



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ  
ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ



ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ  
НАПН УКРАЇНИ

# Актуальні питання компетентнісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї

Методичний  
посібник



  
КОНВИ  
ПРИНТ  
Київ - 2021

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Інституту педагогіки НАПН України  
(протокол №11 від 23 листопада 2020 р.)*

*Рецензенти:*

*Н. Клименко*, кандидат історичних наук, доцент кафедри історичної та громадянської освіти Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка;

*Т. Мачача*, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу технологічної освіти Інституту педагогіки НАПН України;

*В. Солопенко*, учитель-методист, заступник директора з навчальної роботи гімназії “Троєщина” II-III ступенів Деснянського району м. Києва.

**Актуальні питання компетентісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї** : методичний посібник / В. Ю. Кришмарел, Ю. Б. Малієнко, Т. І. Мацейків, Т. О. Ремех [Електронне видання]. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. - 370 с.

ISBN 978-617-7724-95-6

Методичний посібник “Актуальні питання компетентісно орієнтованого навчання історії та громадянської освіти в ліцеї” має чотири розділи.

У I розділі зацентовано увагу на можливостях та особливостях наскрізного навчання філософії на основі роботи з текстами першоджерел, візуальними матеріалами та поняттями. Розділ II присвячений питанням теорії та практики компетентісного орієнтованого навчання історії України учнів ліцею. У розділі III визначено теоретико-методичні засади реалізації етнокультурного складника у набутті громадянської компетентності учнів ліцею та розкрито освітній потенціал етнокультурного змісту шкільного курсу історії України в 10-11 класах. Розділ IV підіймає питання навчання учнів ліцею дискутуванню та аргументуванню як важливих умінь людини для становлення громадянського суспільства та як завдання шкільної громадянської освіти.

Для вчителів історії та громадянської освіти, викладачів вищих педагогічних освітніх закладів, закладів післядипломної педагогічної освіти, студентів педагогічних факультетів та педагогічних університетів.

УДК 373.5.016:[32+94](072)

© Кришмарел В. Ю., Малієнко Ю. Б.,  
Мацейків Т. І., Ремех Т. О., 2021

© Інститут педагогіки НАПН України, 2021

© КОНВІ ПРІНТ, 2021

---

---

# ЗМІСТ

## **РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ ФІЛОСОФІЇ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ (КРИШМАРЕЛ В.Ю.) . . . . . 7**

- I.1. Методологічні засади навчання філософії  
в ліцеї: особливості, підходи, специфіка  
впровадження в українських реаліях . . . . . 7
- I.2. Компетентісно орієнтована методика  
навчання філософії на уроках історії  
та громадянської освіти в ліцеї. . . . . 37
- I.3. Робота з першоджерелами для наскрізного  
навчання філософії в ліцеї . . . . . 66
- I.4. Робота із загальними поняттями гносеології та  
епістемології для наскрізного навчання філософії в ліцеї . . . 79
- I.5. Приклади уроків з елементами  
навчання філософії та формування  
смісложиттєвих цінностей . . . . . 92

## **РОЗДІЛ ІІ. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В ЛІЦЕЇ (МАЛІЄНКО Ю.Б.) . . . . . 104**

- II.1. Теоретико-методичні аспекти змісту історії України . . . . . 105
- II.2. Компетентісно орієнтовані завдання  
у змісті курсів історії в ліцеї: суть, структура,  
класифікація, значення . . . . . 114
- II. 3. Інтегрування ключових компетентностей  
у зміст історичної освіти в ліцеї. . . . . 133
- II.4. Поняття «історична свідомість» старшокласників  
у контексті компетентісного навчання . . . . . 143
- II.5. Полікультурні аспекти змісту історичної освіти в ліцеї . . . . 175
- II.6. Візуалізація в контексті компетентісного навчання історії. 205

---

---

<b>РОЗДІЛ III. ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ СКЛАДНИК ЗМІСТУ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ІСТОРІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ/РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЛІЦЕЮ (МАЦЕЙКІВ Т.І.)</b> . . . . .	229
III.1. Сутність і структура громадянської компетентності особистості . . . . .	229
III.2. Можливості шкільного курсу історії України у формуванні/розвитку громадянської компетентності учнів ліцею . . . . .	238
III.3. Етнокультурний складник курсу історії України як засіб формування громадянської компетентності учнів ліцею . . . . .	242
III.4. Методичний інструментарій формування/розвитку громадянської компетентності учнів ліцею на уроках історії України . . . . .	250
III.5. Інструктивно-методичні матеріали до уроків з формування/розвитку громадянської компетентності учнів ліцею . . . . .	262
<b>РОЗДІЛ IV. НАВЧАЛЬНА ДИСКУСІЯ ЯК СКЛАДНИК ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ УЧНІВ ЛІЦЕЮ (РЕМЕХ Т.О.)</b> . . . . .	314
IV.1. Чому громадянська освіта важлива в ліцеї . . . . .	314
IV.2. Чому вміння людини дискутувати вагомі для громадянського суспільства . . . . .	315
IV.3. Що таке навчальна дискусія та яка її роль у громадянській освіті . . . . .	317
IV.4. Що таке структурована академічна дискусія і чому її варто застосовувати в ліцеї . . . . .	325
<b>ДОДАТКИ</b> . . . . .	333



---

---

## ВСТУП

Пріоритетною зміною у системі загальної середньої освіти є переорієнтація на компетентнісний підхід, який передбачає, що результатом навчання будь-якого предмета є формування й розвиток ключових та предметних компетентностей учнів/учениць. Такий підхід обумовлює функціональність, розмаїття, гнучкість та варіативність освітнього процесу, необхідність якісних змін у змісті та методиці профільного навчання учнів ліцею. Ефективне запровадження компетентнісного підходу в навчанні учнів ліцею історичної та громадянської освіти сприятиме формуванню/розвитку історичних та громадянських уявлень і понять, цілеспрямованому і послідовному розвитку навчально-пізнавальних умінь та мотиваційно-ставленневих орієнтирів.

Методичний посібник «Актуальні питання компетентнісно орієнтованого навчання історії та громадянської освіти в ліцеї» підіймає проблеми концептуальних засад ефективного навчання історичної та громадянської освіти учнів ліцею. Він став результатом кількарічних досліджень питань компетентнісно орієнтованого навчання учнів, внаслідок яких сформульовано структуру історичної та громадянської компетентностей, визначено умови реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі ліцею, спроєктовано відповідну методичну модель.

У першому розділі посібника «ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ ФІЛОСОФІЇ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ» (авторка Вікторія Кришмарел) подано специфіку розуміння навчання філософії в рамках історичної та громадянської освіти в ліцеї, особливості взаємозв'язку такого навчання з розвитком критичного мислення, обґрунтовано потенціал наскрізного впровадження навчання філософії та увиразнено місце і роль запитань та візуальних матеріалів у наскрізному навчанні філософії. Представлено основні методичні підходи до організації ефективної роботи з текстами, поняттями та зображеннями для розвитку осмисленого читання, вміння аргументувати власну позицію, синтезувати умовиводи, висловлювати оціночні судження, шукати та знаходити відповіді на смисложиттєві питання. Теоретичні положення підтримуються практичними рекомендаціями щодо впровадження, розробками уроків тощо.

У другому розділі посібника «ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В ЛІЦЕЇ» (авторка Юлія Малієнко) розкрито засадничі положення методики компетентнісно орієнтованого навчання історії в 10-11 класах, висвітлено систему прийомів і методів організації компетентнісно орієнтованого навчання, необхідних для активізації пізнавальних можливостей та інтересів учнів ліцею. Подані теоретичні і практичні матеріали підтримуються широким фактологічним матеріалом, алгоритмами роботи з різними істо-

---

ричними джерелами, практичними роботами, корисними покликаннями, що сприятиме послідовному розвитку в учнів ліцею всіх компонентів предметної історичної компетентності.

У третьому розділі посібника «ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ СКЛАДНИК ЗМІСТУ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ІСТОРІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЛІЦЕЮ» (авторка Тетяна Мацейків) визначено теоретико-методичні засади реалізації етнокультурного складника у формуванні/розвитку громадянської компетентності учнів ліцею; розкрито освітній потенціал етнокультурного змісту шкільного курсу історії України в 10-11 класах, обґрунтовано зміст, обсяг та структуру етнокультурного складника курсу «Історія України». Етнокультурний зміст історії України в 10-11 класах представлено як систему знань про етно- та національний поступ українського народу у ХХ столітті, на основі якої учні опановують знання щодо основних законів та розвитку культури в ході історичного прогресу. У розділі представлена авторська методична концепція побудови навчального змісту на етнокультурних засадах, що виступає важливим засом формування/розвитку громадянської компетентності учнів ліцею в сучасних умовах.

Четвертий розділ методичного посібника «НАВЧАЛЬНА ДИСКУСІЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ УЧНІВ ЛІЦЕЮ» (авторка Тетяна Ремех) присвячений формуванню й удосконаленню надважливого для громадянського суспільства вміння людини обговорювати суперечливі питання суспільного життя. Подано визначення громадянської освіти в широкому сенсі, визначено її мету та основні завдання, зосереджено увагу на вагомості вміння людини дискутувати для становлення в Україні демократичного громадянського суспільства, описано завдання та алгоритм такого малодослідженого виду дискусії як структурована академічна дискусія. Теоретичні положення розділу підкріплені методичними розробками та практичними порадами.

Методичний посібник «Актуальні питання компетентісно орієнтованого навчання історії та громадянської освіти в ліцеї» стане в пригоді вчителям історії та громадянської освіти закладів загальної середньої освіти, викладачам вищих педагогічних освітніх закладів та закладів післядипломної педагогічної освіти, студентам — майбутнім учителям історії та громадянської освіти.

*Бажаємо успіхів!  
Авторки*

# РОЗДІЛ І

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ ФІЛОСОФІЇ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

### І.1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ ФІЛОСОФІЇ В ЛІЦЕЇ: ОСОБЛИВОСТІ, ПІДХОДИ, СПЕЦИФІКА ВПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНСЬКИХ РЕАЛІЯХ

#### *Навчання філософії в школі: основні світові тенденції*

На сьогодні, коли компетентнісний підхід превалює в системах освіти більшості країн світу з високими показниками успішності учнів<sup>1</sup>, питання навчання учнів старшої школи аспектам філософії досі лишається малоактуальним в освітньому дискурсі України. Хоча прослідковується пряма залежність між високими здобутками школярів та наявністю такого навчання. І цю ситуацію необхідно змінювати зараз, коли відбувається реформування усіх загальноосвітніх ланок, створюються нові стандарти, програми та, відповідно, їх навчально-методичне забезпечення. Лише в такому разі є надія на те, що світові тенденції у цій сфері зможуть стати реальністю і в українській старшій школі.

Реформування системи освіти України, підтверджене змінами законодавства наприкінці 2017 року, засвідчує перехід до компетентнісного навчання. Затверджений у ст. 12 Закону України «Про освіту» (див. 20) перелік компетентностей співвідноситься із відповідними пунктами концепції «Нової української школи», і наразі починає активно впроваджуватися у повсякденну практику. Проте, деякі з наскрізних ліній ключових компетентностей залишаються не розробленими, їх потенціал не враховано, а багатозначність у розумінні наповнення (як змістовного, так і методичного) зумовлюють необхідність дослідження. Особли-

---

<sup>1</sup> за даними PISA 2015 року перші позиції займають Сінгапур, Японія, Естонія, Фінляндія, Канада. Традиційно високими є показники Австралії, Великобританії, Китаю, Німеччини та США

---

---

во актуальним це є в контексті громадянської та соціальної і культурної компетентностей, адже першу є спокуса звести до патріотично-правової освіти<sup>2</sup>, а другу — до мистецько-творчої лінії в шкільній освіті. З огляду на зазначене, вважаємо за необхідне звернути увагу на недооцінений потенціал навчання аспектам філософії, окресливши його можливості на основі досвіду впровадження у різних моделях освіти країн світу.

Проблематиці навчання підлітків філософії присвячено в першу чергу розробки, які вже стали класикою зазначеної проблематики (напряцювання Дж. Д'юї, М. Ліпмана<sup>3</sup>, Е. Шарп) і започаткували особливий напрямок — «Філософія для дітей» (загальноприйнята англomовна абревіатура — P4C (Philosophy for Children)). Є багато послідовників (на сьогодні впроваджується у більше, ніж 60 країнах світу, особливо у Канаді, Південній Кореї, Австралії), які як на рівні університетських досліджень, так і у повсякденній педагогічній роботі поглиблюють та вдосконалюють їх ідеї. В Україні також кілька років тому завдяки ініціативі Ю. Кравченко було налагоджено співпрацю з південнокорейським професором, фахівцем у цій галузі Дж. Парком. Їх починання підтримала Н. Адаменко (заступник декана ІФОН НПУ імені М. П. Драгоманова), і зараз успішно проведено семінари, конференції тощо для впровадження зазначених ідей. Проте, P4C є не єдиним шляхом навчання аспектам філософії в межах середньої загальної освіти. На це вказують у відповідних лекціях, напр., А. Баумейстер. Йдеться не про окремий предмет з історії філософії, доцільність якого у шкільній програмі є вкрай суперечливою, а врахування можливостей навчання аспектам філософії (особливо — специфічним мисленнєвим операціям) для підвищення ефективності навчання в цілому та успішності людини в подальшому житті.

Необхідність включення аспектів навчання філософії в першу чергу аргументується користю для розвитку мислення, наскрізно пов'язуючись з однією з найбільш затребуваних навичок сучасних випускників<sup>4</sup> — критичного мислення. На це, зокрема, вказує Дж. Л. Тейлор, зазначаючи, що потребою сучасного світу є нове покоління молоді, яка впевнена у тому, що думають вони — самі, тож можуть обирати власні рішення щодо власних питань, що й зумовлює необхідність наявності філософії в освіті (див. 4). Сутнісно вторить йому й чинний президент Ірландії

---

2 що відображено у представленій МОН на обговорення «Концепції розвитку громадянської освіти в Україні» (див. 25)

3 В. Сухомлинський неодноразово листувався з ним саме щодо цієї теми

4 Критичне мислення та вміння вирішувати проблеми за даними Всесвітнього економічного форуму — на першому місці серед навичок, які мають бути сформовані освітою (див. 1)

---

---

М. Хіггінс, вважаючи, що в сучасному світі засилля технологій формулювати нові ідеї та робити виважені висновки, тобто, заповнювати нішу завдань, які наразі недоступні алгоритмам та роботам, можна лише завдяки гуманітарній науці<sup>5</sup>. Вивчення філософії здатне розвинути в учнів відповідальність і свободу, на основі чого й формується жива культура демократичного суспільства (див. 23).

Окрім того, навчання аспектам філософії в загальноосвітніх закладах (для зручнішого використання загальноприйнятим є використання «навчання філософії») спрямоване, і тут узагальнюючою вважаємо за доцільне вважати думку А. Грейлінга (див. 4), на оволодіння нею як методом, який спрямований на аналіз, поглиблене вивчення, уможливує уявлення про структури мислення, теоретичні та творчі зрізи ідей та концепцій, що виникають в процесі осягнення такого захоплюючого та складного світу, на основі чого формуються розумові та інтелектуальні здібності учнів, що є важливим в процесі навчання всім шкільним предметам.

У цілому вивчення філософії в школі відповідає загальній стратегії освіти, формуючи основні компетенції аналітичного і творчого мислення, «уміння аргументувати і знаходити правильні рішення. Для цього особливу увагу варто приділяти трьом, на перший погляд простим та зрозумілим, навичкам: (1) повільному і вдумливому читанню, (2) вмінню виражати свої думки у письмовій формі (у формі есе) й (3) умінню аргументовано викладати й обґрунтовувати власну позицію (у доповідях, дискусіях і дебатах). Для розвитку цих компетенцій найкраще допомагають якісна література і філософія (можна сюди додати окрім літератури й інші мистецтва)» [18]. Таким чином, філософія в школі розуміється як в першу чергу становлення навичок, пов'язаних із вдумливим мисленням, вмінням аналізувати, синтезувати та оцінювати інформацію, позиції, аргументацію, що в перспективі сприятиме реалізації людиною усвідомленої власної позиції у будь-яких сферах життя — від громадсько-політичних до культурно-особистісних. Окрім того, в українському контексті оволодіння вищезазначеними компетенціями (в термінології А. Баумайстра) співвідноситься з п'ятьма з дванадцяти компетентностей,

---

5 З вересня 2016 року в Ірландії філософію почали вивчати учні віком 12-16 років. В найближчому майбутньому планують ввести відповідні курси також і для молодших школярів.

---

---

перелічених в Законі «Про освіту»<sup>6</sup>, сприяючи, таким чином, реалізації державної політики у сфері загальної освіти. Також уваги заслуговує аспект підготовки до представлення власної точки зору та форми її подачі, тобто не обмежена уроком мисленнева активність щодо якоїсь проблеми, а систематизована в часі, усвідомлена інтелектуальна діяльність. На важливість філософії в контексті формування компетентностей вказує й П. Северак, зазначаючи, що «ми маємо розглянути, як ми повинні зробити перехід в освіті від старої системи «підпорядкованого пердмета» (який характеризується «єдиним для всіх» варіантом) до нового виду предмету — предмету освіти у мисленні активно і критично» [14, с. 57].

Зважаючи на вищевикладені позиції, які загалом презентують найбільш поширений на сьогодні підхід до розуміння місця навчання філософії, можна переконалися, що вона є корисною для учнів та затребуваною в подальшому професійному, соціальному, особистому житті. Окрім того, навчання філософії дозволяє шукати відповіді на смисложиттєві питання, які зазвичай залишаються поза системою загальної освіти, але є наріжним каменем для формування ціннісного горизонту особистості. Навчання філософії в школах дозволяє впроваджувати: плюралізм (ефективні шляхи демонструють, наприклад, Бельгія та Канада (Квебек)), позарелігійні шляхи морально-етичної освіти (як альтернатива конфесійним курсам), громадянську освіту (як частину циклу суспільствознавчого навчання). Поєднання логіки, творчого мислення, дослідницького підходу, ораторського мистецтва, аналітичного опрацювання джерел — це лише частковий перелік навичок, потенції до розвитку яких містить такий складник освіти. Таким чином, основне обговорення точиться наразі навіть не про саму доцільність навчання філософії в системі загальної освіти, а про вік, з якого потрібно розпочинати такі заняття, а також про альтернативні (окрім Р4С) форми такого навчання.

Це пов'язано з тим, що змістовних заперечень щодо навчання філософії в системі загальної освіти є, в цілому, три (детальніше див. 11, 21). Перше з них — острах того, що дітям є складними, нецікавими та непотрібними теми, які будуть запропоновані. Окрім того, філософія вчить вільнодумству, а у дітей варто формувати підкріплення довіри до влади (держави). Таким чином, введення навчання філософії можливе лише після привласнення цінностей громадянського суспільства. Другий сто-

---

6 вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; інформаційно-комунікаційна компетентність; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробутом та здоровим способом життя; культурна компетентність



---

сується теоретичних аспектів: звинувачення філософії у беззмістовності та відірваності від конкретних життєвих ситуацій. Він долається включенням загальних принципів у вирішення предметних задач, завдяки чому долається проблема того, що «діти звикли до екзистенційної проблематики і не можуть пов'язати більш абстрактні категорії зі своїм повсякденням» [21, с. 109]. Третє стосується складнощів з підготовкою педагогів, готових працювати з учнями з метою навчання філософії. Забезпечити відповідну кваліфікацію цілком можливо, відповідні програми (наприклад, див. 15). Звісно, в Україні, якщо говорити про інтеграцію навчання аспектів філософії в інші предмети, може виникнути супротив необхідності додаткового навчання. З іншого боку, йдеться лише про опрацювання базових, вихідних навичок, якими компетентний вчитель має володіти не залежно від предметної фаховості (вміння бути фасилітатором, володіти критичним мисленням, застосовувати інтеракцію тощо). Тож, курси підвищення кваліфікації або післядипломної педагогічної освіти можуть пропонувати подібні програми і готувати відповідних спеціалістів. Звісно, паралельно має бути запропонований відповідний навчально-методичний супровід (посібники, матеріали тощо).

На підтвердження вищевикладеного вважаємо за доцільне навести оглядові відомості щодо навчання філософії в загальноосвітніх закладах Європи та Північної Америки. За даними ЮНЕСКО 2007 року, у загальноосвітніх закладах навчання філософії здебільшого у випускних класах є в наступних країнах Європи: Австрія, Бельгія, Болгарія, Данія, Кіпр, Греція, Естонія, Ізраїль, Ірландія, Ісландія, Іспанія, Італія, Латвія, Люксембург, Монако, Нідерланди, Німеччина, Норвегія, Польща, Португалія, Румунія, Сербія, Словаччина, Туреччина, Фінляндія, Франція, Хорватія, Чехія. У Північній Америці навчання філософії в США залежить здебільшого від конкретного штату та школи, а в Канаді в Онтаріо з 1996 р. є частиною (див. 14, с. 40). В цілому, навчання філософії в школі вкрай різниться не лише між різними державами, але й в межах адміністративних одиниць. Це пов'язано як з відмінностями релігійної та освітньої традиції, так і з системою взаємодії держави та освіти (там само, с. 41).

Зазначимо кілька найбільш цікавих та показових прикладів впровадження навчання філософії в систему загальної освіти. У Франції порівняно давно сформовано традицію навчання філософії в останній рік середньої школи. Форми такого навчання є дуже різними, це може бути як читання класичних текстів, так і вільне спілкування щодо наскрізної теми, визначеної протягом року. На сьогодні можна говорити про певну кризу у цій сфері, що «проявляється у зростаючому неспокої та розгубленості викладачів у зв'язку з невизначеними вимогами до навчання

---

---

та нечітко встановленими межами їх предмета, в туманних критеріях оцінювання робіт учнів та значних розбіжностях в екзаменаційних оцінках» [21]. Це призводить до того, що випускники здебільшого погано розуміють значення такого навчання, тож і формування на його основі компетентностей є вкрай сумнівним<sup>7</sup>. У Великобританії немає традиції обов'язкового навчання філософії в школі, та зважаючи на складну в підпорядкуванні систему загальної середньої освіти та специфіку автономності шкіл, деякі все ж обирають такі предмети (детальніше див. 6).

Здебільшого розвиток філософії для учнів пов'язаний з традицією Р4С (яка не набула особливого поширення), а також на сьогодні — з діяльністю SAPERE (див. 16). Окрім того, зацікавлення проявили вищі навчальні заклади, які організують спеціальні курси і проекти з навчання філософії школярів (напр., факультет філософії Едінбурзького університету (див. 10), Королівський інститут філософії (див. 9). Основне питання пов'язане з екзаменуванням навчання філософії — вона не входить у обов'язкові сертифікатні програми, не впливає на загальний бал (який є визначальним для вступу у престижні університети).

Проте, з початку XXI ст. все активніше пропонується її включення, і наразі можливим є такий вибір для AS/A2 (з 2015 року)<sup>8</sup>. Особливої актуальності у Великобританії дискусія щодо зазначеної проблеми набула після включення філософії до національного курикулуму Ірландії та підтримки цього на рівні міністерства освіти (див., напр., 5). У США філософія для дітей була розроблена М. Ліпманом ще у 60-х роках XX ст. Наразі таке навчання залишається периферійним, його обирають лише деякі школи (як державні, так і приватні), як частини стандартної програми його немає. Здебільшого включення елементів навчання аспектам філософії відбувається на уроках англійської мови/літератури. Проте, останніми роками спостерігається тенденція до вибору учнями філософських курсів, виникають клуби та команди. Зокрема, у Центрі Джона Хопкінса для талановитої молоді, Центрі Північно-Західного університету з розвитку обдарованості є відповідні предмети. Здебільшого такий розвиток відбувається на основі діяльності недержавних організацій,

---

7 Детальніше з відгуками випускників можна ознайомитися, наприклад, з опитування про навчання філософії в ліцеях Франції (див. 8). На противагу їм цікавими є оцінки старшокласників, які свідомо обирають додаткове навчання (курси, конференції, тематичні школи тощо) філософії — див. напр. 24. Оцінка цього є темою окремого дослідження, тут лише побіжно зазначимо, що дається взнаки актуалізму та мотивація навчання як провідні засновки освітньої діяльності.

8 Доступні актуальні програми, розроблені Альянсом з оцінювання та кваліфікації (AQA)(див. 7)

---

---

таких як, напр., Plato (див. 13). В Канаді деякі школи пропонують курси з філософії, оскільки дієвою, корисною та ефективною вважають запроваджену з 1969 р. практику Р4С. Здебільшого цією проблематикою (як методичними розробками, так і підготовкою вчителів) опікується ОРТА (Асоціація вчителів філософії Онтаріо), що є частиною Канадської філософської асоціації, в рамках проекту Філософія в школах (див. 15).

В цілому, якщо узагальнити основні підходи, то філософію в школі можна звести до двох напрямків — історія філософії та філософування, що є загально визнаними підходами. Перший з них здебільшого є менш доцільним і виступає, скоріше, для поглиблення суспільствознавчих предметів, оскільки хронологічний виклад провідних дискусійних ідей того чи іншого історичного періоду та місцевості, без долучення інших філософських дисциплін (що долається вже у вищій освіті), часто є номінальним, не зрозумілим з точки зору цілепокладання та не цікавим для учнів. Хоча варто відзначити, що є спроби актуалізувати історію філософії для підлітків, зацікавити нею як основою для подальшого філософування<sup>9</sup>. До того ж на основі історії філософії відбувається формування цілісної системи розуміння розвитку, аргументації, занепаду тих чи інших ідей. Адже лише на основі порівняння власної позиції з вже наявною можна ви кристалізувати першу, досягнути її перспективи та недоліки.

На противагу цьому, більшість дослідників погоджуються у думці про те, що основним для учнів є філософування. Під цим словом узагальнюємо аргументовані та логічні розмірковування учнів щодо смисложиттєвих питань, що формуються в діалогічному дослідницькому процесі інтерактивної взаємодії. Зазначена мета обумовлює вибір основних рекомендацій, які стосуються методів роботи вчителя в навчанні філософії. Підсумовуючи їх, залишимо в дужках форми, обрані для навчання<sup>10</sup>, виокремлюючи принципові рекомендації, що дозволять досягнути вищезазначеної мети (детальніше див. 2, 3, 17): відмовитись від авторитарності вчителя, перетворившись на фасилітатора; створюючи поле для дискусії керувати нею, щоб розмірковування не перетворилося на ковзання по поверхні проблеми, а дозволило дійсно зануритися у сутність та досягнути її; заохочуючи творчий підхід, слідкувати за логічність аргументації та відповідністю між засновками і висновками; стимулювати аналітичне сприйняття інформації (текстів, відеоряду тощо); слідкувати за наявністю взаємозв'язку між теорією та повсякденням, адже

---

9 Наприклад, це стосується книги «Світ Софії» Ю. Гордера (див. 19)

10 Такі, напр., як обговорення оповідання, спеціально підібраних мультфільмів/фільмів, стихійних питань як відповідей на виклик сьогодення тощо

---

---

лише таким чином можна перевести моральні норми у особистісні цінності, що формує особистість і зумовлює її поведінку у всіх сферах життя.

Узагальнюючи вищевикладене, приходимо до висновку, що розуміння необхідності навчання філософії в школі наразі притаманне більшості європейських країн. Навіть там, де традиційно не була розвинута ця практика, останніми роками є суттєві зрушення щодо впровадження такого навчання. Здебільшого це пов'язано з викликами сучасного суспільства, в якому на фоні інформатизації та технологізації найбільш актуальними компетентностями стає критичне мислення, емоційний інтелект, вміння системно розв'язувати задачі та усвідомлювати наслідки і перспективи. Філософія як методологія дозволяє сформувати інтелектуальну основу для їх подолання, тож з необхідністю навчання їй в школі потребує розвитку, подолання наявних суперечностей у підходах та подальшого широкого впровадження. Для України актуальним зараз є питання методичного супроводу, навчальних матеріалів та підготовки відповідних фахівців, що є проблематикою для окремих напрямків досліджень.

### **Використані джерела:**

1. 7 skills your child needs to survive the changing world of work // World Economic Forum [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.weforum.org/agenda/2017/09/skills-children-need-work-future/> (viewed on April 26, 2018). — Title from the screen
2. Cranleigh Thinking — World Philosophy Day [Electronic resource]. — Mode of access: [www.slideshare.net/cranleighschool/cranleigh-thinking-world-philosophy-day](http://www.slideshare.net/cranleighschool/cranleigh-thinking-world-philosophy-day) (viewed on April 25, 2018). — Title from the screen
3. Drabble E. How to teach... philosophy [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.theguardian.com/education/teacher-blog/2013/jul/29/philosophy-teaching-resources-schools> (viewed on April 25, 2018). — Title from the screen
4. Grayling A. C. Should Philosophy be a Core Subject at School? [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.schoolhousemagazine.co.uk/education/philosophy-core-subject/> (viewed on April 26, 2018). — Title from the screen
5. Hughes C. Ireland teaches Philosophy to school pupils, why doesn't the UK? [Electronic resource]. — Mode of access: <https://uk.blastingnews.com/education/2015/04/ireland-teaches-philosophy-to-school-pupils-why-doesnt-the-uk-00351851.html> (viewed on April 25, 2018). — Title from the screen
6. MacDonald Ross, G. The Teaching of Philosophy in the UK, Diotime-L'Agora: Revue internationale de didactique de la philosophie [Electronic resource]. — Mode of access: <http://eprints.whiterose.ac.uk/3350/> (viewed on April 25, 2018). — Title from the screen

- 
7. Philosophy // AQA. Realising potential[Electronic resource]. — Mode of access: <http://www.aqa.org.uk/subjects/philosophy> (viewed on April 26, 2018). — Title from the screen
  8. Philosophy class in French lycees [Electronic resource]. — Mode of access: <https://ask.metafilter.com/264692/Philosophy-class-in-French-lycees> (viewed on April 26, 2018). — Title from the screen
  9. Philosophy in Schools [Electronic resource]. — Mode of access: <http://royalinstitutephilosophy.org/funding-education/philosophy-in-schools/> (viewed on April 26, 2018). — Title from the screen
  10. Philosophy in Schools [Electronic resource]. — Mode of access: <https://eidyn.ppls.ed.ac.uk/outreach/philosophy-schools-0> (viewed on April 25, 2018). — Title from the screen
  11. Philosophy in the Schools Project [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.acppca.ca/cpages/philosophy-in-the-schools>(viewed on April 26, 2018). — Title from the screen
  12. Philosophy, a School of Freedom. Teaching philosophy and learning to philosophize: Status and prospects. — Paris, UNESCO, 2007. — 279 p.
  13. Plato. Philosophy Learning and Teaching Organization[Electronic resource]. — Mode of access: [www.plato-philosophy.org](http://www.plato-philosophy.org)(viewed on April 26, 2018). — Title from the screen
  14. Teaching Philosophy in Europe and North America. — Paris, UNESCO, 2011. — 97 p.
  15. The Ontario Philosophy Teachers' Association (OPTA) [Electronic resource]. — Mode of access: <http://ontariophilosophy.ca/about.htm> (viewed on April 26, 2018). — Title from the screen
  16. The Society for Advancing Philosophical Enquiry and Reflection in Education [Electronic resource]. — Mode of access: [http://sapere.net/main\\_file.php/](http://sapere.net/main_file.php/) (viewed on April 26, 2018). — Title from the screen
  17. Tips for Philosophy Sessions [Electronic resource]. — Mode of access: <https://depts.washington.edu/nwcenter/resources/tips/>(viewed on April 26, 2018). — Title from the screen
  18. Баумейстер А. Чому філософію необхідно вивчати в школі [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://day.kyiv.ua/uk/blog/suspilstvo/chomu-filosofiyu-neobhidno-vyvchaty-v-shkoli>(дата звернення 26.04.2018) — Назва з екрана.
  19. Гордер Ю. Світ Софії / Гордер Ю. — Львів : Літопис, 2007. — 548 с.
  20. Закон України «Про освіту»: (чинний, поточна редакція від 05.09.2017) // Відомості Верховної Ради (ВВР). — 2017. — №38-39, ст. 380. — Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
  21. Знепольский Б. Как преподается и как должна преподаваться философия (французская дискуссия) / Б. Знепольский // Отечественные записки. — 2002. — №2 (3) [Электронный источник]. — Режим доступа: <http://www.>

- 
- strana-oz.ru/2002/2/kak-prepodaetsya-i-kak-dolzha-prepodavatsya-filosofiya (дата обращения 25.04.2018). — Название с экрана.
22. Зубов О. Е. Проблемы преподавания философии в школе / О. Зубов // Интеграция образования. — 2003. — №1. — С. 103-109 [Электронный источник]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/problemy-prepodavaniya-filosofii-v-shkole> (дата обращения 25.04.2018). — Название с экрана.
  23. Красильникова Ю. Изучение философии в школе поможет в век автоматизации / Ю. Красильникова // Газета «День»,. — 2017. — №7 [Электронный источник]. — Режим доступа : <https://day.kyiv.ua/ru/article/top-net/izuchenie-filosofii-v-shkole-pomozhet-v-vek-avtomatizacii> (дата обращения 25.04.2018). — Название с экрана.
  24. Лично мне изучение философии помогло немного разобраться в собственной жизни [Электронный источник]. — Режим доступа : <https://www.hse.ru/news/edu/196115170.html> (дата обращения 25.04.2018). — Название с экрана.
  25. МОН пропонує до громадського обговорення «Концепцію розвитку громадянської освіти в Україні» [Електронний ресурс]. — Режим доступа: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-konceptiyu-rozvitku-gromadyanskoji-osviti-v-ukrayini> (дата звернення 26.04.2018). — Назва з екрана.

### ***Теоретико-методична специфіка навчання філософії в школі***

На сьогодні навчання аспектам філософії у тих чи інших формах представлено в більшості країн світу, які демонструють високі показники за дослідженням PISA. За даними ЮНЕСКО 2007 року, у загальноосвітніх закладах навчання філософія є у близько 30 країнах Європи, а також, наприклад, у США, Канаді, Австралії. При цьому навчання філософії має суттєві відмінності, які пов'язані з освітньою традицією, типом взаємодії між державою та освітою, методичними підходами тощо (див. 12, с. 40-41).

Для України впровадження елементів такого навчання відповідає реформуванню освіти з кількох позицій:

1. компетентнісного підходу (співвідноситься з наступними компетентностями згідно Закону України «Про освіту» (див. 1)): вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; інформаційно-комунікаційна компетентність; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробутом та здоровим способом життя; культурна компетентність);
2. НУШ (зокрема, передбачено, що випускник має бути цілісною особистістю, усебічно розвинуеною, здатною до критичного мислення, здатним приймати відповідальні рішення, поважати гідність і права людини);



- 
- 
3. навчання громадянській освіті (як наскрізна компетентність, формування якої можливе лише через актуалізацію мислення, а отже — через наскрізне навчання аспектам філософії).

З огляду на вищезазначене, актуальність навчання філософії в школі як наскрізної лінії не викликає сумнівів. Актуальним постає питання про можливі шляхи реалізації такого навчання та підготовку відповідних фахівців.

Розробкою зазначеної проблематики у світі здебільшого займаються послідовники теорії та практики М. Ліпмана як засновника «Філософії для дітей» (Philosophy for Children — P4C), а також Д. Д'юї та В. Сухомлинського. Наприклад, до розробок філософів-методистів, які займаються теорією та практикою навчання філософії школярів, можна віднести роботи Ю. Гордера, А. Грейлінга, Дж. Парка, П. Северака, Дж. Л. Тейлора, Ю. Трінкса, М. Фюрст. Окрім того, існують відповідні факультети (інститути) в рамках вищої освіти, а також громадські організації та ініціативи, які спеціалізуються на цій проблематиці. До таких відносяться Королівський інститут філософії (Великобританія), Plato (США), ОРТА ((Асоціація вчителів філософії Онтаріо), що є частиною Канадської філософської асоціації) тощо. В Україні розвитку зазначеної тематики присвячені деякі розробки Н. Адаменко, А. Баумейстра, В. Кебуладзе, Ю. Кравченко. Здебільшого навчання філософії впроваджується як варіативний складник загальної освіти або в межах тематичної роботи МАН.

Ситуація в Україні, коли навчання філософії, фактично, залишається поза увагою як держави (на профільному рівні «Філософія» передбачає 70 годин історії філософії в 10 класі та 70 годин філософії (як теоретичної дисципліни, не філософування відповідно до пояснювальної записки) в 11 класі), є неприпустимою для сьогочасної європейської держави. Таке бачення є неприйнятним для сучасного компетентнісного поступу в освіті, адже, як зазначає П. Северак, «ми маємо розглянути, як ми повинні зробити перехід в освіті від старої системи «підпорядкованого предмета» (який характеризується «єдиним для всіх» варіантом) до нового виду предмету — предмету освіти у мисленні активно і критично» [12, с. 57]. Враховуючи, що наразі про ефективність, доцільність та перспективність окремого предмету з навчання філософії у всій системі загальної освіти не йдеться, зупинимось детальніше на методичних умовах, які забезпечують наскрізність такого навчання в суспільно-гуманітарних предметах (здебільшого, проте перспективність природничо-математичних у цьому аспекті є недооціненою, що потребує подальших поглиблених досліджень).

---

Отож, як зазначає Дж. Тейлор, «якщо ми хочемо, щоб наші учні були більш глибокими мислителями, нам потрібно давати їм час подумати, і свободу обрати їхні власні питання для обмірковування» [11]. Це можна розглядати як базисну умову, яка дозволяє вводити аспекти навчання філософії наскрізно. Тобто, задача вчителя — змістити акцент із засвоєння знань на їх пошук та практичне застосування. При цьому вчитель перетворюється на фасилітатора, який забезпечує можливість для проведення дослідження/дискусії, та спрямовує таке навчання.

Необхідною умовою такої педагогічної діяльності є використання запитань як основного методу роботи з учнями. Питання мають бути проблемними (які передбачають наявність багатьох аргументованих відповідей, жодна з яких не може бути визнана єдиною істинною), їх тематика залежить від мети уроку та потреб відповідної учнівської спільноти. Формування запитань може відбуватися двома шляхами: пропонуються вчителем відповідно до наявного навчального матеріалу (наприклад: «Чому цей твір мистецтва відносять до світової спадщини? Обґрунтуй свою думку», «Скільки відповідей на питання «Де ти живеш?» дасть мешканець середньовічного міста? Поясни свою відповідь», «Чи мають тварини мову? Аргументуй свою точку зору», «Що значить «перемога» в ситуації...? Висвітли свою позицію») або формуються учнями в ході обговорення (після прочитання тексту, уривку документу, розгляду ілюстрацій (фото, об'єкти мистецтва, схем, карт тощо), прослуховування аудіоуривку і т. д.). Перший варіант дозволяє змістовно слідувати меті уроку, вчить дотримуватися тематики при обговоренні, приміряти різні точки зору тощо; другий потребує більше часу, проте відповідає потребам конкретної групи учнів, дозволяючи їм самим сформулювати питання, які відповідають важливим наразі змістам. З прикладами загальних питань для різних предметів можна ознайомитися з переліку запропонованого школою Кренлі (Саррей, Англія) в рамках відзначення ними Дня філософії — див. 3).

Наступною умовою ефективного навчання філософії є надання можливості учням розвинути власну думку. На це спрямовується проектна діяльність, цьому ж присвячуються дискусії. При цьому вчитель/фасилітатор має утриматися від нав'язувань власної позиції та контролю змісту спілкування, але забезпечити зрозумілу та працюючу структуру проведення такої роботи, адже інакше є ризик або монополізувати розмову, або проводити її поверхнево. Для просування дискусії варто використовувати наступні типи запитань: «Що ти мав/ла на увазі, коли говорив/ла про...?», «Коли ти сказав/ла..., то мав/ла на увазі...?», «Як те, що ти сказав/ла, пов'язано з тим, що сказав/ла... щойно?», «Тобто, якщо вірно

---

те, що ти сказав/ла..., то й... теж вірно?» тощо. Вправність вчителя/фасилітатора полягає в такій роботі у сутнісному поглибленні обговорення, безоціночності власних висловлювань та стимулюванні чути один одного, продовжуючи висловлені думки/ідеї (детальніше див. 16).

Неодмінною умовою застосування вищевикладеного в навчанні філософії є використання інтерактивних методів навчання (напр., детальніше див. «Енциклопедію інтерактивного навчання» О. Пометун), стимулювання учнів спілкуватися одне з одним. При цьому необхідно пам'ятати, що перш за все має бути виділено проміжок часу (в залежності від теми/мети та віку учнів від 30 сек.) для індивідуального міркування, а надалі має відбуватися обговорення в парах/малих групах/групах. Наступною стадією обов'язково має бути представлення результатів осмислення (усне чи письмове). Заключним етапом постає рефлексія проведеної діяльності. Кожен з перелічених етапів є необхідним елементом, скорочення жодного з них є неприпустимим.

Останньою в цьому переліку умов виділимо високий рівень фахової (предметної) та професійної (педагогічної) підготовки вчителя, адже навчання філософії потребує не лише глибокої обізнаності в проблематиці, а й фасилітаторського вміння. На жаль, на сьогодні в Україні майбутніх вчителів практично не вчать аспектам філософії загалом, а тим паче — особливостям формування такого типу мислення з точки зору методики. Проте, варто відзначити збільшення громадських ініціатив у цьому напрямку (діють тренінги, програми підвищення фахового рівня тощо), а також розвиток необхідної навчально-методичної літератури (з суміжної проблематики). Таким чином, на сьогодні зазначеним фахівцям доцільно використовувати як українські здобутки, так і напрацювання іноземних колег, які вже давно є ефективно працюють у цій сфері. У відкритому доступі мережі Інтернет є багато тематичних ресурсів, які містять методичні рекомендації та навчальні матеріали (тексти, відео тощо), які можуть бути використані у навчанні філософії як наскрізно, так і як окремого предмету (як Р4С, напр.). Наприклад, варто ознайомитись із текстом Е. Дреббла «Як навчати... філософії» [4] та «Порадами для філософської сесії» [16]. Окрім того, багато корисного можна знайти на сайтах таких організацій, як ОРТА [14], Plato [9] тощо.

Окрім виділення методичних умов, виокремимо також кілька рекомендацій, дотримання яких уможливить ефективне застосування вищевикладеного (детальніше див. 16). У першу чергу в навчанні філософії необхідно уникати оціночних суджень, адже відповідь не може бути правильною чи хибною (при цьому потрібно пам'ятати про те, що учнями можуть бути допущені логічні помилки, використані слабкі аргу-

---

---

менти тощо, що потребує корегування в ході подальшого обговорення. Необхідно також уникати нав'язування певної світоглядної/філософської позиції (в тому числі власної точки зору, особливо з демонстрацією особистої). При цьому складнощі у вчителя/фасилітатора можуть виникнути через бажання заповнити інтервали мовчання (вони необхідні для формування власної позиції) або зробити висновок (дати відповідь) щодо обговорюваної філософської проблеми. В той же час потрібно спрямовувати обговорення, залишаючи неважливі аспекти поза пильною увагою, не уникаючи, проте, проблемних моментів (при чому як смислових, так і організаційних).

Отже, приходимо до висновку, що наскрізне навчання філософії відповідає реформам, які зараз відбуваються в українській системі загальної середньої освіти, та загальносвітовим тенденціям. Ефективне його впровадження є можливим при дотриманні наступних методичних умов: запитання як основний метод роботи з учнями; надання учням можливості висловити та розвинути свою думку; використання інтерактивних методів навчання; високий рівень підготовки вчителя.

### **Використані джерела:**

1. Закон України «Про освіту»: (чинний, поточна редакція від 05.09.2017) // Відомості Верховної Ради (ВВР). — 2017. — №38-39, ст. 380. — Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Навчальні програми для 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Людина і світ [Електронне джерело]. — Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення 09.07.18)
3. Cranleigh Thinking — World Philosophy Day [Electronic resource]. — Mode of access: [www.slideshare.net/cranleighschool/cranleigh-thinking-world-philosophy-day](http://www.slideshare.net/cranleighschool/cranleigh-thinking-world-philosophy-day) (viewed on April 25, 2018). — Title from the screen
4. Drabble E. How to teach... philosophy [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.theguardian.com/education/teacher-blog/2013/jul/29/philosophy-teaching-resources-schools> (viewed on April 25, 2018). — Title from the screen.
5. Philosophy // AQA. Realising potential[Electronic resource]. — Mode of access: <http://www.aqa.org.uk/subjects/philosophy> (viewed on April 26, 2018). — Title from the screen)
6. Philosophy class in French lycees [Electronic resource]. — Mode of access: <https://ask.metafilter.com/264692/Philosophy-class-in-French-lycees> (viewed on April 26, 2018). — Title from the screen
7. Philosophy in Schools [Electronic resource]. — Mode of access: <https://eidyn.ppls.ed.ac.uk/outreach/philosophy-schools-0> (viewed on April 25, 2018). — Title from the screen)

- 
8. Philosophy in Schools [Electronic resource]. — Mode of access: <http://royalinstitutephilosophy.org/funding-education/philosophy-in-schools/> (viewed on April 26, 2018). — Title from the screen
  9. Plato. Philosophy Learning and Teaching Organization [Electronic resource]. — Mode of access: [www.plato-philosophy.org](http://www.plato-philosophy.org) (viewed on April 26, 2018). — Title from the screen
  10. Sowe M. Teaching philosophy to children? It's a great idea [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2013/nov/21/teaching-philosophy-to-children-its-a-great-idea> (viewed on July 09, 2018). — Title from the screen.
  11. Taylor J. Philosophy needs to be given its proper place at the heart of UK education [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.tes.com/news/school-news/breaking-views/philosophy-needs-be-given-its-proper-place-heart-uk-education> (viewed on July 09, 2018). — Title from the screen.
  12. Teaching Philosophy in Europe and North America. — Paris, UNESCO, 2011. — 97 p.
  13. The National Curriculum [Electronic resource]. — Mode of access: <http://vaps.vic.edu.au/curriculum/national-curriculum> (viewed on July 09, 2018). — Title from the screen.
  14. The Ontario Philosophy Teachers' Association (OPTA) [Electronic resource]. — Mode of access: <http://ontariophilosophy.ca/about.htm> (viewed on April 26, 2018). — Title from the screen.
  15. The Society for Advancing Philosophical Enquiry and Reflection in Education [Electronic resource]. — Mode of access: [http://sapere.net/main\\_file.php](http://sapere.net/main_file.php) (viewed on April 26, 2018). — Title from the screen.
  16. Tips for Philosophy Sessions [Electronic resource]. — Mode of access: <https://depts.washington.edu/nwcenter/resources/tips/> (viewed on April 26, 2018). — Title from the screen.
  17. Victorian Association for Philosophy in Schools. Supporting philosophical thinking in Victorian schools [Electronic resource]. — Mode of access: <http://vaps.vic.edu.au/> (viewed on July 09, 2018). — Title from the screen.

### ***Методи навчання філософії в ліцеї в контексті компетентісно орієнтованої історичної і громадянської освіти***

Однією з основних тенденцій в європейській освіті є не просто компетентнісний підхід, а орієнтація на розвиток найбільш затребуваних людських навичок, які є, принаймні на сьогодні, поза конкуренцією порівняно із штучним інтелектом. Найвищі щаблі серед них займають вміння критично мислити, емоційний інтелект, вміння розв'язувати проблеми, працювати в команді та творчий підхід. Прослідкувавши, як це наскрізно представлено в освіті, бачимо, що одну з найбільш потужних можливостей дає навчання філософії. Про це свідчить те, що країни, де

---

---

високі показники навчання філософії в школі, показують і високі результати за міжнародною системою PISA, а також мають зростаючі економічні та соціальні показники. При цьому філософію в школі ми розуміємо як навчання вдумливого читання, вмінню аналізувати, синтезувати та оцінювати інформацію, аргументацію, а також вправності у вираженні своєї думки у письмовій формі та обґрунтуванні власної позиції.

Наскрізне вивчення філософії в школі наразі є загальносвітовою тенденцією, яка зумовлена кількома чинниками: формування навичок аргументованого представлення власної думки усно та на письмі, вміння співставляти інформацію з різних джерел, вправність у висуванні гіпотез та аргументації власної позиції, здатність критично мислити щодо різних проблемних питань тощо. Це ті якості, які відрізняють людський інтелект від штучного, що зумовлює потреби роботодавців в пошуку працівників, які володіють вищезазначеними якостями.

В умовах реформування освіти в цілому та переходу до Нової української школи зокрема все більшої актуальності набуває формування наскрізних компетентностей, пов'язаних із мисленням, самоідентифікацією, активною громадянською позицією тощо. Зважаючи на посилення уваги до критичного мислення, вважаємо, що його потенціал можна і варто розглядати з позицій наскрізності навчання філософії, в тому числі з особливими можливостями, які надають аспекти релігієзнавства в циклі суспільствознавчих предметів.

Навчання філософії в школі можна розглядати методологічно на основі двох підходів: як навчання історії філософії (і тоді здебільшого потребує окремого предмета) та як навчання філософуванню (що дає змогу використовувати можливості наскрізного навчання). В будь-якому разі такий складник освіти в ліцеї має спрямування на формування вдумливого мислення, навичок аналізу, синтезу та оцінки інформації, позицій, аргументації. Окрім того, відбувається формування навичок пошуку та роботи з різними джерелами. Це забезпечує в подальшому реалізацію людиною усвідомленої позиції у будь-яких сферах життя. Необхідність такого навчання філософії в школі засвідчує досвід його впровадження у більшості країн Європи, Північної Америки, КНР, Південної Кореї, Австралії [1]. Дослідження стверджують, що із впровадженням філософії для дітей рівень успішності з інших предметів зростає до 30 % [2].

Також звернемо увагу на те, що в сучасному контексті запровадження компетентнісного підходу оволодіння зазначеними мисленнєвими навичками співвідноситься з п'ятьма із дванадцяти компетентностей, перелічених в Законі України «Про освіту» (вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної)



---

та іноземними мовами; інформаційно-комунікаційна компетентність; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробутом та здоровим способом життя; культурна компетентність) (див. 3). На основі цього доводимо висновок, що навчання філософії в школі сприятиме реалізації державної політики у сфері загальної освіти. Окрім того, відбувається практична підготовка учнів до представлення та аргументованого відстоювання власної думки, формується ефективна форма її подачі. Завдяки цьому можна стверджувати, що відбувається не просто обмежена часом уроку активізація мислення, а систематизована та пролонгована усвідомлена інтелектуальна діяльність.

З огляду на вищевикладене, було проведено опитування вчителів з метою визначення, які матеріали потрібні їм для ефективного впровадження такого навчання, а також потреб у методичному супроводі, увазі до окремих аспектів тощо. На основі анкет від 42 вчителів (6,5 % — з сільських шкіл, 13 % — зі столиці, 80,5 % — з інших міст), 61 % яких мають стаж більше 15 років, і 68 % серед них — вчителі історії, було отримано наступні дані: 55 % погоджуються з тим, що навчати філософії потрібно інтегровано (включати її аспекти в різні предмети), а 26 % вважає за доцільне ввести окремий предмет, і 19% — що це має бути лише предмет за вибором. Показово, що не було жодної відповіді про недоцільність такого навчання чи байдуже ставлення. Але наступне питання про те, на яких предметах старшокласники вивчають аспекти філософії, показало такий результат (можна було обрати кілька варіантів, тому сума не дає 100 %): 97 % — що на громадянській освіті, по 77,5 % — на історії та літературі, 42 % — на правознавстві. Власне, це підтвердило, що методична направленість розробок з наскрізного навчання філософії має бути спрямована перш за все на вчителів історії та громадянської освіти. При цьому найбільш ефективними для навчання філософії вчителі назвали:

- інтерактивну роботу на уроці (87 %) — що не відповідає сутності та меті інтеграції як такої, адже це лише один із методів організації взаємодії між вчителем та учнями на уроці, що потребує (з огляду на проблематику нашого дослідження) соціальних та комунікативних навичок, проте мисленнєва активність як філософування не є при цьому необхідністю;
- дослідницькі завдання для позаурочної роботи (77,5 %) — дослідницька діяльність має свої засадничі основи, філософування не є необхідним елементом, і може бути лише як одне із завдань проміжного характеру;

- 
- 
- ознайомлення із зразками художньої культури (45 %) — безумовно, необхідний компонент розвитку мисленнєвого та емоційного інтелекту, проте, навчання філософії при цьому є, знову ж таки, опосередкованим (хоча й є апробовані успішні програми поєднання навчання філософії, художнього мистецтва та музики, але вони вкрай малопоширені на сьогодні).

Таким чином, опитування свідчить, що вчителі, розуміючи та визнаючи необхідність наскрізного навчання філософії, не знають, яким чином можна забезпечити цей процес. І часина з них це розуміє — до додаткових засобів навчання філософії, що необхідні вчителю, 39 % назвали методичні посібники із зазначеної теми. При цьому 29 % відзначили, що потребують мультимедійних засобів для навчання філософії старшокласників (що, насправді, не є необхідною умовою), і 29 % вказали, що необхідними є додаткові засоби навчання, якщо цього потребує конкретний інтерактивний метод роботи. Ці дані також свідчать про те, що вчителі потребують методичного забезпечення, адже інтерактивні методи, що можуть сприяти навчанню філософії, не завжди потребують додаткових засобів, а мультимедійні пристрої можуть бути замінені (на особисті гаджети учнів, на записи на дошці/фліпчарті, на тексти підручника/хрестоматії тощо).

Отже, не зважаючи на те, що навчання філософії в школі є загальносвітовою тенденцією, якій у світі приділяється багато теоретичної та методичної уваги (розробки відділів/департаментів тощо світових лідерів освіти, наприклад, Оксфорда), в Україні зараз вчителі інтуїтивно розуміють необхідність такого навчання, проте шляхи реалізації для них є досить неявними, тож потребують відповідних методичних матеріалів, майстер-класів, семінарів тощо.

Як зазначає Дж. Тейлор, «якщо ми хочемо, щоб наші учні були більш глибокими мислителями, нам потрібно давати їм час подумати, і свободу обрати їхні власні питання для обмірковування» [4]. Це можна розглядати як базисну умову, яка дає змогу вводити аспекти навчання філософії наскрізно. Ефективним воно буде при дотриманні таких методичних умов: запитання як основний метод роботи з учнями; надання учням можливості висловити та розвинути свою думку; використання інтерактивних методів навчання; високий рівень підготовки вчителя.

При цьому навчання філософії, як зазначалося, може відбуватися за двома основними підходами: вивчення історії філософії та навчання філософуванню. У кожного з них є своє прибічники та критики. Проте, в умовах наскрізного впровадження навчання філософії (що для України наразі є єдиною реальною можливістю), найбільш прийнятною формою

---

---

є філософування як уміння мислити, аргументувати позицію, вдумливо й повільно читати тексти різної спрямованості.

Науково-методичним забезпеченням вищеозначеного навчання займаються наукові колективи при університетах, громадські організації освітньої спрямованості, кваліфікаційні курси тощо. Проте, для того, щоб розпочати впроваджувати філософування, можна хоча б запропонувати учням з іншої позиції поглянути на ті тексти, з якими вони вже працювали чи мають працювати (авторський текст підручника, витримки з документів, художня література тощо). Перш за все це відбувається за допомогою запитань. Запитання, які виникають до джерела, можуть бути спонтанними, а можуть бути в межах певної «системи координат», коли вчитель пропонує учням поставити запитання, але в рамках певної сфери, тим самим досягаючи дидактичної мети уроку. При цьому важливо не скільки прочитано учнями, а як осмислено те, що прочитано.

Для того, щоб вправно з цим впоратися, варто дотримуватися алгоритму, виділеного відомим філософом М. Адлером у роботі «Як читати книгу» [5]. Якщо узагальнити основні думки (за М. Нельсоном [6]), то отримуємо шлях з 10 складників, просуючись яким актуалізується мислення людини. Перш за все необхідно чітко зрозуміти, на які питання намагається відповісти автор (те ж можна використати й щодо документу — з якого саме приводу він виник тощо). Другим є зацікавленість у прочитанні, вміння знаходити незвичне в простому (йдеться про здатність ставити запитання, адже без них і відповіді втрачають сенс). Третім кроком є опрацювання в першу чергу того, що стосується загальнолюдської проблематики (оскільки вона спрямована на широкий загал і є більш зрозумілою). Четвертим є увага до методу, яким проводиться дослідження (і якщо в природничій сфері можна запропонувати учням, наприклад, самим виділити, що й на якому етапі могло бути зроблено автором для отримання такого результату, а в гуманітарній сфері звернути увагу на джерела інформації та специфіку їх опрацювання), і осмислення того, що специфікою людського осягнення світу є мислення через розмірковування. П'ятим аспектом є зрозуміти, чи дійсно те, про що йдеться — сфера, в якій автор є компетентним (може прийти до аргументованих висновків, які можуть бути перевірені на істинність). Шостим — це вправність в осягненні текстів різних стилів (щоб за формою не губився зміст). Сьомим складником є виявлення прихованих передумов у автора (чи були якісь погляди/обставини тощо, які могли вплинути на висловлення такої позиції), якщо вони впливають на подання. Восьма заувага — перш за все робити власні висновки, а не покладатися на коментарі, свідчення біографів тощо, адже у випадку такого про-

---

---

читання основним є обдумування, а не знання щодо («бути фільтром, а не губкою», формуючи власну позицію, а не поглинаючи запропоноване іншими). Дев'ятим є уточнення специфічної термінології (до того ж значення деяких слів з плином часу набувають суттєвих відмінностей), щоб розуміти, що мав на увазі автор. І, нарешті, десятим є розмірковування, яке дозволить вибудувати логічну та аргументовану позицію.

Якщо ж мова йде про нагоду опрацювати філософський текст (наприклад, «Міф про перстень Гіга»), то алгоритм прочитання буде дещо уточнений. А. Боргінні [7] пропонує теж десять акцентів, але спрямованих на специфіку текстів, які суттєво відрізняються від художніх чи енциклопедичних. Перш за все вона радить звертати умову на контекст, маючи при цьому на увазі, що таке читання спрямоване на осмислення. Друге, на що варто звернути увагу — аргументація автора, адже він тими чи іншими шляхами намагається донести не просто свою позицію, а подати її як істинну, тож для висновку, чи насправді вона є такою — потрібно розуміти логіку викладу, позиції опонентів такого шляху тощо. Третьою за увагою є врахування насиченості філософського тексту — він насправді потребує повільного прочитання, відповідно, і значно більше часу на той самий обсяг порівняно з іншими. Четвертим кроком є сприйняття тексту як цілісності щодо певної проблеми — огляд змісту, ознайомлення із засновками та висновками тощо. П'ятою рекомендацією є робити позначки (при цьому йдеться не лише про зрозуміле, нове тощо, але й про виділення слабкої позиції, додаткових тез тощо — лише таким чином можна досягнути твір як цілісність). Шоста настанова — можна не погоджуватися з автором (адже за суттю філософський текст є суперечкою), але при цьому розуміти, в чому саме власна позиція відрізняється. Сьома пересторога — не поспішати, даючи власні відповіді, адже аргументованість висновків має бути перевірена принаймні тричі. Восьма пропозиція — розвинути розумову емпатію, намагаючись відповісти на власні аргументи як опонент, що призведе до глибшого розуміння філософського тексту. Дев'ята заувага говорить про те, що необхідно передивлятися власні позначки у тексті, щоб переконатися, що ланцюжок міркувань автора правильно проінтерпретовано. Десята рекомендація говорить про необхідність дискусії, адже лише в спілкуванні можна переконатися в істинності власної аргументації, утвердитись у власній позиції або ж змінити її на таку, що більше відповідає переконанням.

Таким чином, наскрізно навчаючи філософії в школі, перш за все необхідно стимулювати в учнів потребу осмислено сприймати тексти (ставлячи до них запитання, оцінюючи доводи, враховуючи контекст, виділяючи сильні тези тощо). На основі цього учні вчать обґрунтову-

---

---

вати власні погляди, аргументовано вести суперечки, тобто — мислити самостійно, що й є однією з основних навичок, які є затребуваними від сучасної школи.

Вважаємо доцільним не лише давати можливість учням поставити питання до тексту/ілюстрації, на чому базується філософування, але й на власному досвіді зрозуміти, що мислення приносить задоволення і радість. Для цього доречним буде звернутися до гумору: робота з фразою «військові аеропорти» (як одне з пояснень «парадоксу» [8]) дозволяє: посміхнутися; розширити словниковий запас; поміркувати про місце філософського мислення в повсякденні тощо. Ще одним ефективним шляхом активізації мислення учнів є використання візуальних об'єктів. Наприклад, широке поле з методичної точки зору дає «Графік з історії філософії» С. Рапера [9], адже на його основі можна, наприклад, запропонувати учням самим пояснити відмінності у кольорі; що, на їх думку, не враховано у графіку (опосередковані впливи, що призвело до незначного образу Декарта тощо). Окрім того, значний потенціал мають нетрадиційні ресурси: сучасна культура, соціальні мережі тощо (напр. див. «Нетрадиційні джерела» в ТФ101 [10]).

Отже, актуальність упровадження не викликає суперечностей, методологічні питання ж є щодо критеріїв оцінювання та методів навчання. Зважаючи на наявний інтерес та затребуваність навчання критичного мислення, розглядаємо його як базис для наскрізного навчання філософії (адже це такі типи мислення, понятійні поля яких збігаються в основних пізнавальних операціях — аналіз, синтез, оцінювання). Окрім того, таке навчання відповідає реформам в освіті України, а саме: впровадженню компетентнісного підходу; НУШ (в контексті того, що випускник має бути цілісною особистістю, усебічно розвиненим, здатним до критичного мислення і приймати відповідальні рішення, поважати гідність і права людини); навчання громадянській освіті (як наскрізна компетентність, ефективне формування якої може бути тільки шляхом активізації, а отже, — через навчання філософії).

Зважаючи на викладені позиції, які в цілому демонструють розуміння місця та ролі філософії у загальноосвітньому процесі, переконуємося, що на сьогодні навчання філософії є корисним для учнів, адже реалізується в подальшому професійному, соціальному, особистому житті. Також важливим чинником є те, що навчання філософії є практично унікальним, у межах загальноосвітнього процесу, шляхом пошуку відповідей на смисложиттєві питання, які є основою формування ціннісного горизонту особистості.

---

---

## Використані джерела:

1. Teaching Philosophy in Europe and North America. Paris, UNESCO, 2011.
2. «Філософія для дітей»: українських школярів вчитимуть критично мислити. Волинські новини. 10 Липня 2016. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://www.volynnews.com/news/society/filosofiiia-dlia-ditey/>. Дата звернення: Жовт. 10, 2019.
3. Верховна Рада України. 7 сесія. (2017, Вер. 2017). Закон №2145-VIII, Про освіту [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
4. J. Taylor, Philosophy needs to be given its proper place at the heart of UK education [Online]. Available: <https://www.tes.com/news/school-news/breaking-views/philosophy-needs-be-given-its-proper-place-heart-uk-education>. Accessed on: Aug. 14, 2019.
5. M. J. Adler, and Ch. Van Doren, How to Read a Book: The Classic Guide to Intelligent Reading. Touchstone, 1972.
6. M. Nelson. How To Read Philosophy: Tips From Dr. Mortimer Adler, Reasonable Catholic. Published: June 16, 2015. [Online]. Available: <http://www.reasonablecatholic.com/howto-read-philosophy-tips-from-dr-mortimer-adler/>. Accessed on: Aug. 26, 2019.
7. Borghini. 10 Tips for Understanding Philosophical Texts, ThoughtCo. Updated July 31, 2019 [Online]. Available: <https://www.thoughtco.com/how-to-read-philosophy-2670729>. Accessed on: Aug. 26, 2019.
8. Paradox. (n. d.), Uxbridge Dictionary of Philosophy. [Online]. Available: <http://people.ds.cam.ac.uk/dhm11/DictPhil.html>. Accessed on: Aug. 08, 2019.
9. S. Raper, Graphing the history of philosophy. Coppelia Machine Learning and Analytics Published: June 13, 2012. [Online]. Available: <http://www.coppelia.io/2012/06/graphing-the-history-of-philosophy/>. Accessed on: July 30, 2019.
10. Teach Philosophy 101. Free resources for philosophy teachers! [Online]. Available: [www.teachphilosophy101.org](http://www.teachphilosophy101.org). Accessed on: July 17, 2019.

### ***Робота з текстом в аспекті ціннісно-смісловиттєвого контексту навчання філософії***

Доцільність включення навчання філософії в систему загальної освіти, особливо в контексті суспільствознавчих за змістом предметів, наразі ні у світі, ні в Україні не викликає суперечностей. Обґрунтування можна побачити як у відповідних дослідженнях ЮНЕСКО, так і в розробках Р4С (посилання можна знайти у відповідних публікаціях авторки). Проте в контексті українських реалій навчання історії та громадянської освіти в ліцеї залишається малорозробленим методичний супровід для вчителів з акцентом на ефективних методах такого навчання та найбільш доречних темах, упродовж опрацювання яких доцільно залучати навчання



---

філософії. При цьому необхідно зважати також на те, що «проблема виховання смисложиттєвих цінностей у підростаючого покоління є актуальною як в Україні, так і за її межами, про що свідчать положення UNICEF Evaluation Office [2015] про формування у підростаючого покоління позитивної поведінки, життєвих навичок, на основі критичного мислення у виборі варіантів рішення, цінностей, ціннісних переживань, вольових зусиль, які є необхідним в осягненні смислу життя та визначенні його мети, перспектив, уміння долати перешкоди» [1, с. 131—132].

Як зазначає у своєму дослідженні К. Журба, «аналіз концепцій і програм показав, що на сьогодні в Україні немає спеціальних програм присвячених розвитку смисложиттєвої сфери особистості та вихованню у неї відповідних цінностей. Однак актуальність зазначеного питання та необхідність виховання смисложиттєвих цінностей обумовили пошук і вирішення зазначеної проблеми у здоров'язберігаючих, холістичних, моральних, соціологічних програмах, а також в програмах професійного самовизначення та політичної освіти, що доводить їх інтегративний характер та значущість у всіх сферах життєдіяльності людини. Досвід західних і східних країн з впровадження навчальних і виховних програм дозволяє формувати не лише знання і увлечення у школярів основної і старшої школи про смисл життя і смисложиттєві цінності, а й необхідні компетентності, уміння і навички, які стануть у нагоді у дорослому житті» [1, с. 147]. З огляду на це, впровадження навчання філософії в ліцеї постає з особливою актуальністю.

На сьогодні основну увагу дослідженням у площині філософії в школі було приділено ЮНЕСКО (напр., 2, 3), а також різноманітними громадськими організаціями, які спеціалізуються здебільшого на методиці Р4С і надають конкретні рекомендації (див. 4; 5). Проте цілісного методичного підходу до такого навчання наразі у світі не розроблено, оскільки сама реалізація навчання філософії має суттєві відмінності залежно від освітніх систем конкретних країн, де її впроваджують. Огляд останніх наукових розробок у площині шкільної методики навчання предметів суспільствознавчого спрямування в Україні свідчить про актуальність компетентнісного підходу до уроків (напр., 6). Специфіка компетентнісного підходу з огляду на навчання історії (як основний предмет суспільствознавчого змісту в школі) досліджувалася Ю. Малієнко [7], Т. Ремех [8]. На сьогодні науковці особливо опікуються дослідженням громадянської компетентності, яка була виокремлена й зафіксована в нормативно-законодавчих документах порівняно нещодавно, тож потребує глибшого осмислення шляхів упровадження, про що свідчать відповідні публікації (див. [9; 10]).

---

З огляду на трендові тенденції в сучасній освіті, основну увагу наразі приділяють формуванню критичного мислення учнів (див. 11 та ін.), проте в контексті навчання філософії критичне мислення розглядаємо лише як фундаментальну основу, а конкретизація зазначеного навчання відбувається через інтелектуально-емоційне осмислення текстів. Деякі аспекти роботи з текстами на прикладі роботи з історичними джерелами ставали темою наукових досліджень (напр. 12), проте основою для осмислення учнями можуть бути різні типи текстів (в тому числі в широкому значенні, коли як текст сприймається будь-який тип повідомлення — зображення, художній твір тощо), що з огляду на потреби наскрізного навчання філософії в школі наразі є малодослідженою темою. Як поодинокі приклади можна навести вже класичні рекомендації М. Нельсона [13], які, проте, маловідомі українським педагогам.

Таким чином, аналіз наукових досліджень свідчить про увагу до навчання філософії, яку приділяють певні громадські організації та наукові установи, але їхні методичні зауваження не завжди є доречними в реаліях української шкільної освіти. Вітчизняні ж науковці здебільшого звертають увагу на ключові та предметні компетентності, тоді як наскрізності навчання філософії розробок практично не присвячено (особливо поза методикою Р4С, яка, хоч і є наразі найбільш впроваджуваною, та не єдино можливою).

Як зазначає О. Яценко, «головною цінністю сучасної освіти є особистість дитини, її права і гідності, тому завданням школи має стати переорієнтація освіти, виховання на нових концептуальних засадах, пов'язаних з повноцінним розвитком особистості. Так зміна аксіологічних основ зумовлює необхідність нового визначення мети, оновлення змісту й інноваційність технологій навчання, включно з оцінюванням результатів навчання» [14]. З огляду на це, навчання філософії в школі може бути як окремим предметом, так і наскрізною лінією в суспільствознавчих предметах (історії, громадянській освіті тощо). Однак у сучасній українській шкільній освіті про окремий предмет не йдеться. Реально впроваджуватися навчання філософії може, здебільшого впродовж уроків суспільствознавчих за своєю суттю: історії, громадянської освіти та інших тотожних за смыслом предметів за вибором.

Навчання філософії в ліцеї ми розуміємо як поєднання навичок критичного мислення (аналізу, синтезу та оцінювання інформації з різних джерел щодо певної проблематики) та вдумливого читання (за десятьма кроками, узагальненими А. Боргіні, 15), на підставі яких формується вміння аргументовано висловлювати свою думку усно та на письмі, що забезпечує продуктивне осмислення смисложиттєвих тем та цінностей,

---

---

які таким чином актуалізуються для конкретної особистості та стають складником ціннісного горизонту особистості.

При цьому навчання філософії дає змогу формувати соціальну компетентність (яка фактично може розглядатись як предметна для цього напряму навчання), роблячи акцент на ціннісних орієнтаціях. Актуальність цього пов'язана із суперечливістю педагогічної ситуації (див. 16): суспільство потребує компетентних громадян, але школи їх не готують; учні мають бути адаптовані до реальної соціальної ситуації, проте відповідна компетентність недостатньо реалізується; визнається необхідність співпраці, але бракує навичок взаємодії, особливо інтерактивної, на уроках. Таким чином, навчання філософії допомагає реалізувати аспекти, які є затребуваними, проте залишаються поза увагою вчителів. Здебільшого це відбувається, оскільки педагоги зазвичай спрямовані на формування в учнів предметних компетентностей. При цьому навчання філософії з необхідністю передбачає формування ключових компетентностей, які відповідають запитам суспільства. Крім того, і це так само важливо, подібне навчання дає змогу актуалізувати проблематику, важливу для конкретної особистості. Завдяки цьому увага акцентується на осмисленні проблеми, а не лише її фіксації та формуванні ставлення, завдяки чому кристалізується індивідуальна усвідомлена позиція.

Навчання філософії в школі актуалізується через два вектори — розвиток критичного мислення і філософування та формування смислоттєвих цінностей. Таке наскрізне навчання допомагає забезпечити системне та послідовне включення осмислення морально-життєвих сенсів у шкільну освіту. Тут ключовим є не просто констатація або насадження, а саме осмислення. Тому «в цілісності й предметній впорядкованості провідна роль [...] належить філософській шкільній освіті. Вона дає змогу виробити, розвинути, структурувати ціннісне ставлення до світу, самостійно у співпраці з педагогом і однолітками створити власну систему основних життєвих цінностей, цілей, орієнтацій і установок» [14]. Доцільність такого навчання зумовлена тим, що «філософія для дітей і підлітків на основі рефлексивності, становлення духовності, особистісного розвитку прищеплює підростаючим поколінням моральні цінності, толерантність, миролюбність, сприяє зменшенню насильства, просуванню демократії» [17].

З огляду на те, що навчання філософії передбачає насамперед уміння працювати з текстом, доречно детальніше зупинитися на цьому аспекті — як насичений теоретичний текст зробити сповненим смислами для учнів і чому нині все ще важливо ознайомлюватися зі здобутками мислителів, котрі жили в абсолютно інших історичних та соціальних реаліях.

---

Для прикладу зупинимося на окресленні можливостей навчання філософії на уроках «Громадянської освіти» — порівняно нового предмета для учнів ліцею, який має величезний компетентнісний потенціал. Оскільки, відповідно до навчальної програми інтегрованого курсу для 10-х класів загальноосвітніх навчальних закладів «Громадянська освіта», «завданням громадянської освіти є забезпечення цілеспрямованої підготовки старшокласників до функціонування у системі суспільних відносин поліваріантного світу, глобалізації, соціальної взаємодії та активної відповідальної участі в суспільній діяльності» [18], досягнути його без включення аспектів філософії вважаємо неможливим. Отже, наведемо приклади тем, у яких доцільним вважаємо включення знань із царини історії філософії та ознайомлення з фрагментами філософських першоджерел.

Зокрема, у розділах 2 та 4 практично кожна тема потребує, зокрема, філософського осмислення. Приміром, питання про природний стан людини (егоїзм чи товариськість як суспільність) неможливе без звернення до «Політики» Арістотеля та «Граду Божого» Августина, контроверсійними до яких є теорії Т. Гоббса в «Левіафані» та Дж. Локка у «Двох трактатах про урядування», поглиблені у роздумах Ж.-Ж. Руссо в праці «Про суспільну угоду, або Засади державного права». Еволюцію прав людини як перехід до суспільного порядку доцільно вивчати, використовуючи уривки з діалогу Платона «Горгій». Перехід до повновладної держави на засадах не лише «природного права», а «природного закону», неможливий без звернення до здобутків Т. Гоббса, а обґрунтування становлення прав людини, що забезпечує приборкання влади держави, — без напрацювань Дж. Локка та Ш. Монтеск'є. Право на висловлювання власної думки та визнання сили розуму (на відміну від сили звичаїв) найповніше представлено в працях І. Канта, ідеї якого в цьому контексті продовжують напрацювання з філософії права Ф. Гегеля. Крім того, у нього можна знайти обґрунтування засадничих положень теорії державного покарання про відплату і виправлення, що було розвинуто в концепції Й. Г. Фіхте. Більш того, без залучення здобутків світової філософії складно осмислити такі проблеми суспільних змін, як реформи та революції.

Окрім класичних текстів, учням корисним буде ознайомлення з фрагментами певних документів та робіт, що є засадничими для розуміння основних цінностей сучасного світу. Зокрема, доречною вважаємо роботу зі статтями 1—11 та 17 Декларації прав людини та громадянина Франції від 26 серпня 1789 р., текстом «Шлях ненасильства» М. Ганді, уривками з роботи «Наглядати і карати: Народження в'язниці» М. Фуко тощо.

---

У цілому, хоч які матеріали (тексти, репродукції, фото, документи тощо) були обрані за основу для навчання, необхідним аспектом є їх філософське осмислення, що формується за допомогою наскрізного осягнення проблематики та формулювання ключових питань (запропонованих учителем чи виокремлених ліцеїстами), на підставі чого формується власний аксіологічний горизонт, що забезпечує переведення цінностей в особистісні смисли. Ці тексти потребують не просто прочитання, а осмислення та формування власних оціночних суджень. Корисним буде використання методів «Запитайте в автора», «Залиште за мною останнє слово», «Шкала цінностей», «Фішбоун».

Занурення у спосіб мислення, аргументацію, контраргументи позицій дають учням можливість усвідомити, звідки виникли ті чи інші цінності сучасного світу, чому вони є здобутком і їх необхідно захищати тощо. За рахунок опрацювання критичних позицій учні вчаться глибоко аналізувати проблему, усвідомлювати вплив суб'єктивності на аргументацію, враховувати особливості культурного та історичного контексту і т. д. Звісно, все це стає можливим лише за умови вправної тьюторської роботи вчителя, котрий за рахунок постановки відповідних завдань здатен розкрити потенціал роботи з філософськими текстами. Насамперед ідеться про інтерактивне навчання у багатоманітні його форм. Як свідчать результати дослідження, проведеного К. Журбою, «організація та проведення інтерактивних форм роботи поєднували життєві компетенції (здатність аналізувати, співставляти, аргументувати, узагальнювати, виконувати творчу і пошукову роботу), смислотворчість (усвідомлене ставлення до діяльності, оцінка явищ, подій, власних здібностей і можливостей, творення нового, набуття досвіду, вироблення цінностей, смислів, розширення моральної самосвідомості), свободу вибору (право особистості визначати власні пріоритети, обумовлене моральними переконаннями, прагненнями, інтересами та життєвими цілями особистості) і рефлексію (процес пізнання самого себе, дослідження своїх можливостей і здатностей, саморозвитку, станів, а також переосмислення власних цінностей). Опитування вчителів по завершенню роботи показало, що активні та інтерактивні форми і методи є дієвими у вихованні смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи та сприяли формуванню інтересу до смисложиттєвої сфери (32,2%), підвищенню рівня активності у дітей (31,4%), їхньої самостійності (26,5%), емпатії (23,1%), здатності осмислювати події свого життя, інформацію (19,8%), сприяли проявам тих моральних якостей, які рідко виявляються у житті, однак є важливими у моральному житті особистості (15,4%), а також набуттю досвіду командної роботи (12,8%), підтримки (11,9%), поваги до думки

---

---

оточуючих (10,5%), навичок партнерської взаємодії (9,7%), а також мали позитивний вплив на професійну мотивацію педагога (8,5%)» [1, 340]. Таким чином, вважаємо цілком доведеною ефективність інтерактивних методів у навчанні філософії, на чому окремо зупинятися не будемо.

Особливістю інтерактивних методів під час навчання філософії є обсяги текстів першоджерел та їх специфічна мова викладу, що необхідно враховувати при плануванні уроків. Тут корисними будуть, крім відповідних частин підручників, хрестоматії та посібники, в яких містяться не окремі цитати, а цілісні фрагменти текстів. Короткі цитати можна використовувати наскрізно для актуалізації, поживлення обговорення, розвитку емоційного інтелекту тощо протягом будь-якого уроку чи позаурочної діяльності. Відповідно, можливими є кілька шляхів реалізації:

- виокремлення вчителем (самостійно або за допомогою методичної літератури) тих невеличких уривків із першоджерел, з якими можна працювати протягом уроку;
- опрацювання певних уривків текстів філософів / мислителів / політичних і культурних діячів і т. ін. учнями вдома з конспектуванням, маркуванням, заповненням таблиць тощо залежно від дидактичної мети, завдяки чому протягом уроку можливим буде глибше осмислення певних положень, думок тощо відповідно до теми та мети уроку;
- підготовка до представлення прочитаного вдома уривку кількома учнями з подальшою презентацією та опрацюванням тематики/специфіки/досвіду всім класом.

Окреслені стратегії є найбільш загальними й можуть бути уточнені залежно від потреб уроку/класу/особистості.

За висновками Г. Коновалової, «вікові особливості старшокласників дають їм можливість засвоїти такі моральні поняття, як обов'язок, справедливість, добро, патріотизм тільки у зв'язку з тими економічними і політичними умовами, відображенням яких вони є. Ідеться про уроки філософії, що орієнтують учнів на реалізацію їхніх духовних, інтелектуальних потреб, а також створюють умови для самовизначення і самореалізації. Нині склалася реальна суперечність — між потребою суспільства в соціально активних індивідах, які вільно орієнтуються у складній сучасній соціально-економічній та політичній ситуації зі стійкою особистісно значущою позицією, з одного боку, і відсутністю у більшості молодих людей чітких життєвих орієнтирів, життєвих цінностей і ідеалів, — з іншого» [17]. Зважаючи на викладене, доходимо до висновку, що навчання філософії необхідне з огляду на формування ціннісних орієнтирів, забезпечити яке можна лише через інтерактивні методи

---

осягнення учнями смисложиттєвих проблем на основі осмислення проблемних питань та аналізу способів їх вирішення представниками різних філософських напрямів. Такий підхід дає уникнути суто досвідного, емпіричного ковзання поверхнею проблеми. Усвідомлюючи наявність різних підходів до вирішення одного питання, а також осмислюючи слабкі аргументи або логічні помилки у позиціях попередників, учні вчаться цілісно ставитися до проблеми, системно аналізувати ситуацію, осягати закономірності тощо.

У своєму дослідженні К. Журба зазначає, що «за методом Дельфі ВООЗ (Partners in Life, 1999) до найважливіших відносяться наступні життєві уміння і навички: прийняття рішень; уміння вирішувати проблеми; латеральне (творче) мислення; ефективне спілкування; міжособистісні стосунки; самосвідомість; наполегливість; емпатія; витриманість; здатність справитися з стресом, травмою, втратою; стійкість, які відіграють важливу роль у смисложиттєвій сфері особистості» [1, с. 132]. Отже, навчання філософії дає змогу розвинути всі їх. Звісно, йдеться про те, що реалізовані вони будуть різною мірою, залежно від теми уроку, мети, потреб класу/учнів тощо. Проте наскрізність такого навчання забезпечує можливості для ширшої реалізації. До того ж осмислення текстів (а подеколи й відео, фото і т. ін.) подеколи стає чи не єдиним шляхом реалізувати безпечний вихід на рівень здатності до емпатії або стати на шлях подолання втрати.

Коли йдеться про перехід до практичної філософії (в широкому розумінні) як вирішення смисложиттєвих питань, доцільним є врахування рекомендацій розробників програм виховання зростаючої особистості «The Six Pillars of Character» («Шість стовпів характеру») і «Pursuing Victory With Honor» («Досягнення перемоги з честью»). Ідеться про такі кроки: «зупинитися і подумати; зрозуміти цілі; проаналізувати факти; розробити варіанти; передбачити наслідки; здійснити вибір; провести моніторинг та побачити зміни» [1, с. 135]. Варто звернути увагу, що основою є «подумати», а навчання філософії формує навичку «думати» як цілісний комплекс. Як наслідок, можна стверджувати, що навіть змодельоване проходження учнями наведених вище кроків в умовах інтелектуально-емоційної безпеки на уроці сприятиме впевненішому подоланню реальних життєвих ситуацій, які є складними в контексті смислів та цінностей.

На підставі викладеного вважаємо доведеною необхідність включення навчання філософії на суспільствознавчих за наповненням уроках (історії, громадянської освіти тощо) як на теоретичному, так і на практичному рівнях. Упровадження такого навчання відповідає потребам компетентнісного навчання та формування смисложиттєвих цінностей,



---

а реалізація відбувається на основі роботи учнів інтерактивними методами з фрагментами творів мислителів, політичних та культурних діячів тощо. Завдяки цьому ефективним стає як розвиток критичного мислення, так і «привласнення» морально-духовних цінностей, що сповнені особистих смислів.

### **Використані джерела:**

1. К. Журба, «Теоретико-методичні засади виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи», дис. докт. пед. н., Київ, 2019.
2. Philosophy, a School of Freedom. Teaching philosophy and learning to philosophize: Status and prospects. Paris: UNESCO, 2007.
3. Teaching Philosophy in Europe and North America. Paris: UNESCO, 2011.
4. Tips for Philosophy Sessions. [Online]. Available: <https://depts.washington.edu/nwcenter/resources/tips/>. Accessed on: January 21, 20.
5. E. Drabble, How to teach... philosophy. [Online]. Available: <https://www.theguardian.com/education/teacher-blog/2013/jul/29/philosophy-teachingresources-schools/> Accessed on: January 27, 20.
6. В. Ю. Кришмарел, «Обучение философии в школе и формирование компетентностей: основы теории и методики в контексте мировой практики», Хуманитарни Балкански изследвания. Пловдив, т.3, №1(3), с. 80—84, 2019.
7. Ю. Б. Малієнко, «Компетентнісно орієнтовані завдання у змісті курсів історії в ліцеї: суть, структура, класифікація, значення», Український педагогічний журнал. №3, с. 111—118, 2019.
8. Т. О. Ремех, «Розвиток історичної компетентності десятикласників засобами підручника історії України», Проблеми сучасного підручника. Вип. 23, с. 244—259, 2019.
9. Т. І. Мацейків, «Експериментальне дослідження проблеми формування громадянської компетентності старшокласників на уроках історії України», Наукові записки: [збірник наукових статей]. Випуск 143, с.124—132, 2019.
10. Т.Ремех, О. Пометун, «Як навчати учнів громадянства. Громадянська освіта. 10-й клас (Частина II)», Історія України. №4, 2019 (вкладка), с.1—8, 2019.
11. О.І.Пометун, Н.М. Гупан, «Розвиваймо критичне мислення як наскрізне уміння у навчанні історії», Педагогічна освіта: теорія і практика : збірник наукових праць.Випуск 27 (2-2019), с. 92—98, 2019.
12. П.Мороз, І.Мороз, « Аналіз стану використання історичних джерел у навчанні історії в старшій школі», Український педагогічний журнал. № 4, с.142-153, 2019.
13. M. Nelson. How To Read Philosophy: Tips From Dr. Mortimer Adler, Reasonable Catholic. Published: June 16, 2015. [Online]. Available: <http://www.reasonablecatholic.com/howto-read-philosophy-tips-from-dr-mortimer-adler/>. Accessed on: February 03, 2020.

- 
14. О. Ю. Яценко, «Ценностно-смысловой подход в обучении философии как средство личностного развития школьников», дис. канд. пед. наук, Екатеринбург, 2000.
  15. A. Borghini, 10 Tips for Understanding Philosophical Texts, ThoughtCo. Updated July 31, 2019 [Online]. Available: <https://www.thoughtco.com/how-to-read-philosophy-2670729>. Accessed on: January 26, 2020.
  16. А. Е. Авдюкова, «Формирование социальной компетентности учащихся в интерактивном взаимодействии на уроках обществознания», дис. канд. пед. наук, Екатеринбург, 2006.
  17. Г. В. Коновалова, «Формирование ценностных ориентаций школьников в процессе обучения философии», дис. канд. пед. наук, Екатеринбург, 2001.
  18. Навчальна програма з громадянської освіти (інтегрований курс) для 10 класів загальноосвітніх шкіл, затверджена Наказом Міністерства освіти і науки №1407 від 23 жовтня 2017 року. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58875/>. Дата звернення: 02 січня, 2020.

## **І.2. КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ФІЛОСОФІЇ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В ЛІЦЕЇ**

### ***Основні підходи до використання запитань у навчання філософії на уроках***

*Вміння ставити розумні запитання є вже важливою та необхідною ознакою розуму або проникливості. Якщо питання саме по собі без безглузде і вимагає даремних відповідей, то, крім сорому для того, хто запитується, він має іноді ще й той недолік, що спонукає необачного слухача до безглуздим відповідей і створює смішне видовище: один (за висловом древніх) доїть козла, а інший тримає під ним сито.*

*I. Кант*

Постановка запитань з метою навчання — чи не базовий педагогічний метод, відомий як майєвтика ще з застосування його Сократом. Наразі він все ще лишається актуальним, що, наприклад, підтверджують розробки О. Бреніф'є (див. 2, 3). Проте на сьогодні в більшості країн світу перспективним вважається навчання на основі розвитку вміння ставити запитання, і лише після цього шукати відповіді (див. 4). Такий метод спрямований на розвиток критичного мислення учнів, і його ми вважаємо вихідним для навчання філософії як здатності вдумливо чита-

---

ти; аналізувати, синтезувати та оцінювати проблему та шляхи її вирішення; представляти власні висновки аргументовано в усній або письмовій формі; діяти відповідно до обґрунтованих для себе та інших цінностей та позицій. Необхідність та перспективність такого навчання наразі є загально визнаними (див. 5, 6), тому зупинимось на методах запитування, спрямованих на розвиток вищезокреслених вмій і навичок.

Оскільки навчання філософії в школах України наразі відбувається наскрізно, здебільшого в рамках суспільствознавчо орієнтованих предметів у ліцеї, то доцільно окреслити найбільш ефективні стратегії використання запитань на уроках. На основі цього можна відповідно до дидактичної мети уроку (або позаурочної діяльності) обрати ту або ті, які відповідатимуть їй.

Запитування в учнів може бути з метою:

- зацікавити співрозмовника та дати йому можливість висловитися, щоб він сам надав необхідну інформацію;
- активізувати партнера і від власного монологу перейти до діалогу з ним, що є більш дієвою стратегією спілкування;
- спрямувати процес передачі інформації в русло, що відповідає планам та потребам (навчання зокрема);
- перехопити та утримувати ініціативу у спілкуванні (за рахунок чого керувати навчальним процесом).

Найбільшого поширення в Україні, та й у світі набула методика постановки запитань відповідно до таксономії навчальних здобутків, розробленої Б. Блумом та ін. В Україні найбільш детально та різнобічно досліджено роботу за цим методом О. Пометун [10]. Ця стратегія в цілому є зрозумілою для вчителів, дозволяє чітко визначати складність запитань, що полегшує оцінювання. Складнощі можуть виникати при роботі на вищих рівнях мислення, коли запитання потребують дослідницького пошуку відповідей, а оціночний рівень може бути спрощений до констатації без належної аргументації або поверхового «ковзання проблемою», коли відбувається не осмислення та формування ціннісного горизонту особистості, а емпірично-емоційне опрацювання. Широко використовуються в навчальному процесі «Кубик Блума», «Ромашка Блума» ті інші похідні методи застосування таксономії в аспекті постановки запитань. Зазначений підхід дозволяє зупинятися і опрацювати матеріал на тому рівні, який є актуальним для конкретного учня.

Дещо іншу стратегію запитування було розроблено, апробовано та ефективно впроваджено Д. Мейер (див. 2). Вона запропонувала п'ятикроковий підхід до навчання, реалізація якого відбувається на основі скептицизму та емпатії. Алгоритм будується на формуванні т. зв. «зви-

---

чок розуму»: осмисленні доказів (питання на кшталт : «Як ми можемо дізнатися, що це істина?», «На які дані можемо спиратися при...?»); врахуванні різних точок зору («Як буде це, якщо на цю позицію подивитися з точки зору...?», «Чи зміниться сприйняття, якщо врахуємо потреби...?»); об'єднанні («Які схему можна виокремити?», «Чи маємо в досвіді щось подібне?»); побудові передбачень («Що буде, якщо...?», «Якщо зробити... інакше, то...?»); розкривати значення («Чому це важливо?», «Про що свідчить...?»). Зазначена стратегія є складнішою для реалізації вчителями, адже передбачає значно вищу самостійність учнів в навчальному процесі. Проте, такий підхід показує високі результати: «за десять років в місті, де середній показник відрахувань становив від 40 до 60 відсотків, лише 1 процент учнів Мейєр не зміг закінчити середню школу» (там само). Наріжні камені такого запитального навчання — давати учням самим формулювати напрями навчання та досліджень. Загалом, робота над складними запитаннями, які формулюють самі ж учні, спрощує розуміння ними абстрактних понять, дозволяє прояснити взаємозв'язки та сформулювати власні концепції, які будуть базуватися на осмисленні і власного досвіду, і теоретичних здобутків.

На відміну від Д. Мейєр, Р. Альбер пропонує задавати прості питання, покликані розкрити потенціал будь-якого учня незалежно від теми: Як ти думаєш? Чому? Звідки це знаєш? Що можна додати? Які питання ще є? (див. 1). Фактично, тут відбувається перехід від особистої думки через досвід до осмислення результатів та перспектив. Цю стратегію можна використовувати досить широко в цілому на уроках, пам'ятаючи про те, що обов'язково необхідно дочекатися відповіді. При навчанні філософії доречніше було б замість першого питання дати можливість виокремити тему для осмислення самими учнями. При цьому вчитель має виступати у ролі фасилітатора, котрий спрямовує розмірковування вглиб, а не авторитета, який очікує на «правильну» відповідь.

Узагальнюючи різні типи питань, спрямованих на просування учнів у навчанні, вони можуть бути: на перевірку фактів, уточнюючими, з метою формулювання гіпотез/наслідків та перспектив, на розуміння завдань.

Окресливши основні стратегії в запитуванні на уроці, виділяємо їх спільні риси: спочатку звернути увагу на фактологічний матеріал, далі осмислити його через залучення власного практичного та теоретичного досвіду, окреслити наслідки/перспективи, сформулювати особистісну позицію через постановку запитань. На початкових етапах вчитель може спрямовувати дослідження відповідними етапу питаннями, в подальшому учні здатні самі просуватися у навчанні, що відповідає їх особистісним освітнім та смисложиттєвим потребам.

---

Продовжуючи розвивати навички запитування, учні вчать самі ставити запитання, за рахунок чого глибше осмислюють матеріал, здатні розставляти смислові та аксіологічні акценти, спрямовувати дослідження та отримувати необхідні з огляду на особисті потреби результати навчання. Реалізація такого навчання можлива лише за дотримання вчителем таких умов:

- не робити трагедії, якщо учень не може відповісти на питання: він учень, це нормальна навчальна ситуація, а вчитель поряд саме для того, щоб допомогти знайти відповідь;
- задавати більше відкритих запитань, що потребують творчого мислення для відповіді на них, адже вони забезпечують кілька відповідей і продовження спілкування;
- доречним є використання перед запитаннями слів на кшталт «До речі, цікаво, що...», не звертаючись ні до кого конкретно надаючи необхідну для осмислення вихідну/фактологічну інформацію;
- не доречно починати запитання зі слів «Чому...», ще й з прискіпливою інтонацією, адже це викличе лише бажання відстояти васну позицію чи захиситися, але не розмірковувати та аргументувати;
- можна поділитися власними розмірковуваннями щодо побутових ситуацій, але лише реальними (життєвими), а не відверто змодельованими;
- надавати учням можливість скласти «банк запитань», спрямований на дослідження запропонованого матеріалу.

### ***Впровадження аксіологічного аспекту при наскрізному навчанні філософії***

Враховуючи Стратегію національно-патріотичного виховання, затверджену Указом Президента України від 18 травня 2019 р. №286, в якій духовно-моральне виховання є однією з основних складових національно-патріотичного виховання, постає методичне питання про включення духовно-морального виховання як наскрізної лінії. На основі компетентнісного підходу, який є основним у загальноосвітньому процесі України сьогодні, для цього створено всі можливості: оскільки компетентність розглядається як цілісність знань, умінь та оціночних суджень, то формування вміння висловлювати, аргументувати та діяти відповідно є прямим розвитком останнього з перелічених складників. При цьому вихідним є усвідомлення, що аксіологічний вимір особистості з необхідністю потребує розвитку критичного мислення, адже в іншому випадку норми і цінності набудуватимуть статусу «нав'язаного», не стаючи чинником ціннісного горизонту особистості. З огляду на це вчителю потрібно

---

---

бути готовим до відкритих питань, до неочікуваних тверджень, до провокативних моральних дилем, при роботі з якими учні мають навчитися висловлювати власну позицію (саме як позицію, тобто аргументовано) з огляду на систему моральних цінностей, яка є визначальною для конкретної людини, а не з огляду на те, що хоче почути вчитель.

Наскрізність вищеозначеного впровадження може бути досягнута кількома шляхами. Окреслимо кілька з них як методичні прийоми:

- на початку уроку/теми можна запропонувати для осмислення вислів (цитату з Біблії, Корану, слова відомих вчених чи громадських діячів, або ж навіть сучасників чи кумирів учнів) або зображення (репродукція, фото тощо), який певною мірою стосується змісту. Вислів/зображення має лишатися на видноті (протягом уроку чи й кількох, якщо тема велика). Запропонуйте учням спочатку просто прочитати/розглянути і висловитись, які думки і почуття викликає (2-3 хвилини). Наприкінці уроку/теми поверніться до вислову/зображення і запропонуйте поміркувати, чи змінилося осмислення учнями: «Чи проявилися якісь смисли у вислові/зображенні, які були не озвучені нами на початку? Які?», «Як ви тепер вважаєте, про що ще міг говорити автор?», «Тепер я думаю, що...» тощо. В будь-якому разі це має бути відкрите обговорення на основі оціночних суджень, які не оцінюються вчителем балами. Безпосередньо методи подібної роботи та інтеграції можна знайти в публікаціях з інтерактивного навчання і розвитку критичного мислення учнів О. Пометун та ін.;
- протягом уроку звернути увагу на життєві, ціннісні аспекти досліджуваної теми (це особливо актуально для природничо-математичних наук, які часто позбавлені у навчальному контексті морального складника). Наприклад, можна розказати про здобутки М. Кюрі та їх значення не лише для фізики, але й для жіноцтва в цілому; про альтруїзм А. Швейцера і розвиток медицини; про усвідомлення А. Нобелем власної відповідальності перед незнайомими людьми, про миротворчу та екологічну діяльність С. Хокінга тощо. Варто звертати увагу, що якою б теоретичною не була наука, вона завжди стосується людей, а її наслідки впливають на оточуючий світ (це про відповідальність), і саме вибором людини є чинити так чи інакше (про вибір та моральність). Варто враховувати, що є багато видатних вчених, моральні позиції яких були далекі від загальноприйнятих європейських цінностей, а більшість медичних, військових тощо експериментів є антигуманними, про що учні мають знати. Тож необхідно бути готовими до виходу на

---

обговорення смисложиттєвих питань, яким дуже мало місця в діяльності на уроці, але які є визначальними для становлення особистості;

- наприкінці уроку ні в якому разі не можна нехтувати рефлексією, тож підберіть відповідний метод в залежності від тематики та ходу уроку, знайшовши хоча б 2-3 хвилини на це (до 12-15 на складних смисложиттєвих темах або уроках, де важливим є самовиразитися більшості учнів тощо). При цьому необхідно пам'ятати про те, що прикінцеве осмислення має стосуватися кожного учня (навіть якщо озвучено лише кілька відповідей), і вони мають бути впевнені, що їх буде почуто (за потреби вчителя або й самого учня — можна здати написане, взяти участь в груповому обговоренні тощо). Важливо, щоб рефлексія стосувалася як фактологічного, так і аксіологічного складника.

Враховуючи наповненість класів, а також можливості організації дистанційного навчання, варто широко використовувати інтерактивні методики роботи, які й закладають основи співпраці між учнями, тож сприяють в тому числі і морально-духовному вихованню. Також потрібно тримати в зоні уваги, що оціночних суджень самого вчителя на уроці має бути якомога менше (особливо у реакції на відповіді учнів), а власна позиція може бути висловлена лише після учнів, і також аргументовано, а не авторитарно.

З огляду на вищевикладене, включення наскрізної лінії духовно-морального навчання може видатися складним та обтяжливим завданням, проте насправді виховання відбувається з моменту початку співпраці з учнями, а з огляду на пріоритетність дитиноцентризму для вчителя вищевикладене покликане окреслити, як дорожні знаки на складній ділянці, найбільш ефективний спосіб педагогічної роботи в контексті духовно-морального навчання.

### **Використані джерела:**

1. Alber, R. (2013, October 31). *5 Powerful Questions Teachers Can Ask Students*. Retrieved from <https://www.edutopia.org/blog/five-powerful-questions-teachers-ask-students-rebecca-alber>
2. Berger, W. (2014). Can a school be built on questions? *A More Beautiful Question: The Power of Inquiry to Spark Breakthrough Ideas*, 50-56.
3. Brenifier, O. (2016). *What's the Big Idea?: Why Must I Do As I'm Told?*, 32
4. Heick, T. (2019, June 12). *Why Questions Are More Important Than Answers*. Retrieved from <https://www.teachthought.com/critical-thinking/why-questions-are-more-important-than-answers/>



- 
5. Кришмарел В. Навчання філософії в школі: основні тенденції. Український педагогічний журнал, 3. 2018. С. 126-136.
  6. Кришмарел В. Ю. Методичні особливості навчання філософії в школі. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 1 (2 (25)). 2018. С. 90-95. DOI: 10.32626/2309-9763.2018—25.90-95.
  7. Кроуфорд А. та ін. Технології розвитку критичного мислення учнів / наук. ред., передм. О. І. Пометун. Київ, Україна: «Плеяди», 2006.
  8. Малієнко Ю. Б. Інтегрування ключових компетентностей у зміст історичної освіти в ліцеї. *Український педагогічний журнал*, 4. 2018. С. 91-98. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2018-4-91-98>
  9. Мороз П. В. Теоретичні засади розвитку вмінь бачити проблеми на уроках історії. *Історія в школах України*. 9. 2008. С. 11-15.
  10. Пометун О. Запитання на уроці: Навіщо? Для кого? Які про що? 2019. 96 С.
  11. Пометун О. І. Організація кооперативного навчання учнів: про що варто пам'ятати. *Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання*. 4. 2015. С. 18-28.
  12. Пометун О., Пилипчатіна Л., Сущенко І. Основи критичного мислення: навчальний посібник для учнів старших класів загальноосвітньої школи. Тернопіль, Україна: Навчальна книга—Богдан, 2010.
  13. Про Стратегію національно-патріотичного виховання : Указ Президента України від 18.05.2019 р. №286/2019. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text>(дата звернення: 02.09.2020).

### ***Візуальні матеріали: особливості сприйняття та методичні рекомендації щодо використання для навчання філософії***

#### *Сутність та важливість візуальної інформації*

Візуальна інформація — це не тільки художні виставки, фотовиставки та кінофільми, а й просто вид з вікна - з його структурою, середовищем, вулицями і будинками, людьми і рослинами.

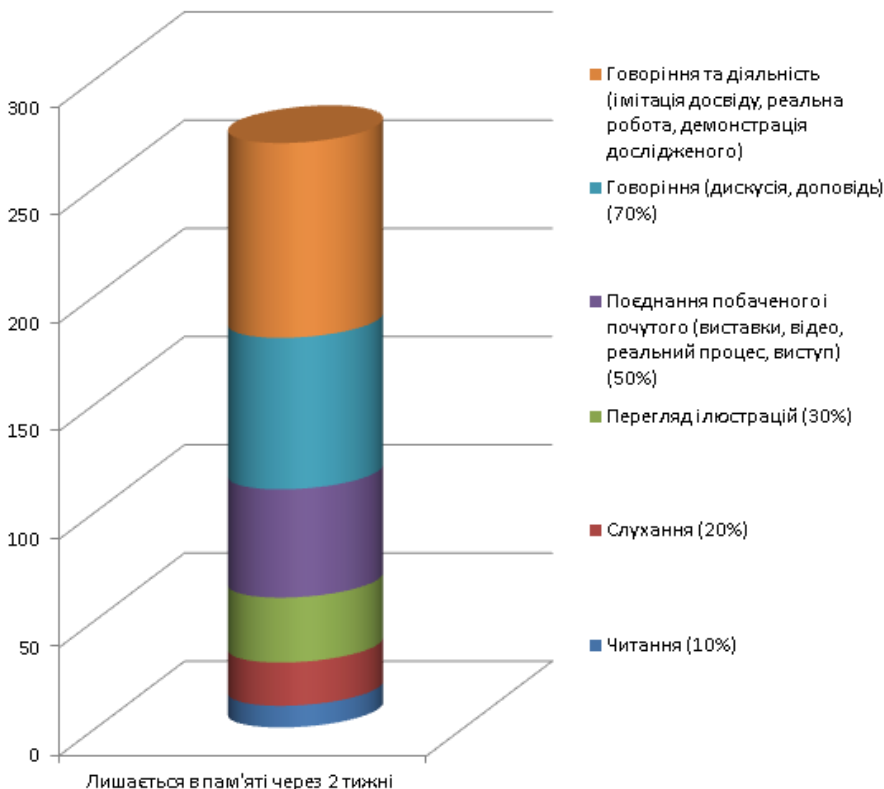
Візуальною інформацією сповнений особистий простір людини, вона виступає як форма комунікації між людьми, більш того, кожна окрема людина є носієм своєї візуальної інформації. Безумовно, в сферу візуальної інформації потрапляє величезний пласт друкованої продукції, телепередачі, всі види відео і різного роду реклама. Нижче наведено особливості візуальної інформації, з якою працюють учні в процесі навчання (як традиційного, класно-урочного, так і дистанційного або онлайн), а також питання/завдання, які можна запропонувати для осмислення підчас навчання.

Візуальна інформація має унікальну можливість впливу. Багато в чому це обумовлено легкістю її сприйняття і складністю її обробки людським

мозком. Хоча, здавалося б, в обох випадках йдеться про сприйняття за допомогою зору, але вченим вже більше ста років відомо, що при запам'ятовуванні зображень і тексту діють різні правила. Тож в подальшому викладі зупинимося детальніше на специфіці сприйняття зображень, підвищенні ефективності при роботі з ними.

*Поміркуйте: Чи можна назвати селфі візуальною інформацією? Чому?*

Загальновідомі дослідження другої половини ХХ ст. показали, що людина запам'ятовує 15% інформації, одержуваної нею в мовній формі, та 25% — в зоровій. Якщо ж обидва ці способи передачі інформації використовуються одночасно, людина може сприйняти до 65% змісту цієї інформації. При цьому необхідно зважати на те, що лише коли людина говорить сама, пояснюючи або коментуючи певну інформацію, це стає надбанням активної пам'яті, у інших випадках всі знання лишаються в пасиві.



*Піраміда запам'ятовування, сформульована педагогом із США Едгаром Дейлом*

---

*Поміркуйте, чи є істинним твердження «Переглянувши відео та прослухавши пояснення вчителя щодо нього учень/ця запам'ятає стільки ж, як двічі прочитавши текст і подивившись зображення до нього». Чому?*

*Основні види візуалізації*

Візуалізація — це представлення інформації в наочному вигляді. Вона може бути знакова (порівняно однозначна, з більш-менш чітким загальнозрозумілим в певному історико-культурному контексті значенням) або символічна (насичена комплексом смислів та зв'язків, які можуть бути як загально визнаними, так і зрозумілими лише обмеженому колу людей).

*Як Ви вважаєте, на зображенні внизу — знак чи символ? Знайдіть кілька аргументів на підтвердження своєї думки.*



---

---

Візуальні джерела інформації в найбільш узагальненому розумінні — це історичні джерела, які не є письмовими або речовими, які містять інформацію, закодовану в певних візуальних образах — зображення. Ефективною є класифікація зображень за способом їх отримання: художні (мистецькі об'єкти, представлення суб'єктивного сприйняття); графічні (карти, схеми тощо); натуральні (фото-, відео- документи).

Перший спосіб зберігання інформації про навколишній світ - у вигляді наскальних малюнків, а пізніше — картин, фотографій. Крім того, до такої інформації відносяться схеми, креслення тощо. При цьому матеріал, на якому розміщено зображення, не має значення для класифікації графічної інформації. Це може бути папір, полотно, мармур, монітор та інші матеріали, які слугують для зображення картин реального світу або символічні позначення явищ, процесів, об'єктів тощо.

Текст — це також в певній мірі візуальна інформація. Проте, загальноприйнятою є позиція, що текстом називають знакове зображення мовлення (чи це буде ієрогліфічне письмо, чи буквене — значення не має). Поряд з текстом використовується безпосередньо візуальна інформація — зафіксована за допомогою образів, що сприймаються зором.

Крім того, в педагогічній діяльності візуальну інформацію можна класифікувати за призначенням та функціями, що дозволяє обрати той чи інший графічний об'єкт залежно від дидактичної мети:

- естетична (ставлення до світу через художні образи);
- документальна (зафіксовано конкретну інформацію, яку подано більш науково, ніж суб'єктивно);
- технічна (створена за допомогою спеціальних пристроїв та алгоритмів).

Текстову інформацію представляють у вигляді списків, таблиць, діаграм, постачають ілюстраціями (фотографіями, схемами, малюнками). Текст можна перетворити на ілюстрацію як зображення, яке пояснює його. До різновидів ілюстрацій відносяться: малюнки, фото, гравюри, а також таблиці, діаграми, графіки, схеми, плани тощо.

Інфографіка — це окремий жанр представлення візуальної інформації, що сформувався в рамках журнального та онлайн-дизайну, але наразі стає все більш затребуваним. Інфографіка зазвичай містить поєднання схем, пояснення та ілюстрацій, які дозволяють швидко зрозуміти суть тематичної інформації, тому може широко використовуватися в навчальній діяльності.

В даний час мультимедійна (комбінована) форма подання інформації стає основною в технічних засобах. Кольорова графіка поєднується

---

в цих системах зі звуком і текстом, з рухомими відеозображеннями і тривимірними образами.

### *Основи роботи з ілюстраціями*

Родове поняття «документ, що містить образотворчу інформацію», включає в себе різноманітні види документів, які можна класифікувати за різними ознаками: за видом носія, способом відтворення зображення, призначенням та ін. З деякими основними ми вже ознайомилися більш детально в попередніх кроках курсу.

*Як можна класифікувати нижченаведене зображення?*



З огляду на зображення як ілюстративний матеріал (в підручниках зокрема) варто розмежовувати два основні типи, в яких:

- образотворча інформація має самостійне (головне) значення (фотодокументи, карикатури і т.п.);
- образотворча інформація постає в сукупності з текстом, може бути пов'язана з ним змістом або виступати в якості художнього оформлення (рукописні книги з заставками, документи з малюнками, відбитками печаток і т.п.).

Модель аналізу зображень, яку ми пропонуємо використовувати як базову для роботи з ілюстраціями, запропонував німецький дослідник Ервін Панофскі (1892-1968).

***Перший етап*** — ідентифікація на зображенні окремих предметів і подій.

***Другий етап*** — розкриття конкретного значення деталей зображення, алегорій, символів.

***Третій*** має на меті розшифровку значень і смислів, які **не** усвідомлювалися самим митцем і можуть слугувати втіленням духу часу або нації.



---

*Проаналізуйте нижченаведене зображення за етапами Е. Панофські, зафіксувавши ключові слова для кожного з них.*



Рухатися шляхом аналізу візуальних матеріалів у тексті можна у різних напрямках:

- коли ілюстрація стає вихідною щодо тексту (співставлення зі словесною інформацією, щоб виявити, чому таке зображення віднесено до даного тексту);
- коли текст окреслює ілюстрацію (виявлення повної та неповної відповідності між смислом ключових слів та їх образами у зображенні);
- коли опрацьовуються дві ілюстрації (їх порівняння);

- 
- коли відбувається аналіз суто ілюстрації (смісл, колір, прихований зміст тощо);
  - коли предметне зображення стає базою для розвитку мислення тощо.

Відома сучасна українська дослідниця О. Пометун пропонує опрацювати візуальні джерела як ілюстрації у два етапи:

- огляд з метою зрозуміти, що саме зображено, і як саме. Тобто, має відбутися «спостереження і осмислення того, що зображено»;
- тлумачення зображення з метою аналізу, синтезу та оцінки. Учні мають досягнути сутності ілюстрації відповідно до теми, тобто *проінтерпретувати* його.

*Проведіть дослідження нижченаведеного зображення відповідно до викладених вище етапів, якби воно знаходилося:*

*а) в підручнику з історії;*

*б) в підручнику з фізики.*

*У чому буде відмінність у результатах?*





---

Таким чином, як зазначає О. Пометун, «завдання до ілюстрацій повинні бути орієнтовані на навчання спостережливості, розуміння причин і смислів того, що розглядається, формування критичного сприйняття учнями зображень, оцінки їх достовірності».

Зверніть увагу, що з огляду на мету роботи (первинне ознайомлення з візуальними матеріалами чи навчальне дослідження ілюстрації) будуть різнитися акценти, які потрібно розставити при роботі із зображеннями. При цьому базовою навичкою, яка співвідноситься з спостереженням і осмисленням ілюстрації, є перші два етапи, виділені Е. Панофські. За вищі ж рівні пізнавальних операцій відповідає *тлумачення*, спрямування якого (на що саме звернути увагу з огляду на дидактичну мету) при опрацюванні ілюстрацій має задати вчитель.

### *Місце запитань при роботі із зображеннями*

При роботі з вже підібраними ілюстраціями у загальноосвітньому процесі (розміщеними в підручниках, посібниках тощо), дослідники з різних країн, які є представниками відмінних підходів до освіти як системи, співпадають у ключовому значенні запитань як на уроці загалом, такі при опрацюванні візуальних матеріалів зокрема.

Це пов'язано з тим, що, як зазначає О. Пометун у книзі «Запитання на уроці: навіщо, до кого, як і про що»:

- формулювання запитань стимулює занурення учнів у джерела і здатність аналізувати та оцінювати отриману інформацію у контексті особистого досвіду;
- ефективні запитання дозволяють учням побачити взаємозв'язки між досліджуваним шкільним предметом і реальним світом, застосувати високі рівні мислення;
- цікаві, влучні запитання заохочують самостійний пошук учнями відповідей, а також спонукає школярів ставити свої власні питання;
- запитання і відповіді, сформульовані учнями, дають вчителю можливість оцінити рівень опанування ними навчальним змістом і розвитку їхніх мисленневих умінь, а отже реальну ефективність власного викладання.

Дослідниця пропагує застосування запитань на уроці на основі таксономії Б. Блума, що забезпечує досягнення дидактичних цілей з розвитку тих чи інших мисленневих операцій учнів. Кожен рівень пізнавальних операцій (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка) має набір запитальних слів, з яких мають розпочинатися відповідні питання. При цьому здебільшого закриті запитання (з однозначною відповіддю) співвідносяться з нижчими рівнями мисленневих операцій, а відкриті — з вищими, які відповідають критичному мисленню.

## Питальні слова і дієслова для різного рівня навчальних результатів

Рівень мислення/ навчального результату учня	Питальні слова, за допомогою яких формулюється запитання цього рівня	Дієслова, з використанням яких можна побудувати діяльність учнів на різному рівні мислення
Здобуття знань (інформації)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Що таке..? Де..? Коли..?</li> <li>• Що саме..?</li> <li>• Скільки..?</li> <li>• Які приклади відомі..?</li> </ul>	Визначте, повторіть, складіть список, знайдіть, покажіть, перекажіть, перерахуйте, запам'ятайте, назвіть, відтворіть, зафіксуйте, розкажіть
Розуміння інформації	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Як передати іншими словами..?</li> <li>• Як ви розумієте..?</li> <li>• Як пояснити іншими словами..?</li> </ul>	Поясніть, опишіть, розпізнайте, розташуй, оберіть, перекладіть, перекажіть своїми словами, підкресліть
Використання, застосування інформації	<ul style="list-style-type: none"> <li>• У яких ще ситуаціях можна застосувати..?</li> <li>• Хто може використовувати..?</li> <li>• Чим може бути корисне..?</li> <li>• Що може зашкодити..?</li> </ul>	Застосуйте, використайте, продемонструйте, поясніть, обчисліть, виберіть, завершіть, дослідіть, проведіть експеримент, проілюструйте, розрахуйте
Аналіз	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Які основні елементи..?</li> <li>• З чого складається..?</li> <li>• До якої групи відноситься..?</li> <li>• Які причини..?</li> <li>• Як влаштоване..?</li> <li>• Які функції..?</li> <li>• У чому схожість (відмінність)..?</li> <li>• Що спільного між?</li> <li>• Як пов'язані?</li> <li>• У чому зв'язок між..?</li> </ul>	Визначте частини ознаки, причини, наслідки, встановіть послідовність, розділіть, розбийте, розберіть, структуруйте, порівняйте, зіставте
Синтез	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Про що говорить наявність таких елементів, як-от..?</li> <li>• Який висновок можна зробити з фактів..?</li> <li>• Поясніть, чому..?</li> <li>• Що потрібно..?</li> <li>• Чому ви думаєте?</li> <li>• Як зробити..?</li> <li>• Чому ви вважаєте..?</li> </ul>	Згрупуйте, зберіть, скомбінуйте, складіть, створіть, розробіть, сформулюйте, узагальніть, об'єднайте, придумайте, змініть, організуйте, сплануйте, підготуйте, запропонуйте, перегрупуйте, перепишіть, встановіть, замініть
Оцінювання	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Добре чи погано..?</li> <li>• Які переваги або недоліки..?</li> <li>• Правильно чи помилково..?</li> <li>• Ефективно чи неефективно..?</li> <li>• Чи згодні ви, що..., чому..?</li> <li>• Чи правильно, що..., чому..?</li> </ul>	Оцініть, порівняйте, що найкраще, хто правий, чому це саме важливе, доведіть, переконайте, обгрунтуйте, порекомендуйте, підтримайте, перевірте, оцініть

---

При роботі з ілюстраціями необхідно враховувати, що учні мають вміння працювати як із закритими, так і з відкритими типами запитань (важливими є як вміння знаходити відповіді, так і ставити запитання всіх рівнів таксономії Блума). Закриті запитання стосуються безпосередньо побаченого, а відкриті — осмислення сутності. Приклади запитань, які варто використовувати для роботи із ілюстраціями в класі, наведено в роботі Р. Ллойда Райана «Використання зображень в навчанні мистецтву та інших матеріалах». Наведемо їх перелік відповідно до рівнів Блума та узагальнюючи безвідносно мистецтвознавчого спрямування:

1. Що ви бачите на цій картині?
2. Яке оточення? Де? Коли? Період часу? Сезон?
3. Чи є якась дія? Яка саме?
4. Чи є головні фігури?
5. Який взаємозв'язок між основною фігурою (фігурами) та другорядною фігурою (фігурами)?
6. Чи є в цій картині частини, які цікавіші за інші частини? Які? Чому вони цікавіші?
7. Які почуття проявляються на зображенні? Вони «підходять» до картини?
8. Про що це зображення?
9. Що вам подобається/не подобається у цій картині?
10. Як ви себе почуваете, дивлячись на картину?

*Розгляньте картину М. Богданова-Бельського «Між уроками», дайте відповіді на запитання, наведені вище. Порівняйте, чи є відмінність в осягненні зображення, якщо відповідати на запитання, наведені нижче (за Д. Мейер).*



---

Власне, саму стратегію навчання можна подати через ключові запитання, які дозволяють сформулювати п'ять «звичок розуму», як їх називає Д. Мейер, легендарна педагог-новатор із США. Більш детально із специфікою та особливостями роботи за цим алгоритмом можна ознайомитись із розділу «Чи може навчання в школі будуватися на запитаннях?» книги Б. Уоррена «Красиве запитання». Ці запитання можуть бути адаптовані для роботи з ілюстраціями:

**Розгляд доказів:** *Як ми можемо дізнатися, чи реалістичним є зображення/чи відповідає дійсності? Що про це свідчить?*

**Врахування різних точок зору:** *Яким могло б бути це зображення, якби замовником/автором була інша людина? Якби ми подивилися на це зображення з позиції персонажа, то що б побачили?*

**Об'єднання:** *Чи є певна схема/символізм у цьому зображенні? Чи бачили ми щось подібне раніше? Де ми можемо побачити подібне в оточуючому світі?*

**Побудова передбачення:** *Як інакше можна було б зобразити цей сюжет/об'єкт/явище? Яку іншу назву можна було б дати? До яких змін у сприйнятті це б призвело?*

**З'ясування значення:** *Чому це важливо? Які висновки можна зробити? Тепер для мене...*

Обидва запропонованих алгоритма співвідносяться із застосуванням запитань за таксономією Блума, допомагають рухатися від осмислення конкретної ілюстрації до осягнення її сутності та значення, передбачають сходження/ускладнення мисленневих операцій пізнання, за рахунок чого відбувається привласнення учнями результатів навчання за рахунок того, що вони здобуваються, а не отримуються.

### *Реклама та карикатура: шляхи актуалізації на уроці*

На сьогодні реклама — це та здебільшого візуальна інформація, яка оточує людину практично в будь-якому соціальному просторі. Тож навчитися використовувати її з дослідницькою метою є вкрай важливою навичкою. Завдяки цьому можна відпрацювати навичку сприймати на основі критичного мислення будь-яку рекламу, а не лише ілюстрації, запропоновані вчителем на уроках. Окрім того, за висновками дослідника П. Мороза, рекламу можна розглядати як вагоме історичне джерело. На основі дослідження рекламних зображень можна суттєво поглибити розуміння учнями поширених в певному місці в конкретний проміжок часу технологій, моди, предметів ужитку, поширених та малодоступних товарів і послуг тощо. На основі цього можна робити висновки про доступність певних здобутків, про пріоритети в повсякденному житті.

Запропонований П. Морозом алгоритм дослідження реклами як ілюстративного матеріалу поглиблює ті базові етапи, про які йшлося раніше (виділені Е. Панофські та трансформовані для навчальних зображень О. Пометун). Зокрема, дослідник пропонує аналізувати рекламні зображення покроково, аргументуючи кожну відповідь:

- розглянути запропоновану ілюстрацію, звернувши увагу не лише на зображення, але й на написи, визначивши на основі цього період та територію поширення такої реклами;
- пояснити, що саме і якими засобами рекламується;
- визначити, для кого призначена реклама і на основі чого можна зробити такі висновки;
- виокремити, які образи використано для просування товару чи послуги і як вони відображають певні уявлення сучасників реклами;
- поміркувати, що можна дізнатися про матеріальні та духовні цінності та ідеали людини на основі запропонованої ілюстрації, виділивши елементи, які можна перевірити іншими джерелами;
- оцінити зміну власного осмислення тематичних історичних реалій після проведеного дослідження.

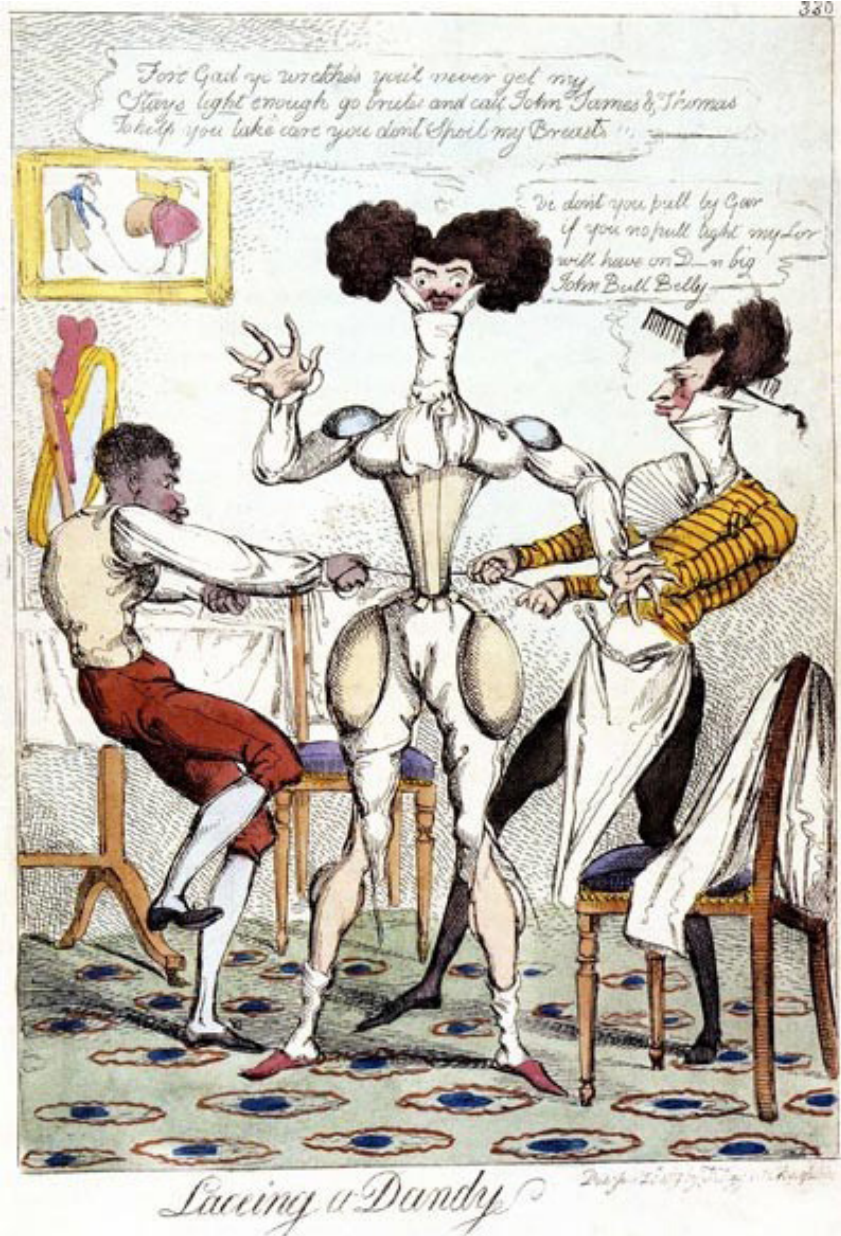


Поряд з рекламними зображеннями насиченими є карикатури. В широкому сенсі під карикатурою розуміють образне зображення сатиричного або гумористичного характеру, покликане донести інтерпретовану інформацію (ставлення) до певних соціальних, політичних, побутових явищ, конкретних осіб або усереднених людей. При цьому карикатура може відображати як особисту точку зору автора, так і слугувати транслятором панівної ідеології, поширених цінностей тощо.

В своїх роботах П. Мороз звертає увагу на те, що карикатура створює яскравий образ, який можна розглядати як приклад оціночного сприйняття події/явища/особи тощо. Здебільшого зміст карикатур є цілком прозорим, адже в історичному контексті вони були розраховані на малописемних людей. Тому учням ліцеїв вже цілком можна запропонувати



ти працювати із карикатурними зображеннями з огляду на ту чи іншу дидактичну мету уроку.



Карикатура «Денді вдягається» Дж. Крукшанка, Великобританія, 1819 рік

---

При цьому необхідно, щоб і сам вчитель, і учні чітко усвідомлювали деякі особливості карикатури порівняно з іншими навчальними візуальними матеріалами, адже, як зазначає П. Мороз, «вплив карикатур на свідомість населення велика і часом вона є небезпечною зброєю»:

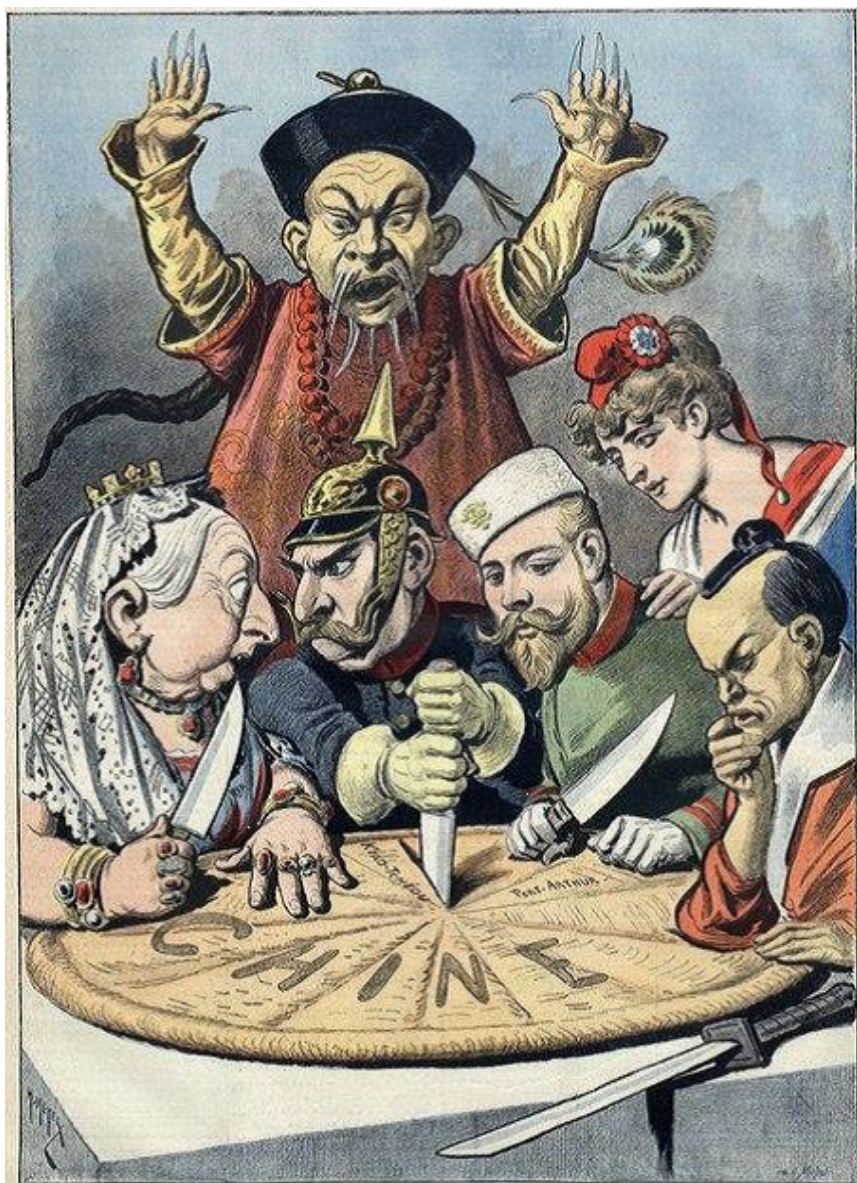
- карикатура здебільшого зображує певну інтерпретацію, частіш за все оціночну, а не фактаж;
- карикатура зазвичай є заангажованою, не передбачає дискусійного сприйняття інших позицій;
- карикатура часто спрямована на формування негативного/позитивного судження про щось/когось, широко використовуючи стереотипні образи.

Для навчального опрацювання карикатур, особливо політичного змісту, що є найбільш актуальним, пропонуємо дотримуватися наступних кроків (узагальнено за статтею П. Мороза):

- роздивіться запропоновану карикатуру, визначивши, коли і з приводу яких подій/персон вона була створена; пригадайте, що Ви про них знаєте;
- кого на цій карикатурі і за якими ознаками можна ідентифікувати? чи відповідають використані художні засоби реальності?
- які предмети, що мають змістовне значення, зображено на карикатурі? для чого використано саме їх?
- чи використано певні символи на карикатурі? з якою метою?
- на що вказує назва карикатури? чи тотожна вона смислу, який несе зображення? як можна було б назвати цю карикатуру ще? чому?
- за якими ознаками можна визначити ставлення автора (або офіційну позицію влади/спільноти/угруповання тощо) до подій/осіб на карикатурі?
- які цінності (духовні, політичні, соціальні тощо) залежно від контексту) пропагує карикатура? на основі чого можна про це стверджувати?
- чи погоджуєтесь Ви з інтерпретацією, запропонованою на карикатурі? Чому? Як би Ви зобразили цю подію/особу з карикатурною метою відповідно до власних поглядів/переконань? Поясніть свою позицію
- як робота з карикатурою змінила Ваше осмислення події/особи?

*Пропонуємо опрацювати нижченаведену карикатуру, базуючись на запропонованих кроках. Поміркуйте, в чому відмінності з дослідженням реклами. Які враження від роботи з карикатурою?*





Карикатура «Китай — пиріг для королів... та імператорів» А. Мейєра, Франція, кінець 1890-х років

---

---

*Короткий огляд методів роботи із зображеннями*

- *Підписи*: розвиток вміння бачити сутність, творчого мислення за допомогою придумування назви до зображення та пояснення свого вибір;
- *Слова/думки*: за допомогою вирізаних «бульбашок» представити, що кажуть/думають персонажі зображення, бауючись на деталях оточення, історичному контексті, власному досвіді;
- *Відчуття/почуття*: складіть для персонажів зображення переліки, що вони відчують, бачать, чують тощо; крім того можна запропонувати уявити «Що б ти відчував, ставши персонажем зображення?» (тут треба толерантно та виважено обирати сюжет);
- *Порівняння*: на основі аналізу однотипних зображень (проміжок у 10-100 років, представники різних верств населення, інтер'єри різних осель одного історичного періоду тощо) знайти 5-10 відмінностей, 5-10 подібностей, і, обговоривши їх, визначити причини;
- *Мандри в часі*: на основі зображення обґрунтувати що трапилося напередодні зображених подій та як розвиватиметься ситуація в подальшому, аргументувавши свою думку;
- *Неочікуваність*: обґрунтувати, що в зображенні є неочікуваним і чому цей об'єкт тут є;
- *Персоналізація*: опишіть персонажа зображення з огляду на контекст — хто це, чим займається, як живе, як його звати, який має характер, що любить, від чого страждає тощо;
- *«П'ять W»*: на основі англійських слів, які починаються з однієї літери, відбувається збір фактологічної інформації на основі зображення — хто? що? коли? де? чому? Можна для поглиблення додати також «Як?». Цей метод підходить також для вирішення проблемних завдань та дослідницької роботи. Як варіант використання методу — придумати конкретні запитання, що починаються цими словами, для іншої групи; знайти відповіді кожній групі на придумані для них запитання; представити результати та обговорити їх;
- *Бар'єрна діяльність*: розвиток вміння виділяти головне, передавати основну думку та чути іншого в парі відбувається на основі опису зображення (бачить лише один член пари) одним іншому, а інший замальовує почуте, наприкінці завдання порівнюючи зображення.
- *Істина/хиба*: скласти один для одного в парі перелік запитань на основі зображення, на які можна відповісти істина чи хиба, та відповісти на них.

---

---

## Використані джерела:

1. Кришмарел В. Ю. До питання про ілюстрації в шкільних підручниках : особливості предметів духовно-морального спрямування. Проблеми сучасного підручника (14). 2014. С. 341—349.
2. Пометун О. Запитання на уроці: Навіщо? Для кого? Які про що? 2019. 96 с.
3. Мороз, П. *Використання карикатур в шкільному підручнику історії (методика роботи в умовах дослідницького навчання)*. Проблеми сучасного підручника, 1 (13). 2013. С. 147-167.
3. Lloyd R. Using Pictures in Teaching Art and Other Stuff. URL: <http://www.mun.ca/educ/faculty/mwatch/vol2/ryan2.html>
4. Berger W. Can a school be built on questions? A More Beautiful Question: The Power of Inquiry to Spark Breakthrough Ideas. 2014, p. 50—56.

### **Рекомендації щодо способів підвищення ефективності візуального представлення інформації на уроці на слайдах (презентації)**

Створення ефективної презентації — це не лише спосіб зацікавити аудиторію, але й насправді повноцінно використати час уроку, тим паче при дистанційному навчанні, яке стає все більш актуальним. За допомогою найпростішої та загальнодоступної програми PowerPoint можна створити таку презентацію, яка буде насправді ефективним елементом виступу, а не просто слайдами-конспектом чи підбором картинок-розважаловок, що подеколи зустрічається і сьогодні. Якщо Ви лише починаєте працювати з цією програмою — радимо ознайомитися з рекомендаціями, як створити презентацію в PowerPoint, де унаочнено показано базові можливості програми та виокремлено деякі рекомендації. Навіть на сьогодні вона дозволяє легко і без особливих зусиль і проявити себе, і не витратити забагато часу на технічний складник. Наразі популярністю користуються й інші програми для створення презентацій. Наприклад, Prezi та Canva.

Зупинимося більш детально на тих ключових елементах, які мають покроково бути у фокусі уваги при підготовці, наповненні та використанні слайдів пристворенні презентації в будь-якій програмі.

Отже, як і будь-яка діяльність, створення презентації потребує певного підготовчого етапу. Перш за все необхідно:

- враховувати особливості аудиторії (хто це?)
- виділити основну думку презентації (для чого?)
- підібрати аргументи (як донести?)
- визначити інформаційний (що саме?) та потенційний (як?) складники.

За формою подачі презентація може бути трьох типів:

- 
- інформування (ось купа даних, нехай навіть структурованих і цікавих, робіть з ними що хоче);
  - мотивація (причини, чому...; А краще за Б...);
  - прийняття рішення (в яких випадках...; у ситуації А краще вчинити..., а в Б —...).

План будь-якої презентації в узагальненому вигляді може бути таким:

- вступ (дуже коротко про те, без чого аудиторія не зрозуміє Вас);
- постановка проблеми (використовуйте емоційний складник!);
- шляхи вирішення (що пропонуєте Ви);
- висновки (що саме радите).

Для того, щоб презентація була цікавою та ефективною, потрібно дотримуватись структурованого викладу, який має бути чимось на зразок сценарію для Вас при створенні. Варто розпочати з певної провокації або інтриги, покликаної привернути і втримати увагу (дайте мотивуючий анонс, на що очікувати). Далі (або разом з попереднім кроком) необхідно виокремити проблему. Після цього можна навести аргументи, запропонувати шляхи вирішення, тобто, викласти основні думки. Розказуючи історію (поширений сьогодні метод *story-telling*) Вам легше буде закликати до певних дій або викликати емоції. Два попередні пункти можуть бути об'єднані, а може вся презентація бути побудована у вигляді історії. Впродовж викладу враховувати принцип поясненні складного якомога простіше (не переймайтеся, що це свідчитиме про непрофесійність або недостатність фахових знань — пояснити теорію відносності 5-річній дитині невігласу практично неможливо). Наприкінці необхідно зробити короткі висновки і надати певну мотивацію, як їх використовувати в подальшій діяльності. В деяких випадках це може бути у вигляді інструкції або переліку джерел з додатковою інформацією. Звісно, що всі 6 елементів структури можна (і варто) включати не у всіх випадках. Для ефективною презентації достатньо буде застосування 3-4 з них.

Загальні рекомендації, які необхідно враховувати при створенні будь-якої презентації:

- один слайд — одна думка (ідея);
- використання шрифтів без засічок;
- літери мають бути великого розміру;
- фото мають говорити самі за себе;
- створіть власний шаблон (або оберіть з додаткових великих баз).

Зупинимося дещо детальніше на розміщенні інформації на слайді. В США ще на початку ХХ ст. психологи провели дослідження, які підтвердили, що людина найкраще запам'ятовує інформацію, розташовану у правому верхньому куті (33% уваги). Даним в середньому лівому верх-

---

---

ньому куту приділяється 28% уваги, правому нижньому — 23%, а лівому нижньому — лише 16%. Також варто враховувати, що дослідження показали: людина швидше читає широкі текстові колонки, але частіше для прочитання обирає кілька вузьких колонок. Відповідно, розміщувати текст на всю ширину слайду чи в 2-три колонки — залежить від мети Вашого повідомлення (аудиторія має сприйняти інформацію чи зацікавитися і прихильно поставитись до неї).

При цьому пам'ятайте — чим простіше, тим краще. І чим менше слів на слайді — тим він ефективніший. Це дозволяє максимально зменшити пунктуаційні знаки, що йде лише на користь презентації. Ну і, звісно, всі елементи на слайді мають бути вирівняні (якщо хаотичність не є авторською метою). Враховуючи наведений принцип, Ви з необхідністю відмовитесь від читання того, що на слайді. Дослівне повторення розміщеного на слайді дратує близько 70% людей, змушує відволіктися на смартфон або просто помріяти про своє. Тож наголошуємо ще раз — розкажіть, але не читайте!

Загалом, дотримуйтеся підходу «менше тексту — більше ілюстрацій» (це дозволить Вам більше говорити, утримувати увагу аудиторії, створити дійсно якісний продукт). При цьому варто все ж на одному слайді використовувати одне зображення (принаймні, до трьох). Враховуючи втрату уваги аудиторії, варто чергувати слайди — текстові та із зображеннями (але не через один, має бути елемент непередбачуваності, щоб було цікаво, що ж там далі). Звісно, що ілюстрація має бути ілюстрацією — відповідати змісту повідомлення, а не просто привертати увагу аудиторії до слайду (це Вам як доповідачу практично нічого не дасть). Зображення на слайді можуть бути 4 видів:

- інформаційні піктограми;
- емоційні фото;
- пояснюючі схеми;
- аргументуючі діаграми.

Але! Не рекомендується починати створення презентації з пошуку ілюстрацій. Якщо у Вас обмаль часу — краще мало виважених слів на білому фоні, ніж недолугий підбір «котиків».

У результаті на слайді має бути не більше 5 фокусних точок. При цьому текст і зображення змішувати не варто, краще їх протиставити. І кілька слів про анімацію — вона має сприяти розумінню аудиторією Вашої думки. Все! Не розважати, прикрашати тощо. Тож чим менше, тим краще (або взагалі без неї).



# Today's Lessons

## TOPICS WE WILL COVER

*What is Gardening?*

*Why We Garden*

*When to Garden*

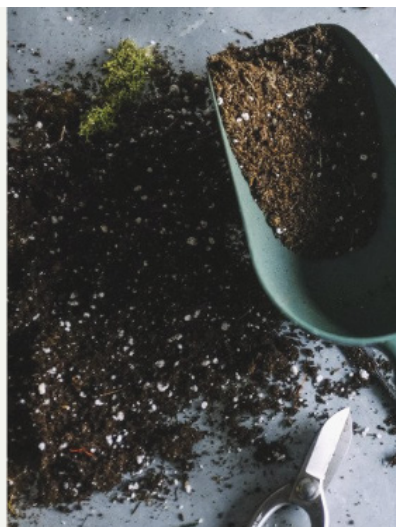
*Reasons to Start*

*Types of Plants*

*How to Start*

*Video: The 80-Year-Old Gardener*

10 WEEK GARDENING CLASS 2020



Слайд має сприйматися як цілісність. Перечитайте текст на ньому. Чи можна прибрати якесь слово без втрати основної думки для аудиторії? Тоді прибирайте! Чи посилить осмислення інформації знайдена Вами ілюстрація «в тему»? Якщо ні, то її не варто вставляти.

Мінімум слів, мінімум кольорів, мінімум виважених ілюстрацій — і Ваша презентація отримує додаткові 100% до ефективності. Спробуйте!

### **Як покращити презентацію: колір, шрифт, виступ**

Візуальна ефективність будь-якої презентації базується на «трьох китах» — кольоровому оформленні, шрифтовій доцільності, виступі. Зупинимось детальніше на кожному з них, щоб виокремити найбільш дієві рекомендації для Вашого легкого та успішного створення презентації та її представлення.

За даними чисельних досліджень психологів, для людини більш прийнятним є поєднання однорідних кольорів, яке й сприймається як гармонійне та приємне. В той же час контрастні кольори сприймаються як хаотичні та загрозливі. З огляду на це загальною рекомендацією є використання у презентації трьох гармонійних кольорів (фон, текст, заголовки/виділення/пиктограми), які не потрібно змінювати при переході зі слайду на слайд.

Приклади палітр можна знайти на професійних сайтах, а 100 (!) готових палітр в залежності від мети використання та настрою можна знайти на зручному сайті [Canva.com](https://www.canva.com).

Але в цій рекомендації є цікаві уточнення. За даними дослідження, проведеного Томасом Санокі (Thomas Sanocki) та Ноа Сулман (Noah Sulman)

---

---

2011 року, яке вони присвятили впливові поєднання кольорів на короткотермінову пам'ять, отримано наступні дані: люди краще засвоюють та запам'ятовують більше інформації, якщо вона міститься на сторінці із контрастними, але гармонійними кольорами. Бажано використовувати текст і фон контрастних кольорів. В будь-якому разі на фото не варто накладати текст, а фото має бути якісним і, бажано, не першим-ліпшим за пошуковим запитом (інакше навряд чи воно зможе викликати потрібну Вам емоцію, а не просто заповнить простір).

Пам'ятайте, що *«Ваша мета полягає не в тому, щоб досягнути рівня майстерності Рембрандта. Надлишково детально та пропрацьоване зображення лише відволіче аудиторію від ідеї, яку Ви маєте намір донести»* (Д. Роем, автор книги «Візуальне мислення»)

2012 видання The New York Times провело цікаве дослідження «Ви оптиміст чи песиміст?». Учасникам пропонувалося прочитати уривок з книги і відповісти на кілька питань «Так» чи «Ні». При цьому мета дослідження була дізнатися, як впливає шрифт на довіру читача до тексту. В дослідженні взяли участь близько 40 000 респондентів, які читали набраний такими шрифтами текст: Comic Sans, Computer Modern, Georgia, Trebuchet, Baskerville, Helvetica. Результати є дуже практичними: текст, набраний Comic Sans та Helvetica, не викликає довіру, а Baskerville — викликає довіру.

Загальною рекомендацією є обирати для презентації шрифт без засічок (т. зв. «рублені»), однаковий для тексту та заголовків. Доцільно використовувати Roboto, Arial, Myriad Pro, Tahoma або Verdana. Шрифти із засічками значно полегшують читання великих за обсягом текстів, тому широко використовуються у газетних та книжкових публікаціях. Скриптові («рукописні») шрифти для презентації в переважній більшості випадків неприйнятні, оскільки на відстані значно ускладнюють прочитання

Arial	презентація
<b>Arial Black</b>	<b>презентація</b>
Arial Narrow	презентація
<b>Comic Sans MS</b>	презентація
Verdana	презентація



---

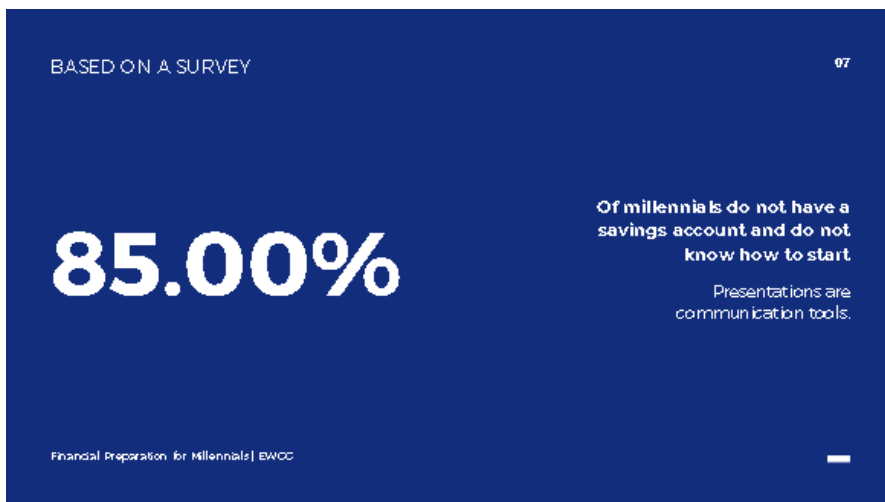
Враховуйте, що слайд читатимуть різні люди, тож краще зупинитися на якомога більших літерах (в межах гармонійності загального вигляду слайду, звісно). Водночас це вбереже від багатослівності. Рекомендованим є розмір від 24 пт (принаймні, не менше 18).

Загальною порадою є також використання стандартних шрифтів, що суттєво полегшить Вашу підготовку до виступу безпосередньо перед ним. Не всі комп'ютери підтримують однакові шрифти, тож при виборі вбудованих у тій чи іншій програми Ви вбережете себе від зайвих технічних турбот.

Враховуйте, що слово, набране великими літерами (окрім заголовків) підсвідомо сприймається як крик. Тож на слайді таке використовувати не варто, адже смисл написаного сприйматиметься суттєво гірше (акцент на емоцію, а не значення).

Використання напівжирного шрифту для виділення є доцільним. Курсив при цьому також може використовуватися, але він має бути також напівжирним (інакше не сприйматиметься, як і скриптовий текст).

Загалом, на слайді має лишатися не менше 40% вільного простору, то презентація «дихатиме», буде краще сприйматися аудиторією.



Детальна рекомендація по налаштуванню шрифтів у презентації (російською мовою) із відповідними скріншотами є на сайті допомоги в роботі з MicrosoftOffice.

Отже, Ви визначилися із Вашою презентацією і відповідно підготували її. Як ще можна покращити результат?

Навіть маючи великий досвід виступів, варто виділити час для репетиції говоріння (особливо якщо на Вас чекає незнайома аудиторія, від-

---

---

повідальна подія або складна для Вас/емоційна тема). Звісно, доцільно повчитися у кращих доповідачів (для натхнення — приклади Вілла Стефана та Шерлі Сандберг).

Представляючи свою презентацію, говоріть повільно і низьким тембром — це краще сприймається аудиторією (звісно, все має бути природнім, з врахуванням кількості людей, простору тощо). Робіть паузи, дайте можливість аудиторії обміркувати Вашу тезу, зробіть вдих-видих, і лише потім переходьте до наступної фрази. Враховуйте, що зміна довжини речень також сприяє покращенню сприйняття промови. Наприкінці презентації залиште час для запитань, дайте перелік додаткових джерел з теми, запропонуйте короткий алгоритм перевірки обговорюваного на власному досвіді тощо.

Дуже допомагає записати власний виступ на диктофон і проаналізувати його. Перш за все це дасть можливість Вам почути себе, як Вас чує аудиторія (людина сприймає власний голос не так, як зовнішні звуки внаслідок розташування барабанних перепонки, тому часто власний голос у записі може бути складновпізнаваним). Змінійте висоту голосу у промові, інакше вона «заколише» Вашу аудиторію.

Працюючи у великій аудиторії, люди в якій розміщені перед Вами, обирайте три точки трохи вище рівня голів (праворуч, ліворуч і в центрі), на які Ви будете дивитися впродовж виступу. Намагайтеся, щоб це було невимушено. Говорячи ключові тези — дивіться в центр. Використовуйте жестикуляцію, як Ви це робите у звичайній розмові (приклади від Брене Брауна допоможуть у цьому). Рухайтесь граційно, без метушні. Вдягніть щось красиве і зручне, можливо, навіть дещо неочікуване (яскравого кольору «метелик» замість краватки в деяких ситуаціях є доцільнішим за офіційний дрескод). Більше практичних порад щодо публічних виступів можна знайти, наприклад, у Девіда Мастерса.

### **Корисні посилання:**

1. 100 сочетаний цветов, которые привлекут нужную аудиторию [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://www.canva.com/ru\\_ru/obuchenie/100-cvetovyx-sochetnij/](https://www.canva.com/ru_ru/obuchenie/100-cvetovyx-sochetnij/)
2. 25 Best Infographic Google Slides Templates To Make Presentations in 2020 [Online]. — Mode of Access: <https://business.tutsplus.com/articles/infographic-google-slides-themes—cms-33452>
3. 280 handpicked colors [Online]. — Mode of Access: <https://flatuicolors.com/>
4. David Masters. How to Overcome Your Fear of Public Speaking [Online]. — Mode of Access: <https://business.tutsplus.com/articles/how-to-overcome-your-fear-of-public-speaking—cms-19694>

- 
5. Explain Like I'm Five [Online]. — Mode of Access: <https://www.reddit.com/r/explainlikeimfive/>
  6. Over 20 Best Presentation Making Software Alternatives to PowerPoint (2019)[Online]. — Mode of Access: [https://business.tutsplus.com/articles/best-presentation-software-alternatives-to-powerpoint—cms-28697?ec\\_unit=translation-info-language](https://business.tutsplus.com/articles/best-presentation-software-alternatives-to-powerpoint—cms-28697?ec_unit=translation-info-language)
  7. Sheryl Sandberg. Why we have too few women leaders [Online]. — Mode of Access: [https://www.ted.com/talks/sheryl\\_sandberg\\_why\\_we\\_have\\_too\\_few\\_women\\_leaders](https://www.ted.com/talks/sheryl_sandberg_why_we_have_too_few_women_leaders)
  8. Will Stephen идеальное выступление на TED [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://www.youtube.com/watch?v=r5MhC\\_fhqEg&feature=youtu.be](https://www.youtube.com/watch?v=r5MhC_fhqEg&feature=youtu.be)
  9. Брене Браун: Сила уязвимости [Online]. — Mode of Access: <https://www.youtube.com/watch?v=iCvmsMzIF7o>
  10. Как создать эффективную презентацию в PowerPoint [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://ru.wikihow.com/%D1%81%D0%BE%D0%B7%D0%B4%D0%B0%D1%82%D1%8C-%D1%8D%D1%84%D1%84%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%83%D1%8E-%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%B7%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8E-%D0%B2-PowerPoint>
  11. Создаём презентацию: 28 программ на замену PowerPoint[Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://do.esprezo.ru/creating-presentations>.
  12. Эффективная работа в MS Office. Личный блог Елены Клименко [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://prooffice24.ru/fonts-in-the-presentation/>.

### **1.3. РОБОТА З ПЕРШОДЖЕРЕЛАМИ ДЛЯ НАСКРІЗНОГО НАВЧАННЯ ФІЛОСОФІЇ В ЛІЦЕЇ**

#### ***Загальні рекомендації щодо роботи з першоджерелами***

При роботі з першоджерелами важливо дати час для вдумливого самостійного читання. Перед прочитанням тексту необхідно дати певне завдання до нього (залежно від теми/мети навчання).

Також необхідно нагадувати, що будь-які незрозумілі слова мають бути позначені, а їх смисл потрібно знайти/запитати/обговорити.

Найбільш доцільними методами при роботі з текстом для навчання філософії є «Запитайте в автора» та «Залиште за мною останнє слово». Крім того, варто використовувати читання в залежності від позиції/ролі, читання з позначками, «Дерево передбачень», «Кошик ідей».

Оскільки читання має бути вдумливим, то після опрацювання тексту необхідно провести рефлексію методами, спрямованими на глибоке

---

самоосмислення: написати есе, використати «Навчальний дайвінг» на основі ідей Ліз Браун, «Мапа тіла» (Що розважило? Що змусило задуматись? Що хочеться взяти з собою? До чого не хотілося б повертатись?), «Акрослово», «Сенкан» тощо.

Для опрацювання тексту варто використовувати метод «П'яти чому». Він дає змогу активізувати аргументацію та віднайти справжні сутнісні значення. Пропонується проблемне питання, на яке учень дає відповідь. Далі поглиблюється обґрунтування відповіддю на запитання «Чому?». Починати можна з трьох серій «чому?». Учні мають розуміти сутність методу, щоб він не сприймався як прискіпування вчителя. З огляду на необхідність обмірковувати запитання та відповідь можна давати письмові завдання за даним алгоритмом: ключове питання, відповідь і три/п'ять уточнюючих запитань, які учень сам ставить і сам на них відповідає.

Для виокремлення такого проблемного запитання можна використати метод закритих/відкритих запитань: після прочитання тексту поставити за обмежений проміжок часу (3-5 хвилин залежно від обсягу тексту та того, індивідуальна це чи групова робота) якомога більше питань до нього; змінити 3 відкритих на 3 закритих та навпаки; з переліку питань обрати 3 найважливіші для розкриття сутності тексту, вибудувавши їх у доцільному порядку; обґрунтувати порядок питань та що дало таке опрацювання. На основі 3-4 найбільш частих запитань голосуванням обрати 1 для подальшої роботи.

### ***Приклади запитань, які доцільно використовувати для навчання філософії на основі роботи з текстами***

- Які нові слова і їх значення додалися в лексикон?
- Що нового дізнався/лася після прочитання уривку?
- Які ключові слова, якими оперує автор уривку?
- Яким чином можна використати наведені в уривку твердження в житті?
- Чому ідеї автора були прогресивними/незвичними/традиційними для його часу?
- Хто дотримувався схожих ідей щодо проблематики уривку?
- Що могло спонукати автора замислитись над питаннями, викладеними в уривку?
- Чи є в прочитаному уривку твердження, які недостатньо переконливі? Якими аргументами можна їх посилити/спростувати?
- Чи було щось в уривку, що викликало обурення? Чому?
- Чи змінилося особисте ставлення до питання про... після прочитання уривку? Як саме?

- 
- Які ідеї, висловлені автором, є актуальними для сучасного світу? Чому?
  - Чи варто дотримуватися в повсякденному житті позицій, викладених в уривку? Чому?
  - Які висновки з тексту можна зробити? Чи погоджуєтесь з ними? Чому?
  - Як можна було б назвати уривок? Чому?

### **Уривки з першоджерел**

*Платон, «Держава»,  
«Міф про печеру»*

- ...Уяви собі, що люди ніби перебувають у підземному, подібному до печери помешканні, до якого на всю ширину печери веде відкритий для світла вхід. Люди сидять тут ще з дитинства, мають скуті кайданами ноги й шию, тож рушитися з місця вони не можуть і дивляться лише просто себе, бо повернути голову їм не дозволяють кайдани. Згори і здалеку падає на них світло вогню, до якого вони обернені плечима, а між вогнем і кайданиками проходить вгору дорога, паралельно до якої, уяви собі, вибудований невисокий мур, що нагадує перегородку, яку штукарі встановлюють перед глядачами і над якою показують своє мистецтво.
- Уявляю, — мовив Главкон.
- Тоді уяви собі, що уздовж цього муру люди носять всілякі витвори, тримаючи їх так, щоб вони були видні зверх огорожі: тут і статуї, і всілякі зображення інших живих істот, виконані з каменю і дерева. І, певна річ, що одні люди при цьому розмовляють, інші — мовчать.
- Дивний же ти малюєш образ і дивних кайданників! — вигукнув він.
- Подібних до нас, сказав я. — Бо, передовсім, невже ти думаєш, що такі люди могли б бачити ще щось — своє чи чуже, окрім тіней, які кидає вогонь на протилежну стіну печери?
- Як вони можуть бачити щось інше, коли все життя ніхто з них голови не поверне?
- А якщо йдеться про речі, які проносять за муром? Хіба не так само?
- Та так.
- І якби вони могли розмовляти один з одним, то як, на твою думку, чи не були б вони впевнені, що назвами окреслюють те, що мають перед собою, що бачать?

- 
- Безперечно.
  - І що? А коли б у тій в'язниці від протилежної стіни ще й відлунювало все, що б не казали люди за муром, тоді як? Чи в'язні пов'язували б ті звуки з кимось іще, окрім тіні, яка промайнула перед ними?
  - Присягаю Зевсом, ні, — відповів він.
  - У всякому випадку, — додав я, — вони сприймали б за істину не що інше, як тільки тіні певних предметів.
  - Ясна річ, — погодився він.
  - Приглянься-но, продовжував я, — до їхнього визволення з кайданів та зцілення від нерозумності. Тобто, як би це виглядало, якби з ними цілком природно сталося щось подібне. Щоразу, коли б з когось знімали кайдани, змушували б раптом підвестись і повернути шию, пройтись, подивитись на світло, він робив би все це з великою мукою; у нього боляче миготіло б в очах, і він не міг би дивитись на предмети, тіні яких раніше бачив. Як гадаєш, що б він сказав, коли б хтось почав його запевняти, що тоді він спостерігав усілякі дрібниці, а тепер наблизився до буття і звернувся до правдивіших з існуючих речей, отже й бачить усе правильніше; та ще коли б йому показували предмети, які мерехтять перед ним, і змушували б відповідати на запитання: що то таке? Хіба тобі не здається, що це б завдало йому неабиякої муки і він подумав би, що те, що бачив перед цим, значно правдивіше від того, що йому показують тепер?
  - Авжеж, він так подумав би, — сказав Главкон.
  - Правда? А якби його хтось змусив дивитись на саме світло, то хіба в нього не боліли б очі і хіба він не відвернувся б і не втік до тих предметів, на які може дивитись у повному переконанні, що саме вони набагато виразніші, ніж те, що йому показують?
  - Це так, — мовив він.
  - І якщо хтось, — вів я далі, — силоміць потягнув би його звідти по скелястій крутизні вгору і не відпускав би доти, поки не витягнув би на сонячне світло, то невже він не страждав би і не обурювався б таким насильством? А коли б він вийшов на світло, очі б його настільки були засліплені блиском, що йому не вдалося б розгледіти жодного з тих предметів, про справжність яких йому тепер кажуть?
  - Щоб так відразу, то ні, — погодився він.

Усі люди від природи прагнуть знання. Доказом тому є потяг до чуттєвих сприйнятів: адже незалежно від того, чи є від них якась користь, їх цінують заради їх самих, і найбільше — зорові сприйняття, бо зору, можна сказати, ми віддаємо переваги порівняно з іншими сприйняттями не тільки для того, щоб діяти, але й тоді, коли не маємо наміру чогось робити. І причина цього в тім, що зір більше за інші відчуття сприяє нашому пізнанню і виявляє багато відмінностей [у речах].

Здатністю до чуттєвого сприймання тварини наділені від природи, а на ґрунті чуттєвого сприйняття в одних не виникає пам'ять, а в інших виникає. І тому тварини, що мають пам'ять, кмітливіші й розумніші за тих, у кого немає здібності пам'ятати; причому кмітливі, але не здатні навчитися всі, хто не здатен чути звуки, як-от бджола і дехто ще з такого роду тварин; навчитися ж здатні ті, хто, крім пам'яті, має ще й слух.

Інші тварини користуються у своєму житті уявленнями і спогадами, а до досвіду причетні мало; людський же рід користується у своєму житті також мистецтвом і міркуваннями. З'являється досвід у людей завдячуючи пам'яті; а саме: численні спогади про один і той самий предмет набувають значення одного досвіду. І досвід здається майже однаковим з наукою і мистецтвом. А наука і мистецтво виникають у людей через досвід. Бо ж досвід створив мистецтво, як каже Пол, — і правильно каже, — а недосвідченість — випадок. З'являється ж мистецтво тоді, коли на основі набутих у досвіді думок утворюється один загальний погляд на предмети. Так, наприклад, уважати, що Калієві при ось такій хворобі допоміг ось такий засіб, і він же допоміг Сократові і так само іншим, — це справа досвіду; а визначити, що цей засіб при ось такій хворобі допомагає ось таким і таким людям якоїсь однієї вдачі (наприклад, млявим або жовчним при сильній лихоманці), — це все справа мистецтва.

Стосовно діяльності досвід, мабуть, ніяк не відрізняється від мистецтва; мало того, ми бачимо, що ті, хто має досвід, досягають успіху більше, ніж ті, хто має тільки абстрактне знання (*logon eschein*), але не має досвіду. Причина цього в тому, що досвід є знанням одиничного, а мистецтво — знанням загального, всяка ж дія і всяке виготовлення стосуються одиничного: адже лікар лікує не людину [взагалі], хіба що привхідним чином, а Каллія чи Сократа, чи когось іншого з тих, хто має якесь ім'я, для кого бути людиною є чимось привхідним. Тому, якщо хтось має загальне знання, а досвіду не має і пізнає загалом, а одиничного, яке міститься в ньому, не знає, то він часто помиляється-



---

ся в лікуванні, бо лікувати доводиться одиничне. Однак ми все-таки вважаємо, що знання і розуміння більше належать мистецтву, ніж досвіду, і вважаємо тих, хто володіє якимось мистецтвом, ними за тих, хто має досвід, бо мудрість у кожного більше залежить від їм, і це тому, що перші знають причину, а другі — ні. І справді, досвідчені знають «що», але не знають «чому»; ті ж, хто володіє мистецтвом, знають «чому», тобто знають причину. Тому ми й наставників у кожній справі шануємо більше, і, що вони знають більше, ніж ремісники, і мудріші за них, оскільки вони і. причини того, що створюється.

Таким чином, наставники мудріші не через розуміння діяти, а тому, що вони мають загальне знання і знають причини. Взагалі ознака знавця — здатність навчити, і тому ми вважаємо, що мистецтво ближче до знання, ніж досвід, бо ті, хто володіє мистецтвом, здатні навчити, а ті, хто має досвід, не здатні.

Далі, жодне з чуттєвих сприйнятів ми не вважаємо мудрістю, хоча вони й дають найважливіші знання про одиничне, однак вони ні щодо чого не вказують «чому», наприклад, чому вогонь гарячий, а вказують лише, що він є гарячим. Природно, що той, хто понад звичайні чуттєві сприйняття перший винайшов якусь штуку, викликав у людей подив не тільки через користь його винаходу, але і як людина мудра й вища за інших. А після того, як було відкрито більше мистецтв, одних для задоволення необхідних потреб, інших — для розваги, винахідників і останніх ми завжди вважаємо мудрішими, ніж винахідників перших, тому що їхні знання були спрямовані не на досягнення користі. Коли всі такі мистецтва було створено, тоді було набуто знань не для втіхи і не для задоволення необхідних і насамперед у тих місцевостях, де люди мали дозвілля. Тому математичні мистецтва постали передусім у Єгипті, бо там жерцям було надано час для дозвілля.

В «Етиці» вже було сказано, в чому різниця між мистецтвом, наукою й усім іншим, що відноситься до того ж роду; а мета міркування — показати тепер, що так звана мудрість, на загальну думку, прозирає перші причини і начала. Тому, як уже було раніше сказано, людина, котра має досвід, уважається мудрішою за тих, хто має [лише] чуттєві сприйняття, а котра володіє мистецтвом — мудрішою за тих, хто має досвід, наставник — мудрішим за ремісника, а науки про умогляд — не (*theōrētikai*) — вищими за мистецтво творення (*poiētikai*). Таким чином, ясно, мудрість є наукою про певні причини і начала.

Чи має людина душу, і що вона собою являє. Ми переконані в тому, що ми — матерія, що ми відчуваємо і мислимо, ми переконані в існуванні Бога, творінням якого ми є, ми переконані в цьому завдячуючи аргументам, проти яких наш розум не здатен повстати. Ми довели самим собі, що Бог цей створив усе, що існує. Ми переконались, що нам неможливо — і має бути неможливим — зрозуміти, яким чином він дав нам існування. Але чи можемо ми пізнати те, що в нас мислить? Що це за здібність, дарована нам Богом? Чи відчуває і думає матерія? Або це робить іматеріальна субстанція? Одним словом, що таке душа? Саме тут, більше ніж будь-де, мені необхідно перевтілитися у мислячу істоту, що спустилася сюди з іншої планети, що не має жодних земних збобонів і володіє такою ж здібністю до сприйняття, як і я; при цьому я зовсім не мушу бути тим, що йменують людиною, і маю судити про людину безсторонньо.

Якби я був вищою істотою, якій творець відкрив усі свої таємниці, я відразу б, побачивши людину, сказав, що це за істота; я визначив би її душу, всі її здібності до пізнання причин з такою ж відвагою, з якою це зробило стільки філософів, нічого в цьому не розуміючи; але, визнаючи свою необізнаність і відчувши слабкість свого розуму, я можу лише скористатися засобами аналізу, що є посохом, даним природою сліпим: я досліджу все частинами, а вже згодом подивлюсь, чи зможу я судити про ціле. Отож, припускаю, що прибув до Африки й опинився в оточенні негрів, готтентотів та інших живих істот. Передусім я помічаю, що всі життєві органи в них усіх однакові й усі тілесні відправлення ґрунтовані на одних і тих самих життєвих принципах, на мій погляд, усім їм властиві одні й ті самі бажання, пристрасті, потреби; кожний з них висловлює ці потреби своєю мовою. Першим я пізнаю мову тварин — інакше й бути не може: звуки, за допомогою яких вони спілкуються, аж ніяк не здаються мені довільними, навпаки, це живі ознаки їхніх пристрастей; ознаки ці несуть на собі сліди того, що вони виражають: чавкання собаки, що вимагає їжі, у поєднанні з усією його поведінкою має явний стосунок до свого об'єкта; я відразу відрізняю його від гавкання і рухів, за допомогою яких він пестить іншого собаку, або від тих звуків і рухів, з якими він полює або скаржить на щось; я відрізняю також, чи виражає його скарга тугу самотності, чи біль від рани, або, нарешті, любовну нетерплячку. Таким чином, доклавши трохи уваги, я починаю розуміти мову всіх тварин; вони вміють виражати всі свої почуття; можливо, це не стосується їхніх ідей; але, оскільки вважається, що природа дала їм

---

---

лише трохи ідей, мені здається природним, що вони отримали обмежений спосіб вираження, який відповідає їхнім сприйняттям. Яку відмінність від цього я знаходжу в істот із чорною шкірою? Що я можу в них помітити, крім декількох ідей та їх комбінацій у мозку, виражених за допомогою інакше артикульованої мови? Що більше я досліджую всі названі істоти, то більше укріплююсь у думці, що це різновиди одного роду: всім їм властива чудова здібність утримувати ідеї в пам'яті; у всіх бувають сні і під час сну слабкі відображення ідей, отриманих у бадьорому стані; їхня здібність думати і відчувати зростає разом з ростом їхніх органів відчуття і згасає так само з ними, а згодом і гине.

Далі я ставлю запитання, що дало їм життя, відчуття, думку? Це творіння не їхніх рук і не матерії, як я собі вже довів, отже, здібність відчувати та мати ідеї різних ступенів, відповідних їхнім органам відчуття, дав усім цим тілам Бог, — такий висновок, без сумніву, першим спадає мені на думку.

Нарешті, я бачу людей, що, як мені здається, стоять на вищому щаблі, ніж негри, так само як негри вищі за мавп, а мавпи — за слимаків та інших подібних істот.

Філософи мені кажуть: не помиляйтеся стосовно цього; людина цілком відмінна від інших живих істот, вона має духовну і безсмертну душу, адже (зауважте як слід!) коли думка — складна матерія, вона неодмінно мусить мати ті самі властивості, що й те, з чого вона утворилась: вона мусить бути ділима, здатна до руху тощо. Але думка зовсім не здатна дробитися, отже, вона зовсім не є складною матерією; у неї немає частин, вона проста, безсмертна, вона — творіння і образ Бога. Вислухавши цих наставників, я відповідаю їм, сумніваючись у самому собі, але й не довіряючи їм: якщо душа людини така, як ви стверджуєте, я мушу вважати, що ось цей собака і цей кріт мають цілком ту саму душу. Вони мені клянуться, що це не так. Я запитую їх, яку різницю вони вбачають між собакою і са-мими собою. Одні відповідають, що собака — це субстанціональна форма; другі кажуть: не вірте цьому, субстанціональні форми — химера; собака — машина, подібна до механічного рожна, й нічого більше. Я знову запитую у винахідників субстанціональних форм, що саме розуміють вони під цим словом, і позаяк у відповідь чую саму тільки нісенітницю, я знову звертаюсь до авторів механічного рожна і кажу їм: якщо тварини ці лише тільки машини, то ви порівняно з ними є тим самим, що годинник з репетицією порівняно з рожном, про який ви тлумачите; інакше кажучи, якщо ви маєте честь володіти духовною душею, тварини так само володіють нею, адже вони нічим не різняться з вами, маючи ті самі органи, за допомогою яких ви отримуєте відчуття;

---

---

і якщо ці органи не слугують їм для такої мети, Бог, наділивши їх ними, зробив би марну роботу; проте, за вашим власним твердженням, Бог ні до чого не береться дарма. Отже, вибирайте: або ви змушені визнати духовну душу й за блошицею, земляним хробаком і кліщем, або ви змушені бути такими самими автоматами, що й вони. І ці пани можуть відповідати мені лише здогадкою, що пружини тварин, які здаються органами відчуття, необхідні для їхнього життя і є лише їхніми життєвими пружинами; проте ця відповідь — лишень припущення, не ґрунтоване на міркуванні.

Безсумнівно, аби жити, немає потреби ані в носі, ані у вухах, ані в очах, існують тварини, що зовсім не мають цих органів відчуття, але ж вони живуть; значить, тварини відчують так само, як і ми; значить, лише через надлишок смішного марнославства люди можуть приписувати собі душу іншого роду, ніж та, якою одушевлена худоба. До сих пір ясно: ні філософи, ні я — ми не знаємо, що таке душа; я довів собі тільки, що це — щось спільне для живої істоти на ім'я людина і для того, кого ми називаємо звіром. Подивімося, чи є ця, спільна для всіх згаданих живих істот, здібність матерією, або ж ні.

Неможливо, кажуть мені, щоб матерія мислила. Однак я не вбачаю тут такої неможливості. Якби думка була складною матерією, як вони це тлумачать, я б визнав, що вона мусить бути протяжна і ділима; але якщо думка — атрибут Бога, подарований ним матерії, я не бачу необхідності в тому, щоб атрибут цей був протяжним і ділимим, адже я бачу, що Бог наділив матерію й іншими властивостями, що не мають ні протяжності, ні ділимості, приміром, рух або тяжіння, що діють без посередництва тіл (причому воно діє прямо пропорційно масі, а не площі поверхонь, і обернено пропорційно квадрату відстані між тілами), є доведеною реальною властивістю, хоча причина її так само прихована від нас, як і причина мислення.

Одним словом, своє судження я можу винести лише на підставі того, що бачу і що уявляється мені найімовірнішим; я бачу: повсюдно в природі однакові дії передбачають однакову причину. Отож, я вважаю, що одна й та сама причина діє в людині й у тваринах відповідно до того, які в них органи відчуття; і я вважаю, що цей принцип, спільний для людей і тварин, є атрибутом, наданим Богом матерії. Адже якби те, що звуть душею, було б окремою істотою, я мусив би — незалежно від того, якою є природа цієї істоти — вірити, буцімто її сутність є думка, бо інакше я не мав би ані найменшого уявлення стосовно цієї субстанції. Таким чином, усі ті, хто припускає іматеріальну душу, змушені стверджувати, начебто ця душа постійно мислить; але закликаю до совісті всіх людей:

---

чи мислять вони безперестану? Чи мислять вони під час повного і глибокого сну? Чи мають живі істоти кожної даної миті ідеї? Чи багато ідей у людини, що знепритомніла, тобто перебуває у стані, який реально відповідає станові миттєвої смерті? Якщо душа не мислить постійно, безглуздо приписувати людині субстанцію, сутність якої — мислення. Який же висновок ми можемо з цього зробити, якщо не той, що Бог влаштував тіло для мислення так само, як він влаштував його для їди і перетравлення їжі? Звертаючись до історії роду людського, я дізнаюсь, що люди тривалий час мали стосовно цього таку саму гадку, що й я. Я читаю найдавнішу книгу з існуючих у світі. Збережену народом, що вважає себе найдревнішим; ця книга підтверджує мені, що Бог, видимо, мислив так само, як і я; вона сповіщає мені, що колись Він дарував євреям закони, детальніші, ніж це мала колись інша нація; Він удостоїв їх навіть наказом, як вони повинні опрацюватися у відхожому місці, але ні слова не сказав їм про душу; Він говорить їм тільки про тимчасові кари і віддяку: це доводить, що автор даної книги не жив серед народу, який вірив у духовність і безсмертя душі.

*Сковорода Г., «Кольцо».  
Дружеский разговор о душевном мире*

Милостивый государь!

Идут к вам два разговора, жаждущія вашего лицезрения. Удостоите их своего пріятія. Они уже прежде рождения своего определены доброму вашему духу. Почтение мое к человеколюбному и кротчайшему батюшке Вашему, усердіе мое к Вам и доброжелательство к целой фамилии вашей приносит оные. Душа есть *mobile perpetuum* — подвижность непрерывная. Крыла ея есть мысли, мнения, советы; она или желает чего, или убегает от чего; желая, любит, убегая, боится. Если не знает, чего желать, а чего убежать, тогда недоумет, сомневается, мучится, суда и туда наш шарик качается, метется и вертится, как магнитная стрела, доколь не устремит взор свой в дражайшую точку холодного севера.

Так и душа, наконец, когда нашла того, кого нигде нет и везде есть — щастлива. Сей один довлеет ее насытить, а без сего глотает воздух с ядущим вся дни живота своего землю змієм.

Мнения подобны воздуху, он между стихіями не виден, но твердее земли, а сильнее воды; ламает дерева, низвергает строения, гонит // волны и корабли, ест железо и камень, тушит и разъяряет пламень.

Так и мысли сердечные — они не видны, как будто их нет, но от сей искры весь пожар, мятеж и сокрушение, от сего зерна зависит целое жи-

---

---

зни нашей дерево; естли зерно доброе — добрыми (в старости наипаче) наслаждаемся плодами; как сееш, так и жнеш.

Весьма я рад буду, естли сія книжечка в прогнаніи только нескольких дней скуки послужит, но как я доволен, естли она хоть в капле внутреннего міра поспособствует. Вседражайшій сердечный мір подобен самым драгоценным камушкам: одна крошечка цену свою имеет, естли станем его одну каплю щадить, тогда можем со временем иметь целую чашу спасенія.

Разливши мысли наши по одним наружным попеченіям, и не помышляем о душе, не разсуждая, что от нее всякое дело и слово проистекает, а естли семя зло, нельзя не последовать худым плодам, все нас сырых оставит, кроме сего неотъемлемаго сокровища.

Представте себе смесь людей во всю жизнь, а паче в кончину лет своих, тоскою, малодушіем, отверженіем утех, задумчивою грустью, печалью, страхом, среди изобилія отчаяніем без ослабы мучащихся, и вспомните, что все сіе зло и родное нещастіе родилось от преслушанія сих Христовых слов: «Ищите прежде царствія божія...» «Возвратися в дом твой...» «Царствіе божіе внутрь вас есть...» «Омый прежде внутренность стакана...»

Но благодареніе всевышнему за то, что никогда не бывает поздний труд в том, что для человека есть самонужнейшее.

Царствіе божіе вдруг, как молнія, озаряет душу, и для приобретенія *веры* надобен один точію пункт времени.

Дай боже, вам читать *слово божіе* со вкусом и примечанием, дабы исполнилось на вас: «Блаженны слышащи *словоб[ожіе]* и хранящ[іе]».

Другій разговор скоро последует. А я пребуду.

м[илостивый] г[осударь],  
Вашего благородія  
покорнейшій слуга,  
любитель священныя бібліи  
Григорій Сковорода.

*Декларация прав людини і громадянина,  
Франція, 26 серпня 1789 року*

Оскільки представники французького народу народними зборами встановили, що не знати, забути або зневажити права людини — єдина причина загального нещастя і зіпсутості урядів, вони вирішили викласти природні, невідчужувані права людей в урочистій декларації; щоби ця декларація завжди була перед очима всіх членів суспільства і постійно нагадувала їм про їхні права й обов'язки; щоби дії і законодавчої, і ви-



---

---

конавчої влади в будь-який момент можна було порівняти з кінцевою метою кожної політичної установи; аби домагання громадян відтепер спиралися на прості та нескасовні принципи, завжди могли бути спрямовані на збереження Конституції та загального блага.

Стаття 1. Люди народжуються і залишаються вільними і рівними у правах; суспільні відмінності можуть ґрунтуватися лише на основі загальної користі.

Стаття 2. Метою кожного політичного об'єднання є збереження природних і невід'ємних прав людини; цими правами є свобода, власність, безпека і опір пригнобленню.

Стаття 3. Джерело всього суверенітету — нація; жодна група, жодна особа не може здійснювати владу, яка прямо не витікає з нього.

Стаття 4. Свобода полягає у можливості робити все, що не є шкідливим для іншого; отже, здійснення природних прав кожної людини має лише такі межі, які забезпечують іншим членам суспільства можливість користуватися такими самими правами; такі межі можуть бути визначені лише законом.

Стаття 5. Закон може забороняти лише ті дії, які є шкідливими для суспільства. Все, що не заборонено законом, дозволено, і нікого не можна примушувати робити те, що законом не передбачено.

Стаття 6. Закон є виразом загальної волі; усі громадяни мають право брати участь особисто або через своїх представників у його створенні; закон повинен бути рівним для всіх, захищає він чи карає. Усі громадяни, як рівні перед ним, однаковою мірою допускаються до всіх державних посад, місць і служб, відповідно до їхніх здібностей і без розрізнення інших обставин, крім чеснот і обдарованості.

Стаття 7. Жодну людину не можна обвинуватити, заарештувати або затримати, крім випадків, визначених законом, і відповідно до форм, передбачених ним. Той, хто намагається видати свавільні накази, сприяє тому, щоб їх видали, виконує їх, або той, на чий вимогу вони виконуються, повинен бути покараний; але кожен громадянин, викликаний чи затриманий на виконання закону, мусить негайно коритися; він є винним, якщо чинить опір.

Стаття 8. Закон може встановлювати лише ті покарання, які безумовно і очевидно необхідні; ніхто не може бути покараний інакше, ніж на підставі закону, ухваленого і обнародованого до вчинення злочину, і правомірно застосованого.

Стаття 9. Оскільки кожна людина вважається невинуватою, доки її не визнано винною, то у разі необхідності застосовувати арешт, будь-яка

---

---

надмірна суворість для забезпечення охорони особи обвинуваченого повинна суворо каратися законом.

Стаття 10. Ніхто не може зазнавати утисків через те, що виражає власні погляди, навіть релігійні, якщо їхнє вираження не порушує громадського порядку, встановленого законом.

Стаття 11. Вільне висловлення думки і поглядів є одним із найцінніших прав людини. Тому кожен громадянин може вільно висловлюватися, писати і друкувати, але несе відповідальність за зловживання цією свободою у випадках, передбачених законом....

Стаття 17. Оскільки власність є священним і непорушним правом, ніхто не може бути позбавлений її інакше, ніж у разі законно встановленої суспільної необхідності і за умови справедливого і попереднього відшкодування.

*Магатма Ганді,  
Шлях ненасильства*

«Ахизма» означає ані в думках, ані словами, ані вчинками не завдавати шкоди жодному живому створінню навіть заради можливої користі для цього створіння...

Ненасильство — це не ознака боягузтва, а найвища чеснота хоробрих. Здійснення ненасильства вимагає набагато більше мужності, ніж боротьба. Боягузтво і ненасильство не пасують одне до одного. Перехід від насильства до ненасильства можливий і подеколи навіть легкий. Ненасильство передбачає здатність битися. Воно є свідомим притлумленням задоволення від помсти... прощення стоїть набагато вище. Прагнення до помсти — це слабкість. Вимога помсти виникає від страху перед справжніми або уявними загрозами. Собака гавкає і кусає, коли боїться. Людина, яка нікого на світі не боїться, не має підстав сердитись на того, хто безуспішно намагається їй зашкодити. Сонце не мстить маленьким дітям, які кидають у нього багнюку. Вони завдають шкоди лише собі...

Як під час тренування насильства мають навчитися мистецтву вбивати, так під час тренування ненасильства мають навчитися мистецтву вмирати. Насильство означає не вільне від страху буття, а лише пошук засобів боротьби проти причин страху. Прихильник ненасильства мусить культивувати здатність до останньої жертви, аби стати вільним від страху. Він не турбується про свою країну, свою власність або власне життя. Той, хто не здолав страху остаточно, не може досконало практикувати «ахизму». Прихильникові «ахизми» відомий лише один страх — страх Божий...

Цьому ненасильству не можна навчитися, сидячи вдома. Воно вимагає заповзятливості. Аби випробувати себе, ми спочатку маємо навчитися витримувати небезпеку і смерть, умертвляти плоть і здобути здатність терпі-

---

---

ти злидні будь-якого гатунку. Той, хто тремтить або втікає, коли бачить, як двоє людей б'ються, — боягуз, а не повстанець проти насильства. Ненасильницька людина віддасть своє життя, щоб здолати такий розбрат. Сміливість того, хто проти насильства, набагато більша за сміливість того, хто вчиняє насильство. Ознака того, хто вчиняє насильство, — це його зброя: спис, меч або рушниця. Щит того, хто проти насильства, — це Бог...

### **Цитуються за:**

1. Сковорода Г. Кольцо. Дружеский разговор о душевном мире // Григорій Сковорода. Повне зібрання творів у двох томах. — К.: «Наукова думка», 1973. — Т. 1. С. 357 — 358.
2. Філософія. Природа, проблематика, класичні розділи: Хрестоматія/ За ред. Г.І. Волинки. — К.: Каравела, 2009.
3. М.Фюрст, Ю. Тринкс. Філософія/ Пер. з нім. Вахтанга Кебуладзе.- К.: Дух і літера, Інститут релігійних наук св. Томи Аквінського, 2018.

## **І.4. РОБОТА ІЗ ЗАГАЛЬНИМИ ПОНЯТТЯМИ ГНОСЕОЛОГІЇ ТА ЕПІСТЕМОЛОГІЇ ДЛЯ НАСКРІЗНОГО НАВЧАННЯ ФІЛОСОФІЇ В ЛІЦЕЇ**

### ***Загальні рекомендації щодо роботи з основами теорії пізнання***

Гносеологія та епістемологія — ті галузі філософського знання, з поняттєвим апаратом яких і учні, і вчителі знайомі давно. Проте, з огляду на багатогранність осмислення тих чи інших підходів як в цілому до процесу осмислення, так і до конкретних методів, доцільним є напрацювання наукового словнику дефініцій, опервання якими суттєво полегшить взаємопорозуміння при виконанні різних навчальних завдань.

Оволодіння базовим понятійним апаратом гносеології та епістемології значно підвищує ефективність дослідницького навчання. Це відбувається завдяки тому, що учні чіткіше розуміють завдання, можуть верифікувати власні здобутки, більш однозначно представити результати, аргументовано пояснити їх.

При роботі із загальними поняттями важливо не стільки авчити їх значення, скільки зрозуміти їх сутність та взаємопов'язаність. З огляду на це рекомендованими методами роботи є «Кластер», «Діаграми Венна», «Денотатний граф», «Сенкан», виявлення семантики та етимології, співставні таблиці тощо.

Обов'язковим етапом при роботі із поняттями є їх включення в усне та письмове мовлення. При чому це має бути і проговорення вчителем (особливо складних для вимови слів), і використання учнями. Також важливо

---

---

використовувати різноманітні засоби наочності — таблиці, схеми, списки тощо. Найбільш ефективним є їх складання самими учнями з подальшим усним представленням результатів. З огляду на переваги групової роботи та можливості дистанційного навчання такі методи є найбільш виправданими та ефективними як для засвоєння понять, так і для оперування ними.

### **Приклади запитань та завдань для опрацювання понятійно-категоріального апарату**

- Що є видовим/родовим поняттям до «...»?
- Які синоніми/антоніми до поняття «...» можна навести?
- Чи є однокорінні слова до «...»? Наведіть приклади їх використання в реченнях.
- Поясніть своїми словами поняття «...». В яких випадках доречно його застосовувати?
- Що спільного між поняттями «...» та «...»? Поясніть.
- Виключити зайве поняття в ряду, пояснивши свій вибір.
- Продовжити ряд понять (можна рухатись дедуктивним чи індуктивним методом), пояснивши принцип послідовності.
- Які зв'язки існують між поняттями... (перелік)? Пояснити або зобразити їх.
- Знайдіть відповідність між поняттями та їх визначеннями.
- Які ознаки можна вважати суттєвими у дефініції поняття «...»?
- Як можна пояснити змістовне наповнення поняття «...»? Наведіть приклади.
- Які факти ілюструють поняття «...»?
- Для чого знати сутність поняття «...»? Де можна використати ці знання?
- В яких випадках доцільно послуговуватися поняттям «...»?
- Поясніть поняття «...» так, ніби мені 5 років.
- Як можна було б зобразити поняття «...»?
- В яких життєвих ситуаціях відбувається функціонування поняття «...»? Наведіть приклади з власного досвіду.
- Чому важливо розуміти значення поняття «...»?
- Коли людина/людство починає використовувати поняття «...»?
- Продемонструйте поняття «...» за допомогою мови тіла/жестів.

### **Ключові поняття гносеології та епістемології**

**Гносеологія** вивчає природу пізнання, форми і закономірності переходу від поверхневих знань до знання сутнісного, глибокого. Також гносеологію цікавлять критерії істинності.

*Пізнання* — це процес взаємодії об'єкта і суб'єкта пізнання, в результаті якого виникають нові знання. Це творча діяльність, яка формує нові знання, що стають основою для виникнення нових цілей. Пізнання є результатом мисленнєвої діяльності людини.

**Об'єктивна реальність**— все, що існує незалежно від свідомості людини.

*Об'єктом пізнання* стають ті предмети, явища та процеси, на які безпосередньо спрямована активність людини. Об'єкт — лише та частина об'єктивної реальності, яка стала на якийсь час предметом для вивчення та фактичного використання, внаслідок чого була змінена діяльністю людини

*Суб'єктом пізнання* є той, хто здійснює пізнавальну діяльність. Пізнання — це процес взаємодії між суб'єктом і об'єктом, метою якого є отримання інформації.



---

---

За допомогою чуттєвого пізнання можна робити судження лише щодо зовнішніх якостей певних предметів. Для досягнення сутності речей і явищ, виявлення закономірностей їх існування чуттєвого досвіду не достатньо.

*Відчуття* виникають в результаті зовнішнього впливу предметів на органи відчуттів.

*Цілісний образ предмету* створюють сприйняття, які є сукупністю відчуттів.

*Уявлення*— образи, які виникають в пам'яті на основі минулих відчуттів та сприйнятів.

**Раціональне пізнання**— це процес абстрактного, узагальнюючого мислення.

*Поняття*— це форма мислення, за допомогою якої відображаються загальні, сутнісні ознаки предметів і явищ. Формується шляхом узагальнення даних чуттєвого пізнання та практичної діяльності людини.

*Судження*— сукупність понять, які відображають зв'язки, відношення між предметом та його якість. Воно стверджує чи заперечує щось.

*Умовивід* — процес отримання з двох і більше суджень нового судження на основі законів логіки. Не залежать безпосередньо від чуттєвого досвіду, вони є вищою формою відстороненого (абстрактного) мислення

**Істина** — це відповідність знання об'єктивній реальності, яка отримала підтвердження на практиці. За змістом — об'єктивна, за формою — суб'єктивна, і завжди конкретна

*Абсолютна істина*— вичерпне достовірне знання про природу, людину чи суспільство, не може бути спростована

*Відносна істина*— неповне знання, неточне, приблизне відображення об'єкту, яке залежить від певних умов, місця, часу їх отримання.

*Об'єктивна істина*— зміст знань, які не залежать ні від чого

Істина завжди знаходиться в розвитку, тому має не абстрактний, а конкретний характер.

**Омана**— необхідний момент у пізнанні, обумовлений неповнотою знань та односторонністю відображення об'єкта.

**Брехня** — це навмисна неправда, яка є усвідомленою, продуманою, і цілеспрямовано перетворює засадничо не правильні уявлення в істину.

---

**Емпіричний рівень пізнання**— це рівень накопичення знань і фактів про досліджуваній об'єкт. Характерна риса — зв'язок з чуттєвим рівнем сприйняття.

*Пов'язаний з:*

емпіричним фактом;

даними спостереження;

показами приладаів;

результати можуть бути записані в протокол, таблиці, графіки.

### **Основні методи і форми емпіричного пізнання:**

*Спостереження*— початковий етап, який складається з отримання чуттєвих даних про об'єкт пізнання. Отримуються дані про зовнішній вигляд, якості об'єкту.

При *моделюванні* об'єкт замінюється іншим об'єктом (моделлю), який схожий на оригінал, якщо виникають складнощі при роботі з оригіналом.

*Експеримент* — науковий досвід, випробовування досліджуваного явища в контрольованих умовах

*Факт* — об'єктивно існуюча дія, явище, предмет. Це те, що є або було в минулому. *Науковий факт*— те саме, але описане науковою мовою, і має відповідати реально існуючому предмету.

### **Методи та етапи теоретичного пізнання:**

*Аналіз* полягає в розчленуванні (розкладанні) цілого на його складові елементи (частини, сторони, якості)

*Синтез* полягає в поєднанні окремих елементів (частин, сторін, якостей) в єдине ціле.

*Індукція* полягає в умовиводах від окремого до загального. Має велике значення для наук, які спираються на досвід, накопичення фактичного матеріалу і його узагальнення.

*Дедуція*— від загального до конкретного. Необхідний в теоретичних науках, коли роблять логічні умовиводи відносно конкретних фактів.

Розвиток наукового пізнання:

*Гіпотеза* — наукове припущення, спосіб мислення в цілому, який передбачає розвиток і доведення припущення.

*Теорія* — достовірне знання, тобто таке, істинність якого доведено і перевірено на практиці.



---

*Формалізація* — закріплення результатів пізнання в точних поняттях і твердженнях

*Історичний метод*— метод, використання якого потребує мисленевого відтворення конкретного історичного процесу розвитку.

*Логічний метод*— особливий спосіб відображення того ж реального історичного процесу, але в теоретичній формі, в системі понять.

*Наукове передбачення*— засноване на пізнанні законів об'єктивного світу, знанні про те, що буде відбуватися або буде відкрито у майбутньому

### **Методи та етапи наукового дослідження**

**Наукова діяльність**— це діяльність, спрямована на всебічне вивчення об'єкта, процесу або явища, їх структури і зв'язків, а також отримання і впровадження в практику корисних для людини і суспільства результатів.

#### *Етапи наукового дослідження*

1. Формулювання теми дослідження.
2. Постановка мети і завдань.
3. Визначення об'єкта і предмета дослідження.
4. Пошук літературних джерел, їх вивчення й аналіз.
5. Формулювання гіпотез.
6. Вибір методів дослідження.
7. Обробка та аналіз та результатів дослідження.
8. Обговорення результатів дослідження.
9. Формулювання висновків.

**Наукова проблема** — це форма наукового мислення, зміст якої становить те, що не досліджено людиною, але потребує пізнання, тобто це питання, котре виникло у процесі пізнання або практичної діяльності і потребує відповідного науково-практичного вирішення.

*Поставити наукову проблеми* — це означає:

- розмежувати відоме і невідоме;
- сформулювати основний зміст проблеми;
- визначити конкретні завдання і методи.

**Мета дослідження** — це очікуваний кінцевий результат, те, що має бути досягнуто в результаті проведення дослідження. Мета визначає загальну спрямованість дослідження.

**Завдання дослідження**— це сукупність конкретних цільових установок, які спрямовані на аналіз і вирішення проблеми

**Предметом дослідження** є досліджувані з певною метою властивості, характерні для наукового пізнання, це визначення певного «ра-

---

курсу» дослідження як припущення про найсуттєвіші для вивчення обраної проблеми характеристики об'єкта.

*Об'єктом дослідження* прийнято називати те, на що спрямована пізнавальна діяльність дослідника. Це процес або явище, яке породжує проблемну ситуацію і обране для дослідження. Об'єкт відносно автономний і має чіткі межі.

**Гіпотеза**— це наукове припущення, яке походить з теорії, воно ще не підтверджене і не спростоване.

*Теоретичні гіпотези* висуваються для усунення внутрішніх суперечностей в теорії або для подолання розузгоджень теорії і експериментальних результатів і є інструментом вдосконалення теоретичного знання.

*Експериментальні* — це припущення, які висуваються для вирішення проблеми методом експериментального дослідження.

*Статистична гіпотеза* — як твердження стосовно невідомого параметра, сформульоване мовою математичної статистики.

**Методологія** як вчення про систему наукових принципів, форм і способів дослідницької діяльності має чотирирівневу структуру:

- фундаментальні,
- загальнонаукові,
- конкретнонаукові принципи,
- конкретні методи, що використовуються для вирішення спеціальних завдань дослідження.

**Метод дослідження**— це сукупність прийомів чи операцій практичного або теоретичного освоєння дійсності, підпорядкований вирішенню конкретного завдання.

### ***Завдання емпіричного рівня дослідження:***

- збирання фактичного матеріалу
- отримання даних про властивості об'єкта
- розробка схем, що описують стан об'єкта, його структуру, розвиток, динаміку поведінки
- класифікація даних у емпіричну інформацію

### ***Завдання теоретичного рівня дослідження:***

- розумове осмислення досліджуваних об'єктів
- виявлення їх сутності, законів існування і розвитку, що становить основний зміст теорії

---

---

### **Взаємодія емпіричного і теоретичного рівнів дослідження:**

- сукупність фактів складає практичну основу теорії або гіпотези;
- факти можуть підтверджувати теорію або спростовувати її;
- науковий факт не може бути сформульований без системи понять, тлумачиться без теоретичних уявлень;
- емпіричне дослідження в сучасній науці зумовлюється теорією.

### **Методи роботи науроці для наскрізного впровадження навчання філософії: приклади**

#### **Робота з текстом (на прикладі уривку з листа)**

*Надайте коротку інформацію про Омеляна Ковча та його діяльність.*

*Запропонуйте учням прочитати уривок з його листа, написаного у концтаборі.*

*Запросіть їх поміркувати, чи переконливим є пояснення, чому автор не хотів, щоб його намагалися визволити? Попросіть учнів аргументувати свою думку*

*«...Я розумію, що ви стараєтеся визволити мене. Але я вас прошу цього не робити. Вчора вони вбили 50 людей. Якщо мене тут не буде, то хто допоможе їм перейти через ці страждання. Вони підуть по шляху до Вічності з усіма їхніми гріхами і зневірою, котра приведе їх у пекло. А зараз вони ідуть на смерть з високо піднятими головами, залишивши позаду всі гріхи. І таким чином вони попадуть до вічного міста».*

*Робота у групах: Запишіть, якими рисами можна охарактеризувати Омеляна Ковча (5-7 слів). Хто з відомих людей ще підпадає під таку характеристику? Наведіть 2-3 обґрунтованих приклади. Поділіться своїми міркуваннями з однокласниками.*

*Домашнє завдання: порівняйте поняття «Праведник світу» та «праведник у християнстві/ісламі/йудаїзмі» у вигляді таблиці — спільне/відмінне: залежить від статі, залежить від етнічної приналежності, залежить від віросповідання, залежить від вчинків, залежить від самоусвідомлення людини, залежить від поваги іншими людьми.*

#### **Робота з теоретичним текстом**

*Запропонуйте учням опрацювати текст дослідниці О. Голуб методом «Запитай у автора» і «Читання з маркуванням» (вико-*

ристовуючи маркування: НП — нове поняття; В — відоме; Н — не зрозуміло; Х — хочу дізнатися більше).

Відмова від наочності означала небажання бути спостерігачем цих предметів. В історії мистецтва настав момент, коли художник, який веде за собою глядача, перестав грати щодо природи підлеглу роль, копіюючи або прикрашаючи її. Віднині художник проголосив людину повноправним творцем іншого світу. [...] Абстракціонізм має чимало різновидів, яких об'єднує лише одне — відсутність візуалізації наочного світу. Шляхи, якими художники приходили до такого методу зображення, мають найрізноманітніші причини, включаючи філософські, соціальні й естетичні. Термін «абстракціонізм» постійно заперечувався його практиками і теоретиками, що пропонували інші варіанти, зокрема назву «конкретне мистецтво», але вони не прижилися у вживанні.

*Домашнє завдання (для груп): запишіть коротке пояснення до того, що виявилось не зрозумілим у тексті. Підберіть ряд з 5-7 зображень абстрактних картин різних авторів, пояснивши свій вибір (спільні за темою, викликали однакову емоцію (яку саме і чому), написані одного року тощо)*

### **Робота із зображенням для формування вміння співставляти задум та отриманий результат**

Розгляньте зображення літографії М. К. Ешера «Картинна галерея». Як ви вважаєте, щосаме і чому саме так зображено митцем? Зафіксуйте за допомогою «Дерева передбачень».

Прочитайте опис, який навів майстер для свого твору:

*Вхід праворуч внизу веде на виставку — в галерею з експозицією гравюр на стінах і в зашкленних вітринах. Ми йдемо повз відвідувача, який заклав руки за спину, а потім — юнака (ліворуч внизу), котрий принаймні в чотири рази більший за того, першого. Навіть голова в нього збільшена в об'ємі порівняно з його правою рукою. На стіні перед ним — останній аркуш графічної серії, і він пильно розглядає пароплав, човни, воду*

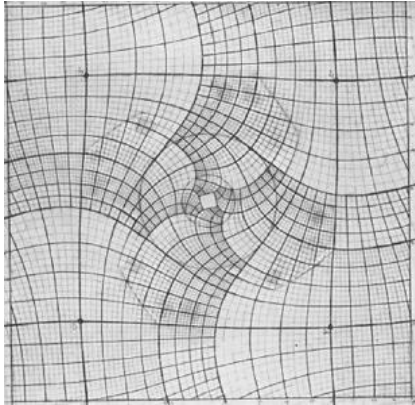


**Картинна галерея (Print gallery), М. Ешер, 1956.**

Літографія. 32x32 см

каналу та будинки на задньому плані. Потім його погляд переходить зліва праворуч, до багатоярусного житлового масиву. Відкрите вікно, з якого визирає жінка, виходить прямо на похилий дах виставкової галереї, і це повертає нас до місця, звідки почалася подорож. Юнак сприймає це як двомірні деталі літографії, яку розглядає. Якщо його очі захоплять ще більше простору, йому видасться, що він увійшов у світ графічного листа.

Порівняйте опис М. К. Ешера з власними спостереженнями. Що співпало? Що різнилося?



Розгляньте зображення викривленої сітки М. Ешера. Митець наклеїв не викривлену сітку на вихідну сцену, а потім переніс зображення елемента за елементом на викривлену сітку.

Чи змінилося тепер сприйняття цієї літографії? Чому?

Для глибшого математичного осмислення можна почитати статтю Сари Робінсон «М. К. Ешер: більше математики, ніж видається на перший погляд» (рос. переклад В.

Алексеева) за посиланням [http://imp-world-r.narod.ru/russian/articles/escher\\_printgallery/index.html](http://imp-world-r.narod.ru/russian/articles/escher_printgallery/index.html)

### **Робота із зображеннями для формування вміння осмислено сприймати їх**

Завдання виконується методом «Бортовий журнал».

Розгляньте картину Пауля Клеє (поки що не вказувати назву). Які емоції вона викликає? За рахунок чого? Запишіть основне.

Автор назвав цю картину, написану 1920 року, «Сад троянд». Чи змінилося враження від полотна, коли ви знаєте назву? Як саме? Запишіть 5-7 сів про власні емоції/враження щодо цього зображення.

Розгляньте картину П. С. Кройєра «Троянди» (1893 р.). Що на ній зображено? Які емоції вона викликає? Запишіть коротко.

Розгляньте картину Г. Клімта «Фруктовий сад з трояндами» (1911-1912 рр.). Чківраження від цього зображення? Запишіть.

Порівняйте власні враження від споглядання троянд на трьох полотнах. Зазначте спільні та відмінні емоції.

Прочитайте уривок з твору П. Клеє «Творча спадщина». Запишіть незрозумілі слова/вислови (Н), те, з чим погоджуєтесь (+), те, що викликає незгоду (-).

Раніше зображали речі, які можна було побачити на Землі, які приємно було бачити. Тепер реальність видимих речей стала очевидною, а це надало виразу вірі в те, що видиме стосовно всього світу є лише ізольованим випадком, і що інші істини є латентно незліченими. Речі постають у розширеному та розмаїтому сенсі, якому, зається, суперечить учорашній раціональний досвід. Ми прагнемо перетворення випадкового на сутнісне».

Знайдіть в парах пояснення для позначеного «Н». Чи є «+»/«-», які співпали?

Розгляньте ще раз картину П. Клеє «Сад троянд». Чи змінилося її сприйняття? На що тепер звернули увагу? Запишіть. Прогляньте власні записи. Закінчіть речення «Після цього завдання я...»

*Приклад таблиці «Бортового журналу»*

<b>Назва картини, автор</b>	<b>Враження</b>
П. Клеє, без назви	
П. Клеє, «Сад троянд», 1920	
П. С. Кройєр, «Троянди», 1893 р.	
Г. Клімт, «Фруктовий сад з трояндами», 1911-1912 рр.	
<b>Спільні враження від троянд</b>	<b>Відмінне в сприйнятті троянд</b>
«Н» (вислів)	пояснення
«+» (вислів)	«-» (вислів)
П. Клеє, «Сад троянд», 1920, після прочитання уривку	
Після цього завдання я...	





Пауль Клее, Сад троянд, 1920



**Педер Северин Кройєр, Троянди, 1893**



**Густав Клімт, Фруктовий сад з трояндами, 1911-1912**



---

---

## 1.5. ПРИКЛАДИ УРОКІВ З ЕЛЕМЕНТАМИ НАВЧАННЯ ФІЛОСОФІЇ ТА ФОРМУВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ

### Сутність дружби

**5 хв.** Загальне коло. *Пригадай своїх найкращих друзів. Що ви зазвичай робите разом? Чи можете ви поступитися якимись власними задоволеннями заради спілкування з друзями? Чому?*

*Прочитайте цитату (вивести на дошку або роздати по одній на парту):*

*Вірний приятель — міцна захорона: хто знайшов його, той знайшов скарб. Вірному другові немає ціни, і немає ваги, щоб вартість його зважити*

Сир. 6:14-15

*Обговоріть в парі протягом 2 хв., чи погоджуєтесь з висловленою думкою і чому.*

**1 хв.** Дружба — це особливий тип відносин між людьми. Якщо родичів ми не обираємо, то дружні відносини цілком залежать від нашої особистої поведінки. Найпрекрасніше — це коли близькі родичі є друзями. На жаль, це відбувається не завжди, але докласти трохи зусиль зі свого боку для того, щоб відчутти дружню підтримку — це того варте! Саме тому існує традиція називати найближчих друзів «брат» чи «сестра».

Вивести визначення

**Дружба — це відносини між людьми, які базуються на довірі, щирості, спільних інтересах та взаємопідтримці.**

**4 хв.** *Складіть в парі перелік 3-4 ситуацій, які підтверджують нижченаведену цитату*

*Ані матері, ані дружині, ані брату, ані власним дітям не можна довіряти так, як справжньому другу.*

*Давньоіндійський вислів*

Результати представити колом ідей від 4-5 пар, фіксуючи перелік без повторів.

**7 хв.** Робота в малих групах. *Прочитайте притчу та визначте, чому Фінтій погодився піти на страту замість Дамона. Які якості є основними в таких відносинах? Складіть перелік 3-5 якостей.* Результати представити колом ідей, фіксуючи якості поряд з попереднім переліком.

Колись у місті Сіракузи, що знаходиться в Греції, жили два друга — Дамон та Фінтій. Якось Дамона заарештували за великі борги і засудили до смертної кари.

- 
- Дозволь мені піти додому до вечора, щоб вирішити поточні справи і попроситися з близькими, — попросив Дамон правителя міста Діонісія, — а замість мене у в'язниці залишиться мій кращий друг Фінтії.

Діонісія таке прохання розсмішило, адже така проста хитрість була використана, щоб в'язень міг піти. Проте правитель дав свій дозвіл, і місце Дамона зайняв Фінтії.

Настав вечір, і охоронці повели Фінтію на страту, адже Дамон не повернувся. Правитель потішався з наївності Фінтії, натопч галасував. Аж тут крізь юрбу пробрався захеканий Дамон.

- Правителю, я тут, пробач моє запізнення та відпусти мого друга! Побачивши це, Діонісій дуже здивувався:
- Я звільняю тебе від боргів, бо у вас з Фінтієм є найдорожче — дружба!

*Які емоції у вас виникають після складання цих двох переліків? (2-4 відповіді загальним колом). Як ви вважаєте, для чого було складати такі переліки? (2-4 відповіді загальним колом).*

### **Цікаво знати**

На честь дружби названо астероїд Аміцитія, який відкрили у 1893 р. А 27 квітня 2011 року Генеральна Асамблея ООН оголосила 30 квітня Міжнародним днем дружби, запропонувавши міжнародним, державним та регіональним організаціям відзначати його відповідно до культурних традицій.

**5 хв.** Робота в малих групах (тих самих). *Складіть перелік з 4-6 позицій, вказавши, що заважає людині бути дружньою. Розробіть план, як подолати перешкоди в побудові дружніх відносин.* Після представлення результатів колом ідей випрацюйте разом універсальні діючі рекомендації, як можна бути більш дружнім.

**7 хв.** Робота в малих групах. *Прочитайте історію. Дійдіть до спільного пояснення, чому мисливець не відпустив куріпку. Запишіть 3-4 питання до історії про мисливця та куріпку. Оберіть 2 найцікавіших та спробуйте спільно знайти відповідь. Результати обговорення представте однокласникам.*

Якось мисливець впіймав куріпку. Вона дуже не хотіла перетворитися на печеню, тож почала благати, щоб чоловік її відпустив. Вона ж така маленька, і їсти в ній майже нема чого, до того ж такому великому мисливцю хвалитися впольованою куріпкою — не цікаво. Куріпка просилася-просилася, а мисливець все мовчав, дивлячись на неї. І ось вона пообіцяла:

---

– Відпусти мене, і я заманю до твоєї пастки інших куріпок!

Почувши це мисливець, який вже збирався відпустити птаху, одразу забрав її собі на обід.

**5 хв.** Опрацюйте текст методом «залиште за мною останнє слово». Прочитайте текст та оберіть фразу/словосполучення, які викликають у вас найбільший емоційний відгук (від повного обурення до беззастережної підтримки думки).

У житті трапляється так, що дружні відносини можуть закінчуватися — змінюються захоплення, місця проживання, зникають спільні справи. Люди не сваряться, просто поступово перестають спілкуватися, адже разом проводити час стає не цікаво. На це не треба ображатися — всі ми змінюємося. Не можна сказати, що це добре чи погано, це одна з закономірностей, на які людина не може вплинути. Хороше в цій закономірності те, що дружні відносини виникають протягом всього життя, і якщо зазвичай найближчих друзів у людини кілька, то в цілому друзів може бути багато. І через якийсь час випадково зустрівши давнього друга буває приємно пригадати славні моменти зі спільного минулого.

Зачитайте обране (лише зачитати, пояснювати нічого не потрібно). Як ви вважаєте, які емоції викликав у... цей уривок? Заслухати 2-3 аргументовані відповіді, якщо лише назва емоції — уточнити, чому учень/иця так вважає.

**5 хв.** Метод «займи позицію». Чи погоджуєтесь ви з висловом античного мудреця Сенеки? Оберіть власну позицію. Якщо немає представника для крайньої позиції — займіть його самі.

*Ніколи щастя не ставило людину на таку висоту, щоб вона не потребувала друга.*

*Сенека*

Поспілкуйтеся з тими, хто стоїть поряд, щоб представити думку вашої групи. Якщо в процесі обговорення ви вирішили уточнити свою позицію — займіть нове місце, коротко пояснивши свій перехід. Якщо ніхто не змінює позицію — можна показати перехід, аргументувавши його з огляду на почуті від учнів позиції.

**5 хв.** Рефлексія уроку методом «Подвійний щоденник»

Заповніть таблицю

Тепер я вважаю, що...	Це важливо, тому що...

В загальному колі представити 2-3 записи (за бажанням)

### **1 хв.** Домашнє завдання

Випишіть в зошит власне визначення до кожного поняття з вислову Акселя Оксеншерна: *«Симпатія створює дружбу, поблажливість підтримує її, фамільярність псує її»*. Наведіть 2-3 приклади, які б підтверджували або заперечували висловлену ним думку. Запишіть у 2 колонки, що, на вашу думку, сприяє дружбі, що допомагає їй продовжуватися, а що — руйнує (5-7 позицій у кожному стовпчику з коротким поясненням до кожної).

### **Толерантність: сутність та застосування у повсякденні**

**6 хв.** Пригадайте «золоте правило моралі». Про що воно говорить? В чому виражається ставлення до іншої людини, як до себе? Чи можна вважати вислів Махатми Ганді (вивести на дошку): «Головне правило поведінки — це взаємна терпимість, розуміння того, що люди не можуть думати однаково і що всі ми бачимо фрагменти єдиної істини під різним кутом зору» варіантом цього правила? Чому? *Обговорення провести методом «загальне коло», вислуховуючи 3-4 думки бажаних.*

**6 хв.** *Робота в малих групах.* Пригадайте, яким чином ви поводитесь, коли чуєте від людей точку зору, яку не підтримуєте? Складіть перелік з 5 слів/словосполучень. Чи кожна з цих дій допомагає досягнути мети спілкування? *Результати представляють «колом ідей». Протягом представлення потрібно записувати всі варіанти, позначаючи «+/-».*

*Якщо клас не великий (було 3-4 групи), то можна запропонувати питання «Що потрібно зробити, щоб перетворити «-» на «+»?».*

Які емоції у вас викликає цей перелік? (3-4 відповіді) Для чого ми його склали?(2-3 відповіді).

**3 хв.** *Загальне коло:* Як ви розумієте вислів відомого філософа та богослова Тертуліана «Вірю, бо абсурдно»? 3-5 відповідей.

У деяких випадках найпродуктивнішим є пояснення власної точки зору, але без намагання переконати. Інша людина має право на власні погляди, і все, що ти можеш змінити — це допомогти їй зрозуміти тебе, і поважати один одного. Саме такі відносини є умовою мирного безконфліктного існування у світі, де поглядів і переконань існує багато. Толерантність стосується не тільки релігійних переконань. Вона може проявлятися у ставленні до одягу, до традицій їжі, взаємин у сім'ї тощо.

**Толерантність — це поважливе ставлення до відмінної від власної точки зору; не оціночне ставлення до позиції, що відрізняється від власної; надання права людині сповідувати власні погляди і жити відповідно до них.**

*Визначення зробити доступним протягом всього подальшого уроку*

---

**5 хв.** *Опрацюйте текст методом «Запитайте в автора»: прочитайте текст та оберіть речення/вислів, які ви б хотіли уточнити у автора. Доки учні читають, розподілити між всіма жеребки, на яких визначити 2-3 «авторів» (в залежності від підготовки класу до роботи цим методом можна зробити за бажанням). Обговорити обрані фрази з «авторами»: лунає фраза, яка викликала зацікавлення, і «автор» намагається її пояснити. Інші «автори» можуть долучитися до обговорення або відповідати по черзі. Заслухати 3-4 фрази та відповіді. Позиція авторів не обговорюється та не оцінюється. Як у вас відчуття після роботи цим методом?(заслухати 2-3 позиції тих, хто запитували, та «авторів»).*

Не треба сприймати толерантність як відмову від власної точки зору. Якщо людина толерантна — це не означає, що вона має сумніви щодо власних переконань, це означає, що вона не тисне на іншу людину, щоб та змінила свої. Інколи буває так, що доки сам не навчишся — як треба, то весь досвід і пояснення інших не допоможуть. Наприклад, жодна людина не може навчитися їздити на велосипеді чи на ковзанах, не впавши. При цьому ані досвід вчителів, ані найкраще обладнання не допоможуть — деякі речі можна зрозуміти лише самому. Але інші люди можуть допомогти.

Толерантність також не можна сприймати як погодження заради заспокоєння — так, ти можеш казати, що хочеш, я не суперечитиму тобі, але я вважаю, що ти глибоко помиляєшся. Інколи така поведінка є виправданою, щоб не загострювати конфлікт, але вона не має ніякого відношення до толерантності. Толерантність — це повага, а не байдужість.

**6 хв.** *Протягом 1-1,5 хв. обговоріть в парах: толерантність у відносинах допомагає чи заважає? Після прочитання історії про побудову відносин у родині дізнайтеся один в одного, чи прийнятним для кожного з вас є використання рекомендацій з наведеної притчі? Будьте готові представити думку одне одного (робота методом «інтерв'ю», заслухати 4-5 представлень)*

Давно колись в Китаї жила одна родина. Родина не звична — дуже велика, більше 100 людей, жили спільно. Фактично, це було одне велике родинне село. Здавалося б — ну й що тут дивного? Жили — то й жили. Здивування викликає те, що в цій родині були мир та злагода. Ані сварок, ані суперечок, ані бійок чи образ. Звістка про таку дивину дійшла до імператора, і він вирішив сам переконатися, що така родина дійсно існує. Приїхав він до того села, і зрадів щиро побаченому: діти радісні, старі задоволені, навколо все чисто, добробут процвітає. Імператор не знав, як можливо такого досягти, тож пішов до голови родини,



---

---

поважного старця, щоб той пояснив все. Старий погодився допомогти, взяв аркуш паперу й почав писати пояснення. Писав довго — помітно було, що йому важко і складно це робити. Нарешті, імператор отримав аркуш з ледь розбірливим почерком старця, і зміг розібрати написані посередині три слова: ЛЮБОВ, ПРОЩЕННЯ, ТЕРПІННЯ. А внизу аркуша написано було: сто разів любов, сто разів прощення, сто разів терпіння. Імператор здивувався: «Оце й усе?». «Так, це основа злагоди і добробуту, — відповів старий, — та й миру в цілому».

**3 хв.** Прочитайте про ставлення до іншого в трьох світових релігіях. Що спільного?

Вивести на дошку/проектор/роздати одне на парту

**Християнство:** як ви бажаєте, щоб з вами чинили інші, так само чиніть з ними самі;

**Іслам:** ніхто з вас не може вважатися віруючою людиною, доки не полюбить брата свого, як самого себе

**Буддизм:** людина може висловити своє ставлення до родичів і друзів п'ятьма шляхами: великодушністю, шанобливістю, доброзичливістю, відношенням до них, як до себе та вірністю своєму слову.

*Загальним колом скласти перелік*

**1 хв.** Розказати та вивести основні визначення

Толерантність — складне поняття, яке охоплює багато значень, тому в більшості мов світу не перекладається, щоб зберегти всю повноту смислу. Проте, практично всюди існують слова, які здавна в побуті використовувалися для позначення бажаного та правильного ставлення до поглядів іншої людини. Вони відображають основні риси, якими має керуватися людина у відносинах з іншими.

*Іспанська мова:* здатність визнавати відмінні від власних погляди чи думки.

*Французька мова:* відношення, яке допускає думки чи вчинки, відмінні від власних.

*Англійська мова:* готовність бути терплячим та поблажливим.

*Китайська мова:* бути великодушним по відношенню до інших, дозволяючи їм бути такими, якими вони є.

*Арабська мова:* милосердя, терплячість, доброзичливість у ставленні до інших.

*Українська мова:* бути витриманим, здатним примиритися з існуванням поглядів, відмінних від власних.

**7 хв.** Робота в малих групах. *Зобразьте толерантність. Представляючи результати, поясніть, чому саме так зобразили.* Порівняйте із зображеннями в інших групах. Створіть спільний символ, який врахує

---

найважливіші позиції всіх робочих груп (за можливості, можна просто залишити всі зображення на видноті).

**4 хв.** *Взаємини на основі ввічливості та толерантності стають особливо при нагоді, коли ми потрапляємо в обставини, коли не знаємо, як поводитися. Це може відбутися як в місці, де ми живемо весь час, так і при подорожах. Звісно, що різні регіони мають власні традиції, але універсальні правила стосуються всіх, і якщо проявляти хоча б їх — то це вже значно полегшить взаємини з іншими.*

Робота в малих групах (тих самих, що напередодні). *Протягом 2 хв. складіть в групі перелік з 4-6 якостей толерантної людини, які допомагають у спілкуванні. Представити результати, записуючи їх поряд із напрацьованим зображенням толерантності (має виникнути перелік з 5-8 ознак, адже за суттю, скоріш за все, напрацьоване групами буде повторюватися).*

**2 хв.** *Рефлексія методом «Вільне письмо»: протягом однієї хвилини запишіть в продовження речення «Тепер я вважаю що толерантність — це...» все, що спадає на думку. Зачитати бажаними/здати (можливо анонімно).*

**Домашнє завдання** *(можна запропонувати для групового/парного виконання в залежності від класу).*

Підготуйтеся розпитати когось, яку музику любить ця людина. Якщо ваші погляди не співпадають — буде навіть цікавіше. Запишіть в зошит план вашої розмови. Які пункти в ній будуть обов'язковими (позначте «!»)? Нижче складіть перелік із двох стовпчиків, які за смыслом фрази варто використати неодмінно (позначте «+»), а яких слід уникати (позначте «-»)? Поміркуйте, чи може в цій розмові проявитися толерантність. Як саме? Висновок запишіть 1 реченням. Будьте готові протягом 30 сек. розказати про музичні вподобання людини, з якою спілкувалися.

### **Формування розуміння сенсу життя та його цінності**

*Наше становище на цій Землі досить дивне. Кожен з нас абсолютно випадковим чином знаходиться тут короткостроковий проміжок часу. В ім'я якої мети? Я не знаю. Але іноді людині здається, що вона розуміє сенс свого життя. Це означає, що вона починає помічати у своєму повсякденному житті ЯК вона живе заради інших людей. Сотні разів на день я собі нагадую, що моє внутрішнє та зовнішнє життя ґрунтується на зусиллях багатьох інших людей, які живуть і вмирають, навіть не підозрюючи про моє існування. Мені необхідно намагатися віддавати в тій же мірі, в якій я отримую. Але досі я все ж залишаюся тим, хто здебільшого отримую.*

Альберт Ейнштейн

---

**5 хв.** Привітання. Сьогодні ми поговоримо про те, якими методами можна сприяти формуванню в учнів осмислення життя як цінності і як при цьому можна використовувати приклади релігій світу, уникаючи катехітичних (настоновчих) акцентів.

**5-7 хв.** Малюємо кластер «Сенс життя».

**20 хв.** Життя — це найбільше диво, найцінніше, що існує. Проте, досі залишається таємницею, як воно виникає. Є різні теорії, які пояснюють, як зародилося життя. Якщо людина вірить у існування Бога, який створив світ та людину — такі погляди називаються  **креаціонізм**. Якщо ж людина вважає, що все існуюче виникло суто через фізичні та хімічні реакції — це називається **еволюціонізм**.

Виникнення світу, в якому все є доладним та впорядкованим, для віруючої людини не може бути випадковістю. Релігії пояснюють походження світу та людини шляхом їх створення тими священними силами, у які вірять послідовники релігії. Такі пояснення можуть бути різними, але всі вони розкривають, чому саме у людини особливе значення порівняно з іншими істотами. В першу чергу така відмінність людини пояснюється тим, коли і як було створено першого чоловіка та жінку.

Іудеї, християни та мусульмани схоже пояснюють створення світу та людини. Детально про це написано на початку Старого Завіту, у Корані ця інформація розкидана по тексті

**5 хв.** *В групах. Прочитайте цитати зі священних текстів релігій світу. Що в описі створення світу є спільним (3-4 риси)?*

*Десять речей було створено в перший день. Ось вони: небо і земля, сум'яття та пустота, світ і темрява, дух і вода, властивість дня та властивість ночі*

Талмуд, Хагіга 12а

*Молю тебе, дитино, поглянь на небо й землю, подивися на все, що в них є, і зрозумій, що все це Бог створив з нічого, і що й людський рід став існувати таким робом*

2 Мак., 7:28

*Недосяжно для думки, о монах, початок сансари. Не можуть нічого знати про початок сансари істоти, які є в обіймах невідання та охоплені пристрастями, то блукають в її коло оберті від народження до народження*

Буддійська сутра

---

Дещо інакше пояснюють світоустрій послідовники індуїзму та буддизму. Спільне між ними те, що вони вірять у нескінченність повторення народження та смерті (реінкарнацію), які відбуваються відповідно до незмінних законів карми

**Карма** — це закон причинно-наслідкового зв'язку, який виключає випадковість. На основі цього закону будь-які події в житті розглядаються як наслідок попередніх, проте не виключають відповідальності за власний вибір у конкретній ситуації. Карма визначає обставини, за яких відбувається наступне народження, ключові події в житті

**Реінкарнація** — вчення про переселення незмінної сутності живої істоти (душі) у нову оболонку після смерті попередньої. Відбувається за законами карми

**Нірвана** — стан, коли припинено рух колеса сансари; досягнення його призводить до припинення ланцюжка народжень і смертей, що призводить до відсутності страждань.

**20 хв.** Подеколи в житті трапляється так, що перестаєш не лише розуміти, для чого живеш, але й взагалі — чому життя саме таке, і чому від тебе особисто залежить так мало. *Загальне коло. Чи доводилося вам читати/дивитися фільми про це? (запитуємо не про власний досвід!!!) Які емоції про цьому виникають?*

Це може пригнічувати, викликати супротив і розчарування.

**7 хв.** *В групах. Прочитайте історію. Запишіть по 1(2) прикладу, в яких випадках люди схожі на моркву, в яких — на яйця, а в яких — на каву (три групи — яйця, морква, кава, або кожна група по всім).*

Приходить до батька молода дівчина і каже:

— Батько, я втомилася, у мене таке важке життя, такі труднощі і проблеми, я весь час пливу проти течії, у мене немає більше сил... Що мені робити?

Батько замість відповіді поставив на вогонь 3 однакових каструлі з водою, в одну кинув моркву, в іншу поклав яйце, а в третю насипав зерна кави. Через деякий час він вийняв з води моркву і яйце і налив в чашку кави з каструлі.

- Що змінилося? — запитав він свою дочку.
- Яйце і морква зварилися, а зерна кави розчинилися у воді, — відповіла вона.
- Ні, доню моя, це лише поверхневий погляд на речі. Подивись — тверда морква, побувавши в окропі, стала м'якою і податливою. Крихке і рідке яйце стало твердим. Ззовні вони не змінилися, вони лише змінили свою структуру під впливом однакових несприят-

---

ливих обставин — окропу. Так і люди — сильні зовні можуть розклеїтися і стати слабаками там, де крихкі і ніжні лише тверднуть і міцніють...

- А кава? — запитала дочка.
- О! Це найцікавіше! Зерна кави повністю розчинилися в новому ворожому середовищі і змінили його — перетворили окріп в чудовий ароматний напій. Є особливі люди, які не змінюються в силу обставин — вони змінюють самі обставини і перетворюють їх на щось нове і прекрасне, отримуючи користь і знання із ситуації...

*Загальне коло. Які зміни особисто вам більше до душі? Чому?*

**25 хв.** На основі лише того місця, яке людина займає в соціальному житті, дуже складно визначити вагомість і впливовість цієї людини. Сідхартха Гаутама був царевичем, але став відлюдником; Ісус Христос був вправним теслею; Мухаммед був добрим пастухом. Значення кожного з них у житті людства в цілому, не кажучи вже про кожну окрему людину, неможливо переоцінити. Тож сенс життя не просто у соціальному служінні. Проте саме через нього можливим стає піклування про справжній смисл життя і відповідальність за нього.

*Загальне коло. Як ви вважаєте, чи залежить слідування сенсу життя від статків людини? Поясніть свою думку.*

**3 хв.** *Інтерв'ю. Чи є люди, життя яких є взірцем для тебе? Поясни, хто це і чому тобі б хотілося наслідувати таке життя. Представте думку іншого в парі.*

Взірцевими прикладами для наслідування для релігійного життя є святі. **Святий** — особистість, яка особливо вшановується за благочестя, праведність, молитви за всіх людей, взірець релігійної людини в конкретній традиції. Особливості в тлумаченні ролі та поведінки залежать від релігії.

Особливо розвинуте вшанування святих в християнстві (окрім протестантських течій). В буддизмі близьким до розуміння святих є *бодхісаттва*. Це людина, яка досягла завдяки праведному способу життя стану, коли колесо сансари може бути зупинено, але відмовилася від цього заради допомоги іншим живим істотам досягнути цього стану. В індуїзмі є надзвичайно поширеним культ вшанування людей, які досягли особливого рівня духовного розвитку — *вчителів-гуру*, які за смислом вшанування є близькими до християнських святих.



*Людина, яка поважала життя у всіх його проявах — А. Швейцер*



*діяльність; що я радів здоров'ю, яке дозволяло мені виконувати найвиснажливішу роботу; що я мав врівноважений характер і енергією, які проявляли себе спокійно і обачно; нарешті, що я вмів цінувати все те щастя, яке випало на мою долю, приймаючи його в той же час, як благодіяння, що залишає мене боржником».*

**Праведник миру** — це людина, яка врятувала євреїв під час нациської окупації, коли відбувалися масові знищення людей за національною ознакою. Ці люди часто ризикували власним життям, навіть гинули самі,

Альберт Швейцер (1875-1965) — німецький богослов, філософ і лікар. Він народився у заможній родині, але у віці 30 років разом з дружиною поїхав до країни в Африці Габон, яка потерпала від епідемії хвороби, що переносилася мухою цеце. Подальше життя присвятив будівництву лікарень, допомагаючи найбільш бідним та занедбаним людям, які мешкали на африканських територіях (країна Габон). Працюючи у надзвичайно складних умовах, випрацював і все життя слідував принципам благоговіння перед життям — у будь-яких його проявах, від комахи до людини.

*5 хв. Залиште за мною останнє слово. Прочитайте, оберіть фразу, що викликала найбільші емоції..*

Свою долю ця визначна людина, Альберт Швейцер, яка у 1952 р. отримала Нобелівську премію, описала так: *«У моєму житті небагато днів, що належали мені особисто, навіть годин, які я міг би присвятити моїй дружині і дитині. Але мені було відпущено також і багато благ. Благом було те, що я мав можливість працювати на службі милосердя; що моя робота була успішною; що я в достатку отримував від інших прихильність і доброту; що у мене були вірні помічники, які нерозривно пов'язали себе з моєю*



але рятували інших людей, відмінних за етнічною та релігійною ознакою. На сьогодні майже 25 тис. людей світу мають цей шанований статус. Серед них — майже 2,5 тис. — українці.



*Медаль праведника миру. Напис на ній «Хто рятує одне життя, той рятує весь світ»*

**5 хв.** В групах (якщо є час). Розпитайте одне в одного, як розумієте сенс життя. Узагальніть, що можна вважати сенсом життя людини, не залежно від її світогляду, одним реченням.

Запишіть (в чаті, в реальності — 1 хвилина) «Тепер я думаю, що цінність життя у...»

Домашнє завдання: підготувати презентацію про одного з праведників миру (в групах).

**5-7 хв.** Які знання отримали? Які навички? Які судження? (три колонки на екран)

Сьогодні ми працювали такими методами: інтерв'ю, робота в парах, 1 хв., залиште за мною останнє слово, робота в малих групах, загальне коло, коло ідей, кластер.

Із чим ідете з уроку? Доберіть та озвучте 3 слова.



## РОЗДІЛ II

# ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА КОМПЕТЕНТНІСНОГО НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В ЛІЦЕЇ

### Вступні зауваження



Цей розділ посібника присвячено компетентнісно орієнтованому підходу до навчання старшокласників/ старшокласниць історії України. До вашої уваги кілька коментарів, які уможливають ефективне використання запропонованих джерел.

Матеріали розділу в кожній його частині складаються з двох обов'язкових компонентів: теоретичного і практичного.

Теоретична частина розкриває загальні підходи до компетентнісного навчання історії. Практична містить різні за змістом, обсягом і формою компетентнісні завдання, які мають спільний знаменник: робота з різними історичними джерелами. Пропонуємо вам і типологію завдань — універсальну матрицю, за допомогою якої можна формулювати інші завдання до будь-якої теми і джерел.

- До джерел сформульовано кілька запитань і завдань. НЕ ОBOB'ЯЗКОВО виконувати всі. Більшість завдань — це навчальні трансформери: ви можете використовувати їх повністю чи взяти якусь частину для класної і позакласної роботи, для поточних уроків, практичних занять, або узагальнень з теми. До того ж, наведені завдання ефективні і для роботи в групах.
- Додаткові тексти до завдань достатньо інформативні, тому ви матимете змогу використовувати їх як самостійне джерело.
- Електронний варіант посібника уможливує збільшення всіх карт, ілюстрацій до розмірів, необхідних для роботи.

Попри те, що завдання розміщені у певній методичній темі, вони достатньо універсальні і можуть використовуватися у зручний для вас спосіб.

---

Щодо фемінітивів. У тексті використовуються обидві форми слова, але цитати подаються без змін.

## II.1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ЗМІСТУ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

*Історія — це універсальна культурна практика осучаснення минулого через пам'ять, що має за мету орієнтувати практику життя в обставинах сучасності, надаючи їй майбутньої перспективи*  
Йорн Рюзен

Слова, що стали епіграфом до I глави, належать відомому німецькому історичу і віддзеркалюють сучасні провідні ідеї розвитку дитини когнітивність, діяльнісність, перспективність.

Сучасна парадигма освіти в Україні ставить у центр освітньої діяльності формування компетентної особистості, яка готова та здатна реалізувати свої знання і досвід у проблемних ситуаціях. Саме сформовані компетентності є тими показниками, що уможливають визначення готовності випускника до самостійного життя, його подальшого розвитку, активної суспільної позиції тощо [4, с. 92-93].

Звернемося до ключового поняття — **компетентність**. Загальноприйнятого визначення цього поняття не існує ані в європейській традиції, ані у вітчизняній. І це зрозуміло. Компетентність як освітній феномен, і не може тлумачитись однозначно. Тому питання компетентності є дискусійними і відкритими навіть на рівні термінології [7]. Спеціалісти Ради Європи визначають компетентність як здатність мобілізувати й застосовувати відповідні цінності, ставлення, навички, знання і/або розуміння, щоб належним чином і ефективно реагувати на потреби, проблеми та використовувати можливості відповідно до контексту [8].

Процес дефініювання компетентностей широко представлений в українській педагогічній літературі. Проаналізувавши визначення, які дають українські педагогічні словники, науковці власне цьому поняттю й похідним від нього, зазначимо, що всі тлумачення варіюються навколо знань, умінь, ставлень, діяльнісної сфери учнів.

Комплексним показником рівня історичної освіти є **предметна історична компетентність** дитини. Для учнів / учениць старших класів (ліцею) — це здатність досліджувати історію XX—XXI ст., заснована на знаннях, ціннісних орієнтирах і досвіді, набутих у процесі навчання, розумінні різних вимірів світової і вітчизняної історії, вмінні протистояти маніпуляціям, дотриманні демократичних принципів.

---

---

### Складники предметної історичної компетентності<sup>11</sup>

**Хронологічний складник** — уміння *орієнтуватися* в історичному часі ХХ—ХХІ ст.; *застосувати знання про періодизацію* історії як інструмент для розуміння особливостей розвитку зазначеного періоду; *розвивати* історико-хронологічне мислення, *встановлювати* причиново-наслідкові зв'язки між подіями, явищами і процесами, діяльністю людей та її результатами в часі, *виявляти* зміни і тяглість у житті суспільства; *знаходити* місце історичному факту / фактам у відповідному хронологічному контексті.

**Просторовий складник** — уміння *орієнтуватися* в історико-географічному, соціально-історичному просторі ХХ—ХХІ ст.; *використовувати* карту як джерело історичної та суспільно значущої інформації зазначеного періоду, *зіставляти* дані з карти з іншими джерелами інформації; *розвивати* геопросторове мислення, *знаходити* взаємозалежності в розвитку суспільства, господарства, культури і довкілля.

**Інформаційний складник** — уміння *добирати, класифікувати, аналізувати, узагальнювати, опрацьовувати* історичну та суспільно значущу інформацію про ХХ—ХХІ ст. з різноманітних (звукових / аудіовізуальних, друкованих, цифрових тощо) джерел; *інтерпретувати* зміст модерних пам'яток, *визначати* їх достовірність, надійність, повноту; *пояснювати причини, сутність контрверсійності* в позиціях авторів джерел, *виявляти, критично осмислювати* факти маніпулювання інформацією, зокрема масовою, у текстових і візуальних джерелах; шукати й відтворювати знайдену інформацію за допомогою графічних об'єктів.

**Логічний складник** — уміння *визначати і застосовувати* теоретичні поняття для аналізу й пояснення історичних подій та явищ ХХ—ХХІ ст.; *розвивати* системне, критичне мислення, *формулювати* історично обґрунтовані питання; *розуміти* множинність трактувань модерної епохи та *зіставляти* її інтерпретації, *наводити* приклади єдності, розмаїття і багатовимірності минулого та його впливу на сучасність; *аргументувати, осмислювати* зв'язки між попередніми історичними епохами і сучасністю; *визначати* ключові фактори, які об'єднують регіональну, національну, світову історію, *встановлювати* взаємозв'язок між ними.

**Аксіологічний складник** — уміння *формулювати* оцінку історичних подій та історичних постатей, суголосну до цінностей та уявлень нового і новітнього часу, критично їх *осмислювати та використовувати* в усній та письмовій взаємодії для обстоювання власних поглядів, переконань, суспільних і національних цінностей; *визначати*, як змінювали-

---

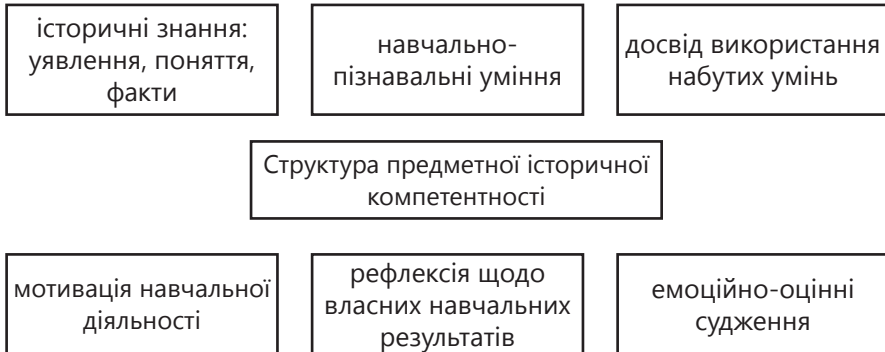
11 Відповідно до: Історія України. Всесвітня історія (5-9 класи). Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів [<https://imzo.gov.ua/osvita/>]

ся уявлення людей про цінності; *використовувати* знання про права і свободи для усвідомлення власної гідності, прав й гідності інших осіб, *виявляти* толерантність; *долучатися* до розв'язання локальних, загальнонаціональних і глобальних проблем.

**Компетентнісно орієнтоване навчання історії** — взаємодія вчителя та дитини, спрямована на формування у старшокласників / старшокласниць знань, умінь, цінностей і ставлень, що дають змогу особистості ефективно й творчо пізнавати період ХХ—ХХІ ст., активно застосовувати уміння у нових навчальних ситуаціях, успішно діяти в інтелектуальному, міжособистісному середовищі.

Предметна історична компетентність формується в рамках відповідних навчальних предметів і має конкретну структуру взаємопов'язаних компонентів.

### Структура предметної історичної компетентності [7, с.12]



У комплексі з компетентністю розглядаємо й компетентнісний підхід. На думку О. Топузова, це один з провідних сучасних освітніх підходів, інструмент оновлення, оптимізації змісту освіти, наближення його до практичних потреб людини й суспільства [12, с. 36].

### Особливості змісту курсу історії України

Насамперед, звернемо вашу увагу на особливості змісту історії України, які розкривають старшокласникам / старшокласницям епоху, ближчу за часом, подіями, емоціями, родинними зв'язками, ніж попередні:

- наближеність історії ХХ—ХХІ ст. до сучасних дітей, дослідження подій, явищ, процесів, свідками яких вони та їхні близькі були і є, полегшує, й водночас, ускладнює навчальний процес;
- наявність контроверсійних родинних мікроісторії учнів/учениць, пов'язаних з макроісторією ХХ—ХХІ ст., зокрема з тією, що вивчається на уроці; складність, вразливість, контроверсійність більшо-

---

сті тем, що їх досліджуватимуть старшокласники/старшокласниці, вимагає особливого толерування;

- формування критичного ставлення до міфів і стереотипів, аналіз і оцінка подій та джерел можуть стикатися з родинною пам'яттю учнів/учениць, домашньою усною історією, що ускладнюватиме розуміння дитиною відповідних історичних фактів.

### **Критичний підхід до історичних фактів, документів**

Наголосимо на необхідності формування в учнів/учениць **критичного підходу** до історичних фактів, документів, а також розвитку мисленневих операцій, які необхідні для отримання достовірної історичної інформації та її інтерпретації. Критичний підхід передбачає:

- визнання того факту, що будь-яка історична подія, або явище, як правило, оцінюється з різних поглядів, і ця несхожість відбиває розмаїття реального життя, а також множинність світоглядів і переконань (часто однаково цінних);
- уміння бачити різницю між фактами і поглядами, розуміти необ'єктивне ставлення, упередженість і стереотипи у повідомленнях як текстового характеру, так і візуального;
- розуміння таких категорій історичної науки, як хронологія, безперервність, мінливість, послідовність, причинова обумовленість, значущість події, відчуття епохи;
- визнання того, що близькість до історичної події, або до того, що відбулося (наприклад, запис свідчень очевидця) необов'язково гарантує безпристрасність записів і свідчень [11, с. 11].

### **Змістові аспекти історії України в ліцеї**

З-поміж тем, які досліджують старшокласники / старшокласниці, є провідні, наскрізні, важливі для розуміння всієї історії, зокрема вітчизняної, ХХ—ХХІ ст., основних тенденцій її розвитку. Ці теми постійно досліджуються вченими. Останнім часом науково-методична спільнота трансформує змістові та емоційні акценти. Пріоритетними стають дослідження тривкості державотворчих і культурних процесів, позитивних ракурсів невдач, стратегій виживання людини у різні часи. Насамперед, йдеться про Українську революцію, українізацію, різні аспекти впливу радянського тоталітаризму на життя людей в Україні у ХХ ст.

Погодимось з європейськими істориками, які зазначають, що наші учні зможуть зрозуміти труднощі світу, в якому вони живуть, тільки ви-

---

вчаючи і роздумуючи над тими рушійними силами, які формували цей світ протягом ХХ століття. [11, с. 14].

Вважаємо за доцільне навести кілька сучасних поглядів провідних істориків на зазначені події, явища, процеси. Наведені уривки з наукових студій українських учених можуть використовуватися вчителем в актуальний для учнів спосіб: як самостійний документ, як частина компетентнісних завдань, для дискусій, на етапі узагальнень, оцінних суджень. Вони уможливають формування когнітивного, діяльнісного, ставленевого чинників предметної історичної компетентності.

### **Владислав Верстюк**

#### **Про вплив Української революції на історію України**

*Ознайомтесь з текстом. Виокремте напрями досліджень вченого щодо значення Української революції, про які йдеться в уривку. Наведіть приклади з історії України, які конкретизують висновки вченого.*

Якщо українська державність протягом революції не змогла ствердитись, то це ще не є підставою для тверджень про повну поразку революції, а тим більше — про катастрофу. Соціальні катастрофи неминуче призводять до суспільного занепаду. Ми ж можемо відзначити значні позитивні зрушення в стані української нації, які відбулися за роки революції.

Можна говорити про потужний мобілізаційний вплив революції на національні сили. Вона сприяла зростанню національної консолідації, самосвідомості, росту еліти. Вона цілком і повністю знищила той принижений статус, який мали українці в царській Росії. Про це досить влучно сказав ще у березні 1917 р. М. Грушевський: «Українського питання вже немає. Є вільний, великий український нарід, який буде свою волю в нових умовах свободи».

За роки визвольних змагань українська школа, наука, культура стали реально існуючими загальнонаціональними структурами, до них додалося створення власної Церкви.

В роки революції почався процес культурного оновлення нації. Вона активно надолужувала те, чого не могла зробити в умовах самодержавства.

Під час революції спостерігалось піднесення українського книговидання.

Вітчизняна література збагатилася десятками нових прізвищ. Революція стала предметом літературного осмислення.

Діяльність політичних партій, громадських організацій, засобів масової інформації активізувала українців, сприяла росту національної самосвідомості.

---

---

Україна багато втратила від того, що великій кількості національної інтелігенції довелося емігрувати. Проте наявність української політичної еміграції стала важливим фактором наступного розвитку національно-визвольної боротьби

... Ці фундаментальні й надзвичайно потужні модернізаційні процеси змусили більшовиків до важливих поступок українцям. Першою з них було створення УСРР. Вона не була повноцінною державою, але, як порівняти з бездержавним статусом України до революції, це було певне просування вперед [2, с. 318].

### **Історія 20-30 рр. ХХ ст.**

*Про які суперечності йдеться у тексті? Наведіть приклади з історії України, які конкретизують висновки вчених.*

Складними, суперечливими і неоднозначними були процеси і явища суспільного життя в Україні 20-30-х років. Незаперечні досягнення в економічному розвитку, український культурний ренесанс 20-х років, інші позитивні зрушення цього періоду, супроводжувалося поступовою втратою Україною свого суверенітету, небаченим політичним терором, голодоморами, утисками проти будь-яких проявів національної самосвідомості [3, с. 459].

### **Станіслав Кульчицький**

#### **Про сутність сталінської диктатури**

*Ознайомтесь з текстом. Позначте в зручний для вас спосіб факти, які стосуються політичного, економічного, соціального розвитку радянської держави. Як вони пояснюють сутність сталінської диктатури? Кого вчений називає олігархами? Кого сьогодні називають олігархом? Зіставте ці тлумачення.*

Терор був постійним методом державного управління від жовтневого перевороту 1917 р. Його першопричина корінилася у необхідності реалізації комуністичної доктрини, яка суперечила життєвим інтересам більшості населення, хоч була зовнішньо принадною для багатьох. Своєю ефемерною принадністю вона не втратила й досі.

Революціонери побудували не народну демократію, а олігархічний устрій, який підім'яв під себе суспільство.

Олігархами стали вожді і вищі компартійно-радянські функціонери, які управляли країною від імені ЦК ВКП(б), гуртуючись у неформальному органі найвищого керівництва — політбюро ЦК. Цей орган влади складався або з діячів, які від початку підтримували майбутнього пере-



---

---

можця, або з нового поповнення, яке завдячувало генсеку своєю політичною кар'єрою.

Ліквідація приватної власності на засоби виробництва позбавила суспільство природної самоорганізації.

Політична влада зосередилася у керівному органі монопольно існуючої партії, який взяв на себе відповідальність за функціонування всіх сфер суспільного життя.

Структура режиму, який називав себе диктатурою пролетаріату, або радянською владою, була олігархічною [6].

### **Станіслав Кульчицький** **Про радянську і пострадянську Україну**

*Ознайомтесь з текстом. На які запитання з історії України можна отримати відповідь з нього? Дайте власний заголовок тексту.*

Ноу-хау в сфері національного питання полягало в тому, що В. Ленін урочисто надавав пригнобленим народам колишньої імперії державність, але тільки в її радянській формі, тобто без найменших ознак суверенітету. Побудова країни у вигляді співдружності радянських республік не підривала централізованого характеру державного управління [5].

.....

Відірваність від кінцевого споживача зробила виробничі цикли всередині групи А самодостатніми. З року в рік нарощувалося видобування вугілля, щоб виплавляти більше металу, який йшов на виробництво машин, використовуваних знову ж таки у вуглевидобутку і металургії. Кінцевим споживачем усіх цих трудомістких та економічно шкідливих галузей був не ринок, який міг би забезпечити природні стимули розвитку, а воєнно-промисловий комплекс, що розвивався в основному за межами республіки [2, с. 370].

[...] Великий економічний і людський потенціал республіки, розташованість її на кордоні з Європою, міцні історичні традиції національно-визвольної боротьби, затятий опір соціально-економічним перетворенням радянської влади з боку переважної більшості селянства, можливість виходу з СРСР, що забезпечувалася радянськими конституціями, — все це ставило Україну в епіцентр здійснюваних з Кремля превентивних репресій.

Внаслідок цього постгеноцидне, з деформованою пам'яттю українське суспільство тепер відстає від інших посткомуністичних країн, які виходять на магістральні шляхи розвитку людства. Усвідомлення минулого, його об'єктивна оцінка абсолютно необхідні для того, щоб зберегти і зміцнити незалежність країни, її здатність гідно відповісти на сучасні виклики [5].

---

---

Валерій Васильєв

**Про чинники зміцнення колгоспної системи в СРСР**

*Ознайомтесь з текстом. Які важливі історичні факти відображені в джерелі? У контексті яких процесів можна розглядати наведені факти?*

Таким чином, у 1933 р. дії радянського керівництва визначили кілька пов'язаних між собою процесів, що відбувалися в українському суспільстві.

По-перше, республіку охопив широкомасштабний голод, який призвів до загибелі від 3,5 до 4,5 млн. людей (прямі втрати населення).

По-друге, зміцніла політична структура, наріжним каменем якої стала колгоспна система, що проіснувала до 90-х років ХХ століття.

По-третє, сталася справжня «кадрова революція». Надіслані з різних міст СРСР і Червоної Армії комуністи встановили безпосередній контроль над ситуацією в українському селі.

По-четверте, «політичні перевірки» і репресивні «чистки» охопили всі шаблі республіканських управлінських структур, набувши особливого розмаху в колгоспах, радгоспах і МТС. Їх зазнали понад півмільйона людей, сотні тисяч потрапили до категорії «класово ворожих елементів».

Загалом, 1933 р. став одним з вирішальних моментів «радянізації» України, зміцнення в республіці сталінської політичної системи, а також посилення репресивності тоталітарного режиму [1].

**Телеграма Й. В. Сталіна ЦК Компартій союзних республік, обкомам, крайкомам, наркомам внутрішніх справ і начальникам управлінь внутрішніх справ з виправданням застосування методів фізичного впливу у практиці НКВС (1939 р., січня 20)**

*Ознайомтесь з документом. Як Й. Сталін виправдовує застосування методів фізичного впливу у практиці НКВС? Якими словами підсилює свою позицію? Дайте свій заголовок цьому документу з позиції 1930-х років і сьогодення. Обґрунтуйте свій вибір.*

ЦК ВКП(б) пояснює, що застосування методів фізичного впливу у практиці НКВС, починаючи з 1937 року, було дозволено ЦК ВКП(б). [...] Відомо, що всі буржуазні розвідки застосовують методи фізичного впливу проти представників соціалістичного пролетаріату і притому застосовують ці методи у найогиднішій формі. Виникає питання — чому соціалістичні органи державної безпеки мають бути гуманнішими щодо скажених агентів буржуазії і заклятих ворогів робітничого класу і колгоспників? ЦК ВКП(б) вважає, що методи фізичного впливу повинні як виняток засто-

---

---

совуватися до відомих і запеклих ворогів народу і розглядатися у цьому випадку як допустимий і правильний метод. [13]

**Карл Ясперс**

**З «Витоки історії та її мета»**

*Поміркуйте, про який ідеалізм пише вчений.*

Страшно дивитися на те, як оманлива віра в тотальне планування, яка нерідко виникає на ґрунті істинного ідеалізму, примушує людину через її діяльність крок за кроком усе глибше занурюватись саме в те, що вона намагалася подолати — злидні, несвободу та беззаконня [14].

**Використані джерела:**

1. Васильєв Валерій. Політичне керівництво УРСР і СРСР: динаміка відносин центр—субцентр влади (1917—1938). — К.: Інститут історії України НАН України, 2014. — 376 с.
2. Влада і суспільство в Україні. Історичний контекст / Відп. ред. В. А. Смолій; Авт. кол.: В. Верстюк, В. Горобець, С. Кульчицький (кер. авт. кол.), О. Русіна, В. Смолій, О. Толочко, В. Шандра. НАН України. Інститут історії України. — К.: Інститут історії України, 2013. — 506 с.
3. Історія України: Джерельний літопис / За ред. В. І. Червінського, М. І. Обушного. Київ: Дирекція ВФД, 2008.
4. Куликовський С. Генеза поняття «компетентність» у європейській та українській педагогічній науці / С. Куликовський // Людинознавчі студії. Педагогіка — 2014. — Вип. 29 (1) — С. 92-103
5. Кульчицький С. Першопочатки радянської українізації // Світогляд №4, 2011. Ст. 64-74. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://www.mao.kiev.ua/biblio/jscans/svitogliad/svit-2011-30-4/svit-2011-30-4-64-kulchickiy.pdf>, <https://tyzhden.ua/History/191965>.
6. Кульчицький С. Сталінська диктатура в період другого комуністичного штурму (1929—1938 рр.) / С. Кульчицький // Проблеми історії України: факти, судження, пошуки: Міжвід. зб. наук. пр. — 2012. — Вип. 21. — С. 118-134.
7. Малієнко Ю. Б. Методика компетентнісно орієнтованого навчання всесвітньої історії у 7-му класі : методичний посібник / Ю. Б. Малієнко. — К. : ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018. — 96 с.
8. Овчарук О. Нова українська школа: компетентнісно спрямована середня освіта — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://ipq.org.ua/upload/files/files/03\\_Novyny/2017](http://ipq.org.ua/upload/files/files/03_Novyny/2017)
9. Фальк Пингель Европейский дом: изображение Европы 20-го столетия в учебниках по истории Издание Совета Европы 128 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://rm.coe.int/1680494230>.

- 
10. Рюзен Й. Нові шляхи історичного мислення / Переклав з нім. Володимир Кам'янець. — Львів: Літопис, 2010. — 358 с, с. 169.
  11. Страдлінг Р. Викладання історії Європи ХХ століття — Б.м: Видавництво Ради Європи, Б.р.
  12. Топузов О.М. Компетентнісні засади сучасного підручникотворення / О. Топузов // Український педагогічний журнал — 2015. №3, 36-47.
  13. Шаповал Ю.І. Україна 1920—50-х років: сторінки ненаписаної історії. Київ, 1993. — С. 213.
  14. Ясперс К. Смысл и назначение истории: Пер. с нем. — М. : Политиздат, 1991. — 527 с.

## **II.2. КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ У ЗМІСТІ КУРСІВ ІСТОРІЇ В ЛІЦЕЇ: СУТЬ, СТРУКТУРА, КЛАСИФІКАЦІЯ, ЗНАЧЕННЯ**

На початку ХХІ ст. зусилля науково-педагогічної громади орієнтовані на формування теоретичних й методичних засад компетентісно орієнтованої освіти, детермінацію відповідних суспільних викликів й адекватну відповідь на них, пошук оптимального балансу між українським і міжнародним досвідом, всесвітньою, українською і регіональною історією.

Передумовою обрання українською школою компетентісно орієнтованого підходу стала ситуація, типова для освітніх закладів, коли учні можуть добре опанувати набір теоретичних знань, але зазнають значні труднощі в практичній діяльності, що вимагає використання цих знань для розв'язання конкретних завдань або проблемних ситуацій [2, с. 33].

Принагідно зауважимо, оскільки в науковій літературі немає усталеної ієрархії понять типологізація, класифікація, систематизація, використовуватимемо їх рівноправно, як синоніми. Також як синонім до дефініції компетентісно орієнтоване завдання застосовуватимемо словосполучення компетентісне завдання.

Насамперед, зупинимося детальніше на дефініції компетентісно орієнтоване завдання. Як і більшість науково-методичних понять, компетентісне завдання має свій зміст, істотні ознаки, функції, структуру тощо. Погодимось з думкою А. Фасолі, що компетентісно орієнтовані завдання — не лише робота учня з предметним матеріалом, а його уміння самоорганізації. Відтак очевидно є необхідність зміщення акцентів з предметної на надпредметну складову: оволодіння уміннями самостійно керувати своєю діяльністю (визначати мету, планувати, здійснювати її і (що особливо важливо!) рефлексувати й оцінювати досягнення/недосягнення мети, визначати причини, вносити необхідні корективи) [10, с. 15].

---

На нашу думку, компетентнісно орієнтоване завдання — нова навчально-методична модель у системі сучасної історичної освіти, завдання якої формувати в учнів уміння самостійно здобувати історичну інформацію, систематизувати, аналізувати, використовувати її у нових життєвих ситуаціях, розуміти особисту значущість набутого досвіду. Саме тому компетентнісно орієнтоване завдання — одне з найважливіших понять сучасної освіти, актуальний засіб навчання, формування умінь, досвіду і ставлень, критерій самодіагностики набутих досягнень.

Компетентнісні завдання з історії пов'язані з перетворенням зовнішньої інформації, що міститься в різних історичних джерелах, у суб'єктно важливі знання, уміння, ставлення, самостійно набуті старшокласниками. У зв'язку з цим ми визначили наступні загальні риси компетентнісних завдань з історії, в яких також наскрізно схарактеризовані їх функції:

- спрямовані на формування в учнів предметної історичної компетентності, яка розвивається лише внаслідок власної навчально-пізнавальної діяльності особистості; сприятимуть набуттю старшокласниками особистого досвіду використання знань, умінь, ставлень у різних життєвих ситуаціях;
- акумулюють різні види учнівської діяльності (дослідницька, творча, аналітична, використання технологій критичного мислення тощо);
- орієнтують учнів на роботу з різними джерелами знань; пов'язані з постановкою навчальних проблем, перетворенням окремих пізнавальних дій підлітків у систему учнівського дослідження, організовують дії старшокласників як дослідників;
- мають чіткий мотиваційно-рефлексивний складник;
- виконують роль орієнтира у процесі розробки проектів, презентацій, творчих робіт, участі в дискусіях, захисті власної позиції.

Також ми визначили низку обов'язкових елементів компетентнісно орієнтованих завдань, які фактично складають їх структуру. До них відносимо: когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-рефлексивний чинники; алгоритми дослідницької діяльності; можливості самостійного моделювання способів діяльності.

Компетентнісна спрямованість завдань забезпечується їх змістом, адже кожен із її складників потребує відбору і структурування фактів (понять), на основі яких можна сформулювати завдання, спрямоване на розвиток відповідних досягнень учнів. Складники предметної чи ключової компетентності (їхня сукупність) відбивають особливості змісту і способів пізнання відповідної науки у нашому випадку історії і створюють об'єктивну основу для визначення чіткої і ясної позиції вчителя як у побудові навчального процесу, так і в оцінюванні його результатів [7, с. 184].

---

Аби чіткіше схарактеризувати компетентнісні завдання, варто виокремити їх з низки схожих, близьких за змістом, зокрема, проблемних і дослідницьких. Усі ці завдання є наперед визначеним, запланованим обсягом робіт для старшокласників [12]. Також їх об'єднує діяльнісний чинник. Водночас наявність емоційно-ставленнєвого контексту вигідно відрізняє компетентнісно орієнтовані від проблемних і дослідницьких завдань, зумовлює більш широкий мотиваційний аспект, уможлиблює ефективніше і успішніше навчання історії старшокласниками.

Як і більшість науково-методичних дефініцій, поняття компетентнісно орієнтоване завдання потребує власної класифікації. Типологізація, будучи однією з найбільш універсальних процедур наукового мислення, спирається на виявлення схожості і відмінності об'єктів, що вивчаються, на пошук надійних способів їх ідентифікації, а в своїй теоретично розвиненій формі прагне відобразити будову досліджуваної системи, виявити закономірності, що дають змогу передбачати існування невідомих доки об'єктів [11].

Зрозуміло, що питання класифікації не є новими. Така перманентність пояснюється загальними змінами в освіті: цілі, завдання, підходи та їх локальне галузево-предметне втілення (програми, підручники, форми організації навчально-виховного процесу) — усе піддається трансформації. Пріоритети перетворюються на паритети: відтепер зі знаннями та уміннями рівноправно поєднуються досвід, творчість, емоції, оцінки старшокласників. Зазначена трансформація не тільки не суперечить стандартизації освіти, але й вимагає від авторів Стандарту забезпечення в ньому ставленнєвої частини.

Класифікація завдань дає змогу розв'язати щонайменше такі питання: можливість відбору та впровадження у практику навчання справді необхідних, а не другорядних завдань; можливість створення ефективної методики навчання учнів узагальнених способів та прийомів розв'язання типових навчальних завдань, які забезпечують «перенесення» сформованих прийомів у різні умови їх практичного застосування [4, с. 178].

Тож систематизація завдань передбачає їх об'єднання за заздалегідь визначеними параметрами. За методичною традицією, найбільш поширеними є наступні класифікації навчальних завдань: за змістом, ступенем складності, обсягом; за формою (індивідуальні, групові тощо), за джерелом (підручник, дидактичний матеріал, досвід та ін.) [6]; за цілями і завданнями (засвоєння і закріплення знань, виховання та розвиток (вдосконалення) природних особистісних якостей), за можливостями педагогічних засобів (які засоби впливу дають кращі результати) [1]; за місцем в освітньому процесі (випереджальні, узагальнювальні, кон-

---

---

трольні), за характером пізнавальної діяльності (проблемні, дослідницькі), за основними методичними цілями (оволодіння новими знаннями, формування вмій і навичок, їх перевірка та оцінювання; повторення й осмислення результатів уроку), класифікація з точки зору цілісного підходу до діяльності в навчанні [5]; емоційно-оцінні.

Відповідно до змісту історичної освіти, який передбачає опанування учнями історичними фактами (у вигляді яскравих емоційно забарвлених образів) і теорії (у вигляді понять, зв'язків і оцінок), О. Пометун умовно виокремлює образні, логічні та аксіологічні завдання [7, с. 181-182].

Природно, що при різноманітні пізнавальних завдань (які не піддаються однозначній класифікації) критерії їх оцінки в кожному випадку мають бути визначеними і конкретними. Вони залежать від змісту завдання, характеру діяльності, закладеної в його розв'язання, форми передбачуваної відповіді, характеру і кількості джерел, з якими працює учень, і, нарешті, від віку учнів і рівню їх підготовки [7, с. 183].

Уважаємо за доцільне підкреслити відносність будь-якої типологізації, адже одне й теж завдання може належати кільком типам, оскільки для його розв'язання необхідна комбінація різних видів пізнавальної діяльності старшокласників. Отже, виокремлюємо наступні типи компетентнісно орієнтованих завдань, класифікуючи їх за такими показниками:

- *за рівнем інтеграції предметної історичної з ключовими компетентностями*: використання учнями набутих історичних знань про ХХ—початок ХХІ ст., освітнього досвіду на уроках, позаурочній діяльності з інших предметів; здійснення громадської діяльності; аналіз конфліктів та способів їх подолання; аргументоване пояснення поліетнічного, поліконфесійного, полікультурного характеру українського суспільства; здійснення міжпредметної проектної діяльності;
- *за історичним змістом і основними шляхами формування складників предметної історичної компетентності*: аналіз, аналогія, інтерпретація, систематизація, узагальнення, порівняння історичних фактів щодо ХХ — початку ХХІ ст., встановлення причиново-наслідкових зв'язків, значення подій, життєдіяльності історичних постатей; критичний аналіз та оцінка історичних джерел; орієнтація в історичному часі; локалізація історичних фактів на карті, аналіз її змісту для розв'язання компетентнісних завдань тощо;
- *за напрямками пошуку, обробки і збереження нової історичної інформації*: здійснення самостійного відбору та обґрунтування потрібної історичної інформації щодо історії ХХ — початку ХХІ ст., її систематизація, оцінка достовірності; перетворення набутої ін-



- 
- формації у суб'єктно важливі знання; користування пошуковими системами, довідниками, каталогами; розуміння того, як історичні джерела взаємодоповнюються;
- *за наявністю методичної підтримки*: існування алгоритмів роботи з різними історичними джерелами ХХ — початку ХХІ ст., інструкцій щодо самостійного конструювання способів діяльності для набуття власного історичного досвіду;
  - *за використаними формами презентації набутих знань і досвіду діяльності*: складання, пояснення графічних організаторів (діаграм, схем та ін.); упорядкування статистичних, хронологічних, порівняльних тощо таблиць; складання власних алгоритмів навчальної діяльності; проектна діяльність;
  - *творчі завдання* — представлення у різний спосіб власних інтерпретацій історичних подій, явищ, процесів, життєдіяльності людей ХХ — початку ХХІ ст.

Наведемо приклади різних типів компетентнісних завдань, розроблених В. Власовим [3].

1. Скориставшись документами, з'ясуйте, яку роль у суспільно-політичному житті відігравала УАПЦ. Чому влада вдалася до її ліквідації? На підставі уривків зробіть висновки про 1) причини антицерковної пропаганди; 2) методи антирелігійної агітації влади.
2. Виконайте завдання 1. Випишіть із тексту по 5-10 іменників, прикметників, дієслів, за допомогою яких автор розповідає про Першу світову війну. Які слова переважають — емоційно забарвлені (експресивні) чи стилістично нейтральні? Зробіть висновок про те, як світова війна позначилася на долях пересічних людей.
3. Роздивіться фотодокументи. Порівняйте зображення учасників стаханівського руху на пропагандистському плакаті та фотознімках. Яку помітили невідповідність? Оцініть за зовнішнім виглядом робітників реальні умови їхньої праці. Зробіть висновок про те, наскільки нові умови змінили життя простолюду.
4. Проаналізуйте карту. 1. Визначте, які території охоплювала Українська Держава гетьмана П. Скоропадського. Порівняйте їх з: 1) Автономною Україною в кордонах, окреслених «Інструкцією Тимчасового уряду Генеральному секретаріатові»; 2) Українською Народною Республікою в кордонах, заявлених Третім Універсалом Центральної Ради; 3) Українською Народною Республікою за Брестським мирним договором. 2. Про які проблеми внутрішньої та зовнішньої політики Української Держави свідчить карта? Поміркуйте, чим вони були зумовлені.
5. Оцініть цитований документ за критеріями об'єктивності. Спробуйте визначити політичні симпатії автора. Які оцінки в цьому документі є найпереконливішим, на вашу думку, доказом його упередженості чи неупередженості?

---

Як автор намагається відтворити настрої переважної більшості киян? Чи епідстави вважати, що оцінки, засвідчені в документі, є виявом панівних настроїв міщан?

Сполучною ланкою між формально визначеними завданнями історичної освіти в ліцеї і освітньою траєкторією окремої дитини є **мотивація та рефлексія**. Формування ціннісно-мотиваційного компонента історичної компетентності є вкрай важливим, насамперед, з погляду суспільної ролі навчання учнів історії як предмету. Історична освіта має активно сприяти формуванню особистості громадянина України, здатного усвідомлено та відповідально брати участь у суспільно-політичному житті, відстоювати свої права і свободи, висловлювати свою позицію та впливати на життя громади через активну позицію [7, с. 155]. Тож наступна група у нашій класифікації містить завдання під загальною назвою ставленнєві. Вони уможливають заохочення старшокласників до аналізу власного історичного пізнання про історію ХХ — початок ХХІ ст., розвиток особистих мотивів, ставлень, інтересів.

Для мотивації старшокласників можна використати різні прийоми як-от: обговорення плакату чи малюнку, декламування / прочитання уривку твору, висловлення асоціацій щодо чільного поняття уроку, складання кластера чи кошика ідей, презентація невеликого за обсягом повідомлення, підготовленого учнями заздалегідь. Учитель може також поставити старшокласникам запитання з теми уроку, навести цитату чи розказати коротку історію, нагадати відоме прислів'я чи крилатий вислів, озвучити щойно почуту інформацію, описати рекламу тощо [8, с. 49].

На уроках історії в старших класах слід застосовувати методи й прийоми, побудовані на механізмах рефлексії, коли учні постійно розмірковують над питаннями: Що ми (я) дізналися сьогодні такого, чого не знали раніше? Чого ми (я) навчилися такого, чого не вміли раніше? Що ми (я) при цьому відчували? Що нас (мене) здивувало, порадувало на уроці? Які питання ми поставили (я) б фігуранту ситуації, автору, вченому тощо? Тут можна звернутися й до внутрішнього стану учнів, запитавши в них: які почуття у вас викликала робота на уроці; що вдалося найкраще; над чим варто ще працювати і т. д. [8, с. 51].

Завдання для розвитку рефлексії, залучення особистісного досвіду старшокласників є дієвою передумовою формування предметної історичної компетентності.

Важливу роль в ефективному запровадженні компетентнісно орієнтованих завдань відіграє система контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів. Основними об'єктами контролю у контексті нашої теми є структурні елементи предметної історичної компетентності: знання,

---

---

уміння, навички, результати дослідницької і творчої діяльності старшокласників. Оцінювання старшокласників здійснюється відповідно до критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України [9, с. 19].

Реалізація зазначених вище завдань потребує істотного посилення самостійної й продуктивної діяльності школярів, розвитку їхніх особистісних якостей і творчих здібностей, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватись у житті суспільства [2, с. 32].

**Ефективність запровадження** компетентнісно орієнтованих завдань як нової навчально-методичної моделі пізнання старшокласниками історії уможлиблюється багатьма чинниками. Насамперед, йдеться про системність використання власне завдань, які акумулюють різні види учнівської діяльності, сприяють процесу набуття й обміну особистим освітнім досвідом. Розробляючи такі завдання, учитель має передбачати використання учнями різних джерел історичної інформації, наявність мотиваційно-рефлексивних складників, можливості самостійного моделювання старшокласниками способів діяльності.

Саме тому створення вчителем умов для успішного розв'язання старшокласниками компетентнісно орієнтованих завдань сприятиме розвитку усіх складників предметної історичної компетентності учнів. Водночас розробка таких завдань активізує методичну діяльність педагогів, урізноманітнює зміст історії України, всесвітньої історії.

## Використані джерела:

1. Антонова О.Є. «Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема» у Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання, Л. Д. Березівська, Ред. Київ, Україна: ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2015, с. 8-15
2. Вербицький В. В. Формування ключових компетентностей учнів — основне завдання навчального закладу. Міжнар. наук-практ. конф. Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів, Київ, 2013, с. 32-33
3. Власов В. С., Кульчицький С. В. Історія України (рівень стандарту): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ, Україна: Літера ЛТД, 2018.
4. Гавришак Г. Р. Диференціація навчальних графічних завдань як засіб здійснення індивідуального підходу до учнів загальноосвітніх шкіл. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка, №2, с. 177-183, 2010. [Електро-

ний ресурс]. Режим доступу : [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis\\_64.exe](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe). Дата звернення: 14.07.2019

5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ, Україна: Либідь, 1997.
6. Коваль Л. В., Скворцова С.О. Методика навчання математики: теорія і практика. Харків, Україна: ЧП «Принт-Лідер», 2011.
7. Пометун О. І., Гупан Н. М, Власов В. С. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі. Київ, Україна: ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018
8. Ремех Т. О. Методика навчання учнів 9-го класу основ правознавства. Київ, Україна: ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018.
9. Олена Пометун, Віталій Власов, Практичний довідник учителя історії. Київ, Україна: ДП «Альтернатива» 2015.
10. Фасоля А. Компетентнісно зорієнтовані завдання: новація? Імітація?. Українська література в загальноосвітній школі, №5, С. 14-20, 2014.
11. [vseslova.com.ua/word/Типологія-107147](http://vseslova.com.ua/word/Типологія-107147)
12. [slovopedia.org.ua/32/53399/30829.html](http://slovopedia.org.ua/32/53399/30829.html)

## КОМПЕТЕНТНІСНІ ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ

### Завдання на розвиток хронологічної, логічної, просторової компетентності

1. *Проведіть топонімічне дослідження.*

У різні періоди в містах і селах України були вулиці імені В. Леніна, Й. Сталіна, М. Єжова, М. Хрущова, С. Косіора, П. Постишева. *Охарактеризуйте період, коли вулиці вашого краю носили імена цих діячів. Дізнайтеся, чи були у вашому населеному пункті об'єкти (географічні назви, пам'ятники тощо), названі на честь радянських діячів, а також, чиї імена вони носять сьогодні. Висловіть судження щодо таких змін.*

2. *Проведіть історико-філологічне дослідження.*

У радянської влади були слова, за допомогою яких вона поділяла людей на своїх — чужих, друзів (симпатиків) — ворогів (антиподів). *Погортайте сторінки підручника, знайдіть такі слова і заповніть порівняльну таблицю*

Симпатики радянської влади	Антиподи радянської влади

3. *Проаналізуйте відеолекцію «Українська революція 1917-21 років. Як творилася держава» Українського інституту національної пам'яті [<https://cutt.ly/GjJmtWJ>]. Класифікуйте джерела, які використовувалися авторами. Запишіть ключові слова теми, на які спиратиметеся під час обго-*

---

---

ворення. Як у лекції підкреслена тяглість державотворчих процесів в Україні?

4. Ознайомтесь з думкою вченого Фалька Пингеля про переддень Другої світової війни. Обговоріть, про які держави йдеться в уривку, якими ідеями підмінялися наведені поняття. Наведіть приклади.

В умовах погіршення політичної обстановки і загрози війни, що насувається, постійно відбувалася підміна сенсу таких понять, як націоналізм, патріотизм, любов до Батьківщини. Мета — знайти і очорнити ворога. Цій спокусі піддалися усі європейські країни [5, с.70].

### **Визначення і опрацювання різних типів джерел Варшавський і Ризький договори**

Ознайомтесь з документами, назвіть типи джерел, що ви їх досліджували. Між урядами яких країн відбувалися переговори і підписувалися угоди? Які обставини зумовили підписання цих угод? Поміркуйте, чому в Документі 1, п. 3 вказана дата 1772 р.

Знайдіть на карті території, про які йдеться в Документі 1. Опишіть території, які Польща визнавала за УНР. Прокоментуйте думку тих, хто вважає, що це були чергові поділи України. Чому посол УНР в Латвії В. Кедровський назвав Ризький мир «Рижське<sup>12</sup> Андрусово»?

Обговоріть, емоційний стан, у якому опинилися українські дипломати на переговорах. Припустіть, чому договір між Польщею і Україною був секретним. Як Варшавський і Ризький договори вплинули на подальшу долю України?

### **Документ 1**

#### **3 Договору про політичну конвенцію між Польщею і Україною (1920 р., квітень)**

2. Кордони між УНР і РПП установлюються так: на північ від Дністра вздовж р. Збруч, а далі вздовж бувшого кордону між Австро-Угорщиною і Росією до...на північ через Кременець, а далі по лінії на схід від Здолбунова, потім вздовж границі Ровенського повіту [...], а потім Прип'яттю до її гирла.
3. Польський Уряд визнає за Україною територію на схід від кордону, вказаного у п. 2 цього договору, до кордонів Польщі 1772 р. (до розділів), які Польща уже займає або дістає від Росії шляхом збройним або дипломатичним [...]
7. Укладається воєнна конвенція, яка є інтегральною частиною договору.
8. Договір залишається секретним. Він не може бути переданий третій країні або бути обнародуваним [2].

---

12 Так в оригіналі

## Документ 2 [3].



## Документ 3

### Іван Кедрін. Паралелі з історії України

[Про початок переговорів між Польщею і Радянською Росією у 1920 р.]

Уряд УНР з Головним Отаманом Петлюрою опинився у Варшаві без рідної території з рештками армії, без шансів перемогти. Все ж ніхто не сподівався, що очільник [польської] делегації Я. Домбовський і його більшість в польській делегації так гладко йтимуть назустріч советський вимозі, щоб відректися українського союзника і визнати Україну «в сфері впливів Росії» [4, с. 20]

### **Зі спогадів Володимира Кедровського, амбасадора Української Народної Республіки в Латвії, з офіційним титулом посла, автора книги «Рижське Андрусово» (Вінніпер, 1926)**

Враження від того побачення в мене залишилось гнітюче, що годі й описати. Ясно було, що всі члени польської делегації зговорилися — різ-



---

---

ними аргументами доказувати нам, що поляки так поступили також в інтересах українських державників, бо, мовляв, ані армія, ані уряд УНР тепер не в стані продовжувати боротьбу, а треба їм мати певну передишку..... Далі, мовляв, большевики все одно довго не продержуться, а тим часом скріпиться Польща, відпочинуть українські активні елементи, що змагають до утворення державності й у відповідний час знову стати до боротьби [4, с. 20].

#### **Документ 4**

##### **Владислав Верстюк. Влада і суспільство: революційні виклики**

... 18 березня 1921 — мирний договір. Делегацію УНР до договірного процесу не допустили, зате радянська сторона складалася з представників РСФРР та УСРР. Це був показовий факт. Польща відмовилась від свого недавнього союзника й визнала УСРР. Західноукраїнські землі залишилися в складі Польщі [1, с. 281].

#### **Документ 5**

##### **Мирний договір між Росією та Україною, з одного боку, і Польщею — з другого (1921 р., березня 18)**

Росія та Україна, з одного боку, і Польща — з другого, вирішили укласти остаточний, міцний, почесний і заснований на взаємній згоді мир [...]

Стаття I Обидві договірні сторони оголошують стан війни між ними припиненим.

Стаття II Обидві договірні сторони, згідно з принципом самовизначення народів, визнають незалежність України і Білорусії. [...]

Стаття III Росія та Україна відмовляються від усяких прав і претензій на землі, розташовані на захід від кордону, описаного в ст. II цього Договору. З свого боку Польща відмовляється на користь України та Білорусії від усяких прав і претензій на землі, розташовані на схід від цього кордону [2].

#### **Документ 6**

##### **Владислав Верстюк. Влада і суспільство: революційні виклики**

Фактично Ризький мирний договір завершив добу УНР, боротьба за яку розтяглася на чотири роки. Застереження «фактично» спричинене тим, що весь 1921 р. Україна була охоплена масовим селянським повстанським антикомуністичним рухом. Діячі УНР покладали чимало надій на цей рух як на свою соціальну опору й союзника, але досвід показав,

---

---

що перерости в щось позитивне та більше, ніж спорадичний і локальний спротив політиці «воєнного комунізму», він не спромігся [1].

### **Використані джерела:**

1. Влада і суспільство в Україні. Історичний контекст / Відп. ред. В. А. Смолій; Авт. кол.: В. Верстюк, В. Горобець, С. Кульчицький (кер. авт. кол.), О. Русіна, В. Смолій, О. Толочко, В. Шандра. НАН України. Інститут історії України. — К. : Інститут історії України, 2013. — 506 с.
2. Історія України : Хрестоматія / Упоряд. В.М. Литвин. — К. : Наук, думка, 2013. — 1056 с. <http://history.org.ua/LiberUA/978-966-00-1312-4/978-966-00-1312-4.pdf>.
3. Карта [https://www.dsnews.ua/nasha\\_revolyutsiya\\_1917/-polska-vesna-istoriya-chotirnadtsyatogo-za-tri-roki-perevorotu-12062020200000](https://www.dsnews.ua/nasha_revolyutsiya_1917/-polska-vesna-istoriya-chotirnadtsyatogo-za-tri-roki-perevorotu-12062020200000).
4. Кедрин Іван Паралелі з історії України. Видавництво «Червона калина», Нью Йорк, 1971, 139 с., С. 20.
5. Фальк Пингель Европейский дом: изображение Европы 20-го столетия в учебниках по истории Издание Совета Европы 128 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://rm.coe.int/1680494230.3>.

### **Завдання на інтегрування ключових і предметної історичної компетентностей**

#### **Виокремлення інформації за наданими параметрами**

#### **Індустріалізація у наративних, статистичних, візуальних джерелах**

*Зіставте різні історичні джерела. Випишіть з уривків факти, які свідчать про: а) джерела індустріалізації, б) основні напрями та пріоритетні галузі, в) результати індустріалізації.*

*За якими реченнями можна визначити час написання, автора тексту: радянський / пострадянський? Обґрунтуйте свій вибір.*

*Знайдіть на карті центри, регіони розвитку промисловості, зазначені у джерелах. Як карта доповнює інформацію істориків?*

*Використайте дані таблиці про випуск облігацій внутрішньої державної позики (ОВДП) і побудуйте секторну / стовпчикову діаграму. За її допомогою поясніть динаміку вилучення державою грошей у населення.*

*Поміркуйте, для чого випускали плакати про випуск облігацій внутрішньої державної позики.*

---

---

**Документ 1**  
**Назар Горін**  
**Індустріальні перетворення в радянську добу:**  
**джерела та форми мобілізації ресурсів**

Через брак коштів на проведення індустріалізації керівництво країни вирішило мобілізувати ресурси та заощадження власного народу. Все це відбувалося у різних формах: робітники віддавали до фонду індустріалізації патенти на винаходи, облігації, грошові суми. Серед робітників практикувалось відрахування декількох відсотків від заробітної плати на справу індустріалізації. Так, 27 липня 1929 р. ЦК ВКП (б) прийняв постанову «Про день індустріалізації», яв якій партія закликала відпрацювати 6 серпня, у неділю, повний робочий день. За день роботи вдалось поповнити індустріальний фонд 10 млн крб.

Нестача готівки змусила уряд випустити облігації внутрішньої державної позики (ОВДП), які були поширені серед міського та сільського населення.

Більшість цих коштів мали бути спрямовані на задоволення власних потреб людини в нормальній їжі, доброму одязі теплом житлі та якійсь освіті. Однак існування командно-адміністративної системи та необхідність індустріальних перетворень спрямували ці кошти в іншому напрямку, у фонд індустріалізації [2].

**Документ 2**  
**Скан книги Історія Української РСР. 1956 р.**

З ініціативи трудящих були випущені державні позики соціалістичної індустріалізації. На Україні від реалізації державної позики тільки в 1928/29 р. було одержано 100 млн. крб. Крім того, для соціалістичної індустріалізації були використані десятки мільйонів карбованців, що зберігалися в 1926—1929 рр. в ощадних касах як нагромадження трудящих. Зібрані кошти були вкладені в індустрію. Радянський уряд приступив до будівництва величезних промислових підприємств. Уже в 1926/27 р. капітальні вкладення в промисловість СРСР становили близько 1 млрд. крб., з них 285 млн. крб., тобто понад чверть, припадало на промисловість Радянської України. Основна частина цих коштів була витрачена на будівництво важкої індустрії; в паливну промисловість було вкладено 117,5 млн. крб., в металургійну — 95,2 млн. крб., в гірничодобувну — 15,5 млн. крб., у силікатну — 16,4 млн. крб., в хімічну — 12,3 млн. крб. і т. д.

**Документ 3**  
**Станіслав Кульчицький**  
**Радянська модернізація України**

Стрімкий розвиток радянської індустрії пояснювався здатністю більшовицького керівництва приректи населення країни на «тимчасові труднощі». Середньорічні темпи приросту промислової продукції (по країні в цілому — 19,2% за 1928—1932 рр. і 17,1% за 1933—1937 рр., по УРСР — відповідно 19,4 і 17,4%) були найвищими в світі.

Під час індустріалізації провідних країн Західної Європи середньорічний темп зростання промисловості дорівнював 3,7% (1870—1900). Найвищий темп під час індустріалізації США досягав 8,5% (1880—1885). У дореволюційній Росії він становив 9,2% (1895—1900).

Україна випередила за рівнем розвитку галузей важкої промисловості ряд західноєвропейських країн. Вона зайняла друге місце в Європі (після Німеччини) за виплавою чавуну, четверте місце в світі за видобутком вугілля. За виробництвом металу і машин Україна випередила Францію та Італію, наздоганяла Велику Британію.

Проте за блискучим фасадом індустріалізації радянського типу приховувалися невтішні економічні результати [1, с. 369].

**Документ 4**  
**Випуск ОВДП та їх реалізація серед населення [2]**

Рік	Назва позики	Сума реалізації (в млн крб)
1927	10 % виграшна позика	100
1927	Перша позика для Індустріалізації	200
1928	Друга позика для Індустріалізації	507
1929	Третя позика для Індустріалізації	942
1930	Позика «П'ятирічка за чотири роки»	1047
1931	Позика третього вирішального року п'ятирічки	2080
1932	Позика четвертого вирішального року п'ятирічки	271
1933	Позика першого року другої п'ятирічки	3076
1934	Позика другого року другої п'ятирічки	3402
1935	Позика третього року другої п'ятирічки	3964
1936	Позика четвертого року другої п'ятирічки	4480
1937	Позика п'ятого року другої п'ятирічки	3208

## Документ 5<sup>13</sup>

Розгляньте плакати 1, 2. Поєднайте їх з відповідними текстовими та статистичним джерелами.

Зверніть увагу на зображення, слова і поясніть, на тлі яких процесів відбувається зображене на плакаті. Якою бачили індустріалізацію автори плакатів? Висловіть судження щодо добровільності позик. Аргументуйте свої висновки, використовуючи зображення, текст плаката.



Черемних М. М. День Індустріалізації. VIII. 31 день. 1929 р.



Автор невідомий. Наша міць в індустріалізації. 1928 р.



Фіногенов А (?) Мобілізацією коштів прискоримо виконання п'ятирічки. 1930 р.



Автор невідомий. Дайош 420 000 кубометрів бетону до 14 роковин жовтня. 1931 р.

13 Плакати взято з відкритого доступу в інтернеті







---

---

**Конституція (Основний закон)  
Української Радянської Соціалістичної Республіки. 1937 р.  
Розділ X**

**Основні права й обов'язки громадян**

*Ознайомтеся зі статтями Конституції УРСР 1937 р. Використайте запропоновані матеріали, інформацію підручника, додаткової літератури і зіставте наведені в уривку статті та радянську реальність. Складіть аналітичну таблицю.*

*Розгляньте наведений нижче плакат. Чи він може стати ілюстрацією до цього завдання? Розгляньте карикатуру. Контroversією якої статті Конституції вона є?*

Стаття Конституції УРСР	«Реалізація» статей Конституції УРСР

*Стаття 123.* З метою забезпечення за громадянами свободи совісті церкву в УРСР відокремлено від держави і школу від церкви. Свобода відправлення релігійних культів і свобода антирелігійної пропаганди визнається за всіма громадянами.

*Стаття 124.* У відповідності з інтересами трудящих і з метою зміцнення соціалістичного ладу громадянам УРСР гарантується законом:

- а) свобода слова,
- б) свобода друку,
- в) свобода зборів і мітингів,
- г) свобода вуличних походів і демонстрацій.

Ці права громадян забезпечуються наданням трудящим і їх організаціям друкарень, запасів паперу, громадських будинків, вулиць, засобів зв'язку і інших матеріальних умов, необхідних для їх здійснення.

*Стаття 125.* У відповідності з інтересами трудящих і з метою розвитку організаційної самодіяльності і політичної активності народних мас громадянам УРСР забезпечується право об'єднання в громадські організації: професійні спілки, кооперативні об'єднання, організації молоді, спортивні й оборонні організації, культурні, технічні і наукові товариства, а найбільш активні й свідомі громадяни з лав робітничого класу й інших верств трудящих об'єднуються у Комуністичну партію (більшовиків) України, яка є передовим загоном трудящих в їх боротьбі за зміцнення і розвиток соціалістичного ладу і являє собою керівне ядро всіх організацій трудящих, як громадських, так і державних.

*Стаття 126.* Громадянам УРСР забезпечується недоторканість особи. Ніхто не може бути заарештований інакше, як за постановою суду або з санкції прокурора.

Стаття 127. Недоторканість житла громадян і тайна листування охороняються законом.



К. Кудряшова. Союз Радянських Соціалістичних Республік є соціалістична держава робітників і селян (Конституція СРСР). 1955



Старчевський А.Л. В країні, що будує соціалізм, нема місця релігійному дурману, 1920–30-ті рр.

## Використані джерела:

1. Верстюк В. Влада і суспільство: революційні виклики // Влада і суспільство в Україні. Історичний контекст / Відп. ред. В. А. Смолій; Авт. кол.: В. Верстюк, В. Горобець, С. Кульчицький (кер. авт. кол.), 2013.
2. Горін Н.О. Індустріальні перетворення в радянську добу: джерела та форми мобілізації ресурсів. Режим доступу : [file:///C:/Users/%D0%AE%D0%9B%D0%AF/Desktop/NV-2010-V3\\_51.pdf](file:///C:/Users/%D0%AE%D0%9B%D0%AF/Desktop/NV-2010-V3_51.pdf).
3. <https://history.vn.ua/atlas/atlas-ukraine-history-10-class-2013/>.

## АЛГОРИТМИ РОБОТИ З РІЗНИМИ ІСТОРИЧНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ

На початку роботи з джерелами учні мають ідентифікувати / охарактеризувати джерело (тип, за наявності: рік, авторство, місце, причина написання).

### Завдання для виокремлення інформації з джерел

- Виокремте ключові слова, символи, деталі джерела, необхідні для розуміння / характеристики події, явища, процесу / фактів життя і діяльності людей та ін., що про них йдеться у джерелі.
- Які висновки про життя людини і суспільства на певному етапі можна зробити після дослідження джерела?

- 
- 
- Поміркуйте, чи достатньо набутої вами інформації для виконання поставлених завдань. Якої інформації недостатньо, де її можна взяти?
  - Знайдіть інші історичні джерела, за допомогою яких можна перевірити правильність ваших висновків.

#### **Завдання на аналіз, синтез, порівняння, оцінку достовірності джерел**

- Відберіть / класифікуйте джерела за темою, проаналізуйте їх зміст, порівняйте з іншими джерелами аналогічної інформації.
- Встановіть відповідність між зображеннями та історичними подіями, явищами.
- Проаналізуйте джерело / кілька джерел для визначення процесів, тенденцій, що тривали в УСРР (УРСР) та інших республіках СРСР / тривають в Україні та інших країнах.
- Зіставте, перевірте, оцініть джерела для встановлення надійності і достовірності.
- Проаналізуйте, чи достатньо вам інформації, щоб виконати завдання, зрозуміти, оцінити історичні факти, життєдіяльність людей, встановити достовірність джерела тощо. Якщо недостатньо, поміркуйте, яких джерел вам не вистачає.
- Порівняйте текстову, візуальну характеристику подій, явищ, процесів, встановіть, як вони взаємодоповнюються/спростовують одне одного. Обговоріть, як можна використовувати джерело для доведення чи спростування своїх досліджень, міркувань.

#### **Завдання для визначення позиції автора, визначення специфіки контроверсійності джерел**

- Визначте, порівняйте ставлення авторів джерел до фактів життєдіяльності людей, які вони розкривають. Якими деталями, фразами документів ви скористалися для своїх висновків?
- Встановіть наявність контроверсійності у запропонованих джерелах (як зображується факт у різних документах); якщо джерела контроверсійні, поясніть причини різних поглядів.
- Доберіть контроверсійні джерела до тих, які ви досліджуєте. Висловіть судження, наскільки актуальна для вас такий вид дослідницької діяльності.

#### **Завдання для розуміння історичної компаративістики, тягlosti історичних явищ, процесів, пошук аналогій, альтернатив**

- Опрацюйте документи за певною темою. Перегляньте попередні параграфи підручника, атлас, інші джерела інформації, выпишіть факти, історичні документи, які розкривають передумови, причини досліджуваних вами подій.

- Проаналізуйте кілька джерел для порівняння подій, явищ, процесів в УСРР (УРСР) та інших республіках СРСР / в Україні та інших країнах.
- Пригадайте аналогічні події світової і вітчизняної історії. Як у запропонованих історичних джерелах віддзеркалюються особливості епохи в різних країнах?
- Використовуючи документи, спрогнозуйте хід, наслідки, динаміку певних подій, явищ, процесів, їх вплив на життя людини.
- Висловіть судження щодо альтернативного розвитку досліджуваних подій, явищ, процесів, їх впливу на життя людини.

### **Завдання на розвиток емоційно-оцінної, мотиваційної, рефлексивної діяльності старшокласників / старшокласниць**

- Використайте інформацію джерел і дайте оцінку подіям, явищам, процесам, історичним постатям.
- Поділіться з однокласниками своїми емоціями, ставленням до історичного факту, життя і діяльності людей.
- Проаналізуйте емоції людей — сучасників певної історичної постаті, події, явища, процесу. Порівняйте з вашими емоціями, поясніть тотожність чи відмінність.
- Розгляньте сімейні архіви, альбоми. Про які сімейні і суспільні традиції можна з них дізнатися?

### **Творчі завдання**

- Дайте власну назву джерелу.
- Підготуйте віртуальну екскурсію, проєкт, презентацію, альбом, реставрацію, каталог тощо з теми.
- Дослідіть походження, історію використання і сучасність слів (наприклад, «світлина» і «фотографія»). Як би ви запропонували їх використовувати?
- Напишіть, або виконайте інший, актуальний для вас спосіб, творчу роботу з використанням матеріалів джерел.

## **II.3. ІНТЕГРУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ЗМІСТ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ В ЛІЦЕЇ**

*Проблема інтеграції знань занадто складна, щоб її можна було розв'язати чисто емпірично чи методом «мізкового штурму», вона потребує серйозних досліджень.*

*С. Гончаренко*

---

Цитата відомого українського вченого С. Гончаренка [8] про взаємозв'язок наук починає розмову про інтегрування компетентностей як важливу передумову ефективної модернізації української школи.

Сучасні підходи до освіти й базуються на розумінні взаємодії різних сфер людських знань, що власне втілено у Законі України «Про освіту» (2017). У документі визначено перелік ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності [3].

У документах Ради Європи **ключові компетентності** становлять основний набір найбільш загальних понять, які мають бути деталізовані в комплексі знань, умінь, навичок, цінностей та ставлення за навчальними галузями й життєвими сферами людини. За В. Вербицьким, ключові життєві компетентності також беруть до уваги в процесі оцінювання демократизації освіти молоді. Це здатність працювати в команді, застосовувати інформаційні технології, критично мислити, вирішувати конфлікти та ін. Завдання сучасного педагога — використовувати весь арсенал педагогічного впливу на учня з метою формування цих компетентностей [2].

Наведемо основні характеристики ключових компетентностей (за О. Овчарук):

- багатофункціональність;
- відносяться до ментальної діяльності високого порядку;
- багатовимірність;
- є наскрізними [7].

Певна дискретність ключових компетентностей уможлиблює різні способи їх використання, взаємодії з іншими показниками навчальної діяльності старшокласників.

У посібнику рівноправно (відповідно до мовної норми) послуговуватимемося поняттями «інтегрування» та «інтеграція» у значенні поєднання, взаємопроникнення складників ключових і предметної історичної компетентностей для посилення їхнього внутрішнього потенціалу й позитивного впливу на результат освітньої діяльності учнів. Підкреслимо також, що зазначені процеси характерні для будь-якого рівня навчання історії: стандарту, академічного, профільного.

Щодо інтегрування у програмах з історії зауважимо, що поступово встановлюється оптимальне співвідношення між всесвітньою, українською і регіональною історією. Наголошуючи на необхідності взаємодії ключових і предметної історичної компетентностей та шляхах її реалізації, зацентруємо увагу на необхідності зваженого підходу до процесу упорядкування різних компетентностей в єдину навчальну систему.

Головними завданнями інтеграції ключових і предметної історичної компетентностей у змісті історичної освіти в ліцеї є:

- 
- перетворення ключових компетентностей з абстрактної дефініції у конкретний механізм навчання історії в ліцеї, наповнення їх реальним змістом;
  - наближення предметної історичної компетентності до загальних вимог сучасної української та європейської освіти;
  - визначення оптимального співвідношення ключових і предметної історичної компетентностей у змісті історії в ліцеї.

Інтеграцію ключових і предметної історичної компетентностей уможливають наступні чинники:

- ключові і предметна історична компетентність — однаково важливі і взаємопов’язані: елементи, притаманні одній компетентності, впливатимуть на формування інших [4];
- різні види компетентностей формуються, розвиваються і проявляються в процесі конкретної діяльності, а не абстрактної; компетентність не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації та діяльності [10];
- спільними для всіх компетентностей є вміння висловлювати власну думку, критично та системно мислити, логічно обґрунтовувати позицію, приймати рішення, розв’язувати проблеми, співпрацювати з іншими людьми; заохочення творчості, усвідомлення значущості діяльності, яка виконується [3].

Об’єднує зазначені компетентності й наскрізний результат — застосування набутих знань, умінь, досвіду у різних сферах діяльності, реальних практичних ситуаціях.

Отже, ключові і предметна історична компетентності знаходяться у постійній взаємодії. Спільними для всіх компетентностей є такі вміння: читання з розумінням, вміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв’язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми [6].

Зупинимося на предметно-змістовому аспекті запропонованої інтеграції.

Зазначимо, що принцип інтегрування стосується всіх складників предметної історичної компетентності. У розробленій нами таблиці в узагальненому вигляді висвітлені лише ті якості учнів, які формуватимуться в рамках ключових компетентностей на уроках історії України в 10—11 класах. Водночас підкреслимо, що навчально-пізнавальні дії старшокласників є достатньо універсальними, тому їхній розподіл за ключовими компетентностями не є абсолютним. Отже, приналежність



будь-якого складника предметної історичної компетентності до ключової може варіюватися залежно від потреб курсу, уроку, теми тощо.

У теоретичному обґрунтуванні та упорядкуванні узагальненої таблиці використовувалися матеріали Концепції «Нова українська школа» [6], програм з історії різних років [5; 9].

Таблиця 2.1.

**Інтегрування ключових компетентностей  
у зміст історичної освіти в ліцеї**

<b>Ключові компетентності</b>	<b>Зміст навчально-пізнавальні діяльності</b>
вільне володіння державною мовою	тлумачити історичні поняття, факти (XX–початку XXI ст.), отримані з різних джерел; складати тези, конспекти, готувати на цій основі відповіді; готувати повідомлення, аналітичні доповіді, розгорнуті рецензії, виступати з ними; брати участь у дискусії, аргументувати власну позицію з посиланням на джерела
здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами	використовувати іноземні мови для відкритого ефективного полікультурного спілкування, для знаходження і застосування відповідної історичної інформації; аналізувати особливості розвитку та історичного спадку держав і народів XX–початку XXI ст., розуміти процеси глобалізації
математична компетентність	використовувати математичні методи доведення від супротивного, доказ за аналогією; застосовувати математичні моделі для структуризації історичних фактів XX–початку XXI ст.; оперувати хронологічними даними, статистичною інформацією для пояснення історичних процесів зазначеного періоду
компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій	застосовувати наукові методи для аналізу, систематизації, узагальнення тощо історичних фактів XX–початку XXI ст.; розпізнавати на історичній карті території українських земель, України, інших держав, встановлювати геополітичний зв'язок, перебіг історичних подій, явищ, процесів зазначеного періоду; розуміти взаємозалежність наукового знання і ціннісних орієнтирів, усвідомлювати відповідальність за використання досягнень НТР

інноваційність	використовувати технології критичного мислення для аналізу, інтерпретації, оцінки епохи ХХ–початку ХХІ ст.; ставити питання, формулювати наукову проблему, планувати шляхи її розв’язання; проявляти креативність, ініціативність, інноваційність при виконанні навчальних проєктів, інших історичних досліджень; набувати комунікативний досвід співпраці, поваги до думок інших учасників навчального дослідження
екологічна компетентність	використовувати історичну інформацію для доведення необхідності розумного і раціонального користування природними ресурсами; брати участь у захисті навколишнього середовища; розуміти ідеї сталого розвитку, їх значення для розвитку суспільства; розвивати здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя
інформаційно-комунікаційна компетентність	застосовувати ІКТ для самостійного пошуку, створення, аналізу, обробки, класифікації, обміну історичною інформацією; створювати соціальні учнівські спільноти для розв’язання навчальних проблем з історії, виконання проєктних завдань тощо; виявляти тенденційну інформацію з історії ХХ – початку ХХІ ст. та пояснювати її необ’єктивність; набувати навички безпечної роботи в інтернеті, дотримуватися етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо)
навчання впродовж життя	набувати нових знань, умінь і навичок дослідження історичних процесів ХХ – початку ХХІ ст., творчо застосовувати набуте; визначати особисту навчальну траєкторію, критично оцінювати власні досягнення
громадянські та соціальні компетентності	виявляти інтереси, потреби різних соціальних груп і окремих осіб та їх роль в історичному процесі ХХ – початку ХХІ ст., використовувати історичний досвід для недопущення/розв’язання конфліктів, досягнення компромісів; висловлювати і захищати власну позицію під час дискусії; розвивати різні форми поведінки, потрібні для ефективної та конструктивної участі під час навчання історії, у громадському житті

культурна компетентність	розуміти суперечливі процеси модернізації в розвитку культури, життя населення XX – початку XXI ст., інтерпретувати й оцінювати твори світової і національної культури, визначати внесок українських митців у національну і світову культуру; розвивати власну національно-культурну ідентичність у сучасному багатокультурному світі; оцінювати події та діяльність людей в історичному процесі з позиції загальнолюдських та національних цінностей
підприємливість та фінансова грамотність	генерувати нові ідеї для розв'язання складних контроверсійних проблем сучасності; зіставляти наукову, економічну, статистичну тощо інформацію для вироблення нових стратегій; знаходити в історії приклади меценатства для розуміння необхідності всебічної допомоги підприємців суспільству

Важливим проявом інтегрування різних компетентностей є краєзнавча робота учнів/учениць з дослідження історичного минулого. Історичні пам'ятки місцевої спільноти є цінним ресурсом історичного дослідження, у процесі якого відбувається формування ідентичності молодого покоління, формується позитивне ставлення до історико-культурної спадщини місцевої громади [1].

Дослідження проблем, пов'язаних з історією власного довкілля, дає змогу визначати, як приймаються рішення, що впливають на місцеве середовище, організувати необхідну і важливу для громади діяльність, спричиняючи позитивні зміни в історичному середовищі. За таких умов молоді люди відчують безпосередній зв'язок зі своєю культурною спадщиною. Це дасть їм можливість зрозуміти, які є зв'язки між діями людей і історичним середовищем у минулому і сьогодні. Це сприяє сприйняттю і баченню молодими людьми майбутнього їхнього місцевого історичного середовища і ролі, яку вони могли б відіграти у його майбутньому. Використання сучасних засобів накопичення, збереження та відтворення історичної інформації є важливим чинником у процесі залучення молоді до пізнання і збереження історичної і культурної спадщини [1].

Інтеграція ключових і предметної історичної компетентностей у змісті історичної освіти в ліцеї сприятиме взаємовідповідності пізнавальних ставлень та практичних навичок учнів, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань та вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії [7].

---

---

Залежно від конкретних завдань теми, уроку формуються відповідні ключові і предметні складники. Так, наприклад, мовна компетентність може взаємодоповнюватися хронологічною через завдання типу:

- Ознайомтеся з документом. Які слова підкреслюють епоху, в яку він був створений? Як у риторичі документу відображаються особливості історичної епохи?

Інформаційно-комунікаційна компетентність взаємодіє з логічною за допомогою завдань такого типу:

- Використайте ІКТ для самостійного пошуку, створення, аналізу, обробки, класифікації, обміну історичної інформації за темою. Обмінюйтеся відповідною історичною, соціально значущою інформацією, обговоріть можливість тенденційності, маніпулятивності в здобутій інформації.
- Складіть / підберіть слайди для презентації, які розкривають динаміку, багатогранність події, вища, процесу, життєдіяльність історичних діячів і пересічних людей. Які історичні джерела забезпечуватимуть зміст вашої презентації? Які знання, навчальний досвід, отримані на інших уроках, інтегруються під час виконання завдань?

## Використані джерела:

1. Вербицька П. В. Виховний потенціал дослідження полікультурної спадщини в інформаційну добу / П. В. Вербицька // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2016. — Т. 51, вип. 1. — С. 103-109. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2016\\_51\\_1\\_](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2016_51_1_).
2. Вербицький В.В. Формування ключових компетентностей учнів — основне завдання навчального закладу — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/2372/1/Verbytsky.pdf>
3. Закон України «Про освіту». [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
4. Малієнко Ю. Б. Інтегрування ключових компетентностей у зміст історичної освіти в ліцеї Український педагогічний журнал. 2018. №4 — С. 91-98. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <file:///D:/91..pdf>.
5. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Історія України; Всесвітня історія; Основи правознавства. 5 — 9 класи [текст] — К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. — 96 с.
6. Нова українська школа: основи Стандарту освіти (2016). — Львів, 2016. — 64 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/>; <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.

- 
7. Овчарук О. Нова українська школа: компетентнісно спрямована середня освіта. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://ipq.org.ua/upload/files/files/03\\_Novyny/2017](http://ipq.org.ua/upload/files/files/03_Novyny/2017).
  8. Гончаренко С. У. Інтеграція наукових знань і проблема змісту освіти // Постметодика. — 1994. — №2. — С. 2 <https://lib.iitta.gov.ua/710312/1/%D0%>
  9. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія (2016). [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni>.
  10. Ягупов В.В., Свистун В.І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В.В. Ягупов, В.І. Свистун // Наукові записки НАУКМА. Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота». — Т. 71. — 2007. — С. 3 — 8.

### КОМПЕТЕНТІСНІ ЗАВДАННЯ ІСТОРИКО-ЛІНГВІСТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

1. *Ознайомтеся з вимогами українського уряду до проекту Конституції СРСР 1924 р. Які з них стосуються внутрішньої, а які — зовнішньої політики? Прокоментуйте, чому автори зауважень на проект Конституції СРСР запропонували свою редакцію. У яких словах вони побачили небезпеку для майбутнього України? Обговоріть, як і чому близькі за значенням слова / словосполучення утворюють різний суспільно-політичний контекст.*

У 1922-1923 рр. уряд УСРР готував зауваження на проект Конституції СРСР. Найсуттєвішими були наступні: 1. Союзні республіки повинні здобути гарантоване Конституцією право укладати договори про зовнішні позики та іноземні концесії; 2. Конституційну форму «республіки об'єднуються в одну союзнa державу» викласти в такій редакції: «республіки утворюють Союз соціалістичних держав»; 3. Носієм верховної влади в країні у період між сесіями ЦВК СРСР має бути не Президія ЦВК СРСР, а президії обох палат ЦВК — Ради Союзу і Ради Національностей; 4. У союзних республіках повинні функціонувати народні комісаріати закордонних справ і зовнішньої торгівлі [1, с. 124]

2. У статті С. Кульчицького «Першопчатки радянської українізації» є таке речення: «Словосполучення «радянська українізація» здається деяким дослідникам поєднанням непоєднаних понять, оксимороном<sup>14</sup>. Вони беруть в лапки таку українізацію, ніби підкреслюючи, що мова йде про

---

14 Оксиморон — літературно-поетичний прийом, що полягає у поєднанні протилежних за змістом, контрастних понять..., внаслідок чого утворюється нова смислова якість, несподіваний експресивний ефект («холодне полум'я», «сухий дощ» тощо) [<https://ukrclassic.com.ua/katalog/teoriya-literaturi/2777-oksimoron>].

явище, якого насправді не існувало» [3]. *Дізнайтесь /повторіть, що таке оксиморон, висловіть судження, чи можна використовувати цей мовно-літературний термін для поняття радянська українізація. Свою думку обґрунтуйте.*

**Статистичні, історико-математичні дослідження  
Порівняльні ціни в Херсонському повіті Херсонської губернії  
(1914 — 1917 рр.) [2]**

*Ознайомтеся з показниками таблиці. Динаміку яких процесів вони засвідчують? На які товари ціни зросли найбільше? Оберіть 2-3 товари і побудуйте діаграму. Які історичні поняття розкривають, ілюструють показники цієї таблиці?*

№п/п	Назва	До війни 1914р. (крб.)	Серпень 1915 р. (крб.)	Серпень 1916 р. (крб.)	Серпень 1917 р. (крб.)
1	Кінь «робочий»	66	72	146	397
2	Корова	47	55	154	373
3	Свиня	16	19	43	129
4	М'ясо яловиче 1 ф. <sup>15</sup>	0,12	0,14	0,37	0,68
5	Сало свиняче 1 ф.	0,23	0,25	0,67	1,45
6	Олія 1 ф.	0,14	0,17	0,39	1,31
7	Сіль кухонна 1 ф.	0,01	0,02	0,03	0,35
8	Мило 1 ф.	0,12	0,18	0,54	0,75
9	Сірники 1 дес.	0,10	0,19	0,47	0,54
10	Керосин 1 ф.	0,05	0,06	0,09	0,17

**Склад Центральної Ради VI сесія Центральної Ради [4]**

*Ознайомтеся з показниками таблиці. Охарактеризуйте соціально-політичну структуру Центральної Ради. Обговоріть, чи відобразив склад Центральної Ради увесь тогочасний спектр українського суспільства. Які сили мали перевагу в УЦР?*

<sup>15</sup> Російський фунт = 0,40951241 кг



Члени Центральної Ради	Повинно бути всіх членів	Обрані	Присутні
Від Всеукраїнської Ради Селянських Депутатів	212	149	92
Від Української Ради Військових Депутатів	132	132	100
Від Української Ради Робітничих Депутатів	100	100	80
Від Українського Військового Генерального Комітету	26	26	15
Від губерній, великих міст, повітів	81	26	8
Від політичних партій	20	10	8
Від професійних, просвітніх та економічних організацій	16	10	9

Від національних меншостей були обрані представники російських, польських, єврейських партій; від німців, татар, білорусів, чехів, греків, болгар.

**Наслідки «чистки» управлінського апарату 11 420 колгоспів, проведеної політвідділами 455 МТС (1933 р.) [1]**

*Яку інформацію можна отримати з таблиці? Як вона доповнюватиме матеріал підручника? На які історичні питання можуть відповісти наведені джерела? Прокоментуйте джерела з позиції математика, філолога, сучасного підлітка.*

Назва посади	Кількість перевірених	«Вичищено» та знято з посади	% «вичищених» до загальної кількості перевірених
Голова колгоспу	11 420	6 089	53,3
Завгосп	9 651	4 928	51,1
Члени правління колгоспів	34 092	6 372	18,7
Бухгалтер, рахівник	14 244	3 409	23,2
Комірник	11 221	4 397	39,5
Конюх	61 774	12 359	20,0
Зав. товарною фермою	5 757	1 830	31,6
Бригадир	33 213	8 748	23,5
Рахівник у бригаді	21 867	3 763	17,2

## Історико-мистецьке завдання

Розтлумачте символіку, що її використав художник Микола Гончаров, доповнюючи напис на чорному тлі [5]. Складіть історичне оповідання про людей, яким присвячено зображення.



## Використані джерела:

1. Васильєв Валерій. Політичне керівництво УРСР і СРСР: динаміка відносин центр—субцентр влади (1917—1938). — К.: Інститут історії України НАН України, 2014. — 376 с.,
2. Жванко Л. М. Біженство Першої світової війни в Україні. Документи і матеріали. (1914 — 1918 рр.). — Х. : ХНАМГ, 2009. — 360 с.
3. Кульчицький С. Першопочатки радянської українізації. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : file:///C:/Users/%D0%AE%D0%9B%D0%AF/Desktop/%D0%B.
4. Хрестоматія з новітньої історії України 1917-1945 [Текст] : Посібник для 10 кл. середн. шк. / Упор.С. Падалка., П. Панченко., Н. Теплоухова та ін. — К. : Генеза, 1998. — 400 с. — С. 11-12.
5. <https://uinp.gov.ua/pres-centr/novyny/vdyachni-za-svobodu-nacionalnyy-muzey-revolyuciyi-gidnosti>

## II.4. ПОНЯТТЯ «ІСТОРИЧНА СВІДОМІСТЬ» СТАРШОКЛАСНИКІВ У КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ<sup>16</sup>

*Історична свідомість — це духовна діяльність,  
у якій тлумачать минуле, усвідомлюють  
сучасне і практикують майбутнє*  
Рюзен Йорн

Як одна з категорій історичної науки **історична свідомість** характеризує процес визрівання та самоусвідомлення суспільством своєї суті, свого «Я»[2]. В контексті історичної науки та педагогічної практики — це системно-функціональна модель формування соціальних цінностей на основі пізнання, усвідомлення і самої оцінки минулих подій, яка надає можливість глибшого засвоєння системи знань про природу людського

<sup>16</sup> Детальніше: Малієнко Ю. Б. Поняття «історична свідомість» старшокласників у контексті компетентнісного навчання *Проблеми сучасного підручника*. 2018. Вип. 21. С. 244—253.

---

---

суспільства, вивчення та порівняння системи соціальних цінностей, притаманних суспільству в різні історичні періоди та епохи [5].

Дотичною до компетентнісного контексту є розуміння історичної свідомості як феномену, що охоплює історичні знання, розуміння й ставлення людей до історичного минулого [1]. У постмодерній стилістиці — історична свідомість громадян України є дивовижним поєднанням деяких наукових і повсякденних (побутових), мас-медійних уявлень про історію в цілому, історію України, історію свого етносу, а також історію свого міста, села, а інколи і сім'ї [10].

Ми розглядаємо **історичну свідомість старшокласників** (учнів ліцею) як особливий конструкт, що складається з наступних компонентів: розуміння учнями історичного контексту, власного досвіду дослідницької діяльності, сукупності найрізноманітніших сенсорних образів минулого, уявлень, почуттів, переживань, пов'язаних із ставленням особистості до історичного змісту, формуванням ідентичності та почуття власної гідності.

Так, у програмі з історії України (5-9 кл.) історична свідомість представлена переліком таких компетентнісних складників, як: а) накопичення знань про основні історичні 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) [3].

У програмах 10-11 кл. відсутнє власне поняття історична свідомість. Попри це, бачимо прямі посилання на Укази Президента України, Постанови Верховної Ради України, присвячені, наприклад, вшануванню подвигу учасників Революції гідності та увічнення пам'яті Героїв Небесної Сотні, 70-річчю Перемоги над нацизмом у Європі та 70-річчю завершення Другої світової війни, діяльності Українських Січових Стрільців та 100-річчю їх перемоги на горі Маківка, заходам у зв'язку з 75-ми роковинами трагедії Бабиного Яру та ін. [6]. Зміст цих документів, спрямований на осмислення старшокласниками соціального та морального досвіду минулих поколінь, розуміння світової і вітчизняної історії та культури, виокремлення власної позиції, сприятиме формуванню історичної свідомості та предметної історичної компетентності.

Важливим компонентом сучасної історичної освіт є взаємодія предметної історичної компетентності та історичної свідомості як характерис-

---

тик, показників освітньої діяльності старшокласників, що проявляється через сукупність спільних рис:

- обидва поняття є багатокомпонентними і полізмістовими структурами, які мають не тільки історичний, але й філософський, психологічний, суспільний, методичний та інші контексти;
- процес формування у старшокласників обох зазначених вище освітніх чинників знаходиться у постійній динаміці і передбачає їх поступове ускладнення;
- складники предметної історичної компетентності впливають на становлення історичної свідомості, яка, у свою чергу, є показником їх результативності і постійної взаємодії.

Водночас формування історичної свідомості має свої особливості. На відміну від предметної компетентності, історична свідомість дотичніша до процесів самоідентифікації, самопізнання старшокласників, їх світосприйняття, особистісного ставлення до минулого та його оцінки.

Тому наративи і система завдань у підручниках, в урочній і позаурочній діяльності мають бути пов'язані з реалізацією учнями історичних знань, їх громадянською позицією, розумінням історії як важливого чинника формування особистості.

Щодо форм уроків у 10-11 класах, то крім поширених різних варіантів комбінованих, конференцій, семінарів, дискусій, екскурсій, обов'язковими мають стати інтеракції, метод проектів, квести, інші сучасні методи, орієнтовані на самостійну роботу учнів.

Формування історичної свідомості та відповідної компетентності активізується під час проведення практичних занять, які сприяють заволодінню новою інформацією, менш регламентовані й також зацентровані на самостійній діяльності старшокласників. Ефективнішою стане робота учнів, якщо освітній процес спиратиметься на новітні інформаційні технології, на реалізацію пов'язаних з цим творчих можливостей старшокласників. Учні, зокрема, можуть самостійно знімати та монтувати відеофільми (під час відео-уроку) за умови самостійного розроблення сюжету фільму, підбору матеріалу, виконують самостійно розподілені ролі та аналізують виконану роботу [9].

У процесі формування історичної свідомості, на нашу думку, варто орієнтуватися на її риси, визначені К. Ясперсом й дотичні компетентнісному підходу. Це, зокрема: всебічність і точність дослідницьких методів; усвідомлення нескінченного сплетіння каузальних факторів; орієнтація на єдність людства, яка є більш широкою і конкретною, ніж раніше; розуміння нерозривності історії та сучасності [11].

---

За умов поліетнічності та полікультурності сучасної України історична свідомість набуває особливої вартості, адже за своїми функціональними властивостями саме вона сприяє розуміння суб'єктами української модерної нації спільності історичної традиції, пам'яті, долі, незалежно від етнічного, соціального походження, культурних та духовно-релігійних уподобань [8].

### **Творче завдання**

*Зробіть огляд офіційного сайту Національного меморіального комплексу Героїв Небесної Сотні — Музей Революції Гідності: <http://maidanmuseum.org>. Проаналізуйте, яким постатям, подіям, явищам, процесам приділено найбільшу увагу. Які історичні джерела використовуються? Який матеріал ви хотіли б розмістити на цьому сайті?*

### **Використані джерела:**

1. Вашкевич В.М. Роль історичної свідомості сучасної студентської молоді в процесі соціалізації особистості / [Електронний ресурс] — Режим доступу : <http://www.enquir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/14346>.
2. Історична наука: термінологічний і понятійний довідник: Навч. Посіб. / В. М. Литвин, В. І. Гусев, А. Г. Слюсаренко та ін. — К. : Вища шк, 2002. — 430 с. — Режим доступу: [http://history.org.ua/LiberUA/e\\_dzherela](http://history.org.ua/LiberUA/e_dzherela).
3. Історія України. Всесвітня історія. 5-9 класи. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navc>.
4. Малієнко Ю. Б. Поняття «історична свідомість» старшокласників у контексті компетентнісного навчання Проблеми сучасного підручника. 2018. Вип. 21. С. 244-253.
5. Пержун В. Історична свідомість як форма суспільної свідомості. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.sociology.chnu.edu>.
6. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів Історія України. Всесвітня історія. 10—11 класи Рівень стандарту (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 14.07.2016 року №826). [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/za>.
7. Рюзен Йорн. Нові шляхи історичного мислення / Переклав з нім. Володимир Кам'янець. — Львів: Літопис, 2010. — 358 с.
8. Світленко С. І. Українська історична свідомість у контексті етнонаціонального поступу. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [http://istznu.org/dc/file.php?host\\_id=1&path=/page/issues/20/20/svitlenko](http://istznu.org/dc/file.php?host_id=1&path=/page/issues/20/20/svitlenko).
9. Типова освітня програма закладів загальної середньої освіти III ступеня. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://mon.gov.ua/.../2018042>.
10. Удод О. Історична пам'ять в Україні та європейські цінності. [Електронний ресурс] — Режим доступу : <http://history.org.ua/JournALL/>.

11. Ясперс К. Смысл и назначение истории / Карл Ясперс ; [М. И. Левина (сост.), М. И. Левина (пер.), П. П. Гайденко (сост.)]. — [2.изд.] — М. : Республика, 1994. — 527 с.

## ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ

### УКРАЇНІЗАЦІЯ В ДОКУМЕНТАХ, ДОСЛІДЖЕННЯХ, ЦИФРАХ, ПОЛІТИЦІ, СТАТИСТИЦІ, РИТОРИЦІ, КУЛЬТУРІ І НАСТРОЯХ ЛЮДЕЙ

*Сила нації не можуть вбити  
ніякі декрети  
Лесь Курбас*

1. *Оберіть одне з джерел до кожної із запропонованих тем.*
2. *Виконайте завдання до обраного джерела.*
3. *Обговоріть в загальному колі багатоаспектність поняття українізація, її вплив на подальшу долю України.*

### УКРАЇНІЗАЦІЯ В КОНТЕКСТІ ПОЛІТИКИ РАДЯНСЬКОЇ ВЛАДИ. ДОСЛІДЖЕННЯ, НАРАТИВИ СУЧАСНИХ ІСТОРИКІВ

*Ознайомтеся з дослідженнями сучасних істориків. За матеріалами наративів, карт, джерел складіть аналітичну таблицю.*

Складники поняття	Чинники українізації
Причини українізації	Внутрішні: економічні політичні
	Зовнішні
Сутність українізації	
Напрями українізації	
Компромісність	
Територія	

#### Джерело 1

**Петро Бондарчук, Віктор Даниленко**

#### Політика українізації

**Політика українізації** — політика РКП(б)-ВКП(б) в 1920—30-ті рр., спрямована на нейтралізацію національно-визвольних прагнень українського народу та зміцнення більшовицької влади в УСРР. Передбачала використання національних кадрів у радянських, партійних і громадських установах і організаціях, розширення ідеологічного впливу комуністичної партії на українське суспільство засобами використання української мови та сприяння «пролетарським елементам» у національній культурі [2].

---

---

**Головною причиною радянської «коренізації»** було намагання більшовиків перетягнути українські народні маси на свій бік. Національно-визвольний рух продовжував існувати в закритих формах і після закінчення війни, погрожуючи вирватися назовні.

Серед причин, що змусили більшовиків піти на істотні національні поступки, були й причини економічного характеру. Запровадження «воєнного комунізму» призвело до деградації економічної системи. Щоби врятувати ситуацію, було проголошено нову економічну політику.

Не останню роль на шляху переходу до початку здійснення реформ у сфері національної політики відіграли й зовнішньополітичні обставини. Зважаючи на те, що частина територій, населених українцями, входила до складу Польщі, Чехословаччини та Румунії, радянський уряд був не проти, щоби використати українське населення як революційний елемент.

Перехід до політики «коренізації» був і частиною компромісу в питанні утворення унітарної радянської держави — СРСР. Не надаючи політичних і економічних прав республікам, центральний уряд пішов лише на поступки в національно-культурній сфері [2].

## **Джерело 2** **Станіслав Кульчицький** **Українізація**

Для втягнення в комуністичне будівництво всього неросійського населення багатонаціональної країни була запроваджена кампанія коренізації (у значенні — укорінення радянської влади).

Суть такої політики.

- Укорінення радянської влади у неросійському середовищі. Представники цієї влади мусили оволодівати мовами і культурними традиціями місцевого населення, а сама влада — поповнюватися за його рахунок.
- Здійснення контролю центру над периферією адміністративно-політичними засобами.
- Коренізація радянської влади, позбавлення її ореолу окупаційності.
- Здійснення ідеологічної роботи місцевими мовами, що робило її ефективнішою. В партійних документах декларувалося, що метою політики коренізації є сприяння розвитку культур і мов корінних національностей. У цій сфері здобутки радянської України були вагомими [4, с. 356]



---

---

**Джерело 3**  
**Дмитро Бачинський**  
**Місце та роль української інтелігенції в національній**  
**політиці радянської держави на початку 20-х рр. ХХ ст.**

Широко відомою акцією стало повернення на батьківщину багатьох українських державних, культурних діячів, представників мистецької інтелігенції.

Однак повернення багатьох представників української інтелігенції на батьківщину не сталося б, якби не два фактори. По-перше, більшовицьке керівництво перейшло до політики непу, ліквідувавши жорстокі обмеження політики військового комунізму. Така ліберальна зміна викликала в емігрантських колах сподівання на зрушення також в політичній та культурній сферах.

Другим важливим моментом було проголошення курсу на коренізацію. Представник УСРР в Австрії в листі до секретаріату ЦК КП(б)У від 25 січня 1923 р. писав, що серед старої інтелігенції є особи, які примирилися б з радянською владою при умові вільного розвитку української культури, навіть якщо в неї і викладався б комуністичний зміст. Серед представників інтелігенції, які повернулися, були відомі митці М. Грушевський, М. Вороний, І Кулик, В. Самійленко, М. Садовський, А. Крушельницький та інші.

Ще раніше повернувся в УССР В. Винниченко, який отримав вагомі посади в більшовицькому уряді, однак зрозумівши, що він не зможе співпрацювати з більшовиками, які використовують його ім'я як засіб для встановлення консенсусу з українською інтелігенцією, залишив батьківщину [1, с. 109].

**МОВОЮ ДОКУМЕНТІВ. УКРАЇНІЗАЦІЯ В КОНТЕКСТІ**  
**ПОЛІТИКИ РАДЯНСЬКОЇ ВЛАДИ**

*Зіставте документи<sup>17</sup>. Як ВУЦВК і РНК УСРР, лідери компартії пояснюють необхідність українізації та її згортання?*

*Підкресліть в тексті елементи маніпуляції фактами, наявні в документах. Знайдіть у документах найбільш, на ваш погляд, яскраві слова — ставлення до українізації та заповніть порівняльну таблицю.*

Мова захисту українізації	Мова засудження українізації

---

<sup>17</sup> Запропоновані завдання підходять до будь-яких документів цієї частини практичного заняття.

---

---

#### Джерело 4

### Постанова ВУЦВК і РНК УСРР «Про заходи забезпечення рівноправності мов і про допомогу розвитку української мови» (1 серпня 1923 р.)

Ті спокійні обставини, що склалися після перемоги над контрреволюцією і над голодом, дають Радянській владі змогу розвинути той визвольний національний процес, що почала Жовтнева революція...

Залишаючи й на майбутнє обов'язковість для службовців знання російської мови,... [яка] є засобом прилучення української культури до високорозвиненої, що має світове значення — російської культури, робітничо-селянський уряд України визнає за потрібне...зосередити увагу держави на поширення знання української мови.

3. Відповідно до переважного числа населення, що говорить українською мовою, вибрати, як переважаючу для офіціальних зносин, українську мову.
4. Відповідно до політичного та культурного значення російської мови та її поширеності на Україні, вважати за найпоширеніші на Україні обидві мови — українську та російську [7].

#### Джерело 5

### Положення про забезпечення рівноправности мов та про сприяння розвитку української культури Липень 1927 р.

[...]

II. Про мову, уживану в державному житті УСРР

9. Декрети, постанови та накази..., центральних урядинців та установ УСРР,... належить публікувати обов'язково українською та крім того російською мовою.
23. Внутрішнє діловодство, рахівництво й справування в судових установах, а також їхні зносини з усіма іншими державними установами, підприємствами та організаціями належить проводити українською мовою [...]
30. Українську мову та українознавство в усіх школах і дитячих будинках національних меншостей і російську мову в усіх школах і дитячих будинках з неросійським населенням належить викладати, як обов'язкову дисципліну,
32. Вищі шкільні заклади, за винятком призначених виключно для обслуговування потреб національних меншостей, провадять свою роботу українською мовою.

Увага: 1. До остаточного переведення викладання у вищих шкільних закладах на українську мову належить завести викладання як обов'язкової дисципліни української мови.

---

---

Увага: 2. Всі особи, що вступають до вищих шкільних закладів УСРР та не закінчили професійної школи або робітничого факультету з українською мовою навчання, складають окремо іспит з української мови в обсязі, що його встановлює Народній Комісаріят Освіти УСРР. Для осіб, що вступають до вищих шкіл УСРР з інших союзних республік, для іспиту з української мови, встановлюються окремі поліпшені реченці. <...>

<...>

64. Приймати на роботу в державні організації службовців, що не знають української мови, а в національно-територіяльних адміністративних одиницях, крім того, і мови місцевої більшості, не припускається.
72. Співробітників, що не вживали належних засобів до вивчення української мови або мови відповідної місцевої національної більшості, а також тих з них, що виявляють негативне відношення до українізації, керівники звільнюють, не видаючи вихідної допомоги і без попередження [8, с. 139-143].

#### **Джерело 6**

**Постанова Національної Комісії при Реввійськраді Українського військового округу про план комплектування частин УВО українцями і національними меншинами 12 червня 1926 р.**  
[https://this-all.io.ua/s2613589/postanova\\_nacionalnoe\\_kom](https://this-all.io.ua/s2613589/postanova_nacionalnoe_kom)

#### **Джерело 7**

##### **Шифрограма Й.В.Сталіна**

##### **С. В. Косіору та В. Я. Чубарю (1930 р., січня 2)**

Коли передбачається суд над Єфремовим та іншими? Ми тут думаємо, що на суді необхідно розгорнути не тільки повстанські і терористичні справи звинувачуваних, а й медичинські фокуси, що мали за мету вбивство відповідальних працівників. Нам нема чого приховувати перед робітниками гріхи своїх ворогів. Крім того, нехай знає так звана «Європа», що репресії проти контрреволюційної частини спеців, що- намагаються отруїти і зарізати комуністів-пацієнтів мають повне «виправдання» і по суті справи бліднуть перед злочинною діяльністю цих контрреволюційних негідників. Наше прохання погодити з Москвою план ведення справи на суді [6].

## Джерело 8

Скан з книги «Історія Української РСР», т.2. 1956 р.

Рішучу боротьбу розгорнув ЦК К11(б) України проти контрреволюційної буржуазно-націоналістичної групи Шумського — Хвильового, діяльність якої була спрямована на відрив України від братньої сім'ї радянських республік, насамперед від Російської Радянської федерації, і на перетворення України в колоніальний придаток західноєвропейських імперіалістичних країн. На чолі цієї антирадянської групи стояли колишні боротьбисти, що, як і раніше, додержувалися буржуазно-націоналістичних поглядів. Намагаючись проникнути на керівні пости в партійних і радянських органах, шумськісти приховували свої контрреволюційні цілі і заміри під маскою співчуття Радянській влялі.

### УКРАЇНІЗАЦІЯ В СТАТИСТИЦІ

*Ознайомтеся зі статистичними даними, наведеними у джерелах.*

*Визначте основні параметри, показники, якими користувалися соціологи, прокоментуйте, про що вони свідчать. Складіть статистичну таблицю.*

*Розкрийте тенденції розвитку української культури, як вони впливали на життя людини.*

*Спрогнозуйте, для аналізу яких процесів можна використовувати відповідні статистичні дані.*

Показники українізації	Роки	Динаміка українізації
Кількість шкіл з українською мовою навчання		
Кількість дітей, які відвідували школи з українською мовою навчання		
Кількість преси, що видавалася українською мовою		
Загальний тираж книг		
Володіння українською мовою партійними працівниками		

## Джерело 8

Керівництво УСРР рішуче здійснювало українізацію. В результаті кількість шкіл з українською мовою навчання зростає в республіці з 6 150 в 1922 р. до 15 148 в 1927 р. Близько 2 млн. дітей до 1927 р. навчалось

---

---

українською мовою [3]. 1929 р. бл. 92 % дітей відвідували україномовні школи 1-го концентру [2]<sup>18</sup>.

Вагомих успіхів було досягнуто в «українізації» друку. Кількість преси, що видавалася українською мовою, зросла з 90 тис. примірників у 1924 р. до 612 тис. в 1926 р. [3]. На початку 1932 р. українською мовою в УСРР виходило 336 газет, російською — 13, мовами національних меншин — 33. Загальний тираж книг 1931, що виходили українською мовою, становив 87,3 %, російською — 9,3, ін. мовами — 3,4 % [2].

Українізація торкнулася КП(б)У. У 1923 р. українці складали 30% її складу. З 3702 партійних працівників губернського, окружного, районного рівнів українською мовою володіли 797 осіб. Та серед керівників республіканських структур українську мову знали лише кілька людей. У наступні роки українців в КП(б)У стало більше: у 1926 р. — 47%, в 1927 р. — 51,8%. Восени 1926 р. в Києві було звільнено з робочих місць 150 державних службовців, які не володіли українською мовою. Але навіть тоді серед тих, хто визначав себе українцем, близько 30% вважали рідною російську мову [3, с. 145-146].

### ТЕРИТОРІЯ УКРАЇНІЗАЦІЇ

*Поміркуйте, чому лідери УНР презентували територію України на Паризькій мирній конференції 1919 р. саме у таких кордонах. Як це продовжилось під час українізації?*

*Попрацюйте з контурною картою. Використайте карти атласу та обведіть на контурній карті Україну, знайдіть і підпишіть згадані в тексті області. Позначте у зручний для вас спосіб території українізації. Підпишіть зелений, малиновий, сірий, жовтий клин. Зробіть висновки про масштаби українізації.*

### Джерело 9

«Українізація» також проводилася поза межами УСРР, зокрема в Курській і Воронезькій областях, на Пн. Кавказі, у Пн. Казахстані, Сибіру, на Далекому Сході, тобто у тих регіонах, які були історично населені українцями [2]. На карті, запропонованою українською делегацією для Паризької мирної конференції ще 1919 р., нанесено частини Курської, Воронезької областей, Північного Кавказу.

---

18 Концентри у педагогіці — це ступені освіти, пов'язані єдністю змісту; викладання предмета ділиться на 2 концентри, причому 2-й має більш складність та обсяг [2]

## Джерело 10

Межі Української республіки, запропоновані українською делегацією для Паризької мирної конференції 1919 р., нанесені на карту з сучасними кордонами. Зеленим виділена територія фактичного контролю УНР в квітні 1919 р. Реконструкція Дмитра Вортмана[11].



## Джерело 11

Зелений, малиновий, сірий, жовтий клин — регіони компактного проживання українців — центри поширення українізації на території Радянського Союзу.



<https://maxpark.com/community/ukraine/content/5302455>

Україна

**Малиновий клин<sup>20</sup>** — Кубань, Краснодарський край, західні території Ставропольського краю Росії

**Жовтий клин<sup>21</sup>** — нижнє Надволжя (середня і нижня течія р. Волга)

**Зелений клин<sup>19</sup>**  
Далекий Схід

**Сірий клин<sup>22</sup>** — Південно-Західний Сибір і Північний Казахстан

## РИТОРИКА АНТИУКРАЇНІЗАЦІЇ. БОРІТЬБА З УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

*Поясніть походження радянських неологізмів, пов'язаних зі ставленням КП(б)У до українізації, обговоріть причини таких змін.*

На початку 1930-х рр. небажані для партії процеси в національній сфері кваліфікувалися як «український буржуазний націоналізм», «петлюрівська українізація» / «петлюрівщина», «скрипниківщина» [2].

19 [http://www.history.org.ua/?termin=Zeleny\\_klyn](http://www.history.org.ua/?termin=Zeleny_klyn)

20 [http://www.history.org.ua/?termin=Malinovy\\_klyn](http://www.history.org.ua/?termin=Malinovy_klyn)

21 <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%96%D0%BE%D0%>

22 [http://www.history.org.ua/?termin=Siryj\\_klyn](http://www.history.org.ua/?termin=Siryj_klyn)



---

---

### Компетентнісно орієнтоване завдання

Поєднайте два документи: Постанову Народного комісара освіти УСРР про «Український правопис» і «Реєстр репресованих слів» Ориси Демської-Кульчицької. У чому звинувачували М. Скрипника? Розтлумачте назву статті «Реєстр репресованих слів», прокоментуйте заміни слів, де вони є, або самостійно поясніть їх. Прослідкуйте долю репресованих слів у сучасній українській мові.

Дізнайтеся про долю М. Скрипника і В. Затонського, який підписав Постанову про «український правопис». Поміркуйте про долю керівників УСРР.

#### Джерело 12

##### Постанова Народного комісара освіти УСРР про «український правопис»

від 5-го вересня 1933 р.

«Український правопис», затверджений М. Скрипником 6-го вересня 1928 року, був скерований на штучний відрив української мови від тої мови, що нею говорять багатомільйонні маси українських робітників та селян, на штучний відрив української мови від мови російської. Правописна комісія на чолі з М. Скрипником провела націоналістичну лінію в побудові, в літературному оформленні правопису.

Комісія розглянула правопис і кардинально його переробила, відкинувши штучне відмежовування української мови від російської мови, спростивши правопис, ліквідувавши націоналістичні правила цього правопису, що орієнтували українську мову на польську, чеську буржуазну культуру.

Народний комісар освіти УСРР В. Затонський

#### Джерело 13

##### Орися Демська-Кульчицька Реєстр репресованих слів<sup>23</sup> [5]

Робота над Реєстром репресованих слів передбачала укладення списку тих лексичних одиниць української мови, що у результаті директивного «унормування» в різний час замінювано або знищувано у ній.

З великого і надзвичайно цікавого реєстру ми обрали лише невеличку частину.

---

23 В оригіналі таблиці, уривок з якої ми подаємо, є посилання на текстові джерела, що пропонують, або фіксують модифікацію лексики. Ми не давали їх, проте, за необхідності, ви можете знайти за покликанням на статтю і відновити пропущене нами.

<b>Слово, що підлягало заміні або вилученню і коментар до нього</b>	<b>Слово-замінник і коментар до нього</b>
АБИ <i>штамп, який втратив стилістичну виразність</i>	Щоб
АРКУШ	лист є навіть в націоналістичному рос.-укр. словнику Єфремова і Кримського
БАГАТСТВО	достаток інтерпретовано як динаміка мовних змін
БУДУЩИНА	майбутнє
БІЧНИЦЯ	бічна поверхня
ВЕЛИЧІНЬ	величина рос. величина
ВИГЛЯД <i>словник ВУАН не рекомендує «вид»</i>	вид рос. вид
ВИЗИСК	експлуатація .... Поступове засвоєння українською мовою термінів інтернаціонального характеру
ВИШИНА	висота рос. высота
ВІД'ЄМНИЙ	негативний рос. отрицательный (ознака електр. заряду)
ВІДСОТОК <i>штучне або застаріле; архаїзм і діалектизм</i>	процент ... поступове засвоєння українською мовою термінів інтернаціонального характеру
ВОДОЗБІР	басейн рос. бассейн
ВПОРАТИ (роботу)	зробити роботу
ГРОМАДА <i>використання в ролі термінів слів вузькоговіркових, діалектних, невда- лих запозичень тощо</i>	община наслідок активізації українських ресурсів під впливом російської мови та подолання хибної тенденції до штучного кування слів
ДОВЖИНА	довгота рос. долгота

ДОСТАТОК <i>використання в ролі термінів слів вузькоговіркових, діалектних, невідомих запозичень тощо</i>	багатство наслідок активізації українських ресурсів під впливом російської мови та подолання хибної тенденції до штучного кування слів
ДОТИК	контакт
ЖЕЛЬ	гель рос. гель
ЗАГАЛ	сукупність рос. совокупность
ЗАСНОВОК	гіпотеза рос. гипотеза
ЗЕРО	нуль рос. нуль
КРАМАР <i>обласне, застаріле, рідковживане</i>	торговець
МАПА	карта рос. карта
НАВЗАЄМ <i>діалектне, розмовне</i>	взаємно
ПАСМО ПІРСЬКЕ	хребет гірський рос. хребет горный
ПРИПИС	правило рос. правило

#### Джерело 14

##### Лист О.М. Горького до директора державного видавництва України О.А. Слісаренка з приводу видання роману «Мати»

*Якими були обставини написання листа? Як зміст листа співвідноситься з компартійними документами / настановами щодо українізації? Який, на вашу думку, справжній зміст листа?*

Шановний Олексій Андрійович!

Я категорично проти скорочення повісті «Мати». Мені здається, що і переклад цієї повісті на українське наріччя теж не потрібен. Мене дуже дивує той факт, що люди, ставлячи перед собою одну і ту ж мету, не тільки стверджують відмінність наріч — прагнуть зробити наріччя «мовою», але ще і пригнічують тих великоросів, які опинилися меншістю в області даного наріччя.

За старого режиму я посилено протестував проти таких явищ. Мені здається, при новому режимі варто було б прагнути до усунення всього, що заважає людям допомагати один одному.

---

А то виходить курйозно: одні прагнуть створити «всесвітню мову», інші — діють якраз навпаки [12].

7 травня 1926 р.

## **РОЗВИТОК КУЛЬТУРИ ПЕРІОДУ УКРАЇНІЗАЦІЇ. КІНОМИСТЕЦТВО<sup>24</sup>**

*Ознайомтеся з матеріалами про розвиток українського кінематографу у 1920-х рр., життєдіяльність Олександра Довженка відповідно послань.*

*Доберіть іншу інформацію про долю і фільми О. Довженка, складіть каталог стрічок за самостійно визначеними критеріями (наприклад, хронологія випуску, німі / звукові, тематика, самостійні фільми і ті, що були зняті під впливом обставин тощо).*

*Поміркуйте, у чому головна ідея пам'ятника О. Довженку, встановленому на батьківщині режисера, у смт Сосниці Чернігівської області.*

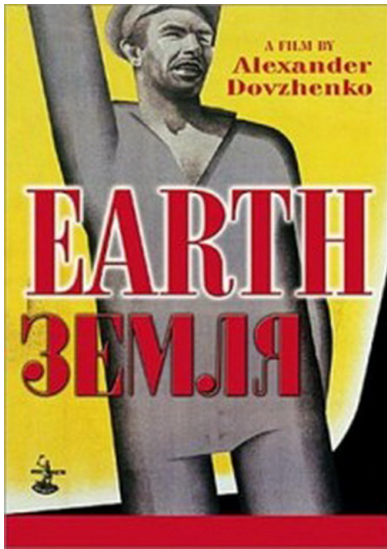
*Як би назвали свою статтю про О. Довженка?*



**Пам'ятник О. Довженку на батьківщині режисера  
у смт Сосниці Чернігівської області.**

---

24 Ілюстрації взято з відкритих джерел інтернету.



**Кореспондент газети «Обсервер»  
про фільм О. Довженка «Земля»  
15 вересня 1930 р.**

.... Я повинна згадати тут про прекрасну роботу Довженка, показану у приватний спосіб у середу у Російському посольстві. Я розраховую дати пізніше більш детальний відгук про «Землю». Зараз для гарантії його високої якості досить згадати про блискуче відчуття точних предметів, рухів, прекрасний порив ліричної композиції і до крайності ретельної гармонії з ритмами і розмірами. «Земля» — найбільш хвилююче з того, що приходило з Радянської Росії. Після неї Довженко стає в



число чотирьох найвидатніших кінорежисерів світу [7, с. 498].

Прем'єра німого фільму Олександра Довженка «Земля» відбулася в 1930 році. За кордоном фільм визнали одним з найкращих у світовому кіно. У 1958 році на Всесвітній виставці в Брюсселі фільм був названий серед 12 найкращих фільмів в історії кіно.

До свого 70-річчя ЮНЕСКО склала список з п'яти кінострічок, які будуть представлені на Фестивалі світових шедеврів, в список включено й український художній фільм Олександра Довженка «Земля» [13].

## РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОГО ТЕАТРУ. ЛЕСЬ КУРБАС

*Доберіть в інтернеті інформацію про життя і творчість Леся Курбаса, класифікуйте її за самостійно визначеними критеріями (наприклад, акторські / режисерські роботи, створення Молодого театру і театру «Березіль», доля митця тощо).*

*Обговоріть, у чому виявилось новаторство Леся Курбаса та його однодумців.*

*Розгляньте афіші. Яку інформацію про театр можна отримати завдяки їм?*

**Леся Курбас** — видатний український режисер-реформатор, актор, теоретик театру, драматург, публіцист, перекладач. Передусім, Курбас європейзував український театр, що доти був виключно національно-етнографічним, побутовим. *«Його велич у тому, що він один за 15 років виконав роботу, яку в інших культурних народів довершують кілька генерацій режисерів»*[13].

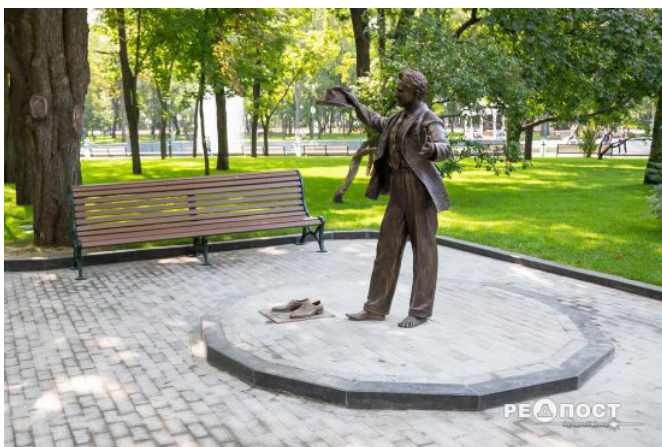
**«БЕРЕЗІЛЬ»** — один з перших українських театрів ХХ ст. Заснований у Києві у березні 1922 як мистецьке об'єднання. Художній керівник Березілі від часу заснування й до жовтня 1933 — Леся Курбас. Назву запропонував сам Леся Курбас («березіль» — давня назва місяця березня), використовуючи як девіз рядки норвезького поета Б. Бйорнсона: «Я вибираю березіль, — Він ламає все старе, пробиває новому місце...» [14].







1.Київ. Молодий театр сьогодні



2.Скульптура, присвячена Лесю Курбасу. Харків



### 3. Ескізи костюмів Вадима Меллера для вистав Леся Курбаса [17]



Вистава «Газ», 1923. Ескіз костюма[14]

ТОЩО РОБИТЬСЯ  
№ 1.  
ТЕАТР  
імені  
**ЄВЧЕНКА**  
ЛЕНІНА 5.  
на Леся КУРБАСА.  
МУЗИЧНИЙ ОРКЕСТР ПІД  
КІЙМ КОМІЗИТЕРА.  
Роль ЧЕРВАХІВСЬКОЇ.  
З:  
Бодіанко Павло, Горюхович  
Іван, Басарука, Кошаренко  
Володимир, Костюк Юрій,  
Борис Носко, Кисельов  
Юрій, Каткович, Подкопайко  
Павло, Біла, Пирогівська  
Юлія, Шибіда, Коваленко  
Юрій, Каткович, Сокол Євг  
Іван, Чистяков Володимир.  
Музиканти: Бодіанко Павло, Бе-  
ній Павло, Гречко Кост, Гро-  
шів, Димитров Михайло,  
Володимир, Каткович Павло,  
Коваленко Сергій, Кошаренко  
Юрій, Каткович Юлія, Миса  
Розалия, Білошанко,  
Скоп, Соловйов Євген, Со-  
лово, Ступа-Степанович  
Іван, Труба Троїм, За-  
сін, Каткович Сергій, Ша-  
рота, Шибіда Іван.  
Сцені і вистави:  
Меллер Вадим.  
Музика:  
Авдотій.  
Директор:  
Носко.  
Директорка:  
Половиська.

**Г А З**

3 НОВОЇ ВИСТА-  
ВИТКОЇ ДЯК ЧАС  
СПИДИ НА 25!

**12-го** **13-го**  
**ТР** **АВ** **НЯ**



## КНИГОДРУК



Підпис: «Я вам русским языком говорю, что у меня в учреждении украинизация проведена на 100 %»

*Розгляньте ілюстрації. Про які напрями, протиріччя та результати українізації вони свідчать? Підпишіть ілюстрації*









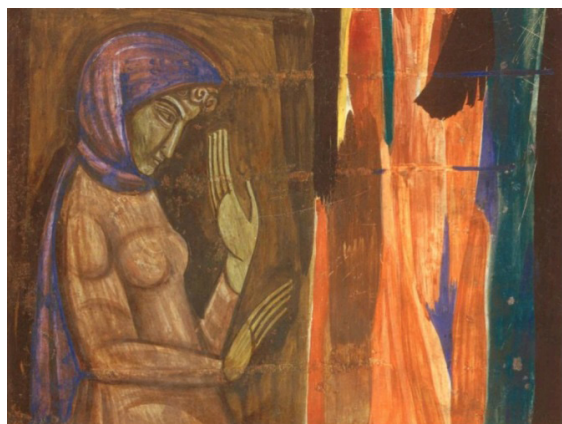
## УКРАЇНСЬКІ ХУДОЖНИКИ

Яка інформація наведених візуальних джерел дає вам змогу визначити художні особливості картин? Який текст / документ доцільно унаочнити досліджуваними ілюстраціями?

Яку історичну інформацію можна отримати завдяки цим картинам? Які деталі побаченого допомогли вам відповісти на це питання?<sup>25</sup>



Михайло Бойчук.  
Врожай. 1910 р.



Михайло Бойчук. Дівчина біля дерева. 1910-ті роки

<sup>25</sup> Ілюстрації взято з відкритих джерел інтернету

---

3. Михайло Бойчук. Пророк Илья. 1912 р.



4. Тимофій Бойчук. Дві жінки під яблунею. 1920 р.

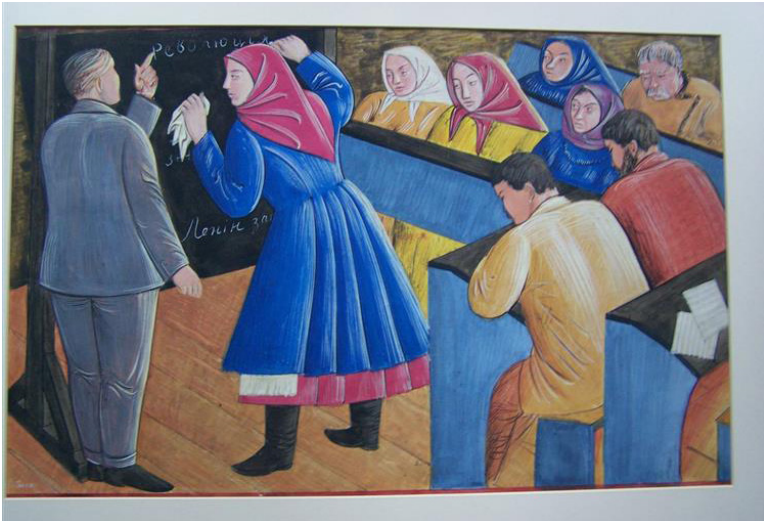


5. Оксана Павленко. Хай живе 8-е березня 1930-1931 рр.



6. Оксана Павленко. Жіночі збори. 1929 р.





7. Василь Седляр. У школі лікнепу. 1924 –1925 рр.

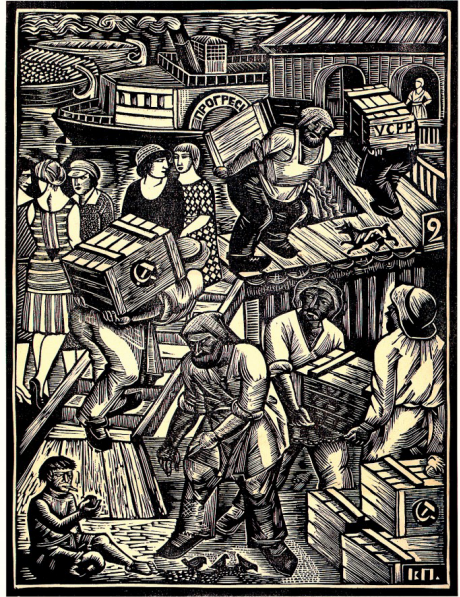


8. Василь Седляр. Ілюстрація до «Кобзаря». 1930 р.





Іван Падалка. Гравюра  
будівництва Держпрому  
на центральній площі  
Харкова. 1927 р.



Іван Падалка. Вантажники  
на Дніпрі. 1926 р.



Іван Падалка. Фотограф. 1927 р.



Марія Котляревська.  
Базар. 1928 р.



Софія Налепинська-Бойчук.  
Дівчата з книжкою. 1927 р.

### ВОЛОДИМИР МАЯКОВСЬКИЙ. БОРГ УКРАЇНІ. 1926 р.

*Розтлумачте назву вірша. На тлі яких подій СРСР він написаний? Про які факти українського минулого і радянського періоду пише В. Маяковський? Які рядки вірша сподобались вам найбільше?*

Борг Україні  
Чи знаєте ви  
українську ніч?  
Ні, ви не знаєте української ночі!  
Тутнебовід димудедалі чорніш  
і герб,  
мов зоря п'ятикутна,  
блискоче.  
Де в барилах  
Брагою кров'ю  
Запорізька  
вирувала Січ,  
загнуздавши  
у дроти Дніпров'я,  
скажуть:  
«Дніпре,  
сили нам позич!»

ані з місця руш,  
хоч не старайся.  
Притиснеш його —  
дурницю зморозить,  
викладе весь  
вантаж розумовий:  
візьме й розкаже  
зо двоє курйозів,  
анекдотів української мови.  
Я кажу собі:  
товаришу москаль,  
на Україну  
жартів не скаль.  
Вивчіть мову цю  
зі стягів —  
лексиконів мас  
повсталих, —

---

І Дніпро  
по вусах дроту  
по пасах  
електричний струм  
несе по корпусках.  
І Гоголь принаду  
чень<sup>1</sup>  
зна  
рафінаду!  
Ми знаємо,  
Чаплін чи курить,  
чи хилить;  
Ми знаємо  
Італії безрукі руїни;  
Ми Дугласів галстук  
напам'ять завчили...  
А що ми знаємо  
про лице України?  
Знань росіянина  
не глибока товщ —  
тим, хто поруч,  
пошани мало.  
Знають лиш  
український борщ  
знають щеукраїнське сало.  
І з культури знань  
не широченько,  
окрімдвох  
уславлених Тарасів — Бульби  
та відомого Шевченка, —

велич в мові цій і простота: «Чу-  
еш, сурми заграли,  
час розплати настав...»  
Та чи щось  
бридкіш  
тебе вколише  
слова, вщент замацаного  
«слышишь?!»  
Я  
немало слів придумав вам,  
важу їх  
і хочу,  
аж розчуливсь,  
щоб зробились  
всіх  
моїх  
пісень слова  
повновісними,  
як слово «чуєш».  
На один  
копил  
людей не ліч,  
щоб сором  
не виїв очі.  
Чи знаємо ми українську ніч?  
Ні, ми не знаємо української  
ночі

*Переклад з російської Леоніда  
Первомайського [18]*

## ЗНАЧЕННЯ УКРАЇНІЗАЦІЇ

Попри обмеженість, радянська політика «українізації» і стихійна «народна українізація» відіграли значну роль у розвитку української культури, поверненні багатьох зрусифікованих українців до рідних джерел — української мови та культури, коріння, традицій, ментальності.

Наприкінці 1930-х рр. влада остаточно порвала з «українізацією». Остання, як тимчасовий тактичний крок для зміцнення позицій кому-



ністичної партії в Україні, вже виконала свої функції. Радянська влада міцно контролювала всі сфери життя, а «українізація» перешкоджала подальшій централізації й уніфікації суспільства. Тому розгорнулися зворотні процеси: набула сили політика русифікації [2].

## УКРАЇНІЗАЦІЯ ОЧИМА СУЧАСНИХ ХУДОЖНИКІВ<sup>26</sup>

Розглянемо як наслідок українізації бачення сучасних художників життєдіяльності тих, хто був свідомим українцем і творив у той час. Принаймні, є слушний момент обговорити з учнями, як сьогодні молоді художники сприймають класику.

*Обговоріть художні прийоми, які використали сучасні митці, щоб показати видатних діячів української культури періоду українізації. Розтлумачте деталі, символи зображень.*

*Чи згодні ви з таким баченням? Обґрунтуйте свої думки.*



Лесь Курбас



26 Діячі України. Альбом — Київ. Видавництво Артбук, 2016 — 248 с.

---

---

## Додаткові джерела:

Про розквіт українського синематографу <https://www.istpravda.com.ua/research/2010/11/2/2161/>

Олександр Довженко. Одеський світанок <https://www.youtube.com/watch?v=VQA90ygPndU&vl=ru>

«Олександр Довженко: розсекречені документи спецслужб» <https://www.istpravda.com.ua/reviews/2011/11/2/60883/>

Остап Вишня. Дещо з українознавства. Не бійтеся українізації! <https://www.youtube.com/watch?v=hojLgTDVMAc>

М. Нікітюк Микола Хвильовий: Останній Романтик <http://teatre.com.ua/portrait/mykola-xvylyjoviy-ostannij-romantyk/>

## Використані джерела:

1. Бачинський Д. Місце та роль української інтелігенції в національній політиці радянської держави на початку 20-х рр. ХХ ст. / Д. Бачинський // Україна ХХ століття: культура, ідеологія, політика. — 2009. — Вип. 15(2). — С. 107-120. [Електронний ресурс] — Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uxxs\\_2009\\_15%282%29\\_\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uxxs_2009_15%282%29__11).
2. Бондарчук П.М., Даниленко В.М. Українізації політика. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://www.history.org.ua/?termin=Ukrainizatsii\\_polityka](http://www.history.org.ua/?termin=Ukrainizatsii_polityka).
3. Васильєв В. Політичне керівництво УРСР і СРСР: динаміка відносин центр-субцентр влади (1917-1938) : [монографія] / Валерій Васильєв; НАН України, Ін-т історії України. — Київ : Ін-т історії України НАН України, 2014. — 375 с.
4. Влада і суспільство в Україні. Історичний контекст / Відп. ред. В. А. Смолій; Авт. кол.: В. Верстюк, В. Горобець, С. Кульчицький (кер. авт. кол.), О. Русіна, В. Смолій, О. Толочко, В. Шандра. НАН України. Інститут історії України. — К. : Інститут історії України, 2013. — 506 с.
5. Демська-Кульчицька О. Реєстр репресованих слів. [Електронний ресурс] — Режим доступу : <https://www.myslenedrevo.com.ua/uk/Sci/Linguistics/rejestr.html>.
6. Українська мова у ХХ сторіччі: історія лінгвоциду. Документи і матеріали / Упорядн.: Л. Масенко, В. Кубайчук, О. Демська-Кульчицька; За ред. Л. Масенко. — К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2005. — 399 с.
7. Історія України: Джерельний літопис / За ред. В. І. Червінського, М. І. Обухного. Київ : Дирекція ВФД, 2008.
8. Національні відносини в Україні у ХХ ст.: збірник документів і матеріалів / Упорядн.: М. І. Панчук (керівник), І. Л. Гошуляк, С. С. Діброва, Ю. І. Зінченко, Ю. А. Левенець; Ред. кол.: І. Ф. Курас (голова). Інститут національних відносин і політології НАН України. — К. : Наукова думка, 1994. — 558 с.

9. Національні процеси в Україні: історія і сучасність. Документи і матеріали. Довідник. У 2 ч. / Упоряд.: І. О. Кресіна, В. Ф. Панібудьласка; За ред. В. Ф. Панібудьласки. — К. : Вища шк., 1997. — Ч. 2. — 704 с.
10. Приходько А. С. Історія українського кінематографа ХХ століття : навч. посіб. / А. С. Приходько. — К. : Педагогічна думка, 2012. — 128 с.
11. <http://likbez.org.ua/ua/ukrainskaya-respublika-karta-dlya-parizhskoj-mirnoj-konferentsii-1919-g.html>
12. <https://mova.org.ua/books/ukr-vidr/dodatok.php>
13. [https://lb.ua/culture/2015/12/08/322975\\_film\\_dovzhenko\\_zemlya\\_pokazhut.html](https://lb.ua/culture/2015/12/08/322975_film_dovzhenko_zemlya_pokazhut.html)
14. <https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/vchytelyam/metodychni-rekomendaciyi/revolyucioner-ukrayinskogo-teatru-les-kurbas-a-kurbasa>
15. [http://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=39316](http://esu.com.ua/search_articles.php?id=39316)
16. <https://xn—7sbbblh9b0av4l.xn—>
17. [https://pustoproject.com/gustav\\_klimt\\_010/](https://pustoproject.com/gustav_klimt_010/)
18. <http://www.e-litera.com.ua/upload/grade-11/demo/oryginal-Mayakovsky.pdf>

## **II.5. ПОЛІКУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ ЗМІСТУ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ В ЛІЦЕЇ**

*Полікультурність — це єдність людства  
у розмаїтті культур  
Йорн Рюзен*

Епіграфом до цієї частини посібника стали слова німецького історика Йорна Рюзена [16, с. 178]. І дійсно. Одне з найважливіших завдань, що стоїть перед людством — це зберегти і полікультурність, і єдність.

Відтоді, як наприкінці ХХ ст. документи Ради Європи, ЮНЕСКО виокремили засадничі принципи мультикультуризму, ці ідеї стали провідними для формування освітньої політики багатьох країн. Глобальні процеси початку ХХІ ст. вкотре підкреслюють актуальність міжкультурного співіснування як усередині країн, так і за їх межами.

Тож зрозуміло, що в умовах стрімких інтеграційних процесів перед освітою ХХІ століття постає завдання створити сучасну мультикультурну школу, яка формуватиме в учнів/учениць відкритість й розуміння інших народів, визнання принципів свободи і справедливості, громадянської активності і толерантності.

Глобалізація полікультурних процесів, загострення міжнаціональних, міжрелігійних відносин зумовлює необхідність реалізації полікультурного змісту шкільної історичної освіти, зростання її ролі у формуванні в старшокласників/старшокласниць поваги до прав людини, усвідомлення особливостей історичної спадщини і сьогодення різних регіонів України.



---

Історично склалося так, що українське суспільство є багатомісним, полікультурним і поліконфесійним. На теренах України проживають представники різних етнічних груп і віросповідань, у регіонах склалися специфічні культурно-історичні традиції.

Багатоманітність історико-культурної спадщини України сформована з надбань різних народів і етносів, які живуть на її території і здійснили свій вагомий внесок у розвиток її історичного, культурного та суспільного розвитку. Стратегічне становище України між Сходом і Заходом сприяло активним економічним, політичним і культурним зв'язкам українського народу з народами інших країн. На українській землі віднайшли свою батьківщину представники різних народів, утворюючи значні етноконфесійні спільноти [2, с. 104]. Усі вони мають право на місце в загальнонаціональній історії, а, відповідно, і на його відображення у шкільному підручнику.

Модернізація української школи XXI ст. зумовила розроблення і затвердження нового Державного стандарту освіти, методологічним підґрунтям якого є компетентнісний підхід, а однією з наскрізних ліній — полікультурність. Саме тому полікультурний підхід до формування змісту шкільних курсів історії стає концептуальним чинником розвитку сучасної української освіти. Наразі він корелюється з компетенізацією історичної освіти, потребує конструювання полікультурного змісту підручників з історії для старшої школи, визначення системи понять, шляхів інтегрування академічного нарративу і соціально значущих практик у навчально-виховний процес. У Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.) зазначено, що дитина: поважає розмаїття серед людей, наводить приклади етнічного, релігійного, культурного та іншого розмаїття в Україні та світі в минулому і сьогоденні, цінує соціальне та культурне розмаїття, пояснює його переваги і виклики в сучасному суспільстві [3]. Такий підхід готуватиме учнів / учениць до навчальних дій більш високого порядку щодо пізнання минулого у старшій школі.

Але полікультурність — це не лише поліетнічність і поліконфесійність.

На межі століть посилюється інтерес до історії соціальних та інших груп, які значною мірою ігнорувалися у попередніх програмах з історії: жінки, етнічні меншини, діти, родина, мігранти тощо. Відтепер шкільним учителям потрібно розглядати й теми, пов'язані, наприклад, з різними напрямками в культурі, досягненнями в науці і техніці, а також з такими історичними документами, як усні свідчення, фільми, кінохроніка, на які в історичній освіті приділялося недостатньо уваги [18, с. 10].

На це спрямовані напрацювання українських і зарубіжних учених, які дають змогу розкрити багатоаспектність понять полікультурність і похідних

---

---

від нього, обґрунтувати зв'язок полікультурності як феномену сучасного суспільства та наскрізного підходу до навчання історії.

Звертаємо вашу увагу на окремі засадничі праці, які найбільш повно розкривають основні поняття нашої тематики.

Насамперед зауважимо, що українське законодавство визначає напрями полікультурного розвитку нашої держави відповідно до міжнародних правових норм. Основне наукове, методологічне обґрунтування проблем полікультурності здійснюють Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України, створений вже 11 грудня 1991 р., відповідні наукові, громадські інституції. Полікультурний дискурс української освіти втілено в Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді, зокрема в ідеї об'єднання різних народів, національних та етнічних груп, які проживають на території України, довкола ідеї української державності, українського громадянства, щовиступають загальними надбаннями, забезпечують їхній всебічний соціальний та культурний розвиток [6].

Ще в 1996 р. вийшла друком Мала енциклопедія етнодержавознавства, яка стала першим фундаментальним виданням в Україні, де з-поміж іншого вперше визначено необхідність якнайкраще використовувати невичерпний потенціал етнонаціонального розвитку (щоправда, без дефініції «полікультурність») [15, с. 3]. Відтоді наука збагатилася дослідженнями з проблематики міжнаціональних відносин, розвитку міжнаціонального діалогу культур, перспектив формування спільного культурно-символічного простору, етнічної терпимості та взаєморозуміння [4].

У колективній праці провідних істориків «Як навчати історії?» розглянуто теоретичні й практичні аспекти полікультурності: історія взаємин людей у поліетнічних спільнотах, проблематика спільних підручників, необхідність включення національних меншин та сусідніх націй у власний образ історії, створення образу Іншого в підручниках [24, с. 27].

Узагальненням набутого досвіду з проблематики полікультурного навчання в школі став посібник «Разом на одній землі. Історія України багатокультурна». У контексті міжкультурного діалогу акцентується увага на спільному в людях, тому, що їх об'єднує, незалежно від етнічної чи релігійної належності. Посібник містить систему різноманітних документів, завдань, спрямованих на формування полікультурності старшокласників / старшокласниць [12].

Численні Рекомендації Комітету міністрів Ради Європи наголошують на важливості полікультурного чинника сучасної історичної освіти. Так, у документі «Про викладання історії у XXI столітті в Європі» висловлено потребу в посиленні взаємного порозуміння й довіри між народами, зокрема, через запровадження таких шкільних програм вивчення історії, які спрямовані

---

---

усувати упередження й підкреслювати позитивний взаємовплив різних країн, релігій та ідей у процесі історичного розвитку Європи[14].

Наразі важливо позбутися упереджень і забобонів стосовно один одного і сприяти усвідомленню щораз більшої взаємозалежності між державами. Нині серед учнів і вчителів по всій Європі зростає потреба розглядати події національної історії та культури в міжнародному та європейському контекстах. Тільки так з'явиться розуміння дедалі більшою взаємної відповідальності країн і народів [20].

Щодо вибору ключового поняття.

Як і будь-яке інше наскрізне соціологічне поняття / явище, **полікультурність** різниться ще на рівні дефініцій, тому в українській традиції немає єдиного усталеного терміну, пов'язаного з багатокультурністю. Отже, окремий масив науково-методичної літератури присвячено зіставленню понять «полікультурність», «мультикультурна освіта і виховання», «міжкультурна освіта», «інтеркультурна освіта» тощо. Частина дослідників переконані, що поняття зі складниками багато-, полі-, мульти- позначають подібні, здебільшого й тотожні явища. Інші вчені знаходять певні відмінності у зазначених дефініціях, насамперед, у площині політичних впливів і питаннях взаємодії різних етносів. У західній традиції, наприклад, у педагогічних розвідках США зустрічаємо уніфіковане поняття Multicultural Education [25], яке, на наш погляд може виступати спорідненим для різних освітніх традицій.

У документах Ради Європи зазначається: термін «міжкуЛЬТУРНИЙ<sup>27</sup>» наголошує, що в такому «житті разом» культурні посилення є важливими аспектами ідентичності різних партнерів, і тому на них треба зважати, і вони є не монолітними чи статичними, а багатограними і мінливими, вони взаємодіють протягом нашого суспільного життя. В багатокультурному контексті усі взаємозалежні культури змінюються і збагачуються (і не лише меншинні чи іммігрантські культури) [13].

Не зупиняючись детально, власне, на дискусії, погодимося з думкою П. Кендзьора, що словотвірні складники поняття «багато-/полі-/мульти-/інтер»- містять у собі одне й те саме значення множинності, відрізняючись мовою походження. Тому ці поняття позначають подібні, а здебільшого й тотожні явища [5, с. 59].

Принагідно підкреслимо, що багатоаспектне поняття «полікультурність» і похідні від нього розглядаються нами локально, у контексті змісту курсів історії України, всесвітньої історії для 10-11-х класів. Для урізноманітнення понятійного апарату в посібнику рівноправно використовуватимемо поняття полі / між / мультикультурна освіта.

---

27 Таке написання у автора.

---

Ми вже зазначали, що полікультурність як соціокультурний феномен важко піддається однозначній характеристиці. Полікультурність у межах шкільної історичної освіти — це й методологічний підхід до формування змісту навчання/виховання, і характеристика наскрізного явища української історії від найдавніших часів до сьогодення, і вимога сучасного глобалізованого суспільства, і результат взаємодії культур. До того ж полікультурність може виступати і як стартова позиція у навчанні історії, і як його результат. Саме ці аспекти ми брали за основу для надання дефініцій ключових понять нашого дослідження.

На наш погляд, **полікультурність** — інтегративна якість старшокласників / старшокласниць, яка передбачає формування в них полікультурних знань з історії ХХ— початку ХХІ ст., відповідних умінь, інтересів, емпатії, цінностей, правил поведінки, пов'язаних із полікультурним суспільством в Україні та світі в минулому і сьогоденні.

Новизна наших підходів полягає в наявності двох взаємопов'язаних чинників: 1) полікультурність розглядаємо як інтегративну якість, сформовану в старшокласників/старшокласниць у процесі навчання історії; 2) усі аспекти полікультурного підходу до конструювання змісту історичної освіти у 10-11-х класах і відповідний зміст підручників з історії пов'язуємо з компетентнісно орієнтованим навчанням.

**Полі/мультикультурна освіта** — це комплекс уявлень, знань, ставлень, емоційно-оцінних суджень дитини, що сприятимуть визнанню учнями/ученицями права кожної національної культури на існування, рівноправний діалог, взаємозбагачення й розвиток.

Цікаво, що методичні пошуки педагогів США дотичні нашим. A major goal of multicultural education is to restructure schools so that all students acquire the knowledge, attitudes, and skills needed to function in an ethnically and racially diverse nation and world [26]

Тож й українська, й американська традиції розглядають полі / мультикультурну освіту у діяльній, компетентній форматі. Відомий американський педагог, учений, один з лідерів мультикультурної освіти Дж. Бенкс визначив п'ять її аспектів. I have identified five dimensions of multicultural education. They are: content integration, the knowledge construction process, prejudice reduction, an equity pedagogy, and an empowering school culture and social structure [27].

**Полікультурний підхід** до формування змісту історичної освіти у 10—11-х класах, на нашу думку, — це сукупність компетентнісно орієнтованих принципів відбору навчального матеріалу, відповідних форм, методів, технологій, які сприятимуть забезпеченню полікультурного змісту підручника історії, розвитку предметної історичної компетентності, визнанню старшо-

---

---

класниками / старшокласницями права кожної національної культури на існування, рівноправний діалог, взаємозбагачення й розвиток, формування здатності досягати успіху, компромісу з різними спільнотами.

Полікультурний підхід має свої характеристики:

- заперечення наших егоцентричних, соціоцентричних і етноцентричних переконань, а також наших однокультурних норм;
- зміна стереотипних уявлень та виявів і подолання упереджень, що породжують судження і дії;
- ламання бар'єрів і сприяння відносинам між культурами, суспільними класами, установами, спеціальностями навчання, шкільними предметами, науковими дисциплінами тощо, а також між людьми різного віку, мови, етнічності, культури і релігії;
- поєднання відповідальності, що лежить на кожній людині, з відповідальностями перед місцевою і національною громадою, а також міжнародною спільнотою [13].

Міжкультурна освіта не намагається нав'язувати нових освітніх завдань, ані додати новий шкільний предмет до існуючих, яких і так надто багато. Це основоположний принцип, що лежить в основі усієї виховної діяльності і розширює поле залучених закладів — від дошкільних закладів до університетів — а також надає неофіційну освіту. Вона одночасно навчає взаємному визнанню культур, цінностей чи інших взаємодій, проте не прикрашає відносини домінування, які в реальності існують при нерівних економічних, політичних чи культурних відносинах [13].

У контексті зазначених підходів важливу роль відіграє **полікультурний зміст підручника** з історії, який ми розглядаємо як комплекс наративних, документальних, візуальних джерел, методичного апарату їх опрацювання, які дають змогу учням/ученицям дослідити спільне і відмінне, історію та сучасність етнічних, релігійних, соціальних, локальних та інших груп населення, їх взаємодію та роль в минулому й сьогоденні України; розкривають відповідно до різних поглядів історичні конфлікти, політику міжкультурного діалогу, інтегрування української культури в європейський та світовий простір.

У політичній площині підручник має коректно відображати різні прояви ідентичностей (не тільки національну, а й мовну, релігійну, статеву), в історіографічній площині — враховувати сучасний стан наукових досліджень, не замовчувати протилежних поглядів і тлумачень [24].

Компетентісно орієнтована методика формування полікультурного змісту історичної освіти передбачає динамічний розвиток знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей старшокласників / старшокласниць, пов'язаних з історичним минулим і сьогоденням народів, які жили на території України.

---

Водночас освітнє сьогодення свідчить про певні проблеми в цій сфері. На підставі аналізу науково-методичних праць і власної практики навчання історії в 10-11-х класах ми виокремили наступні чинники ускладнення реалізації полікультурного підходу і конструювання відповідного змісту підручників.

- Етнокультурні відмінності різних регіонів України, зумовлені особливостями їх історичного розвитку. За відсутності національної державності імперські та тоталітарні режими прагнули розколоти українців як етнонаціональну цілісність за територіальними конфесійними, мовними, етнографічними ознаками, нерідко вдавалися до переслідування одних українців через інших, підігрівали українофобію, використовували для цього представників інших етносів [15].
- Перевага етноцентричного підходу до навчання історії. Як наслідок, формування української політичної нації не розглядається як творчий процес за участю всіх народів, котрі населяли Україну. Про більшість народів, що нині входять до десяти найбільших із тих, які населяють Україну, практично не згадується в підручниках в історичній перспективі [7].
- Контрверсійність, болючість багатьох полікультурних тем минулого, які мають спадок у сьогоденні, зокрема: війна ЗУНР і Польщі, Варшавський договір (1920), політика Польщі, Угорщини, Румунії, СРСР щодо населення українських земель у різні історичні періоди ХХ ст., Волинська трагедія тощо, висвітлення яких вимагає особливо виваженого підходу.
- Загострення міжнаціональних, міжетнічних і міжрелігійних відносин, стрімке зростання міграційних потоків.
- Реалізація політики культурної асиміляції в багатокультурному середовищі Радянського Союзу, намагання, починаючи із 70-х років ХХ ст., створити спільноту «радянський народ», що характеризувався б уніфікованими рисами в царині мови, традицій, цінностей і визначених індивідуальних характеристик із пріоритетними позиціями російської культури, мови, ментальності в соціокультурному середовищі [5, с. 47].
- Специфічність змісту історії, яку досліджують старшокласники / старшокласниці: чим ближчою за часом була подія, тим більше людей / джерел намагаються пояснити і оцінити її [18, с. 12].

Для розв'язання окреслених проблем звернемо увагу на окремі аспекти полікультурності, які мають розкриватися у змісті підручників з історії, навчальних посібників, відпрацьовуватись як уміння у процесі формування предметної історичної компетентності.



---

Інтернаціоналізація історичної освіти не означає денаціоналізації, адже справа не в тому, щоб стерти національні розбіжності, а в тому, аби зробити їх очевиднішими й досяжнішими для розуміння, загладити конфлікти на національному ґрунті. Європейська та національна ідентичності не є взаємовиключними: вони цілком можуть співіснувати і, як показує практика, співіснують [24].

Під час пояснення подій минулого важливим має бути точне й адекватне використання історичних термінів, серед яких «геноцид», «етноцид», «виселення», «депортація», «анексія», «агресія», «захоплення», «приєднання», «об'єднання» тощо. Сюди ж слід додати й толерантність в оцінках, уміння виявити справжні причини конфліктів, не вдаючись до формування «образу ворога» і національної або релігійної нетерпимості [18].

Як ми вже зазначали, полікультурний зміст навчання історії варто розширити за рахунок багатоаспектності. Цей метод дає змогу проаналізувати минуле з позицій оцінки різними соціокультурними, етнічними, релігійними, ідеологічними, політичними групами населення; осмислити історичну подію з різних позицій — європейської, національної, регіональної; допомагає висвітлити історію «невидимок» – тих соціальних категорій і груп, на які раніше не звертали уваги: жінки, біднота, етнічні меншини, молодь, мігранти та інші [21].

Багатоаспектність тісно пов'язана з історією повсякденності. Якщо спробувати проаналізувати, в чому полягає суть історії повсякдення, то насамперед варто зауважити, що однією з її особливостей є зміщення акцентів сам у бік конкретних деталей, наповнення сюжету живими подробицями. Окремою площиною вивчення стають мікроісторії — дослідження впливу подій, процесів, явищ на звичайну людину.

А для цього можна залучати й напрацювання інших дисциплін з тим, щоб досліджувати минуле на мікрорівні, тобто, глибше, яскравіше, переконливіше та цікавіше, бо в центрі інтересів дослідника має перебувати конкретна людина, поведінка, звички, манери, світогляд якої можуть бути типовими для цілої соціальної групи або певного стану (парафія, село, міський будинок, родина, дворянський салон).

І далеко не завжди вони матимуть лише економічне чи політичне підґрунтя, а дозволяють відзначити корпоративні інтереси, неформальні контакти, персональні взаємозобов'язання, протекцію й такі індивідуальні риси характеру, як заздрість, амбітність чи підступність, які тією чи іншою мірою впливали на розвиток історичних подій [21].

Попри те, що окремого **полікультурного складника** у переліку ключових і предметної історичної компетентностей немає, ми вважаємо за доцільне виокремити його в показниках учнівської діяльності (див. таблицю). Заува-

жимо, що розроблені нами результати навчальної діяльності старшокласників/ старшокласниць формуються засобами підручників, атласів, іншої наявної джерельної бази.

Таблиця 2.2.

**Полікультурний складник у переліку ключових і предметної історичної компетентностей учнів/учениць<sup>28</sup>**

Складник предметної історичної компетентності	Реалізація полікультурного складника у навчально-пізнавальній діяльності старшокласників / старшокласниць
Хронологічний	<p>Знає дати, визначає хронологічні межі, основні етапи, встановлює хронологічну послідовність і синхронність подій, явищ, процесів, пов'язаних із полікультурністю ХХ – початку ХХІ ст., зокрема: з адміністративно-територіальними поділами України, національно-демографічними змінами, репресивною національною політикою СРСР, інших держав, до складу яких входили землі України;</p> <p>застосовує знання про періодизацію історії України та світової історії як інструмент для розуміння й пояснення особливостей соціально-економічного, політичного, релігійного, культурного життя України в зазначений період; усвідомлює необхідність опанування хронологічними знаннями та вміннями для пояснення проблем минулого.</p>
Просторовий	<p>Розпізнає, показує на карті території України, українських земель, що входили до складу інших держав, перебіг історичних подій, явищ, процесів, пов'язаних із полікультурним чинником ХХ –початку ХХІ ст.;</p> <p>за допомогою карти тлумачить поняття: національно-територіальна автономія, федерація, міграції населення, депортація, коренізація, Закерзоння, операція «Вісла» тощо;</p> <p>використовує карту як джерело інформації про етнічний склад населення України, межі та динаміку компактного розселення народів, які жили / живуть на українських землях у ХХ – на початку ХХІ ст.; адміністративно-територіальний поділ України, українських земель у складі різних держав; репресивні акції СРСР та інших країн щодо населення українських земель; пам'ятки, пов'язані з полікультурним спадком України, враховує краєзнавчий компонент.</p>

<sup>28</sup> У таблиці використовувались матеріали чинних програм з історії.

Інформаційний	<p>Здобуває, класифікує, зіставляє джерела з різних питань полікультурності ХХ – початку ХХІ ст., тлумачить на цій основі відповідні історичні факти, зокрема регіональної історії;</p> <p>виявляє маніпуляції інформацією щодо полікультурного розвитку України; обґрунтовує власну позицію під час встановлення об'єктивності історичних джерел;</p> <p>зберігає, передає інформацію, готує на її основі повідомлення, аналітичні доповіді, виступає з ними; бере участь у дискусіях, пов'язаних культурним розмаїттям;</p> <p>прагне до мобільності в опануванні цифровими технологіями.</p>
Логічний	<p>Розуміє зміст понять: полікультурне суспільство, ідеологізація національно-культурного життя, стереотипи, дискримінація, конфлікти, толерантність, компроміс, глобалізація;</p> <p>досліджує причини, перебіг та наслідки політичного, соціально-економічного й культурного життя українських земель у складі різних держав, порушення прав людини в умовах тоталітарного / авторитарного режимів; знаходить в історії пояснення проблем полікультурності сьогодення;</p> <p>аналізує, систематизує, узагальнює, застосовує технології критичного мислення для розуміння основних тенденцій та суперечностей у розвитку української та інших національних культур і повсякдення, різних регіонів України; ролі етнічних, релігійних, локальних тощо груп у різні періоди ХХ – початку ХХІ ст.; прагне виявляти креативність, ініціативність під час виконання навчальних проєктів, інших досліджень.</p>
Аксіологічний	<p>Дає обґрунтовану оцінку суперечливим процесам полікультурного розвитку в Україні, Європі, світі, репресивній політиці радянської влади, прорадянських режимів сусідніх держав;</p> <p>розуміє значущість культурного різноманіття, різних поглядів, релігій, звичаїв;</p> <p>виявляє повагу, інтерес до полікультурного спілкування, відкритість щодо інших культур; прагне досягати компромісу задля реалізації суспільно значущих цілей.</p>

---

---

## КОМПЕТЕНТІСНІ ЗАВДАННЯ

Наступні документи можна використовувати у різний спосіб, комбінуючи їх відповідно до методичних завдань проведення уроків. Важливо, щоб учні / учениці зрозуміли заходи радянської влади у сфері полікультурності, усвідомили їх перспективну сутність: від визнання рівності й захисту національних меншин на початку існування СРСР і своєрідного «підкupu» полікультурної спільноти — до репресій після встановлення і зміцнення тоталітаризму

### **Завдання на розвиток мовної, інформаційної, логічної, аксіологічної компетентностей**

#### **Запитання і завдання до документів 1-4.**

1. *Зіставте наступні документи. У чому сутність кожного з них? У контексті яких процесів можна розглядати ці джерела? Що зумовило їх появу / до яких наслідків при(з)вело?*
2. *Використовуючи показники таблиці (1) і карт (1), зробіть висновки про полікультурність України.*
3. *Порівняйте риторичу документів: 2. Положення 1927 р. і 4. Постанови ЦК КП(б)У 1938 р., в якому з них є мова ворожнечі, наведіть приклади. Про які зміни в житті радянського суспільства це свідчить?*
4. *Як карта 1 доповнює ваші дослідження? Які етнічні спільноти жили на території вашого краю?*

#### **Документ 1**

### **Постанова ВУЦВК і РНК УСРР «Про заходи забезпечення рівноправності мов і про допомогу розвитку української мови» (1 серпня 1923 р.)**

#### **I. Загальні засади.**

1. Мови всіх національностей, що є на території України, проголошуються рівноправними [9].

#### **Документ 2**

### **Положення про забезпечення рівноправності мов та про сприяння розвитку української культури Липень 1927 р.**

#### **I. Засади**

1. Мови всіх національностей, що залюднюють територію Української Соціалістичної Радянської Республіки, є рівноправні.
2. Кожний громадянин будь-якої національності має право в своїх зносинах з державними органами користуватися рідною мовою, державні органи повинні свої зносини з ним проводити його рідною мовою.

3. Кожний громадянин на всіляких прилюдних виступах, а також у цілому громадському житті має право вільно користуватися своєю рідною мовою.
7. Потреби національних меншостей на території УСРР забезпечується загалом шляхом відокремлення їх в національно-територіальні адміністративні одиниці. Разом з тим державні органи в своїй роботі повинні дбати про забезпечення інтересів національних меншостей, не відокремлених у національно-територіальні адміністративні одиниці, а також національностей, що в свою чергу становлять місцеву меншість у національно-територіальних адміністративних одиницях.
72. Співробітників, що не вживали належних засобів до вивчення української мови або мови відповідної місцевої національної більшості, а також тих з них, що виявляють негативне відношення до українізації, керівники відповідних установ і організацій адміністративно звільнюють, не видаючи вихідної допомоги і без попередження.

Увага. Співробітників, звільнених в порядкуві цього артикулу, можна прийняти на працю лише після того, як вони в достатній мірі засвоюють українську мову або мову відповідної місцевої національної більшості та дістають про те посвідку від належної кваліфікаційної комісії [11, с. 139-143].

### Документ 3

*Спрогнозуйте, для аналізу яких процесів можна використовувати наступні статистичні дані.*

Список шкіл України за мовами викладання на 1937/38 навчальний рік На початок 1937/38 навчального року було 21 656 шкіл та в них учнів — 5 143 783 [11, с. 254].

*Таблиця 1*

Мова викладання	Кількість шкіл	Кількість учнів
Українською	18 101	4 054 972
Російською	1550	590 990
Німецькою	512	50 555
Єврейською	312	45 950
Молдавською	163	28 763
Болгарською	54	11 264
Польською	50	5731
Греко-татарською	8	1484
Греко-еллінською	12	1396
Узбецькою	19	1360
Чеською	14	737

Білоруською	9	514
Татарською	5	458
Киргизькою	1	249
Вірменською	4	199
Туркменською	2	185
Шведською	2	27
Казахською	1	18

**Документ 4**  
**Постанова ЦК КП(б)У про реорганізацію**  
**національних шкіл в Україні**  
**10 квітня 1938 р.**

Перевіркою встановлено, що вороги народу — троцькісти, бухарінці<sup>29</sup> й буржуазні націоналісти, які орудували в НКО УРСР, насаджували особі національні німецькі, польські, чеські, швецькі, грецькі й інші школи, перетворюючи їх в очаги буржуазно-націоналістичного, антирадянського впливу на дітей.

Практика насадження національних шкіл завдавала величезну шкоду справі правильного навчання і виховання, відгороджувала дітей від радянського життя, позбавляла їх можливості приобщатись до радянської культури і науки, не давала можливості надалі набувати освіту в технікумах, вищих учбових закладах.

Виходячи з рішення ЦК ВКП(б), Політбюро ЦК КП(б)У визнає недоцільним і шкідливим далі існування особих національних шкіл, особих національних відділів та класів при звичайних радянських школах і постановляє:

1. Реорганізувати особі національні німецькі, польські, чеські, швецькі й інші школи і технікуми в радянські школи звичайного типу, а також ліквідувати особі національні відділи, відділення і класи при звичайних школах, технікумах і вузах.
3. Учні особих національних початкових, неповних середніх шкіл, особих національних технікумів і педшкіл, особих національних відділів при них розмістити в сусідніх радянських школах, технікумах і педшколах звичайного типу, забезпечивши їх педагогічними кадрами, підручниками та навчальними приладдями.

<sup>29</sup> Троцькісти, бухарінці — варто пояснити учням, що поняття походять від прізвищ Л. Троцького та М. Бухаріна, які були одними з головних суперників Й. Сталіна у боротьбі за владу, звинувачувались в антирадянській діяльності, загинули від рук сталінських поплічників.



- 
5. Приміщення, які звільняються від реорганізованих особих національних учбових закладів, обов'язково використати для відкриття нових шкіл, технікумів, педшкіл та поліпшення умов роботи існуючих шкіл, технікумів, як то ліквідація двох-, трьохзмінності, розукрупнення їх, тощо[11, с. 255-256].

### **Документ 5**

*Ознайомтеся з документом. Про яке агентурне обслуговування йдеться? Поміркуйте про морально-етичні наслідки виконання розпоряджень документу для тих, хто виконував і для тих, проти кого спрямовано цей протокол.*

### **Протокол оперативної наради керівного складу НКВС Південної залізниці**

10 січня 1938р. Цілком секретно

Слухали: 1.0 Заходи щодо виконання телеграми наркома внутрішніх справ СРСР, т. ЄЖОВА про подальшу операції з очищення транспорту від кулаків, антирадянського елемента і повної ліквідації шпигунських і диверсійних формувань на транспорті.

Постановили: 1. Паровозне депо, вагонне депо і пункти, вугільні склади, водокачки тощо, всі повинні бути забезпечені агентурою та інформаторами 3. Виявити протягом 5 днів і заарештувати всіх, хто лишився на транспорті, поляків, німців, латишів, греків, румунів, бессарабців, які виявляють антирадянську діяльність. Особливу увагу звернути на виявлення і репресування українських націоналістичних елементів. 4. Для установа оперативного контролю завести найточніший облік за основними показниками: а) вербування агентури та інформаторів; б) започаткування агентурних справ і справ-формулярів; в) арештів у кожному відділенні [22, с. 388].

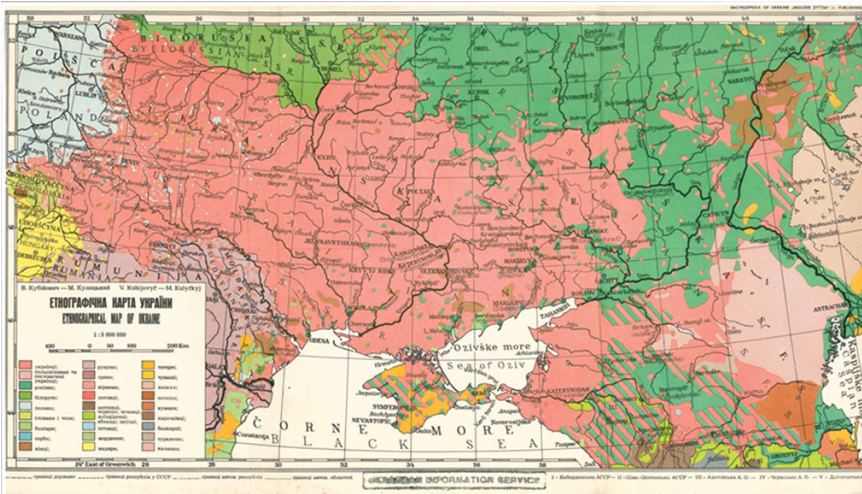
### **Завдання на розвиток просторової, інформаційної, логічної компетентностей Завдання до карти, документів 6, 7**

*Ознайомтеся джерелами. Знайдіть на півдні сучасної України території проживання німецьких колоністів. Який документ з 1-4 можна хронологічно розмістити між 6, 7? Поміркуйте, як виконання вимог цього документу вплинуло на життя німецьких колоністів в Україні. Доберіть в інтернеті додатковий матеріал про долю німців України у ХХ ст.*

Використовуючи наведені і самостійно здобуті матеріали, складіть узагальнювальну історичну довідку про життя німецьких колоністів в Україні у XX—початку XXI ст.

Знайдіть на карті та опишіть місцезнаходження німецьких поселень в Україні.

Карта 1 Етнографічна карта України<sup>30</sup>



## Документ 6

**3 Резолюції оргбюро ЦК КП(б)У про економічну, культурну, радянську та партійну роботу в німецьких селах України 20 березня 1929 р.**

ЦК КП(б)У відмічає систематичний зріст сільського господарства в німецьких селах України на базі широкого охоплення населення сільськогосподарською кредитовою та споживчою кооперацією.

.... ЦК доручає округкомам партії в місячний термін підшукати й направити на керівничу роботу на село німців-робочих з промислових районів..., підсилити обслуговування німецьких сіл на рідній мові: в інструктуванні, в постачанні керівничої літератури і т. ін.

**Низкою керівничих організацій припускається перекручування національної політики — надсилкою на село культурних робітників, які не знають німецької мови. Місцеві культурні кадри засмічені, література в бібліотеці переважно російська)**<sup>31</sup>... [11, с. 62].

<sup>30</sup> Ілюстрації взято з відкритих джерел інтернету. Електронний варіант посібника дає змогу всі карти збільшувати до необхідних для роботи розмірів.

<sup>31</sup> Жирними шрифтом виділено авторами резолюції

---

---

**Документ 7**  
**Олекса Шкатов**

**Чорт над входом, радянський гімн в алтарі: Де знайти німецький храм при покинутій радянській авіабазі. 13 вересня 2020 р.**

... А от давніша історія у селища барвистіша. Власне, колись воно було не Лиманським, а носило іншу назву: Зельц або ж Зельци (ймовірно, на спомин про австрійський Зальцбург) з прилеглим з півдня поселенням Кандель (Рибальське). На північ же пролягали інші колонії зі знайомими іменами — Баден (нині Очеретівка), Страсбург (Кучурган), Ельзас (Щербанка), Мангейм (Кам'янка)...[23].

Станом на 2001 в Україні проживало 33,3 тис. німців. Переважна кількість (70 %) сконцентрована в 6-ти областях — Дніпропетровській, Донецькій, Закарпатській, Запорізькій, Луганській, Одеській, а також в АР Крим.

**Завдання на розуміння змін адміністративно-територіального устрою України**

**Документ 8**

*Які аргументи використовує радянська влада для пояснення необхідності утворення Молдавської Автономної СРР? Що популяризував цей документ? Яке враження він міг справити на населення краю, України, світу? Поміркуйте над символами Молдавської Автономної СРР<sup>32</sup>. Використовуючи наведену карту, визначте історико-географічні особливості МАРСР.*



Протягом 1924—1940 у складі України існувала Молдавська АРСР (до 1937 — Автономна Молдавська Соціалістична Радянська Республіка; АМСРР) Столиці АМСРР — Балта, від 1929 — Тирасполь (нині місто в Молдові).

---

<sup>32</sup> Ілюстрації взято з відкритих джерел інтернету. Абревіатура на прапорі та гербі молдавською / румунською *Република Аутономе Советике Сочалисте Молдовеняске*



*Територія АМСРР на карті Української СРР, адміністративні межі станом на 1 жовтня 1925 року.*

## Документ 9

### Постанова 3-ої Сесії Всеукраїнського Центрального Виконавчого Комітету VIII-го скликання Про утворення Автономної Молдавської СРР Харків, дня 12-го жовтня 1924 р.<sup>33</sup>

Пролетарська революція, поваливши владу капіталу й утворивши Робітничо-Селянську владу, разом з тим поклала міцну підвалину для національного визволення всіх народів, що були поневолені царатом, дідичами та капіталістами....

Радянська влада ставить за своє завдання всебічно сприяти та по-братерськи допомагати культурному, економічному розвитку кожного з

33 ОфіційноМАРСР увійшла до складу УСРР за Конституцією 1929.

---

народів, що залюднюють територію Радянської Республіки, і допомагати їм здійснити свої національні прагнення.

Молдавський нарід, після імперіялістичної війни, здебільшого опинився під насильством румунської буржуазії, що загарбала й окупувала Бесарабію. Переважна частина молдавського народу зазнає нині неімовірних утисків з боку румунських бояр....

Лише молдавські робітники та селяни, що живуть у вільних умовах Радянської Республіки, здобули вірну та певну зброю для свого господарського розквіту та національного розвитку.

Зважаючи на непохитну виявлену волю робітників та селян Радянської Молдавії та виходячи з непорушних підвалин Конституції Союзу РСР — 3-тя Сесія Всеукраїнського Центрального Виконавчого Комітету VIII скликання постановила:

1. Утворити в складі Української Соціалістичної Радянської Республіки Автономну Молдавську Радянську Соціалістичну Республіку[...] [9, с. 116]

### **Документ 10**

За останнім переписом населення 2001 року, молдован в Україні нараховується 258, 6 тис. осіб. Вони переважно мешкають на території сучасних східних районів Чернівецької та Одеської областей, менш компактно — у Кіровоградській і Миколаївській областях, близько 3000 осіб у Вінницькій області та понад 7000 у Донецькій, 700 осіб на Чернігівщині, здебільшого у містах [1].

#### **Хронологічне завдання**

*Поставте в хронологічній послідовності документи. Пригадайте їх зміст. Що об'єднує наведені документи?*

- Декларація про держаний суверенітет.
- Декларація прав національностей.
- Конституція України.
- Закон України про національні меншини

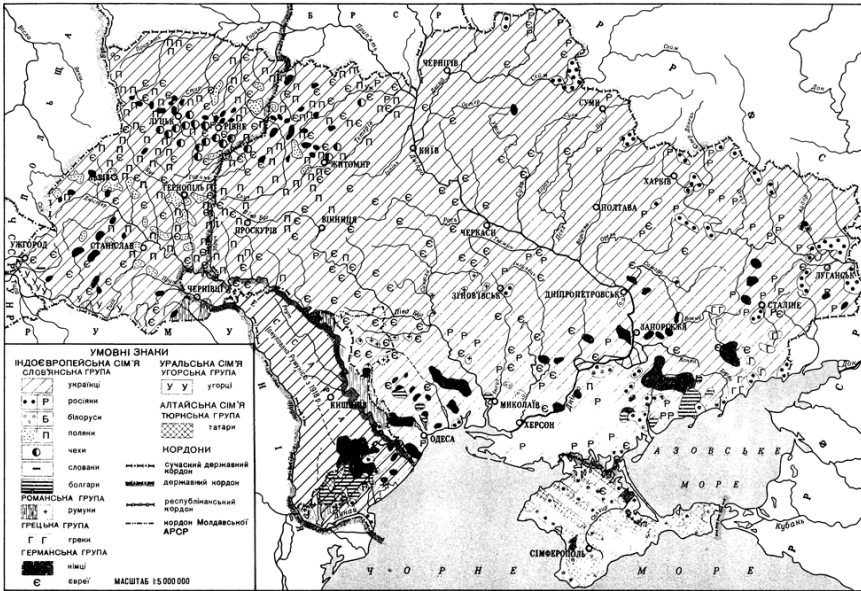
#### **Практична робота**

1. Заповніть контурну карту<sup>34</sup>. Зробіть висновки про поліетнічність України. Заштрихуйте свій край. Які народи жили на його території у 1920-1930 рр.? Дізнайтеся, чи збігається сучасна етнічна карта вашого краю з наведеною.

---

34 Ілюстрації взято з відкритих джерел інтернету





2. Зіставте інформацію джерел, представлених на карті та в статистичній таблиці. Поясніть особливості карт. Визначте тенденції етнонаціонального розвитку українських земель, показані у зазначених в джерелах. Пригадайте, які події їх спричинили. Прокоментуйте, для аналізу яких процесів можна використовувувати відповідні статистичні дані.

Динаміка етнічного складу населення України, особливо в ХХ ст., є наслідком не стільки етнічних, скільки суспільно-політичних та інших процесів, що відбувалися в Європі, Російській імперії та Радянському Союзі[8].

Таблиця 2.

**Етнічний склад населення України в сучасних кордонах (1897 – 2001рр.),%\* [8]**

Роки Етнічні групи	1897 – 1900	1921 – 1926	1959	1989	2001	2001 р. до 1897 – 1900 рр., %
Усе населення	100	100	100	100	100	164,1
Українці	71,8	74,2	76,8	72,7	77,8	177,9
Росіяни	8,1	8,2	16,9	22,1	17,3	374,1
Євреї	8,9	6,5	2,0	0,9	0,2	4,0
Поляки	4,3	5,7	0,9	0,4	0,3	11,5





3. *Сформулюйте завдання до наведеної інформації*



**Кам'янець-Подільський (Хмельницька область).  
Костьол Петра і Павла, XVI–XVII ст.**

Костел Петра і Павла — унікальний храм, якому немає рівних в Україні. Його унікальність — це поєднання католицького костелу, турецького (мусульманського мінарету) та Мадонни на ньому.

**Багатоаспектність полікультурності**

**Завдання на розвиток навичок компаративістики**

*Ознайомтеся зі списком тем, які досліджують ваші однолітки в різних європейських країнах [18, с. 18-19]. Додайте до цих тем українське питання, яке можна розглядати в їх контексті.*

- Перша світова війна та її причини;
- Російська революція;
- територіальні зміни в Європі в 1918 р.;
- виникнення тоталітаризму: комунізму, націонал-соціалізму, фашизму;
- економічна депресія;
- крах мирного співіснування;
- Друга світова війна, «народна війна»;
- територіальні зміни в Європі у 1945 р.;
- епоха холодної війни: НАТО і Варшавський договір;
- деколонізація;
- повоєнне політичне та економічне співробітництво;
- Європейське Співтовариство;
- Гласність і перебудова;

- розпад Радянського Союзу;
- поява незалежних демократичних держав у Центральній та Східній Європі

**Поштова листівка «Боже, покарай зрадливу Італію!». Німецький, турецький, болгарський та австро-угорський союзники.**

*Розгляньте поштову листівку. Кого на ній зображено і де? Який настрій у вояків? Чому зображені вояки обурюються: «Боже, покарай зрадливу Італію!»? Коли могла з'явитися ця листівка? Які події передували її появі?*

*Уявіть, що вам потрібно зробити листівку від імені італійських воїнів. Кого ви б зобразили поруч з ними? Які слова написали?*



*Обговоріть назви наведених документів. Як у них проявляються полікультурні тенденції сучасності? Проаналізуйте динаміку і географію зустрічей. Ознайомтеся зі статтями і прокоментуйте їх.*

- Європейська хартія регіональних мов і мов меншин Ради Європи 1992 року. Страсбург.
- Європейська молодіжна кампанія боротьби з расизмом, антисемітизмом, ксенофобією та нетерпимістю «Всі різні, всі рівні» (Рада Європи, 1994-1996).
- Рамкова конвенція про захист національних меншин (Рада Європи, 1995).

- Європейська конференція проти расизму «Всі різні, всі рівні: від принципу до практики» — Політична декларація (Рада Європи, 2000).
- Краківська декларація — Декларація європейських міністрів освіти «Освітня політика заради демократії і суспільної згуртованості: виклики і стратегії для Європи» (Рада Європи, 2000).
- Афінська декларація «Міжкультурна освіта: управління різноманітністю, зміцнення демократії» (Рада Європи, 2003).

*Ознайомтеся з думкою Ліни Костенко. Наведіть історичні приклади для її підтвердження.*

Україна — це ексклюзив. По ній пройшли всі катки історії. На ній відпрацьовані всі види випробувань. Вона загартована найвищим гартком. В умовах сучасного світу їй немає ціни.

## Використані джерела:

1. Борисенко, В. (2019) Динаміка розвитку національних меншин та етнічних груп в Україні на початку XXI століття. Народна творчість та етнологія, 6 (382), <https://doi.org/10.15407/nte>, с. 29-47.
2. Вербицька П. В. Виховний потенціал дослідження полікультурної спадщини в інформаційну добу / П. В. Вербицька // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2016. — Т. 51, вип. 1. — С. 103-109. — Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2016\\_51\\_1\\_](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2016_51_1_)
3. Державний стандарт базової середньої освіти (2020 р.) [[http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/)].
4. Калакура О. Полікультурний вимір історичної пам'яті України, Національна та історична пам'ять. Політика пам'яті у культурному просторі, Випуск 8, 2013. с. 70-79,
5. Кендзьор П. Полікультурне виховання учнів у системі діяльності загальноосвітнього навчального закладу (теорія і методика), дис. докт. наук, НАПН України; Київ, 2017.
6. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0>. Дата звернення: Бер. 3, 2020.
7. Костилова С., «Полікультурність та поліетнічність на сторінках підручників з історії України для вищої школи», Сторінки історії, вип. 45, 2017, с. 141.
8. Національний атлас України : <http://wdc.org.ua/atlas/5010000.html>.
9. Національні відносини в Україні у XX ст. : збірник документів і матеріалів / Упорядн.: М. І. Панчук (керівник), І. Л. Гошуляк, Ю. А. Левенець; Ред. кол.: І. Ф. Курас (голова). Інститут національних відносин і політології НАН України. — К. : Наукова думка, 1994. — 558 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/KP270008.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP270008.html)

- 
10. Національні меншини в Україні, 1920—1930-ті роки: Іст.-картогр.атлас / Упоряд.: М.І. Панчук та ін., – К. : /Четверта хвиля/: Голов. спеціаліз. ред. літ. мовами нац. меншин України, 1995. – 104 с.
  11. Національні процеси в Україні: історія і сучасність. Документи і матеріали. Довідник. У 2 ч. / Упоряд.: І. О. Кресіна, В. Ф. Панібудьласка; За ред. В. Ф. Панібудьласки. — К. : Вища шк., 1997. — Ч. 2. — 704 с.
  12. Разом на одній землі. Історія України багатокультурна: навч. Посібник, Львів, Україна: ЗУКЦ, 2012.
  13. Рей Мішлін. Дискусійні питання політики полікультурної освіти, тренування і навчання. Проект концептуального документу : [http://old.ippo.edu.te.ua/files/gromad\\_osvita/resursy/12\\_dyskus\\_pytannja\\_kultur.pdf](http://old.ippo.edu.te.ua/files/gromad_osvita/resursy/12_dyskus_pytannja_kultur.pdf)
  14. Рекомендація Rec(2001) 15 Комітету міністрів Ради Європи «Про викладання історії у XXI столітті в Європі». [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_729#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_729#Text).
  15. Римаренко Ю. та ін. Мала енциклопедія етностранознавства. Київ, Україна: Генеза, 1996.
  16. Рюзен Йорн Нові шляхи історичного мислення / Переклав з нім. Володимир Кам'янець. — Львів: Літопис, 2010. — 358 с.
  17. Сахновський О. Багатоперспективність у викладанні історії. Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. Вип. 35, 2013. с. 382-387.
  18. Страдлінг Р. Багаторакурсність у викладанні історії. Посібник для вчителя, Київ, Україна: Видавництво Ради Європи. — 2009, с. 60.
  19. Удод О. «Історична пам'ять в Україні та європейські цінності». Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика. Вип. 15, ч. 2, с. 3-10, 2009.
  20. Фальк Пингель Европейский дом изображение Европы 20-го столетия в учебниках по истории. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://rm.coe.int/1680494230>.
  21. Шандра В.С. Історія повсякдення як науковий підхід для вдосконалення досліджень історії України XIX — початку XX століття / Шандра В.С.// Проблеми історії України XIX — початку XX ст. — 2006. — 11. — С. 28-39. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [http://resource.history.org.ua/publ/xix\\_2006\\_11\\_28](http://resource.history.org.ua/publ/xix_2006_11_28) С. 33-34.
  22. Шаповал Ю. І. та ін. ЧК-ГПУ-НКВД в Україні: особи, факти, документи// Ю. Шаповал, В. Пристайко, В.Золотарьов. — К.: Абрис, 1997. — 608, с. 388.
  23. Шкатов Олекса Чорт над входом, радянський гімн в алтарі: Де знайти німецький храм при покинутій радянській авіабазі.13 вересня 2020. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://odesa.depo.ua/ukr/odesa/chort-nad-vkhodom-radyanskiy-gimn-v-altari-de-znayti-nimetskiy-khram-pri-pokinutiy-radyanskiy-aviabazi-202009131214856>.
  24. Як навчати історії? [інтернет]. Форум [Електронний ресурс]. Доступно: [http://uamoderna.com/images/archiv/19/um\\_19\\_forum.pdf](http://uamoderna.com/images/archiv/19/um_19_forum.pdf). Дата звернення: Бер. 3, 2020.



- 
- 
25. The National Association for Multicultural Education Advancing and Advocating for Social Justice & Equity (2020). Definitions of Multicultural Education. Retrieved from [https://www.nameorg.org/definitions\\_of\\_multicultural\\_e.php](https://www.nameorg.org/definitions_of_multicultural_e.php)
  26. James A. Banks Multicultural Education. History, The Dimensions of Multicultural Education, Evidence of the Effectiveness of Multicultural Education. Retrieved from <https://education.stateuniversity.com/pages/2252/Multicultural-Education.html>
  27. Banks, J. A. (1995). Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice. Handbook of Research on Multicultural Education, 3-24.

### **Багатоаспектність історії**

#### **Практична робота**

#### **ТОРГСИН ЯК ЧАСТИНА ТРАГЕДІЇ ГОЛОДОМОРУ**

*Ознайомтеся з наведеними фактами. Обговоріть, як назви джерел розкривають сутність торгсинів. Висловіть судження, чому торгсини стали складником радянської політики, що призвела до Голодомору.*

*Історики послуговуються як словом торгсин, так і торгзін*

**ТОРГЗІН** (рос. — «торгсин») — спеціальна контора для торгівлі з іноземцями в СРСР, створена влітку 1930 при наркоматі торгівлі. Назва «торгзін», що походить від слів «торгівля з іноземцями», була поширена в повсякденному спілкуванні населення, у пресі та офіційних органах влади 1930-х рр.

Магазини обслуговували спочатку лише іноземців, які приїздили до СРСР тимчасово (туристи, концесіонери, кореспонденти), маючи на руках валютні чеки Держбанку СРСР. Восени 1931 торгзін став відкритим для радянських людей, а також для іноземців, які мали право надсилати грошові перекази та продуктові бандеролі.

Сума валюти, вирученої торгзінами, перевищувала вартість імпортного обладнання 10-ти промислових новобудов 1-ї пол. 1930-х рр. (Горьківського автозаводу, Сталінградського, Челябінського, Харківського тракторних заводів, Уралмашу, Дніпробуду, Магнітбуду та інших) [6]

#### **Олег Надоша, Володимир Гонський**

**Голодомор — це не тільки 7 мільйонів життів, а й 66 тонн золота, 1439 тонн срібла, діаманти, антикваріат**

Торгзіни під час Голодомору стали єдиною мережею державної торгівлі, де населення могло купити деякі найнеобхідніші продукти харчування. Але тільки за дорогоцінні метали або валюту [7].



---

---

**Назар Горін**  
**Індустріальні перетворення в радянську добу:**  
**джерела та форми мобілізації ресурсів**

Темпи надходження валюти не відповідали потребам індустріалізації, а від експорту селянського хлібу в умовах світової економічної кризи уряд не отримав прогнозованого «валютного душу».

За даними економічного управління ОДПУ в СРСР на руках у населення знаходилися цінності на суму близько 400-450 млн. крб. золотом. Але як його вилучити? Каральні заходи не допомагали, чекістські пошуки і розробки були малоефективні.

Вихід було знайдено — щоб вижити в екстремальних умовах першої половини 1930-х років, люди були готові віддати все, що мали. Треба було лише дозволити це зробити. Уряд, позбавивши перед цим селян хліба і будь-яких засобів до існування, змусив їх купувати них хліб за, так зване, побутове золото (царські золоті монети, обручки, сережки, інші прикраси, натільні хрестики тощо).

Протягом 1932 р. радянська казна отримала майже 21 тону золота, а в 1933 р. удвічі — 45 тон чистого золота. У 1933 р. цінностей, зібраних через Торгзін, вистачило для покриття третини витрат СРСР на промисловий імпорт. За обсягами валютної виручки Торгзін в 1934 р. перегнав експорт лісу, зерна та нафти.

Ще одним важливим джерелом надходження валюти, золота та інших цінних металів була діяльність Інтуристу. Протягом 1929-1932 рр. СРСР відвідало 22 113 туристів переважно із США, Англії, Франції, Польщі та скандинавських країн..... За перші десять років існування Інтуристу (1929 — 1938 рр.) Радянський Союз відвідали мільйон туристів [1].

**Василь Марочко**  
**«Торгсин»: золота ціна життя українських селян**

Однією з найяскравіших ілюстрацій того, як сталінський режим вмів користуватися нагодою і наживатися на людських злиднях, є діяльність сумнозвісних «торгзінів» під час Голодомору 1932-33 р. Загадкова абревіатура «торгсин» залишається маловідомою сторінкою того лихоліття.

Для виснаженого голодом та масовими репресіями населення вони мали проникливо вичерпне тлумачення: «Товарищи, Россия Гибнет Сталин Истребляет Народ» — ТОРГСИН.

Весною 1932 р. в 36 містах республіки діяло 50 магазинів системи торгзінуну. Кількість осередків системи торгзінуну в Україні голодного 1933 року неухильно зростала: в січні діяло 74, в липні — 249, в серпні — 256 магазинів [5].

Система Торгсину виникла в умовах гострого суспільного дефіциту промислових товарів, тому що соціалістична легка та харчо-смакова промисловість виявились неспроможною задовольняти споживчий попит міського та особливо сільського населення.

Хлібні карточки почали діяти в Одесі, Херсоні, Дніпропетровську, ніби південним регіонам України бракувало власного хліба. Їх запровадили також в Києві. Нормованому розподілу підлягали найнеобхідніші продукти [5].

*Ознайомтеся зі статистичними даними таблиці 1. Порівняйте ціни на продовольство, встановлені радянською державою для громадян СРСР і продажу за кордон.*

*Зверніть увагу на період, про який йдеться в документі. Зробіть висновки про ставлення керівництва СРСР до радянських людей. Припустіть, чому у документі є позначка «Секретно».*

**Аналітична записка сектора зовнішньої торгівлі Держплану СРСР  
про роботу Торгсина в 1933 г.  
Залучення валютних цінностей валютних цінностей Торгсина  
в 1933 р.**

Секретно. 20 лютого 1934 р  
(за планом 1 кварталу) [8]

Таблиця 1

	Ціни Торгсина [авт. — для радянських громадян]	Ціни експорту на Захід	Ціни Торгсина у % до цін експорту на Захід
Масло тварин	550	324	170,0
Махорка	12	3	400,0
Цукор	300	91	330,0
Масло рослинне	400	105	331,0

**Микола Горох  
Становлення торгової мережі Торгсину на Чернігівщині (1932—1936 рр.)**

*Охарактеризуйте динаміку розвитку мережі торгсину в Україні у 1933—1935 рр. У яких областях УСРР кількість торговельних точок найбільша / найменша? Поясніть це, а також причини зростання і зменшення кількості торговельних точок у різні періоди. Зіставте показники таблиці і карти Голодомору 1932-1933 рр.*

Чисельність торгових точок, що функціонували на території УСРР станом на перше число місяця 1933—1935 рр. [2, с. 85]

Таблиця 2

Обласні контори	Кількість торговельних точок								
	1933 рік				1934 рік				1935 рік
	січень	квітень	липень	жовтень	січень	квітень	липень	жовтень	січень
Харківська	14	37	45	53	42	42	37	35	33
Київська	13	44	55	65	63	61	57	47	34
Одеська	14	25	41	38	41	55	42	20	15
Дніпропетровська	9	20	27	25	19	19	20	16	13
Вінницька	11	33	46	47	45	48	39	36	28
Донецька	6	9	10	11	11	15	11	10	10
Чернігівська	5	12	20	19	17	17	14	14	13
Всього	72	180	244	258	238	257	220	178	146

Саме в роки функціонування системи народна уява породила цілий ряд оригінальних тлумачень її назви, які умовно можна розділити на дві групи. До першої відносимо ті, де абревіації підлягали два слова, з частин яких утворювалося слово «торгсин»: «торговий синдикат», «торгівля синами».

*Які деталі зображення підтверджують і доповнюють інформацію інших джерел?*

*Які важливі історичні факти відбиті у візуальних в джерелах?*

*Використовуючи фотографії, опишіть похід людини до торгзину.*

Фото з: Микола Горох Проіли колечка. І срібні чайні ложки»: втрата побутового золота та срібла через систему «Торгсин» (1930—1936) [3]

*Торгсинівська крамниця  
у Кривому Розі (проспект  
Поштовий, 1933 р.)*



*Черги за хлібом до  
магазину Торгсину в Хар-  
кові. 1933 р.*



*Співробітники Путивельської крамниці "Торгсин".  
Путивль, 1933–1934 рр.*



Ордер «Торгсин» на суму 1 крб зі штампиком «Київ» 1932 р.[4]

## Використані джерела:

1. Горін Н.О. Індустріальні перетворення в радянську добу: джерела та форми мобілізації ресурсів. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [file:///C:/Users/%D0%AE%D0%9B%D0%AF/Downloads/Vchtei\\_2010\\_3\\_53.pdf](file:///C:/Users/%D0%AE%D0%9B%D0%AF/Downloads/Vchtei_2010_3_53.pdf).
2. М. Горох, Становлення торгової мережі Торгсину на Чернігівщині (1932-1936 рр.) / М. Горох // Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика: Зб. ст. — К., 2009. — Вип. 15, ч. 2. — С. 78-95. — Бібліогр.: 91 назв. — [ukrhttp://nbuv.gov.ua/UJRN/Uxxs\\_2009\\_15%282%29\\_\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uxxs_2009_15%282%29__9), Торгсин: шлях до забуття. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://uamoderna.com/demontazh-pamyati/horokh-torgsyn>.
3. Горох Микола Проїли колючка. І срібні чайні ложки»: втрата побутового золота та срібла через систему «Торгсин» (1930—1936). [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://www.holodomorstudies.com/research3.html>.
4. <https://www.bbc.com/ukrainian/blogs-russian-42121949>
5. Марочко В. І. «Торгсин»: золота ціна життя українських селян[Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.eedi.org.ua/eem/5-3.html>[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uxxs\\_2009\\_15%282%29\\_\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uxxs_2009_15%282%29__9). Володимир Марочко. Торгсини Києва в роки Голодомору. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <file:///D:/%D0%20+06-Marochko.pdf>
6. Марочко В.І. ТОРГЗІН. [Електронний ресурс] — Режим доступу : <http://www.history.org.ua/?termin=Torhzin>.
7. Надоша О., В. Гонський Голодомор — це не тільки 7 мільйонів життів, а й 66 тонн золота, 1439 тонн срібла, діаманти, антикваріат. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://www.pravda.com.ua/articles/2007/01/5/3193641/>
8. <http://istmat.info/node/50842>

---

---

## II.6. ВІЗУАЛІЗАЦІЯ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

*Наука — це є розумовий зір,  
все — через самостійне спостереження.  
Ян Амос Коменський*

Витоки сучасних освітніх досягнень у сфері візуалізації сягають XVII століття. Саме тоді Ян Амос Коменський розробив принцип наочності, названий великим педагогом золотим правилом для учнів. Даючи йому потрібне обґрунтування, учений підкреслював, що початок пізнання пов'язаний з відчуттями, тому варто починати навчання не з словесного тлумачення про речі, а з реального спостереження за ними [9].

Новий імпульс ідеї Яна Амоса Коменського отримали наприкінці XX століття. Стрімке проникнення інформаційно-комунікаційних технологій в життя людини та перенавантаження інформаційними потоками вимагають від сучасної освіти зміни способів навчання, подання навчальної інформації і запровадження нових методик навчання, які були б ефективними в умовах сьогодення [4].

Зрозуміло, що нинішнє покоління учнів / учениць, народжене в умовах глобальної комп'ютеризації, нових медійних технологій, потребує інших принципів отримання історичної інформації. Насамперед, йдеться про яскраві образи минулого, створені візуальними джерелами.

Наразі проблеми візуалізації активно студіюються науковцями, методистами, вчителями. Наприклад, прихильники міждисциплінарного підходу до вивчення візуальних джерел зазначають, що класична теза позитивістів «немає історії без документа», у другій половині XX ст. повинна була інтерпретуватися значно ширше. На їх думку, поняття документ потрібно розуміти як різні типи джерел: писемні, речові, аудіо-візуальні, зображальні та інші [6].

Погодимось з сучасними українськими дослідниками, які зазначають, що сьогодні історія стає «візуальною» у буквальному сенсі слова, оскільки сучасні візуальні медіа є важливим способом запису, зберігання та комунікації історичного знання, органічно доповнюючи вербальні засоби [11].

На окрему увагу заслуговує науково-методична і підручникотворча діяльність Віталія Власова, пов'язана з обраною нами темою. Вперше у науково-методичній практиці ним обґрунтовані і упорядковані переліки пам'яток архітектури та образотворчого мистецтва, обов'язкових для розпізнавання абітурієнтами ЗНО, розроблена система навчально-піз-



---

---

навальних завдань до візуальних джерел на основі компетентнісного підходу, яка реалізована у підручниках історії України для 9-11 класів.

Сьогодні можемо говорити про **нові підходи до візуалізації навчального матеріалу**:

- посилення ролі наочності: від звичайного ілюстрування — до важливої джерелознавчої одиниці змісту історичної освіти;
- надання ілюстративному матеріалу статусу самостійного історичного джерела, носія нових історичних знань, об'єкта досліджень старшокласниками / старшокласницями, набуття ними нового навчального досвіду;
- поєднання / порівняння ілюстративного та інших джерел, створення на цій основі самостійних понять, нового навчально-пізнавального досвіду;
- визнання системного характеру візуалізації, що сприяє створенню яскравих, чітких, різнобічних образів минулого, зменшує ризики модернізації чи архаїзації історичних фактів, які досліджуються учнями / ученицями;
- розуміння, що ілюстрування історичного матеріалу формує естетичний, емоційний контент навчання історії.

Важливою умовою активізації пізнавальної діяльності учнів / учениць стає правильно організована діяльність учителя щодо розроблення оптимальних запитань, завдань, алгоритмів учнівського дослідження.

Візуальні образи, що досліджуватимуть старшокласники / старшокласниці, розглядаються вченими як своєрідні артефакти свого часу, здатні передати дух, атмосферу минулого, проливаючи світло на конкретний спосіб існування людини у соціумі сукупності її щоденних практик і ритуалів, з дрібницями побуту, зовнішнього вигляду, емоційного стану, поведінки тощо [7].

Принагідно зазначимо, що усі загальні теоретичні поняття, зокрема візуалізація, когнітивна візуалізація, функції когнітивної візуалізації розглядаються виключно в контексті зазначеної теми.

Згадані вище суспільні тенденції безперечно відбиваються в освітньому просторі, наповнюючи новим сенсом відомі поняття. І це не дивно, адже візуальні образи фіксують найменші дрібниці щоденного життя, у фізичній чи віртуальній формі накопичуються у великих об'ємах і дають змогу досліднику, який інтерпретує й аналізує їх мову, робити висновки щодо різних аспектів життя людини.

Візуальні джерела показують історичні події та факти у вигляді конкретних статичних і динамічних образів, які містять як явну, так і приховану закодовану інформацію. Вона доповнює наші судження про історію

---

і допомагає зробити її більш «очевидною», тому, вилучаючи, вивчаючи та використовуючи її, дослідник може не аби як збагатити дослідницький арсенал та способи аналізу, відкриваючи перед собою світ минулого у іншому ракурсі. Аналіз візуального торкається усіх сфер життя і тому допомагає бачити минуле у конкретиці, деталях та динаміці [11].

У науково-методичній літературі відомі різні дефініювання понять наочність і візуалізація. За Великим тлумачним словником, візуалізація — одержання видимого зображення яких-небудь предметів, явищ, процесів, недоступних для безпосереднього спостереження [1]. Більш дієвий зміст вкладено у поняття наочність — це не тільки предмети, які використовують для показу під час навчання, а також метод навчання, який ґрунтується на використанні таких предметів [1].

Дедалі популярнішим стає поняття **візуальна грамотність**. Під **візуальною грамотністю** розуміють напрям у сучасній педагогіці, що досліджує проблеми розвитку навичок користування візуальною та аудіовізуальною інформацією. Крім того, візуальна грамотність ґрунтується на положеннях про провідну роль образу в процесах сприймання й розуміння, необхідність підготовки свідомості дитини до діяльності в умовах зростання інформатизації життя [3].

Набуває поширення й дефініція **когнітивна візуалізація**, що виступає в літературі як: специфічний принцип навчання, включення в процес мислення зорових образів, тобто розвиток візуального мислення [2].

На нашу думку, **когнітивна візуалізація** — це метод навчання, який ґрунтується на визнанні ілюстрації джерелом історичної інформації та способом її пізнання. Отже, відбувається зміщення акценту з ілюстративних функцій наочності на пізнавальні. Саме тому когнітивна візуалізація оптимізує навчання, виконує мотиваційно-рефлексивні функції, розвиває усі складники предметної історичної компетентності, а власне наочність проходить шлях від звичайного ілюстрування — до важливої джерелознавчої одиниці змісту навчання історії України.

Підручник нового покоління як модель процесу пізнання минулого має відповідати суспільним вимогам щодо компетентнісного навчання історії, стати самодостатнім багатоаспектним навчальним комплексом, здатним задовольнити потреби сучасних старшокласників. У контексті зазначених вимог візуальні матеріали у змісті підручника починають відігравати роль рівноправних історичних джерел. До того ж і сьогодні історичної науки тісно пов'язане не тільки власне з академічними дослідженнями, але й з пошуками засобів унаочнення наукового поступу.

**У підручниках — когнітивна візуалізація** — це навчально-пізнавальна структура, яка реалізує сучасну ідею про наочність як важливе

---

---

історичне джерело і має щонайменше два обов'язкових, взаємопов'язаних складники: 1) ілюстративний ряд, адекватний новітнім вимогам до навчальної літератури, 2) системи навчально-пізнавальних завдань до них (з-поміж іншого сюди відносимо й різноманітні алгоритми опрацювання ілюстрацій). Зрозуміло, що поширеною практикою когнітивна візуалізація стане лише за умов, якщо системно реалізовуватиметься у навчально-виховному процесі в старших класах закладів загальної середньої освіти.

Наразі когнітивна візуалізація як педагогічне поняття акумулює новітні наукові досягнення, адаптуючи їх до потреб сучасної історичної освіти.

Перш тим як характеризувати функції візуалізації, зокрема, й в контексті сучасного підручникотворення, коротко звернемося до історії питання. Процес унаочнення змісту підручників історії пройшов свій шлях розвитку, тому ми розглянули етапні зміни в підходах до ілюстрування навчальних книг з історії.

1 етап — 90-ті роки XX ст. Становлення власне українських підручників, кількісний і якісний брак наочності, яка виконувала ілюстративну функцію.

2 етап — нульові роки XXI ст. Поява в підручниках кольорових ілюстрацій, формування критеріїв до їх відбору; основні форми роботи з наочністю — описові.

3 етап — від кінця нульових — до сьогодні. Розвиток теоретичних і практичних підходів до формування візуального змісту підручників. Поступова зміна ставлення до зображень: від ілюстрації — до розуміння наочності як важливого історичного джерела. Поява в підручниках навігаторів роботи з ілюстративним матеріалом. Структурні зміни у змісті, скорочення текстового і збільшення ілюстративного складників.

Виходячи з вищевказаного, підкреслимо таку рису когнітивної візуалізації, як універсальність, тобто можливість використовувати її на будь-якому етапі уроку, незалежно від його типу. Крім того, наочність може ілюструвати інші види історичних джерел, а також бути основним навчальним ресурсом уроку.

У складній багатокомпонентній структурі підручника історії візуальний ряд і розгорнута система навчально-пізнавальних завдань до кожного з його основних елементів (ілюстрації, карти, схеми тощо) відіграють вирішальну роль. У зв'язку з цим говоримо про самодостатність підручника, який дає змогу старшокласнику самостійно досліджувати історію, використовуючи різні джерела історичної інформації.

---

---

Розкриваючи теоретичні засади когнітивної візуалізації у контексті унаочнення змісту підручників, ми вважали за доцільне узагальнити її функції.

**Функції когнітивної візуалізації:**

- поглиблення, конкретизація історичних уявлень, знань, розвиток умінь; раціоналізація, урізноманітнення навчальної діяльності старшокласників, пов'язаної з дослідженням історії ХХ—початку ХХІ ст.;
- активізація емоційної, мотиваційно-рефлексивної, ставленнєвої сфери діяльності учнів; розвиток асоціативного, критичного, творчого, візуального мислення, візуальної грамотності учнів у процесі дослідження історії;
- зосередження уваги на особливостях історичних об'єктів ХХ—початку ХХІ ст., фіксація історичної інформації, необхідної для розуміння минулого, формування основних історичних понять і закономірностей;
- посилення міждисциплінарних, міжпредметних зв'язків; інтегрування з іншими історичними джерелами, засобами навчання.

На окрему увагу заслуговує новий тренд підручникотворення: QR-код — графічне зображення, в якому зашифрована певна інформація, посилання на сайт чи окрему його сторінку. Сучасні підручники історії, зокрема, для старших класів, швидко опанували і реалізували цю ідею. Використання QR-кодів дасть змогу урізноманітнити навчальний процес, сприятиме зацікавленості школярів до навчання, може стати зручною формою організації навчального процесу [13].

Різноманітні візуальні джерела, які презентують певний період історії ХХ — початку ХХІ ст., уможливають розуміння старшокласниками особливостей відповідного етапу розвитку суспільства, намірів людей, специфіки економічного, політичного, соціального, культурного розвитку.

Серед різних видів наочності найбільш поширеними є: ілюстрації картин, плакати, карикатури; фотографії: індивідуальні, колективні, історичних подій, історичних об'єктів; текстові (фотографії документів, газет, законів, універсалів, прокламацій тощо) тощо; умовно-графічні зображення; карти, картосхеми.

Наразі є багато різноманітних алгоритмів дослідження візуальних джерел, представлених нами у **Додатках**. На наш погляд, найбільш узагальнений варіант етапів дослідження учнями / ученицями візуальних джерел виглядатиме наступним чином:

- 
- *атрибутивний* — визначення часу, автора, типу, стилю візуального джерела (безпосередньо — за наявності конкретної інформації, або у процесі вивчення джерела);
  - *інформаційний* — виокремлення персонажів, прикмет епохи, символів, образів, деталей тощо, які формують зміст візуальної пам'ятки, відповідного періоду історії;
  - *аналітичний* — критичне осмислення змісту візуальної пам'ятки, зіставлення / систематизація текстової та візуальної інформації; визначення відкритої та прихованої інформації;
  - *аксіологічний* — визначення історичної (для епохи, в якій створювалась пам'ятка і для наступних), пізнавальної цінності джерела, аргументація оцінки.

Зупинимося детальніше на таких поширених візуальних джерелах ХХ — ХХІ ст., як фотографія, карикатура, плакат.

## ФОТОГРАФІЯ

Фото-, кіно-, відеодокументи, образно відображають конкретику часу й місця; самі є Безпосередня фіксація історичної інформації в момент дії, відбитками певної епохи, вміщена в них інформація потребує прочитання й розуміння. Ці джерела не поступаються інформативністю джерелам писемним [10].

Фотографії як масовому, доступному, зрозумілому виду візуальних історичних джерел надається перевага у підручниках 10-11 класів. Такий візуальний пріоритет пояснюється тим, що конкретика деталей історичних візуальних джерел (фото, кіно, реклама, скульптура, карикатура тощо) відбиває розмаїття суспільного життя, доносячи до нашого бачення й розуміння особливості домашнього побуту чи виробничого процесу, дозвілля, моди, соціального статусу, гендерних особливостей.

До того ж, без таких носіїв інформації учням практично неможливо уявити інфраструктуру міського чи сільського життя у контексті зовнішнього вигляду адміністративних, громадських, спортивних, культурних споруд, помешкань, крамниць, транспорту, особливостей ландшафту, інтер'єрів, специфіки архітектури тощо. Ті ж соціальні явища чи архітектурні будови, зафіксовані візуально й віддалені одне від одного у часі, дозволяють досліднику аналізувати подібність і відмінність рис та робити висновки стосовно наступності і динаміки змін соціальної історії [11].

Робота учнів з фотографіями як історичним джерелом пов'язана як з реалізацією пізнавальних цілей, так і з формуванням у них навичок самоідентифікації з культурою і спільнотою їх батьківщини. Використання фотографій, як історичного джерела, є доволі актуальним при вивчен-

---

ні радянського минулого України, яке останнім часом ідеалізується старшим поколінням, а в родинному колі це впливає на молодь. Задля правильного використання цього навчального засобу на уроці потрібно дотримуватися певних умов: фото має відповідати темі уроку, споглядання має бути цілеспрямованим, систематичним і завершуватися висновками. Велике значення має фотографія у вивченні історії рідного краю, його пам'ятних місць, пам'ятників [10].

Технології, різні форми роботи з наочними джерелами, зокрема з фотографіями, широко представлені у методичній літературі. З-поміж них ми обрали узагальнений варіант Ю. Комарова [9] (див. Додатки) як адекватний віковим особливостям старшокласників, вимогам когнітивної візуалізації, компетентнісного навчання і критичного мислення, може використовуватися учнями для роботи з будь-яким сучасним підручником історії, іншими візуальними джерелами.

Рекомендуємо вам також науково-методичні напрацювання Р. Страдлінга [12]. Вчений пропонує використовувати фотографії різних історичних періодів для вивчення тенденцій в суспільстві, що дасть змогу учням дослідити різні аспекти життя тогочасного суспільства. Детальний опис роботи з фотографіями дивіться у Додатках. Розроблена вченим загальна схема аналізу історичної фотографії достатньо універсальна, тому її можна використовувати для будь-якого візуального джерела:

- опис, інтерпретація і висновки;
- зв'язок з отриманими раніш знаннями;
- виявлення аргументів, необхідних для доведення;
- встановлення джерел наступної інформації [12].

Важливо обговорювати з учнями питання достовірності фотографій. Відомо, що їх легко підробити. До того ж, власне фотограф також може впливати на зміст фото. Тому особливу увагу слід звернути на позицію автора: намагався він бути неупередженим, чи, навпаки, намагався зобразити персонажів саме в такому вигляді, наскільки свідомою є позиція автора [8].

Плакат акумулює у собі ідеологічні стереотипи доби, а карикатура — вади власної системи та її ворогів через образ Іншого. Аналіз відповідних джерел виховує в учнів критичне мислення, сприяє руйнуванню загальноприйнятих у суспільстві стереотипів [5].

Піднесення **політичного плакату** збігається з переломними часами, радикальним розколом суспільства на своїх і чужих.

Аналізуючи плакати завжди слід пам'ятати і нагадувати учням, що плакат — особливий вид мистецтва. До того ж ідеологізованого мистецтва. Первинне призначення плакату — викликати певні, запрограмо-



---

---

вані почуття, спонукати до певних дій. І ця мета досягалась і змістом, і художніми засобами. Певною мірою плакат мав впливати не тільки на свідомість, а й на підсвідомість глядача. При роботі з плакатом обов'язково потрібно звертати увагу на текст, пам'ятаючи, що він є суттєвим елементом плакату. В деяких випадках його варто аналізувати окремо [8].

Про **карикатуру** можна сказати все те, що вже було сказано про плакат, але є певні нюанси. По-перше, карикатура все ж більш індивідуальний вид мистецтва. Вона більшою мірою відображає індивідуальні погляди і переконання автора..., в більшості випадків є відбиттям поглядів певних соціальних, або політичних груп. По-друге, карикатура по своїй суті загострює ситуацію, доводить до абсурду, висміює, «окарикує». Тобто, вона повинна здебільшого викликати яскраві негативні емоції, а вони завжди сильніші, яскравіші, ніж позитивні.

Тому з цим видом зображень треба поводитись дуже обережно, адже карикатура по самій своїй суті була зброєю і зброєю небезпечною. Учень підсвідомо може перейняти позицію автора, яка завдяки своїй негативній образності і чіткості позиції може витіснити інші позиції. І питання про упередженість автора, про те, що він хотів сказати, які почуття викликати, повинні ставитись обов'язково [8].

Візуалізація в глобальному і локально-освітньому вимірах відіграє велику роль у розвитку інформаційного суспільства. Сучасна історична освіта має відповідати на цей виклик і вчити старшокласників / старшокласниць орієнтуватися у візуальному полі, аналізувати та розуміти його.

Когнітивна візуалізація історичного матеріалу як навчально-пізнавальна модель активізує знання, дослідницьку та творчу діяльність учнів, сприяє формуванню усіх складників предметної історичної компетентності, власних інтелектуальних практик старшокласників, розвиває критичне мислення.

## ДОДАТКИ

**Юрій Комаров**

### **Методи роботи з візуальними джерелами**

1. Опис повинен бути якомога детальнішим, особливо на початку, доки методи роботи ще недостатньо відпрацьовані. Варто докладно розібрати, що зображено, композицію малюнка, або фото (що на передньому плані, що на задньому, що праворуч, що ліворуч, чому саме так), можливо, звернути увагу на художні засоби (кольори, форми, лінії тощо). Особливо детально треба дослідити зображених людей (кількість, вік, одяг, ставлення один до одного, в русі вони, або статичні тощо). Варто

---

також звернути увагу на «позицію спостерігача» (фотографа, художника), спробувати з'ясувати, чому обрано саме такий ракурс і наскільки він є вимушеним.

Не слід нехтувати описом! Хоча він і відіграє по суті допоміжну, операційну роль і потрібен для повноти і точності інтерпретації, але проведення детального аналізу зображення допоможе виробити в учнів відповідні навички, спостережливість, дозволить проявити ці якості. До того ж вчитель може використати це при оцінюванні, адже далеко не всі учні можуть інтерпретувати, а оцінювати потрібно всіх.

## 2. Інтерпретація

а) Первинна. По суті вона зводиться до опису і аналізу ситуації, яка представлена зображенням і «розшифровки послання» його автора, або замовника (тобто визначення, що вони, власне, хотіли сказати, яку думку донести, почуття викликати, уявлення, або стереотипи сформувати).

Тут варто звернути увагу на те, хто саме є люди на зображенні (конкретно-історичні персонажі, або представники яких соціальних груп, партій тощо), проаналізувати сюжет, звернути увагу на символи і стереотипи, завдяки яким можна визначити хто є персонажі, або визначити їх національну або соціальну належність.

Особливу увагу слід звернути на позицію автора: намагався він бути неупередженим, чи, навпаки, намагався зобразити персонажів саме в такому вигляді, наскільки свідомою є упередженість автора.

Доцільно також проаналізувати підпис і співвідношення підпису і зображення.

б) Вторинна або власне історична. Власне, це і є мета дослідження джерела, всі попередні етапи виконують службову роль. Але ще раз варто наголосити, що ні в якому випадку не слід ними нехтувати, оскільки від ґрунтовності попереднього дослідження може залежати чистота і ґрунтовність власне історичної інтерпретації.

На цьому етапі слід звернути увагу на історичність ситуації, на співвідношення її з іншими джерелами (як текстовими так і візуальними), на історичний контекст (залучивши знання учнів, набуті з інших джерел).

Кінцевим результатом аналізу повинні стати висновки, які роблять учні про історичну ситуацію, явища, процеси. Наголосимо також на тому, що треба чітко розділяти висновки, зроблені безпосередньо на підставі аналізу конкретного джерела(джерел) і загальні висновки, зроблені на підставі залучення всієї можливої інформації (весь комплекс джерел, історична карта, підручник, додаткова література) [8].

---

---

## Олександр Трухан.

### Нові підходи до використання документальних джерел та інформаційних технологій на уроках історії

Прийоми роботи з візуальними історичними джерелами:

- що зображено (сцена повсякденного життя, аполітична подія, портрет тощо);
- коли відбуваються події, з чого це випливає, наскільки співвідноситься з підписом до джерела (якщо він є); коли створено зображення, з якою метою (особливо для плакатів і карикатур);
- де відбуваються події, які характерні ознаки даного місця, яке це має значення; до яких соціальних груп і типів належать зображені особи, чому саме такий склад учасників;
- хто автор зображення, яка його соціальна та політична позиція, як він ставиться до зображеного; де й коли надруковано це зображення (у той же час, у який відбуваються зображені події, чи пізніше, в офіційні чи опозиційному джерелі тощо);
- чи є це зображення типовим для епохи, чи відображає воно певну тенденцію, явище і наскільки повно й об'єктивно [14].

### Карикатура

**Опис 1.** Опишіть зображені персонажі та фон. 2. Як зображені персонажі чи об'єкти, за допомогою яких художніх засобів?

**Інтерпретація та аналіз 1.** Чи упізнаєте ви персонажів? Завдяки чому? Якщо це реальні люди — назвіть їх, те становище, яке вони посідали в час створення карикатури, або під час події, якій присвячено малюнок. 2. Перевірте дату створення карикатури. Якій події чи явищу вона присвячена? 3. Визначте символи, використані автором. 4. Яке ставлення до персонажів у автора / у вас? 5. Яку оцінку, інтерпретацію персонажів, подій, явищ подає малюнок? Чи згодні ви з нею? 6. Які ідеї та політичні погляди сповідує автор? 7. Що вам уже відомо з інших джерел про події, пов'язані зі змістом карикатури? [14].

### Роберт Страдлінг

#### Викладання історії Європи ХХ століття

1. Використовуйте фотографії різних історичних періодів для вивчення тенденцій в суспільстві, наприклад, в моді, дозвіллі, на роботі. У такому випадку рекламні фото різних періодів ХХ ст. можуть стати корисним джерелом інформації. *Що розповідають ці фотографії про уявлення рекламодавців щодо життя суспільства того часу? На кого вони розраховані? Хто розглядається як імовірний покупець? Чи містить рекламне зображен-*

---

---

*ня якісь прихований натяк? Як протягом тривалого часу мінялася реклама того самого товару і чому?*

2. Використовуйте фотографії для складання схем процесів, які мали місце протягом ХХ ст., зокрема, у розвитку техніки, транспорту, архітектури, мистецтва, освіти. У такому випадку вивчення комплексу фотографій, дасть змогу зрозуміти діахронічні теми нещодавньої історії.
3. Вивчайте фотографії, які розкривають окремий період (наприклад, вуличні сцени, ринки, робочі місця, похорони, інтер'єри житла), як засіб дослідження різних аспектів життя тогочасного суспільства. *Наприклад, як люди одягалися для роботи і дозвілля? Чи дійсно на вуличних сценах помітно різницю між суспільними станами? Які види магазинів можна побачити на фото?*
4. Запропонуйте учням фотографії (чи поштові листівки) одного і того ж явища, зроблені в різний час, для з'ясування подібного і відмінного. В такий спосіб можна дослідити фундаментальні історичні поняття зміни і тягlosti в історії. Наприклад, можна запропонувати учням фотографії споруд, вулиць тощо, зроблених в різні часи [12].

## **ЗАГАЛЬНІ ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ НА РОЗВИТОК КОГНІТИВНОЇ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ<sup>35</sup>**

*Коли, ким було створене джерело?*

*Кого / що, які історичні факти зображено? На які запитання щодо історичного періоду може відповісти візуальне джерело?*

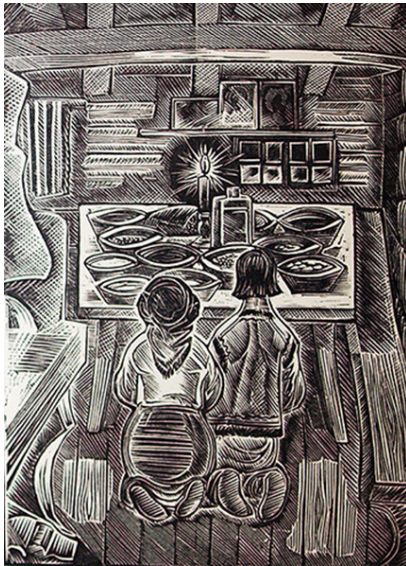
*Яка інформація досліджуваних візуальних джерел дала вам змогу визначити особливості історичних фактів, відповідного періоду, життєдіяльності людей? Який текст / документ доцільно унаочнити досліджуваними ілюстраціями?*

*Якими рисами / характеристиками наділяє автор своїх персонажей? Висловіть судження щодо ставлення автора до того, кого / що він зображує. Які деталі побаченого допомогли вам відповісти на це питання?*

*Зіставте різні картини / картини різних періодів, обговоріть, які ідеї, думки пропонуються / нав'язуються авторами. Які символи / символіку використовують автори?*

---

35 У кожній частині нашого посібника є робота з ілюстративним матеріалом.



Георгій Якутович. Під Різдво. Іван та Палагна на молитві. Ілюстрація до повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків». 1967.



Георгій Якутович. Афіша до фільму «Тіні забутих предків» (1964)

*Розгляньте як історичне джерело роботи Георгія Якутовича: ілюстрацію до повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» і афішу до однойменного фільму (1964). Пригадуйте вид, жанр образотворчого мистецтва, представлено на плакаті. Які відомості про розвиток української культури ХХ століття можна дізнатися з афіши? Яку роль в суспільному житті України зіграв цей фільм?*

### **Завдання до візуальних джерел різних періодів<sup>36</sup>**

Три картини Білокур: «Берізка», «Цар-Колос», «Колгоспне поле» були включені до експозиції радянського мистецтва на Міжнародній виставці в Парижі 1954 року. Тут їх побачив Пабло Пікасо. Весь світ облетіли його слова: «Якби ми мали художницю такого рівня майстерності, то змусили б заговорити про неї цілий світ!»

*Дізнайтеся про долю Катерини Білокур. Знайдіть в інтернеті інші картини Катерини Білокур і Пабло Пікасо. Поміркуйте, чому Пікасо так вразили твори української художниці.*

<sup>36</sup> Взято з відкритих джерел інтернету.





Катерина Білокур. Берізка. 1934 р.



Пабло Пікассо.  
Мати і дитина з  
апельсином. 1951 р.

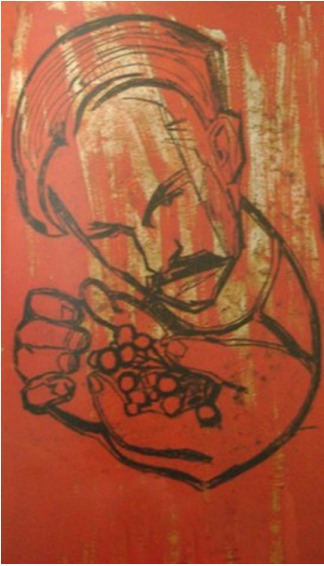
*Знайдіть на запропонованих нижче картинах деталі, які дадуть вам змогу визначити історичне тло зображеного.*

*Поміркуйте, чому саме такі сюжети вибирали художники. Висловіть судження щодо ставлення авторів до своїх персонажів. Які подробиці побаченого допомогли вам відповісти на це питання? Оберіть одну з картин та «озвучте» її.*

Тетяна Голембієвська. Українські куманці. 1960 р.







**Алла Горська<sup>37</sup>.  
Портрет Івана  
Світличного. 1963 р.**

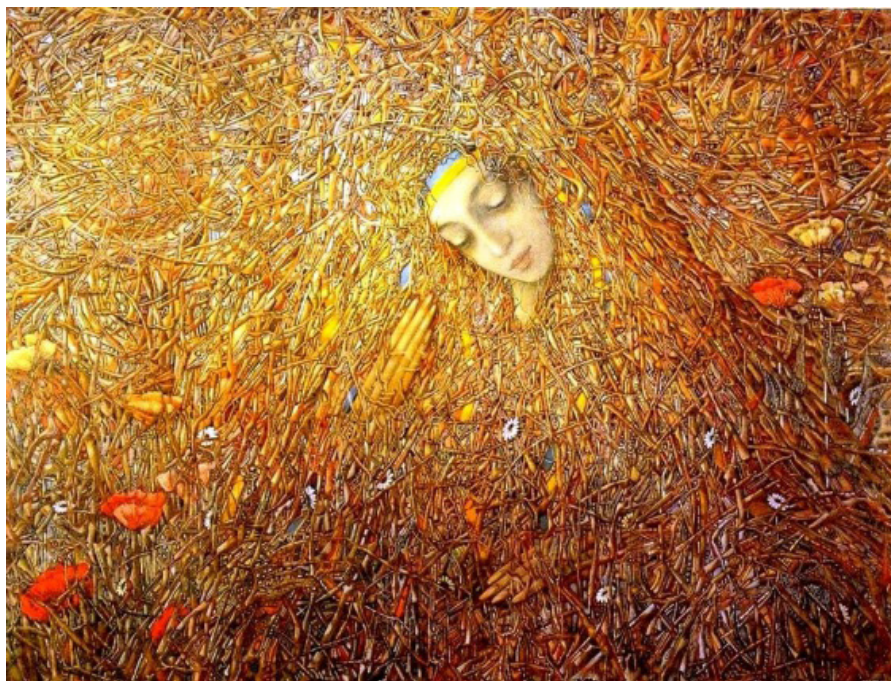


**Алла Горська. Портрет Василя  
Симоненка. 1964 р.**



**Віктор Зарецький. Витоки мистецтва. 1988 р.**

<sup>37</sup> Додатково про Аллу Горську: <https://uinp.gov.ua/pres-centr/novyny/vona-bula-vilnoyu-institut-prezentuye-zvorushlyvyy-rolyk-do-90-richchya-hudozhnyci-y-dysyent>



Іван Марчук. Пробудження. 1992 р.



Юрій Журавель.Небесна сотня. 2014 р.

*Поясніть, що таке інфографіка, чому це одне з найпопулярніших візуальних джерел сучасності. Сформулюйте кілька різних запитань до наведеної схеми і запропонуйте іншим на них відповісти. Зробіть висновки про кількісні та якісні показники зовнішньої торгівлі сучасної України.*





<https://www.google.com/search>

Обговоріть, чи можна розглядати постери як історичні джерела. Обґрунтуйте свою думку. Про що свідчить поява фільмів на таку тематику?



**Хлібна гільйотина** (реж. І. Кобрин)  
Україна. 2008 р.



**Сторожова застава**  
(реж. Ю. Ковальов)  
Україна. 2017 р.

---

---

## Використані джерела:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та головний редактор В. Т. Бусел. — Ірпінь: Перун. — 2003. — 1440 с.
2. Говорун М.В., Онісімчук Л.О. Використання лекції-візуалізації в системі вищої освіти. Теорія та методика навчання суспільних дисциплін. — 2011. Вип.1. — С. 71—74. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream>.
3. Гончаренко С.У., Український педагогічний словник — К., Либідь, 1997. — 375 с.
4. Житеньова Н. В. Технології візуалізації в сучасних освітніх трендах», Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету, вип. 2, с. 144-157, 2016. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeeemu\\_2016\\_2\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeeemu_2016_2_13).
5. Іващенко В. Ю., Куліков В. О. Зображення в підручниках з історії України для старших класів: досвід контент-аналізу у Національна пам'ять: соціокультурний та духовний виміри. Національна та Н 35 історична пам'ять: Зб. наук. праць. — Випуск 4. — К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2012. — 296 с.
6. Ковалевська О. Візуальні студії в системі сучасного соціогуманітарного знання, Історіографічні дослідження в Україні. №26, с. 220, 2016. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://resource.history.org.ua/publ/ldvu\\_2016\\_26\\_11](http://resource.history.org.ua/publ/ldvu_2016_26_11).
7. Коляструк О. Візуальні документи як особливі джерела історії повсякденності, Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика, №14, с. 259-264, 2008. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://http://www.history.org.ua/JournALL/xxx//14/16>.
8. Ю. Комаров. Методи роботи з візуальними джерелами. Доба, №2, с. 15-19, 2004. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://klio-mukolaiv.at.ua/prochutatu/jurijkomarov>.
9. Я. А. Коменский, Избранные педагогические сочинения (Т.1-2). М. : Педагогика, 1982.
10. Мартинова І. С. Використання фотографії при вивченні історії в школі / І. С. Мартинова // Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, Вітебський держ. ун-т ім. П. М. Машерова: іст. ф-т, Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка ; [упоряд. Г. Г. Яковенко]. — Харків : ХНПУ, 2016. — Вип. 8. — С. 215—218.
11. Рабенчук О. До питання про візуальне як джерело історичних досліджень, Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика, №17, с. 29-39, 2012. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://resource.history.org.ua/publ/xxx\\_2012\\_17](http://resource.history.org.ua/publ/xxx_2012_17).
12. Страдлінг Р. Викладання історії Європи ХХ століття — Б.м: Видавництво Ради Європи, Б.р.

13. Тренди освіти: як використовувати QR-коди в освіті. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://naurok.com.ua/post/trendi-osviti-yak-vikoristovuvati-qr-kodi-u-navchanni>
14. Трухан О. Ф. Нові підходи до використання документальних джерел та інформаційних технологій на уроках історії. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://www.slideshare.net/ippo-kubg/ss-25758253>.

### Практичне заняття

#### Перенесення столиці з Харкова до Києва

*На тлі яких історичних процесів відбуваються події? Про які деталі радянського минулого можна дізнатися з наведеної інформації?*

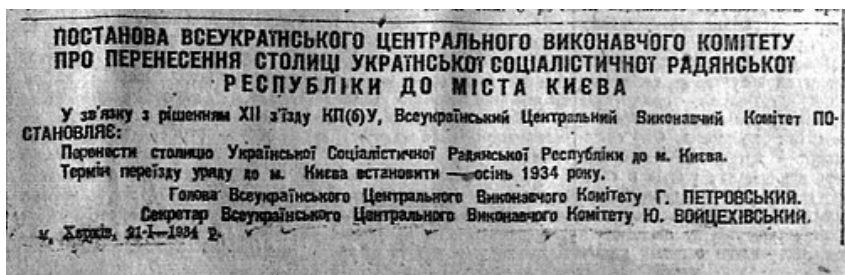
Вперше на вищому партійно-державному рівні питання про перенесення столиці прозвучало 18 січня 1934 р. на Пленумі ЦК КП(б)У, коли П. Постишев, другий секретар ЦК КП(б)У заявив, що ЦК ВКП(б) і особи-сто тов. Сталін пропонують столицю України перенести до Києва. А вже 24 червня 1934 р. відбулися урочистості з нагоди перенесення столиці з Харкова до Києва.

А в цей день у Києві відбувалися такі події:

- 24 червня для всіх підприємств та установ міста визнано вихідним днем та зобов'язано всі газети випустити напередодні і в день приїзду Уряду спеціальні номери, присвячені цій події.
- Проведено військовий парад: повз урядову трибуну проходили колони



Київ у 1930-х рр..



- 
- військово-навчальних закладів, мчала на конях кіннота, проїжджала військова техніка, моторизована піхота, механізовані майстерні та санчастина. Завершила військовий парад авіація. За словами очевидців тих подій, «враз над вулицею Короленка знялися літаки, важкі бомбовози, полохливі і швидкі винищувачі та розвідники, що перешиковуючись на ходу, стройно неслися над містом, над десятками тисяч трудящих на вулицях».
- Після військового параду відбулася демонстрація трудящих, дітей, прапороносців, інших демонстрантів.
  - Категорично заборонялося кидати квіти під час зустрічі та демонстрації [1, с. 49-59].

### **Компетентісно орієнтоване завдання**

*Прокоментуйте повідомлення радянської преси про зруйнування Михайлівського собору в Києві. Під яким заголовком воно могло вийти у пресі Західної України? Зіставте текстові і візуальні джерела. Як вони взаємодоповнюють? Висловіть судження і обговоріть у загальному колі, наскільки корисними є для вас наведені джерела.*

Створення Урядового центру нової столиці УСРР вимагало, щоб місце центральної площі:

1. було поблизу головних міських магістралей, але не транзитних;
2. мало зв'язок із залізничним і річковим вокзалами;
3. домінувало над містом з перспективою розвитку ансамблю до Дніпра;
4. не призводило до значного знесення існуючих громадських споруд та житла [4].

І таке місце знайшли: між двома київськими святинями: Софійським собором (XI ст.) і Михайлівським Золотоверхим монастирем (XII ст.)! Власне новий урядовий центр мав постати саме на місці Михайлівського Золотоверхого монастиря. Протягом 1934-1936 рр. зі стін приреченого собору фахівці знімали стародавні мозаїки та фрески.

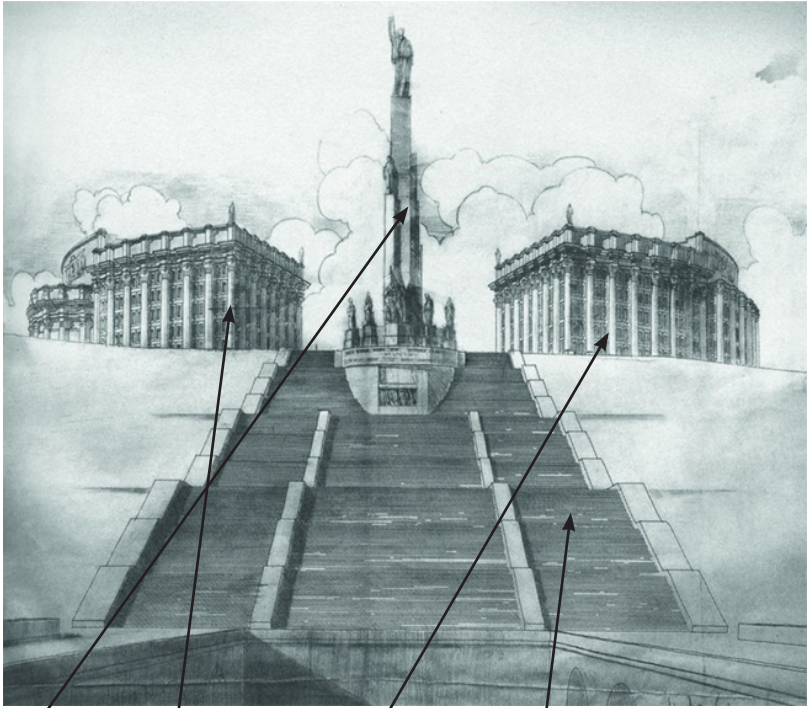
Зрештою, радянська преса повідомила: «О дев'ятій годині вечора 14 серпня інженери тт. Антонов і Кетнер увімкнули рубильник. Почувся невеликої сили вибух — і вся величезна споруда осіла всередину.

Жоден будинок, що межує з будівництвом, не пошкоджений. На місці вибуху органи міліції забезпечили зразковий порядок. Тепер управа будівництва приступає до розбирання й вивозу руїн. Треба вивезти близько 20 тисяч тонн сміття» [2].

### **Інтегративне завдання**



*Охарактеризуйте проект урядового центру Й. Лангобарда. Які запитання ви поставили б автору цих будівель / знавцю архітектурного стилю про особливості цих споруд? Дайте оцінку проекту з погляду архітектора, політика, історика.*



1

2

3

4

### **Проект урядового центру Й. Лангобарда. 1936**

Перед фасадами обох споруд мала розміщуватися потужна колониада. Простір між будівлями мав бути розкритий безпосередньо до Дніпра.

1 — монумент В. Леніну, заввишки щонайменше 75 метрів: обличчям до ріки, спиною до площі.

2, 3 — споруди ЦК КП(б)У, РНК України, заради яких знесли Михайлівський собор і Трьохсвятительську церкву.

4 — величезні сходи до набережної, заради яких планувалося демонтувати київський фунікулер.



З усього грандіозного проєкту до кінця 1930-х років була зведена лише одна споруда — нині Міністерство Закордонних справ України.

Будинок Міністерства Закордонних справ України. Київ. Архітектор Й. Лангобард. Київ. 1936-1939 рр.

*Яку назву ви б дали цій фотографії?*



**Михайлівський Золотоверхий монастир  
(відбудовано наприкінці 1990-х рр.)**

---

У кінці 1990-х рр. Михайлівський Золотоверхий собор і монастир було відновлено. Протягом 2001—2004 рр. фрески Михайлівського Золотоверхого собору, що зберігалися в Ермітажі, було передано Україні.

Влітку 1997 р. на Економічній брамі Михайлівського Золотоверхого монастиря відкрито меморіальну дошку з барельєфом М.О. Макаренка — українського археолога і мистецтвознавця. Він єдиний з українських вчених, хто відмовився підписати акт на знесення Михайлівського Золотоверхого монастиря. У 1934 р. вченого було заарештовано, звинувачено у контрреволюційній діяльності і розстріляно; реабілітований у 1989 р.

Одним з ініціаторів відбудови Михайлівського Золотоверхого монастиря був Олесь Гончар, меморіальну дошку якому відкрито 17 травня 2011 р. на будівлі собору.

Національний банк України у грудні 1998 р. ввів у обіг монети, присвячені відновленню Михайлівського Золотоверхого собору, з золота і нейзильберу, номіналом 100 та 10 грн. відповідно [3].

#### ***Інтегративне завдання***

*Порівняйте споруди: Верховної Ради, Кабінету Міністрів України, Офісу (Адміністрації) Президента України, Міністерства Закордонних справ України. Зверніть увагу на час зведення будівель, їх призначення, політичні ідеї та архітектурні особливості.*

*Обговоріть, яку мету ставили перед собою архітектори. На які запитання можна відповісти, роздивляючись ці споруди?*



**Будинок Верховної Ради України (УРСР). Київ.  
Архітектор В. Заболотний. 1936-1939 рр.**





**Будинок Офісу (Адміністрації) Президента України.  
(Вперіод УРСР – Центральний комітет КПУ).  
Архітектор С. Григор'єв. Київ. 1936-1939 рр.**



**Будинок Уряду України (Вперіод УРСР – Будинок  
Ради Народних Комісарів / Ради Міністрів УРСР)  
Архітектор І. Фомін і П. Абросимов. Київ. 1936-1938**

---

---

## Використані джерела:

1. Буняк Олена Урочистий переїзд столиці УСРР з Харкова до Києва / Від України до УРСР: Матеріали Всеукраїнської наукової конференції до 80-річчя перенесення столиці радянської України до міста Києва. м. Київ, 12 грудня 2014 р. — К.: Інститут історії України НАН України, 2015. — 268 с. — С. 49-59. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <file:///D:/%D0%90%D0>.
2. <https://www.interesniy.kiev.ua/pro-budivlyu-mzs-ukrayini/>
3. <https://old.uinp.gov.ua/publication/mikhailivskii-zolotoverkhii-monastir?q=publication/mikhailivskii-zolotoverkhii-monastir>
4. Остапюк Д. П. Генеральний план розвитку міста Києва 1936 року / Д. П. Остапюк // Сучасні проблеми архітектури та містобудування. — 2015. — Вип. 39. — С. 237-241. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Spam\\_2015\\_39\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Spam_2015_39_35).

## РОЗДІЛ III

# ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ СКЛАДНИК ЗМІСТУ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ІСТОРІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ/РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЛІЦЕЮ

### III.1. СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Одним із найактуальніших завдань сучасної освіти в Україні є створення умов для формування людини-громадянина, для якої демократичне громадянське суспільство є осередком розкриття її творчих можливостей, задоволення особистих та суспільних інтересів.

Розвиток демократичної держави та становлення громадянського суспільства в Україні вимагають адекватних змін в освітньому процесі. Сьогодні українська освіта переживає складні та відповідальні часи, пов'язані з інтеграцією у світовий та європейський освітній простір. Така трансформація супроводжується суттєвим оновленням педагогічної теорії й практики, відбувається зміна освітньої парадигми, пропонується інший зміст, підходи, вдосконалюються форми й методи навчання.

Інтерес до проблем громадянського становлення особистості на сучасному етапі розбудови української держави зростає дедалі більше як у теоретичній, так і у практичній площині. Оновлення існуючого змісту і форм навчання учнівської молоді в сучасних умовах потребує значного переосмислення проблеми формування громадянськості молодого покоління. Адже нові підходи вимагають змін у побудові освітнього процесу, їх нової логіки, які тісно пов'язані з проблемою мети виховання [1, с.22].

Теоретико-методичні та правові засади нової освітньої парадигми розвинуті у таких документах як Законах України «Про освіту» та «Про загальну середню освіту», Концепції громадянського виховання особистості. В умовах розвитку української державності визначена мета — сформувати свідомого громадянина, патріота, професіонала — людину з притаманними їй особистими якостями й рисами характеру, світоглядом і способом мислення, почуттями, вчинками та поведінкою, спрямо-



---

---

ваними на саморозвиток демократичного громадянського суспільства в Україні [2].

Одним із пріоритетів оновленого змісту освіти є виховання особистісних якостей громадянина — патріота України. У «Національній доктрині розвитку освіти» зазначено, що метою державної політики є створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід’ємну складову європейської та світової спільноти. Пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку освіти названі такі: особистісна орієнтація освіти; формування національних і загальнолюдських цінностей [3, с.4].

У Державному стандарті базової і повної середньої освіти метою сучасної школи зазначено «створення передумов для всебічного розвитку особистості на засадах загальнолюдських та національних цінностей, науковості і систематичності знань, їх значущості для соціального становлення людини, гуманізації і демократизації шкільної освіти, взаємоповаги між націями і народами, світського характеру школи» [4]. Відповідно до статті 4 Закону України «Про освіту», держава створює умови для здобуття освіти, спрямованої на формування компетентностей, пов’язаних з реалізацією особою своїх прав і обов’язків як члена суспільства, усвідомленням цінностей громадянського (вільного демократичного) суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина [5].

Під громадянською компетентністю розуміють сукупність знань, умінь, навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості, які допомагають людині усвідомити своє місце в суспільстві, успішно реалізовуватися як громадянину української держави. Громадянська компетентність формується в освітньому процесі засобами різних предметів і виховних впливів.

У структурі громадянської компетентності, як і кожної ключової, виокремлюють такі компоненти: когнітивний — сукупність громадянсько-ознавчих знань; ціннісний — наявність у учнів ціннісних орієнтацій, які визначають громадянські цільові установки, ставлення, позицію особистості; діяльнісно-процесуальний — система вмінь і навичок, уможливають ефективне функціонування і самореалізацію людини в соціумі та демократичній державі.

Формування/розвиток громадянської компетентності є наскрізним завданням в тому числі й історичної освіти.

---

Когнітивний складник громадянської компетентності забезпечується змістом історичного навчального матеріалу. Цей матеріал має нести знання, на основі яких формуються уявлення про форми і способи функціонування особистості в політичному, правовому, економічному, соціальному і культурному полі демократичної держави; громадянські чесноти — норми, настанови, цінності і якості, притаманні громадянину демократичного суспільства; громадянські вміння і досвід участі в соціально-політичному житті суспільства, практичного застосування знань. Іншими словами, із загального масиву історичних знань виокремлюють громадянознавчі факти, поняття, знання про культурні цінності українського та інших народів; про норми і засоби міжкультурної та міжетнічної взаємодії; цінності суспільного життя такі як права людини, свобода, справедливість, рівність; знання про політичне влаштування суспільства, державотворчі процеси, механізми функціонування політичної системи, механізми захисту прав людини; знання про принципи, процедури і регламенти суспільної взаємодії тощо.

Зміст аксіологічного складника громадянської компетентності складають емоції, почуття, ставлення, мотиви, установки, ціннісні орієнтації, цінності, якості тощо. В переліку громадянських установок, ставлень, цінностей дослідники називають шанування прав людини і свободи особистості як абсолютної цінності; повагу до законів; визнання цінностей свободи, справедливості; лояльне і вимогливе ставлення до влади; активну громадянську позицію, впевненість у своїй спроможності впливати на життя суспільства; повагу до інтересів, прав, самобутності народів; міжкультурне взаєморозуміння, толерантність, поваги до національної культури, мови, традицій; віру в духовні сили свого народу, його майбутнє, любов до України та рідного краю. Серед громадянських ціннісних орієнтацій називають шанобливе ставлення до Конституції України; позитивне ставлення до демократичного устрою державного життя, орієнтація на соціальну справедливість тощо, а також патріотизм, що включає в себе любов до України, до рідного краю, поваги до її культури, почуття причетності до її історії, віру в духовні сили нації; відданість демократичним цінностям, прихильність до них і готовність їх захищати [6]. Зміст аксіологічного складника громадянської компетентності насичують емоції, почуття, мотиви, стійкі інтереси, установки, ставлення, ціннісні орієнтації, цінності, якості тощо.

Зміст діяльнісного складника громадянської компетентності наповнюють уміння і навички, що забезпечують здатність людини діяти в контексті громадянського життя. Науковці вважають, що здатність до толерантності ґрунтується на вміннях визнавати і приймати різнома-

---

нітність, долати стереотипи, умінні спілкуватися на міжетнічному рівні; здатність відчувати громадянську гідність, яка базується на здатності порівнювати, робити оцінні висновки, визнавати і пояснювати (ідентифікувати) особливості; здатність займати громадянську позицію базується на умінні актуалізувати особисті цінності, застосовувати знання як ресурс, представляти, аргументувати, відстоювати свою позицію тощо. Реалізація громадянських умінь відбувається в органічному взаємозв'язку з уміннями та навичками операційними, функціональними, як-от: умінням працювати в групі; працювати з інформацією; аргументувати, доводити, переконувати тощо. В діяльнісному складнику віддзеркалюється природа громадянської компетентності як здатності, яка одночасно проявляється як потенціал, розуміння, дія. Громадянські знання, вміння, навички не є схематично відокремленими елементами громадянської компетентності, а є комплексом, який формується ситуативно, при нагоді практичного застосування.

Змістове наповнення громадянської компетентності має свої особливості на різних етапах освіти. Так, наприклад, на рівні ліцею учень має:

знати про національні, європейські та загальнолюдські цінності; сутність демократії, демократичні цінності, права і свободи людини і громадянина, механізми їх захисту, громадянські обов'язки, роль законів у демократичному суспільстві; політичну систему і механізми її функціонування, ознаки парламентаризму, виборчої системи, державу і державні установи України; громадянське суспільство, процеси прийняття суспільних рішень і форми участі громадян у житті суспільства на місцевому, національному, європейському та світовому рівні, контроль громадян над владою; роль мас-медіа в суспільному житті; процеси європейської інтеграції та глобалізації, роль Ради Європи, ООН; про суть ринкових відносин, економічні чинники розвитку демократичного суспільства; про основи ефективної комунікації, вибору конструктивних форм взаємодії з іншими та власної поведінки; стратегії розв'язання конфліктів;

уміти орієнтуватись у проблемах сучасного суспільного життя в Україні, Європі й світі, визначати власну позицію щодо їх розв'язання; реалізувати та послідовно обстоювати і захищати свої інтереси і права людини і громадянина; робити свідомий вибір та діяти відповідально у навчанні та повсякденному житті; брати свідому участь в діяльності органів класного і шкільного самоврядування, волонтерській діяльності у громаді; встановлювати контакти, взаємодіяти і співпрацювати з шкільною адміністрацією, органами місцевого самоврядування; вести переговори, брати на себе відповідальність, організовувати демократичне прийняття колективного рішення, враховуючи власні інтереси і

---

потреби інших; реалізувати свої права як споживача, визначати професійну спрямованість, власні потреби і можливості у цьому напрямі; ефективно спілкуватися, долати стереотипи, войовничий націоналізм, расизм та нетерпимість розв'язувати конфлікти в школі та сім'ї; знаходити та критично оцінювати інформацію з різних джерел;

виявляти в поведінці та оцінках усвідомлення людини як вищої соціальної цінності, повагу до її прав і свобод, закону; прагнення до суспільної справедливості, рівноправності, активну громадянську позицію і розуміння громадянського обов'язку; плюралізм, міжкультурне взаєморозуміння і толерантність; усвідомлення глобальної взаємозалежності і особистої відповідальності; патріотизм, повагу до національної історії, культури, мови, традицій.

У навчанні й вихованні особистості громадянські цінності суспільства інтеріоризуються в особистісні, а отже перетворюються на громадянські якості конкретної людини. Зовнішні прояви громадянських ціннісних орієнтацій, які складають громадянські якості особистості, системно й постійно відбиваючись на вчинках людини, поступово формуються риси її характеру. Громадянська компетентність — інтегративна якість особистості, її здатність на основі набутих громадянськознавчих знань, базових громадянських вмінь, громадянських цінностей (ставлень) орієнтуватися в суспільному житті, активно, ефективно взаємодіяти із суспільством, реалізуючи власні стратегії успіху і підвищуючи суспільні стандарти [7, с.278].

Цільовими орієнтирами освітнього процесу, спрямованого на формування громадянської компетентності особистості мають стати:

1. Гуманізм, в основі якого повага і доброзичливість стосовно іншої людини, доброта як джерело почуття, дії і ставлення до навколишнього світу (В.Сухомлинський).
2. Відповідальність як моральна готовність відповідати за свої думки і дії, співвідносити їх із можливими наслідками і відповідальність як усвідомлення і готовність до дотримання своїх обов'язків перед державою, суспільством, людьми і самим собою (М.Савчин, Г.Пустовіт).
3. Совісність як регулятивна основа всієї життєдіяльності людини (Г.Васнович).
4. Особистісний досвід учня як досвід вияву ним своїх особистих функцій-вибірковості, рефлексії, смислового самовизначення (І.Бех).
5. Почуття власної гідності як моральне самозбереження на основі емоційно-рефлексивної і позитивної установки на самоствердження та повагу до іншої людини.
6. Громадянськість як відчуття Батьківщини, нерозривного зв'язку з її долею [8, с.9].

---

Акцент на ці характеристики дає учням змогу усвідомлено засвоювати такі образні поняття як культура почуттів (уміння і прагнення до емоційного самовиявлення у площині міри і моральності), здатності до моральних зусиль («зусилля людини бути») як основа для самооцінки, самовизначення і самовдосконалення); почуття емпатії (емоційне «відчуття» та «прийняття» іншого, співвідношення своєї поведінки відповідно до стану іншої людини [9, с.45]. На основі емпатії розвивається толерантність як соціальна цінність, якісна риса особистості, що характеризується терпимістю до інакодумства, віросповідання, повагою до іншого, якого не розумієш [10, с.12-13].

Основними принципами формування/розвитку громадянської компетентності учнів визначаємо такі:

- взаємозв'язок і взаємодія знання — почуття — поведінки як найважливіший принцип співвідношення засвоєння з освоєнням та привласненням гуманістичних смислів людської життєдіяльності;
- цілісний, системний характер, гнучкість методичних форм, який передбачає використання уроків різних типів, що допоможе уникнути схематизму, одноманітності, сприятиме створенню творчої атмосфери;
- діалог, діалогічна взаємодія педагогів та учнів як основний принцип усієї навчально-виховної політики школи, що виступає спонукальною силою самовизначення школярів, джерелом морального осмислення життя людини в суспільстві, само осмислення життя людини в суспільстві, само осмислення (форма діалогу — ефективний інструмент вироблення в учнів самостійного, недогматичного мислення);
- актуалізація проблемного характеру навчальних ситуацій, що передбачають включення когнітивних, етичних та естетичних здатностей свідомості, рефлексивних реакцій учнів.

Формування/розвиток громадянської компетентності ліцеїстів має проходити такі етапи:

1. когнітивний: надання учню цілей, ідеалів, світоглядно значущих знань, цінностей у «готовому вигляді» як загальноприйнятих чи індивідуально значущих «зразків» із подальшою їх рефлексією;
2. рефлексорний: привласнення учнем осмислених крізь призму власних (іноді таких, що склалися стихійно) «зовнішніх» переконань і цінностей, обумовлених природою і соціумом, у процесі інтеріоризації;
3. поведінковий: виникнення в учня особистісних цінностей і сутностей, тобто власне життя особистісних цінностей і сутностей в індивідуальній свідомості з наступною їх екстеріоризацією у вигляді ціннісних орієнтацій та правил поведінки стосовно Людини і природи.

---

Існують такі взаємопроникаючі фази процесу формування цінностей та ціннісних орієнтацій особистості: привласнення особистістю цінностей (операційно ця фаза включає в себе пошук, оцінку, вибір цінностей); перетворення особистості на основі привласнених цінностей (на цій фазі відбувається уточнення та зміна ієрархії особистісних цінностей, формування ціннісної установки як готовності діяти відповідно до нової ієрархії); самопроекування або самопрогнозування особистості (передбачає проектування Я-ідеального, прогнозування і вибір засобів, спрямованих на досягнення цілі, визначення спрямованості діяльності і поведінки особистості) [11, с. 128].

До головних умов формування емоційно-ціннісного складника громадянської компетентності на уроках історії України в старшій школі (ліцеї) відносимо такі: розуміння вчителем сутності та основних компонентів складу емоційно-ціннісних орієнтацій; методична готовність до їх ретрансляції або продукування в учнів; дотримання принципу активної особистої участі кожного учня у засвоєнні моральних цінностей; створення вчителем відповідного комфортного морально-психологічного освітнього середовища для учнів як складного системного утворення, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних відносинах демократичного характеру і виражається в орієнтації освітнього процесу на формування і розвиток ціннісних орієнтацій кожної особистості як учасника цього процесу.

Морально-психологічне комфортне середовище для учнів передбачає орієнтацію мети, завдань методів, засобів, форм, прийомів, організації навчального процесу на особистість учня, його духовні можливості, ціннісні орієнтації, суб'єктивний досвід; підпорядкування змісту, форм, методів, засобів роботи вчителя принципам особистісно орієнтованого та компетентнісного навчання; формування суб'єкт-суб'єктних стосунків між учителем і учнями у процесі навчання; створення вчителем дидактичного комплексу, що надає учневі можливість вибору організації власного процесу учіння.

Створення вчителем відповідного морально-психологічного комфорту в процесі формування громадянської компетентності на уроках історії досягається за допомогою: а) привнесення вчителем особистісного досвіду та емоційного переживання у викладанні історії; б) здатності бачити в дитині не лише учня, а людину, що навчається; в) ціннісного підходу до особистості дитини, розуміння того, що дитина має свою «життєву історію», власне «Я», внутрішній світ; г) використання життєвого досвіду дитини; д) щирої симпатії до учнів і тонкого сприйняття їхніх безпосередніх потреб; е) вміння знайти рішення, що не суперечить нормам етики, стримання, терпіння; є) послідовності у своїх вимогах, поважливого



---

---

і однаково рівного ставлення до учнів; ж) прагнення до максимальної гнучкості й толерантності, створення позитивних стимулів для самовідчуття учнів, піднесення їхнього авторитету.

На уроці мають бути створені такі умови, коли учні відчуватимуть себе суб'єктами суспільних процесів: вони мають не лише засвоювати специфічну суму знань, а й опановувати практичні навички діяльності в сучасному суспільстві. Це забезпечить демократизацію процесу навчання відповідно до рівня розвитку сучасного учня, який вчитиметься усвідомлювати власні цінності, особистий та суспільний сенс навчальних дій, самостійно їх використовувати і нести відповідальність за результати навчальної діяльності, спілкування та власної поведінки [12, с. 9].

Механізм дії та розвитку ціннісних орієнтацій пов'язаний із необхідністю розв'язання протиріч і конфліктів у мотиваційній сфері особистості, селекції прагнень особистості, у найбільш загальній формі, вираженій у боротьбі між обов'язком і бажанням, мотивами морального й утилітарного плану. Адже вже з перших років життя дитини зовнішні фактори впливають на її емоційно-ціннісні орієнтації, спрямованість думок, мрій, бажань. Усе, що відбувається з дитиною в колі сім'ї та найближчому оточенні, формує її [13, с. 23].

Формування ціннісної свідомості учнів ліцею в навчанні вітчизняної історії виступає регулятором поведінки та ставлень останнього. Ціннісні орієнтації виражають позитивну/негативну значущість для особистості предметів та явищ соціальної дійсності, вони покладені в основу системи ставлення учня до інших людей, до життя, здоров'я. Тому завдання вчителя полягає в тому, щоб так організувати спілкування і діяльність на уроці, коли учні постійно живуть у системі відносин, що відповідають утвердженню моральних цінностей.

Система ціннісних орієнтацій є системотворчою основою особистості учня, вона утворює її змістову складову. З іншого боку, ступінь розвитку ціннісних орієнтацій, особливості їх становлення дозволяють судити про рівень розвитку його особистості. Процес формування ціннісних орієнтацій, ставлень є невід'ємним складником розвитку учнівства, його відносин, спрямованості, емоційної та мотиваційно-потребнісної сфер [14, с. 10].

Таким чином, розглядаючи громадянськість як складну системотвірну якість особистості, в її структурі виокремлюємо такі компоненти: когнітивний (особистість знає вимоги до себе в аспекті громадянськості), аксіологічний (людина відчуває себе громадянином, переживає пов'язаний з цим комплекс емоцій і почуттів), поведінковий (людина може

---

---

відповідним чином діяти, виявляти громадянськість у своїй поведінці). Всі ці компоненти перебувають у нерозривній єдності та взаємодії.

### **Використані джерела:**

1. Сухомлинська О. Ідеї громадянськості й школа в Україні. — Шлях освіти. — 1999. — №4. — С.20-25.
2. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. — Шлях освіти. — 2000. — №3. — С.7-13.
3. Національна доктрина розвитку освіти. Указ Президента України від 17 квітня 2002 року. — №347/2002. — Освіта України. — №33. — 23 квітня 2002 р. — С.4-6.
4. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. — Історія в школах України. — 2004. — №2. — С.3-4.
5. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 №2145-VIII, Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, №38-39, ст.380 із змінами внесеними згідно Закону №540-IX від 30.03.2020, ВВР, 2020, №18, С.123.
6. Олексін Ю.П. Навчання вітчизняній історії як засіб формування рис громадянськості старшокласників: дис... кандидата пед. наук:13.00.02 / Олексін Ю.П. — К., 2006. — 179 с.
7. Побєдаш І.В. Сутнісна характеристика громадянської компетентності в науковій літературі // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки. Чернігів, 2016. Вип. 137. С. 275-279.
8. Шемшурина А.И. Нравственное воспитание школьников (методические рекомендации) / А.И.Шемшурина //Эстетическое воспитание. — 2005. — №1. — С.5-33.
9. Романюк Д.В. Ціннісні орієнтації: сутність, структура і психологічні механізми розвитку /Л.В.Романюк. — Кам'янець-Подільський : Абетка-Нова, 2004. —186 с.
10. Грива О.А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полікультурного середовища : [монографія] /О.А. Грива. — К. : Вид. ПАРАПАН, 2005. — 228с.
11. Слостенин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: [учеб. пособ. для студ.] /В.А.Слостенин, Г.И.Чижакова. — М. : Издательский центр «Академия», 2003. —192с.
12. Фрейман Г. Ціннісна складова компетентності як основа реалізації змісту суспільствознавчої освіти (на прикладі вивчення історії в старших класах) / Г.Фрейман / Історія в школах України. — 2007. — №8. — С.7-10.
13. Помиткін Е. Психологічне забезпечення духовного розвитку дитини [ програми роботи з дітьми від 5 до 18 років] / Е. Помиткін. — К. : Шкільний світ, 2008. — 128с.
14. Бех І.Д. Цінності як ядро особистості // Теоретичні питання цінностей освіти й виховання / [ І.Д.Бех ] : за ред. О.Сухомлинської. — К., 1997. — С.8-12.

---

---

## III.2. МОЖЛИВОСТІ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ У ФОРМУВАННІ/РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЛІЦЕЮ

Історія України (10-11 класи) як навчальний предмет відкриває значні можливості для формування громадянської компетентності учнів ліцею. Аналіз Державного стандарту базової і повної середньої освіти, Державного стандарту базової середньої освіти (2020 р.), навчальних програм і підручників свідчить, що в змісті навчального предмета є значні можливості для виділення, акцентування й засвоєння учнями громадянських цінностей. Серед вимог до навчальних досягнень учнів зазначено, зокрема, й такі, як необхідність розвитку вмінь, навичок, формування відповідних емоційно-ціннісних орієнтацій. Навчальні програми й підручники надають учителю можливість використовувати активні форми й методи організації навчальних занять, що сприяють формуванню й розвитку особистості учнів.

Освіта, метою якої є формування/розвиток громадянської компетентності учнів, передбачає засвоєння знань, умінь та навичок, необхідних для реалізації громадянських прав і свобод, користування інститутами сучасної демократичної і правової держави, що є необхідним для участі в житті суспільства на всіх рівнях. Вона має бути спрямованою на озброєння учнів знаннями про Україну і український народ, усвідомлення ними себе як спадкоємців і продовжувачів, виразників його психології, менталітету, формування їхньої чіткої громадянської позиції і патріотичних почуттів, розуміння своєї майбутньої ролі і місця у побудові та зміцненні української держави та гуманістичного, громадянського суспільства.

Освіта, спрямована на становлення громадянина демократичного суспільства, має включати в себе виховання поваги до Конституції, законів Української держави, прийнятих правових норм та потреби в їх додержанні, утвердження гуманістичної моралі та шанобливого ставлення до національної культури, формування громадянської відповідальності та мужності, суспільної ініціативності й активності, поваги до таких цінностей, як свобода, рівність, справедливість, а також фізичну досконалість та високу художньо-естетичну вихованість. Увесь освітній процес в закладах загальної середньої освіти має бути насичений різними аспектами формування громадянської компетентності.

Історична освіта є важливим механізмом трансляції та відтворення культурних цінностей, ідеалів, форма та зміст якої визначається специфікою національно-культурного світу, що детермінується історією, філософією, традиціями та відповідним менталітетом [1].

---

Педагогічний процес завжди пов'язаний із засвоєнням найважливіших для людини цінностей. Ідеали та цінності, що виробило людство протягом своєї історії, в умовах освітнього процесу, який здійснюється в освітніх закладах, стають особистісним надбанням особистості, яка навчається [2,с.58].

Шкільний курс «Історія України» — важлива ланка освітнього процесу. В ґрунтовному, вдумливому вивченні національної історії українського народу полягає запорука формування національної свідомості громадянина суверенної України. Громадянська спрямованість історичної освіти полягає в «олюдненні» історії, виокремленні її «громадянського змісту» та аксеологічності історичного факту, події, явища, тенденцій суспільного розвитку. Побудована на означених засадах, вітчизняна історія як навчальний предмет в освітньому закладі сприяє формуванню молоді, здатної бачити світ та всі його спільності та відмінності, сприймати себе у взаємозв'язку з іншими та розуміти необхідність враховувати пріоритети і цінності всіх — індивідів, груп людей, націй.

Для того, щоб курс історії України сприяв вирішенню завдань формування/розвитку в учнів ліцею громадянської компетентності необхідно враховувати в її змісті такі важливі моменти.

1. Він має містити певну систему історичної інформації, що засвоюється у вигляді аксіологічних, громадянознавчих історичних знань, умінь і навичок, в яких особистість опановує відповідні способи розумової діяльності.
2. Курс має акцентувати увагу на питаннях досвіду нашого народу щодо боротьби за власну свободу та незалежну державу, ставлення до світу, до людей, до себе. Тільки такий підхід може повною мірою забезпечити емоційно-ціннісний розвиток старшокласників у процесі навчання історії.
3. Викладання історії України має будуватися за принципом: розглядати історію ідей, концепцій, теорій як драму людей, яка розігрується в конкретній історичній та життєвій ситуації, що дозволить здійснити необхідний емоційний та морально-етичний вплив на учнів, без якого неможливим є ефективний процес формування громадянської компетентності особистості.

Викладений в проблемно-хронологічному плані на базі сучасної вітчизняної та зарубіжної історіографії такий навчальний предмет як «Історія України» в ліцеї дає можливість учням засвоїти знання про соціально-економічний і політичний розвиток Батьківщини в ХХ та поч. ХХІ ст., проблеми етногенезу українського народу, характерні риси й особливості діяльності суспільно-політичних рухів, партій, об'єднань в Україні, багатомірність історичного досвіду, уроки державотворення і становлення незалежності України на сучасному етапі, її внутрішню та

---

---

зовнішню політику тощо. Без цих знань процес формування національних цінностей унеможливлений.

Програма курсу історії України у загальноосвітніх навчальних закладах має будуватися на засадах історизму, а не ідеологічних догм, що сприяє вирішенню таких завдань як навчити учнів думати, аналізувати, бачити історичні події в їх розвитку і взаємозв'язках, тощо.

Реалізація зазначених вимог до побудови змісту історії України в ліцеї зумовлює необхідність складної, копіткої і тривалої педагогічної взаємодії вчителів та учнів, скерованої на відбір суто людських зразків спілкування, пошук ефективних шляхів для реалізації досягнень духовної культури у суб'єктивному житті людини, подолання тих негативних, аморальних поглядів, переконань, звичок, які стали складовими її свідомості і поведінки, громадянської компетентності, що вимагає педагогічної взаємодії з цілісним внутрішнім світом особистості, усіма його сферами.

Формування/розвиток громадянської компетентності учнів ліцею на уроках історії здійснюється через: 1) етап усвідомлення, який включає в себе вивчення історичного матеріалу без будь-яких систем морально-естетичних цінностей, вивчення історичних, а при необхідності і етико-естетичних понять, виявлення і усвідомлення причиново-наслідкових зв'язків, історичного значення подій в усій їхній повності і суперечливості; 2) етап переживання, який включає в себе моральну оцінку історичного змісту з позицій: а) загальнолюдських цінностей; б) національних; групових і т.д., аж до особистісних (історичної особистості або окремої людини, яка проявила себе в конкретній історичній ситуації).

На відміну від конкретно-історичної, моральна оцінка включає в себе не лише раціональний, але й емоційний компонент, який безумовно є і на першому етапі, але має відношення до пізнавальної діяльності, а не до історичного змісту. На цьому етапі емоції показують значимість морального аспекту історичного матеріалу для: а) всього людства; б) для національності і для особистості учня як носія цієї національності; в) для групи людей і для особистості як члена цієї групи; г) для конкретної історичної особистості й інших людей. В основі другого етапу формування громадянської компетентності в навчання історії лежить відкритий Л. С. Виготським закон «реальності почуттів» та запропонований Мідом та іншими концепція «ролей» або «лицедійства». Реальність переживань залежно від зайнятої позиції (ролі) і є, по суті, тим «каналом», яким об'єктивні культурні цінності із зовнішнього світу «перетікають» у внутрішній і переживаються як особисті, глибоко значимі.

Етап готовності, який включає в себе естетичну або особистісну оцінку історичного матеріалу. З одного боку він характеризується тим, що учень

---

---

підходить до оцінки історичного факту, події з точки зору своєї власної системи цінностей, при цьому він усвідомлює моральний, пізнавальний і естетичний аспекти історичного факту в їх взаємозв'язку, виділяє в історичному матеріалі цінності загальнолюдського культурного характеру і переживає їх як особистісно значимі. Виникає ціннісне ставлення до певних явищ минулого і теперішньої дійсності. Система таких ціннісних ставлень і складає ціннісні орієнтації особистості учня. З іншого боку, третій етап характеризується тим, що учні мають достатній ступінь самосвідомості і прагнень до самовизначення і самоорганізації. В цьому плані вивчення історичного матеріалу дає старшокласнику можливість не лише пізнати духовні цінності людства, пережити їх як такс, але й усвідомити себе як особистість, яка має свої погляди, переконання, ідеали і т. п., тобто має свою систему ціннісних ставлень, які вона може реалізувати у вільному і відповідальному виборі.

Означені етапи формування ціннісних орієнтацій значною мірою є умовним, оскільки в реальному навчальному процесі саме через ці етапи учень має пройти при вивченні кожного історичного факту, в протилежному разі, історичний матеріал буде сприйнятий ним просто як інформація для запам'ятовування, а їх історичний, моральний й естетичний смисли залишатимуться поза межами усвідомлення і переживання учнем.

Експериментальні дослідження, не дивлячись на взаємозв'язок і взаємообумовленість усіх трьох етапів виховання ціннісних орієнтацій в навчанні, лише третій із них — етап готовності до свідомого, вільного і відповідального вибору — засвідчує сформованість ціннісних орієнтацій учнів. Відсутність такої готовності свідчить про те, що такий структурний компонент особистості учня як його ціннісні орієнтації на духовну культуру (її споживання і творення) є нерозвинутими і не може здійснювати свою регулятивну функцію.

Критерієм вихованості ціннісних орієнтацій учнів є вибір старшокласниками або готовність до такого вибору. Це зумовлює необхідність визначити критерії вибору. При цьому завдання вчителя полягає в тому, щоб в кінцевому рахунку учень через «правильне сприйняття» прийшов до «правильного» вибору ставлення, слова, вчинку (Я. А. Коменський).

Основою правильного сприйняття має бути аналіз історичного матеріалу крізь призму його пізнавального, морального та естетичного складових і що дає змогу донести до учня не лише інформацію про конкретні історичні факти, явища і т.д. але й розкрити їх морально-естетичний сенс, забезпечить ціннісне ставлення до явищ минулого, а через нього й до теперішнього.



---

Таким чином, освіта, що відповідає цілям формування/розвитку громадянської компетентності, визначається такими факторами як: гуманістичний підхід; відбір форм навчання, які сприяють виникненню і підтримці інтересу до предмета й тим самим допомагають глибокому засвоєнню ідей у свідомості учнів; застосування сучасних педагогічних технологій, що формують в учнів активну життєву позицію, комунікабельність й навички роботи в колективі.

Побудована на означених засадах, вітчизняна історія як навчальний предмет в освітньому закладі сприяє формуванню підростаючого покоління, здатного бачити світ та всі його спільності та відмінності, сприймати себе у взаємозв'язку з іншими та розуміти необхідність враховувати пріоритети і цінності всіх — індивідів, груп людей, націй.

### **Використані джерела:**

1. Пометун О.І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки // Вісник програм шкільних обмінів. — 2005. — №23. — С.18-20.
2. Сухомлинский В.А. Изб. пед. соч. в 3-х т.Т.1. — М. : Педагогика. 1979-81гг. — 342 с.

### **ІІІ.3. ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ СКЛАДНИК КУРСУ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЛІЦЕЮ**

Згідно з пріоритетами загальнолюдських цінностей, значущістю особистості в культурно-духовному й соціально-політичному розвитку суспільства цінність людини, насамперед, визначається її культурою. Тому однією із найважливіших функцій школи сьогодні є культуротворча функція, яка полягає в розвитку особистісного світу дитини шляхом її зростання від індивідуального до духовно-практичного досвіду людства, у вихованні людини культури, громадянина держави, здатного до самовизначення і продуктивної творчої діяльності.

У контексті програми національної освіти, підґрунтя якої складають гуманістичні цінності поколінь, культура виступає засобом виховання людини ХХІ століття, з новим мисленням, новим поглядом на життя. Культурологічний зміст шкільного курсу історії, допомагаючи учням вступати до процесу художнього спілкування з іншими культурами, сприяє усвідомленню абсолютної універсальності національної культури, збагачує національними скарбами моральних та естетичних ідеалів.

Метою навчання історії в закладах загальної середньої освіти є формування в учнів ідентичності та почуття власної гідності у результаті осмис-

---

---

лення соціального та морального досвіду минулих поколінь, розуміння історії та культури України в контексті історичного процесу, ознайомлення учнів з духовними і культурними надбаннями та цінностями, історико-культурними традиціями українського народу і цивілізації в цілому; визначення, відбір і використання у процесі пошуку інформації про минуле різних видів історичних джерел, у тому числі текстових, візуальних та усних, артефактів, об'єктів навколишнього історичного середовища (музеїв, архівів, пам'яток культури та архітектури).

Історична освіта як універсальний у своїй синтетичності і невичерпності засіб засвоєння новим поколінням соціального і культурного досвіду, формування основних гуманістичних цінностей: права людини, демократія, рівноправність і діалог культур, толерантність, патріотизм концентрує в собі світоглядні і ціннісні установки, основні педагогічні ідеї, які суспільство намагається утвердити в системі освіти. Висновки провідних педагогів, істориків та культурологів збігаються в тому, що історія вигідно відрізняється від інших дисциплін в тому, що здійснює культивування суспільних цінностей шляхом глибокого і повнокровного залучення підлітків та молоді через спадок національної культури до світового культурного досвіду. Адже весь гуманістичний зміст культурної спадщини може бути розкритий і зрозумілий лише в історичному контексті.

Державний стандарт базової і повної середньої освіти визначає основні вектори історичної освіти, з-поміж яких важливе місце належить ознайомленню учнів з духовними і культурними надбаннями та цінностями, історико-культурними традиціями українського народу і цивілізації в цілому.

У розвитку національної освіти, підґрунтя якого складають гуманістичні цінності, етнокультура виступає засобом виховання людини XXI століття: з новим мисленням, новим поглядом на життя. Ось чому однією із найважливіших функцій школи є розвиток особистісного світу дитини шляхом опанування нею духовно-практичним досвідом і культурою людства, виховання людини культури, громадянина, здатного до самовизначення і продуктивної діяльності для створення культурного середовища.

Навчання історії в закладах загальної середньої освіти може і має забезпечити формування в учнів ідентичності та громадянськості. Це відбувається у результаті осмислення ними соціального та морального досвіду минулих поколінь, розуміння історії і культури України в контексті історичного процесу, ознайомлення з духовними і культурними надбаннями та цінностями, історико-культурними традиціями українського народу і цивілізації в цілому. Етнокультурний зміст шкільного курсу ві-

---

---

тчизняної історії, допомагаючи учням опанувати цінності європейської та світової культури, сприяє усвідомленню абсолютної унікальності національної культури, збагачує особистий світ дитини духовно-моральними та естетичними ідеалами. Його визначають як систему знань про етапи формування українського етносу, складання та розвиток специфічних (етнічних) властивостей, які проявляються безпосередньо в його культурі та свідомості.

Слід зазначити, що в науковій історіографії культуру розглядають як адаптивну систему; етнос визначається як носій сукупних адаптивних моделей певної культури [1]. За М. Шульгою, «етноси є специфічно людським механізмом культурної адаптації до певних природно-географічних ніш», а тому важливо і цікаво відобразити у змісті навчальних матеріалів в який спосіб відбувалося освоєння людиною навколишнього середовища. Яким чином відбувалося перетворення «природного» в «культурне», «неосвоєного в «освоєне?»» [2].

В етнологічному значенні культуру розуміють як функціонально обумовлену структуру, яка сприяє адаптації своїх членів як до зовнішніх умов — природного і культурно-політичного оточення (адаптивна функція культури), так і до внутрішніх — пристосуванні зовнішньої реальності до своїх потреб (адаптивна функція культури) [1]. Це проявляється перш за все через етнічну картину світу, яка виробляється людиною у процесі взаємодії з навколишнім середовищем, є продуктом колективних уявлень, моделей і образів світобудови, включає в себе ціннісні доміанти, властиві культурі даного народу.

Картина світу необхідна для вироблення адекватної стратегії поведінки і орієнтації в навколишніх процесах і явищах. Як своєрідна «програма поведінки» вона реалізується як у власне поведінці самої людини так і у будь-яких результатах цієї поведінки. Всі об'єктивовані форми культури, такі як фольклорні тексти, пам'ятки матеріальної культури або соціальні інститути мають загальне поле значення, реалізують загальну смислову парадигму, якою керуються у своєму житті члени даного колективу [1, с. 5].

Визначені функції культури етнос виявляє через традиції. В традиційній культурі основним засобом передачі культурних взірців, соціального досвіду є обряди. У розгляді зазначених питань у навчанні історії ми виходили з того, що на різних етапах історичного розвитку традиційно-побутовому компоненту культури належить неоднакова роль.

Так, з розвитком суспільних відносин, промислового виробництва, машинної фабрично-заводської індустрії, зростання міст та зміною всього традиційного укладу життя в кінця XIX-XX ст.ст. на зміну традицій-

---

---

но-побутовій культурі минулих часів приходиться урбанізована культура. Етнічна специфіка все сильніше починає проявлятися в сфері сучасної духовної культури. Матеріальний компонент традиційно-побутової культури при цьому не зникає, трансформується і стає одним з компонентів духовної культури [2].

Найбільш важливим із точки зору формування ціннісних орієнтацій та світоглядних засад підростаючого покоління є використання навчальних матеріалів, які б надавали можливість простежити генезу української культури, а також культур інших народів сучасної України, тобто формування пріоритетів життєдіяльності, способу мислення, світосприйняття, духовності певного суспільства.

У шкільному курсі вітчизняної історії, в його навчальному змісті мають бути висвітлені наступні питання, пов'язані з етнічною сферою певного етносу та формування його світоглядних засад: як людина сприймає оточуючий світ, яким в її уявленні є значення предметів оточуючого світу, як відбувається зміна цих значень; як носій тієї чи іншої культури адаптується до змін, що відбуваються в світі; як до цих змін адаптується суспільство, в якому він живе; що у свідомості членів етносу за будь-яких обставин залишається незмінним; чи є в етнічній культурі незмінні нерухомі складники, що утримують всю структуру, запобігаючи її розпаду в період бурхливих соціальних процесів.

Навчальний матеріал уроків з історії культури ХХ ст. в лицєї має включати такі головні факти: становлення та розбудова української держави; особливості та періодизація українського відродження; етнополітика, пам'ятки історії та культури українців, видатні діячі науки й культури тощо.

Уроки культурологічного змісту як компонент шкільної історичної освіти сприяють більш ґрунтовному засвоєнню учнями історичного матеріалу, допомагають їм відчутти образ та дух епохи і побачити у ньому конкретну людину, зрозуміти систему цінностей певного суспільства, наповнити шкільний курс історії реальним життєвим змістом. Вони створюють стійку навчальну мотивацію школярів, умови для розвитку історичної свідомості та самосвідомості учнів, формування їхнього ставлення, власної думки щодо навколишньої дійсності, до сприйняття і збереження історичної пам'яті, поваги до культурної спадщини [3, с. 125].

Результатом упровадження національних цінностей в історичну освіту є громадянська компетентність. Остання реалізується у знанні матеріальної і духовної культури, історичного розвитку української нації, фольклору, традицій, звичаїв і обрядів рідного народу, а також в уміннях використовувати культурознавчі знання. Під час навчання культурологічних тем на уроках історії України важливо характеризувати феномен

---

української культури, історію її розвитку, місце в системі світової культури, оцінювати досягнення культури на основі знання історичного контексту їх створення, бути здатним до діалогу культур, вміти висловлювати і обґрунтовувати власну позицію до питань, що стосуються ціннісного ставлення до історичного минулого.

Для того, щоб у навчанні в учнів сформувалися достатньо цілісні та узагальнені знання, необхідно не лише відібрати вихідні поняття навчального предмета й намітити послідовність засвоєння теоретичного матеріалу. Важливо також визначити той фактичний матеріал, на якому учні будуть відпрацьовувати відібрані для засвоєння поняття, причинно-наслідкові зв'язки, загальні положення.

Специфіка побудови етнокультурного навчального матеріалу шкільної історії України проявляється в тому, що етнокультурні поняття, які складаються поступово, розтягнуті, так би мовити, в просторі й часі. А тому важко, а іноді неможливо, виокремлювати їх в навчальному тексті й співставити з положення етнологічної науки, які роз'яснюють глибинні історичні процеси, явища, наукові теорії. В підручниках вони розміщені паралельно з історичними фактами і мають самостійне значення.

Формування системи етнокультурних знань потребує відповідного відображення у навчальному змісті предмета. Так, учні мають засвоїти, що специфіку української культури визначає своєрідна перехідна позиція між Заходом і Сходом; в короткий термін створюється міська цивілізація, орієнтована на християнську культуру в її східному варіанті. Підґрунтям неперервності культурної історії України є землеробська традиція. Українська культура мала аграрну основу передовсім тому, що система й техніки землеробства, які вже склалися в часи Русі, виявилися надзвичайно стійкими в умовах лісостепової України всіх історичних часів. У подальшій історії України киево-руський субстрат відступає на задній план порівняно з міфологією козацтва, героїкою боротьби з татарськими ордами та польською шляхтою як уособлення загрози національному існуванню.

Підкреслимо, що етнокультурні поняття за їх рівнем узагальненості можуть бути: одиничними (простими), особливими, загальними, й всезагальними. До простих етнокультурних понять треба віднести, в першу чергу, поняття, які розкривають специфіку традиційно-побутової культури і можуть бути пояснені на рівні тлумачення терміну. Наприклад: обгортка, запаска, скриня і т.д. Особливі етнокультурні поняття розкривають основну проблематику етнології: сімейно-побутовий уклад, звичай, традиція, історико-етнографічні райони і т. ін. Більшість загальних етнокультурних понять є історико-етнологічними, оскільки розкрива-

---

---

ють особливості етнічних явищ і процесів в історії окремих етносів: рід, плем'я, етнічність, етногенез і т.д. Безумовно, що учням важче засвоювати поняття, зміст яких наближається до теоретичного рівня узагальнення, поняття «етногенез», «етнічні процеси» та подібні засвоюються значно гірше, ніж поняття «коралі», «вертеп» тощо.

Психолого-педагогічний аналіз засвоєння учнями наукових понять підводить до висновку про необхідність організації активної пізнавальної діяльності учнів на всіх етапах оволодіння поняттями.

Орієнтовною основою для формування та вибору пізнавальних завдань проблемного і неproblemного характеру є їх типологія, яка визначається через характер специфічних для історичного пізнання методів.

На цій основі ми передбачаємо таку класифікацію пізнавальних завдань:

I тип. Опис, кваліфікація та характеристика об'єктів і процесів.

II тип. Пояснення етнологічних явищ, встановлення причиново-наслідкових зв'язків.

III тип. Встановлення істотних ознак, зв'язків і відношень основних понять.

IV тип. Встановлення протиріч і проблем, висунення і доведення гіпотез.

V тип. Вирішення комплексних проблем — пізнавальних, методологічних, світоглядних.

Педагогічні дослідження О. Пометун, К. Баханова, А. Булди, а також практика навчання учнів історії переконливо довели, що високу ефективність забезпечує система пізнавальних завдань [4]. Методичним засобом організації пізнавальної діяльності є система пізнавальних завдань про етнокультурні поняття, які характеризуються сукупністю взаємозв'язаних ознак: вид навчальної діяльності, характер навчальної діяльності, навчальний зміст, етапи процесу формування етнокультурних понять і уявлень, розумові операції, види диференціювання навчальних завдань.

У розробці системи завдань, спрямованих на засвоєння певного навчального змісту, слід дотримуватися таких загальних вимог: 1) доступність для розуміння і самостійного засвоєння учнями навчального матеріалу, що використовується; 2) пізнавальна і практична цінність навчального матеріалу, його спрямованість на творче використання наявних в учнів знань та оволодіння новою інформацією; 3) оптимальне співвідношення між відомим і невідомим у змісті пізнавальних завдань.

Пізнавальні завдання у структурному відношенні є комплексним поєднанням окремих елементів змісту знань та джерел їх одержання з



---

---

перевагою тих, які відбивають специфічні особливості пізнавальної діяльності учнів на певному етапі засвоєння знань.

I. Репродуктивно-наслідувальні завдання спрямовані на актуалізацію раніш набутих знань, чуттєвого і практичного досвіду, з опорою на які здійснюється формування вмій та навичок. Учень констатує, запам'ятовує, його діяльність обмежується можливостями репродуктивного мислення.

II. Пошуково-дослідницькі завдання вимагають здійснення наступних дій: порівнювати явища, виявити ознаки, зіставляти їх одне з одним, знайти подібні і відмінні ознаки, встановити причинно-наслідкові зв'язки між явищами і процесами, обґрунтувати висновки.

III. Творчі завдання передбачають пошукову діяльність. Найбільш складний вид завдання, оскільки передбачає сукупність знань, умінь та досвіду творчої діяльності.

Так, зокрема в умовах організації словесних робіт завдання типу «перекажіть зміст пункту параграфу» відносять до групи I, його виконання характеризується відтворюючою пізнавальною діяльністю. Завдання «виділіть головну думку, складіть план, дайте відповідь на запитання» набуває пошуково-виконавчого характеру (група II). Завдання типу «наведіть свої приклади, сформулюйте своє запитання» передбачає елементи творчої діяльності (група III).

Отже, при розробці підручників і посібників для забезпечення методичних умов реалізації етнокультурного складника шкільного курсу історії України 10-11 класів необхідно дотримуватися таких вимог: 1) підбирати етнокультурні матеріали відповідно до пізнавальних інтересів та вікових можливостей учнів 10-11 класів, застосовувати проблемний виклад зазначених матеріалів; 2) використовувати дедуктивний шлях формування етнокультурних понять; по-третє, ввести відповідні питання й завдання на початку тексту, в середині тексту й після параграфу, теми, розділу відтворюючого, творчого й проблемного характеру. Потрібне обов'язкове унаочнення етнокультурних навчальних матеріалів малюнки, фотографії, репродукції картин. Карти й картосхеми (етнокарти окремих територій у період давньої історії, середньовіччя, нової, сучасної України). Додаткові тексти мають містити таку інформацію: відомості про видатних українських етнологів, діячів української культури, розповіді про етнографічні експедиції у минулому й тепер, основні теорії щодо походження народів, пояснення їх етнокультурної різноманітності, перспективи, етнополітична карта світу й прогнози щодо етнічного розвитку людства у майбутньому та відображення цих процесів в сучасному державотворенні.

---

---

Таким чином, при розробці навчальних етнокультурних матеріалів курсу історії України визначальними мають бути :

1. найбільш доцільна послідовність формування системи етнокультурних понять: в яких темах, в якому обсязі необхідно подавати фактичний матеріал, яким чином давати розгорнуте пояснення, в якій темі вводити відповідний термін, давати теоретичні узагальнення й світоглядні висновки;
2. систему питань та пізнавальних завдань, яка дозволяє вчителю розкривати взаємозв'язок нових понять із засвоєними.
3. шляхи подолання теоретичного матеріалу до вивчення фактичного матеріалу як певний теоретичний вступ до нього, який використовується для аналізу етнокультурних явищ;
4. зміст спеціальних узагальнюючих уроків для пояснення найбільш складних понять та явищ з української етнічної культури у їх зв'язку з історією України.

Аналіз практики навчання учнів ліцею історії України показав відсутність сформованого підходу до відбору етнокультурного змісту на рівні формулювання навчальних програм, невизначене й невірноважене включення окремих етнологічних питань у деякі теми і розділи програми, відсутність наступності в змісті і структурі етнокультурних знань між програмами різних років, змісті сучасних підручників.

Основним недоліком використання етнокультурних навчальних матеріалів у підручниках з історії України 10-11 класів, розроблених протягом останнього десятиріччя, є невизначеність щодо питань етногенезу українського народу, повна невірноваженість (за обсягом інформації) у висвітленні подій етнічної історії та культури українців, застосування і вклад наукових теорій та концепцій, що не знайшли загального визнання, різнобій у застосуванні й поясненні етнокультурних понять, порушення відповідності понять і термінів, застосування невизначених понять тощо.

Реалізація етнологічного та компетентнісного підходів як методологічної основи відбору і структурування змісту шкільної історичної освіти дозволила обґрунтувати зміст, обсяг й структуру етнокультурного компонента освітнього курсу. Зокрема етнокультурний зміст курсу історії України 10-11 класів — це система знань про етно- та націогенез українського народу в ХХ столітті, на цій основі засвоєння знань про основні закономірності й розвиток специфічних особливостей культури в ході їх історичного поступу. Тобто в курсі історії України учні мають засвоїти такі поняття: українське державотворення, етнічна політика, етнокультурні особливості, українське відродження, українізація тощо.

Реалізація етнокультурного змісту передбачала визначення і введення у зміст курсу історії України 10-11 класів етнокультурного складника як системи взаємозв'язаних, різнорівневих і супідрядних одиниць змі-

---

сту: фактів і понять різної широти і обсягу і застосування на уроках історії України адекватних етнокультурному змісту методів і прийомів навчання. Реалізація окремих етапів формування етнокультурних понять на уроках історії у 10-11 класах зумовила встановлення логічних зв'язків між ними, що відповідає поетапному характеру процесу формування в учнів системи етнокультурних понять. Це дає підстави розглядати так навчання як систему диференційованих за місцем, дидактичною метою та часткою відведеного часу навчальних занять, на яких здійснюється пізнавальна діяльність із формування етнокультурних понять.

Отже, методична концепція побудови навчального змісту на етнокультурних засадах, реалізація якої у вивченні вітчизняної історії забезпечує формування в учнів цілісного бачення історичного розвитку на теренах України від першовитоків до періоду новітньої доби, у взаємозв'язку процесів становлення українського народу й нації та державотворчих процесів у ХХ ст., є важливим засобом формування громадянської компетентності старшокласників в сучасних умовах.

### **Використані джерела:**

1. Залізняка Л.Л. Від склавинів до української нації: навч. посіб. Вид. 2-ге, перероблене і доповнене. — К. : Б-ка українця, 2004. — 253с.
2. Шульга Н.А. Етнічна самоідентифікація особистості. — К. : НАДУ, 1996. — 199 с.
3. Гаврилюк Ж.М. Особливості методики уроків культури у шкільному курсі історії України. Актуальні проблеми методики викладання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін у вищих навчальних закладах 2009 : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. 4-6 квітня 2009р. Харків : ФОП Павлов М.Ю. 2009. — С.124-127.
4. Пометун О.І. Реалізація компетентнісного і діяльнісного підходів у сучасному підручнику історії / О.І. Пометун. — Український педагогічний журнал. — 2015. — №2. — С.146-157.
5. Етнопсихологічний вимір України: семіозис, міфотворчість, ідентичність : / за ред. Лозової О. М. — К. : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2014. — 194 с.

### **III.4. МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ФОРМУВАННЯ/ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЛІЦЕЮ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ**

Орієнтованість навчання історії на формування/розвиток громадянської компетентності учнів ліцею потребує відповідних змін в організації навчання, до яких належать форми, методи, методичні прийоми та засоби навчання.

---

У сучасній психолого-педагогічній та методичній літературі існує багато класифікацій методів навчання, які виходять із розуміння методу як впорядкованого засобу взаємодії учасників навчального процесу, спрямованого на досягнення цілей і завдань шкільної освіти. О. Пометун та Г.Фрейман запропонували свою кваліфікацію, зазначаючи «відповідним критерієм для класифікації методів навчання... може бути характер цієї взаємодії, насамперед між учителем і учнями. Виходячи з цього критерію розподіляємо методи навчання на пасивні (умовано-пасивні), активні та інтерактивні» [1, с.109]

При застосуванні пасивних методів учні виступають в ролі «об'єкта» навчання. Вони засвоюють та відтворюють матеріал, що передається педагогом — джерелом історичної інформації (інколи такі методи за І. Лернером називають пояснювально-ілюстративними і репродуктивними). Як правило, це відбувається шляхом застосування лекції-монологу, читання, демонстрації, опитування учнів щодо вивченого змісту. Учні між собою не спілкуються і не виконують творчих завдань.

Якщо мова йде про активні методи, учні стають суб'єктами навчання, виконують творчі завдання, беруть участь у діалозі з учителем. Такі методи пов'язані з виконанням творчих завдань, що розвивають творче мислення. За І. Лернером, до таких методів відносять частково-пошуковий чи евристичний, проблемний і дослідницький. Хоча учні в цьому випадку більш активні, основною формою взаємодії часто залишається і монолог. Спочатку вчитель у монологічній формі здійснює передачу знань учням, а потім останні повертають йому ці знання, шляхом монологічних відповідей. Інколи навчання відбувається у діалозі вчителя й учня, шляхом бесіди, однак викладач виступає як своєрідний полюс, навколо якого концентрується вся комунікація учасників процесу навчання.

Сутність інтерактивних методів у тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх тих, хто навчається і навчає. Це співнавчання (навчання у взаємодії та співпраці), в якому і вчитель, і учні є суб'єктами навчання. Основний принцип інтеракції: постійна взаємодія учнів між собою, їх співпраця, спілкування, співробітництво, на відміну від активних та «пасивних» методів, коли спілкування відбувається між учнями і вчителем. Вчитель тільки організатор і координатор інтерактивної взаємодії. На відміну від активних методів навчання, які будуються на однібічній взаємодії (її організовує і постійно стимулює вчитель) інтерактивні методи змінюють схему взаємодії учасників навчального процесу.

Інтерактивні методи дають найбільший простір для самореалізації учня у навчанні і найбільше відповідають компетентісно орієнтованому підходу. Вони орієнтовані на реалізацію пізнавальних інтересів і

---

---

потреб особистості, тому особлива увага приділяється організації процесу ефективної комунікації, в якій учасники процесу взаємодії більш мобільні, більш відкриті і активні. Основою інтеракції є принцип багатосторонньої взаємодії, яка характеризується відсутністю полярності [2]. Організація процесу такої взаємодії сприяє використанню відповідних методів навчання. Такими методами є: груповий (взаємодія між учасниками процесу навчання реалізується через співпрацю у малих групах); колективний (багатостороння взаємодія, у якому бере участь кожен учень класу); колективно-груповий (коли робота малих груп поєднується з роботою всього класу).

Не заперечуючи використання «умовно-пасивних», активних методів навчання, найбільш ефективними для вирішення поставлених завдань є інтерактивні методи навчання. У відповідності до них застосовують індивідуальні, групові та колективні форми організації навчання. Дослідники інтерактивної моделі навчання зауважують, що така модель потребує технологічного підходу до навчання. Технологія навчання по суті означає таку організацію процесу навчання, що передбачає певну систему дій і взаємодії всіх, але насамперед активних методів навчального процесу (його учасників) [3]. При цьому важливо підкреслити два моменти: 1) технологія навчання детально розглядає систему дій не тільки вчителя, а й насамперед учня; 2) вона забезпечує, гарантує при коректному застосуванні, досягнення певного результату. Дослідження свідчать, що структура технології навчання або технологічна структура навчання є системою певних операцій, технічних дій і функцій вчителів і учнів, згрупованих за основними етапами процесу навчання.

Інтерактивна технологія навчання — це така організація освітнього процесу, за якої передбачена участь кожного учня в колективному взаємодоповнюючому, заснованому на взаємодії всіх його учасників процесі навчального пізнання — або кожен учень має конкретне завдання, за яке він має публічно прозвітуватися, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед групою та перед усім класом завдання. Інтерактивні технології навчання включають в себе чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, та розумові і навчальні умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів. На відміну від інших методик, інтерактивні навчальні технології не вибираються для виконання певних навчальних завдань, а самою своєю структурою визначають кінцевий результат.

Кооперативна навчальна діяльність (навчальне співробітництво) — це організація навчання об'єднаних спільною навчальною метою учнів

---

---

у малих групах. За такої організації вчитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність малої групи. У межах спільної діяльності індивідууми прагнуть одержати результати, що є вигідними для них самих і для всіх інших членів групи.

Одержавши інструкції вчителя, учні об'єднуються в невеликі групи. Потім вони виконують отримане завдання — доти, поки всі члени групи не зрозуміють і не виконають його успішно. Жоден член групи наодинці не має всієї інформації. Спільні зусилля приводять до того, що всі члени групи прагнуть до взаємної вигоди. Організовувати урок таким чином, щоб учні дійсно працювали в режимі співробітництва можна лише розуміючи, які компоненти запускають механізм співробітництва. До них належать: 1) організація ефективного міжособистісного спілкування в малих групах; 2) позитивна взаємозалежність між членами групи; 3) створення умов для особистісної взаємодії, що стимулює діяльність; 4) організація поточної й підсумкової індивідуальної та групової звітності про результати роботи. Систематичне включення цих основних елементів у ситуацію навчання дозволяє сподіватися, що група буде застосовувати спільні зусилля, а вчителю вдасться успішно і ефективно впровадити кооперативне навчання.

Кооперативне навчання може здійснюватися не тільки в групах, а й у парах. Взаємодія учнів в парі, у порівнянні з групою, має свої особливості, які відбиваються на організації діяльності, але за механізмами впливу на розвиток учнів є значною мірою подібною до групової діяльності. Робота в парах застосовується і як окрема самостійна технологія навчання, і як підготовчий етап до роботи в групах, який допомагає розвинути в учнів комунікативні та інші вміння та навички. Основними технологіями кооперативного навчання, які найчастіше застосовуються у навчанні історії, є робота у малих групах, парах, трійках тощо.

Кооперативне навчання орієнтує учнів на можливість співпраці з ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учнями більш високих результатів засвоєння знань та формування вмінь. Така модель легко і ефективно поєднується з традиційними формами і методами навчання та може застосовуватися на різних етапах навчання.

Реалізація змісту шкільної освіти через інтерактивні технології навчання надасть можливість більш ефективно формувати громадянськість учнів ліцею. За колективної форми організації навчання весь клас обговорює ідеї чи події, що стосуються певної теми. Вчителю необхідно уникати закритих питань, на які можна відповісти тільки «так» чи «ні», а потрібно ставити відкриті запитання, які починаються з «як», «чому»



---

---

для заохочення учнів висловити свої ідеї, почуття. Вчителю потрібно демонструвати увагу до всіх, дякуючи кожній та кожному за запитання та висловлювання. Якщо під час дискусії говорять кілька активних учасників, а інші мовчать, вчитель може допомогти їм та активізувати мовчазних. Дуже важливо на уроках залучати до роботи всіх учнів. І в цьому вчителю можуть допомогти такі форми роботи як: «коло» — учні по колу, як сидять, мають можливість висловити свою думку або обґрунтувати свою позицію; «уявний мікрофон» — учитель учню висловитись, інші учні не можуть говорити, кричати з місця, оскільки право говорити має тільки той, у кого символічний мікрофон.

Більшість пізнавальних завдань учні здійснюють у малих групах або парах. Це пояснюється тим, що така форма організації корисна для формування навичок участі в дискусії. Переважній більшості учнів краще висловлюватися в невеликій групі, крім того, робота в малих групах дає можливість заощаджувати час, бо зникає потреба вислухати кожного учня на загал. Робота в малих групах дозволяє учням набути навичок, які необхідні для спілкування та співпраці. Пізнавальна діяльність у малих групах стимулює роботу командою. Ідеї, які виробляють в групі, допомагають учасникам бути корисними одне одному, розвивають почуття терпимості та поваги до думки інших. Слід зазначити, що кожна з форм організації навчання передбачає відбір методичних прийомів, які обираються виходячи з мети, навчального змісту, специфіки предмета та вікових особливостей учнів.

Таким чином, на формування рис громадянськості особистості ефективно працюють такі інтерактивні технології як опрацювання дискусійних питань, ситуативного моделювання, кооперативної роботи [4]. Тільки завдяки впровадженню цих технологій учень дійсно перетворюється на активно діючий суб'єкт навчання, без чого неможливо ефективно формування/розвиток його громадянської компетентності.

Як зазначалося вище, когнітивний складник громадянської компетентності реалізується через інформаційний компонент історичного змісту; операційний складник може бути значною мірою сформований через відповідні методи, форми, технології навчання. У зв'язку з цим кожний учень має мати в навчанні такі умови, які б дозволили йому (за Р. Стернбергом) усвідомити власні сильні й слабкі сторони, використати свою силу і в той же час виправити свою слабкість чи зовсім її усунути, чи компенсувати. Тобто коли навчання будується таким чином, щоб забезпечити учням використання й усвідомлення своїх сильних сторін, і при цьому — усвідомлення, корегування чи компенсування слабких, то в кожного з них процес навчання супроводжується ситуацією успіху

---

й пов'язаним з нею розвитком позитивного самоприйняття, самоусвідомлення.

Виокремимо як головну засаду класифікації методів навчання учнів історії необхідність спрямувати освітній процес на актуалізацію, розвиток і задоволення психологічних потреб особистості, системний розвиток її різних психологічних здібностей (академічні, практичні, креативні, емоційні, соціальні), актуалізацію системи її особистісних емоційно-ціннісних ставлень, на розвиток і використання різних видів її інтелекту в навчанні. Це дає змогу визначити таку систему методів компетентісно орієнтованого навчання історії учнів ліцею:

1. *Метод організації пізнавальної діяльності учнів*, спрямований на актуалізацію пізнавальних потреб, ставлень і здібностей особистості, на розвиток її інтелекту.
2. *Метод організації практичної діяльності учнів*, спрямований на актуалізацію практичних потреб, ставлень та здібностей особистості, на розвиток її практичного інтелекту.
3. *Метод організації творчо-пошукової діяльності учнів*, спрямований на актуалізацію творчо-пошукових потреб, ставлень і здібностей особистості, на розвиток її творчого мислення.
4. *Метод організації ціннісно-смислової діяльності учнів*, спрямований на актуалізацію емоційних потреб, системи ціннісних ставлень і емоційних здібностей учнів, на розвиток її емоційного інтелекту.
5. *Метод організації комунікативної діяльності учнів* (інтерактивний), спрямований на актуалізацію соціальних потреб, ставлень і здібностей особистості, на розвиток її соціального інтелекту.

Кожний із цих методів, якщо він буде грамотно, поетапно організований учителем, стає засобом розвитку духовних потреб і здібностей особистості, способом її самореалізації, самоусвідомлення й самовизначення в навчанні. При цьому основу кожного методу складає мета і зміст діяльності учнів. Діяльність учителя в системі компетентісно орієнтованого навчання визначається саме метою й змістом діяльності учнів. Мета вчителя, його діяльність спрямовані на те, щоб учні засвоїли необхідні види навчальної діяльності, а саме — привласнили певний досвід і пов'язані з ним знання [4].

Основою виділення цих видів діяльності учнів з точки зору психологічної науки є твердження про те, що види людської діяльності визначаються за характером основного «продукту», який створюється в результаті діяльності та є її метою [5, с. 232]. Якщо йти за цією логікою, то педагогічна практика доводить справедливість цього твердження, оскільки результатами пізнавальної діяльності є знання, практичної — уміння, творчо-пошукової — досвід пошуку та творчості, створення чогось ново-

го, а ціннісно-сислової — емоційні переживання, оцінне судження, що виявляє ставлення. Виокремлюють кілька видів діяльності: теоретичну діяльність, як таку, що має «ідеальний» результат, практичну, що в якості результату має «матеріальний продукт», а також духовну діяльність, що має ідейний зміст [5, с. 233]. При цьому під теоретичною діяльністю розуміють і наукову, і художню, тому що «ідеальним» є продукт, який вона створює, — наука, мистецтво [6, с. 232].

Утім, слід розділити теоретичну діяльність у навчанні на пізнавальну — таку, що має репродуктивний характер, і творчо-пошукову — таку, що має пошуковий характер, спрямовану на «створення», на активний пошук (рішення, засобу, сутності, смислу). Під духовною діяльністю розуміємо таку, що має аксіологічний зміст, тобто в якості свого результату має емоційне переживання цінностей буття, тобто відповідає нашому розумінню ціннісно-сислової діяльності. Але діяльність — це такий процес, за допомогою якого реалізується те чи інше ставлення людини до навколишнього світу, інших людей, завдань, які ставить перед нею життя [7, с. 231]. Тоді ті види діяльності в навчанні, виокремлені нами, прямо пов'язані з відповідними ставленнями особистості до дійсності, а саме: пізнавальна діяльність реалізує пізнавальне ставлення людини до дійсності, практична — практичне ставлення, творчо-пошукова — дослідницьке, творче, ціннісно-сислова — аксіологічне (оцінне), комунікативна — міжособистісне. Всі ці види діяльності в комплексі забезпечують розвиток в учнів у навчанні відповідних видів потреб та здібностей, інтелектуальних можливостей та особистісних ставлень до дійсності (до світу, до діяльності, до себе, до людей, до буття), тобто забезпечують досягнення певних результатів щодо кожного виду діяльності.

<b>Потреби й здібності особистості</b>	Пізнавальні	Практичні	Творчо – пошукові	Емоційні	Соціальні
<b>Особистісні ставлення до дійсності</b>	Пізнавальне	Практичне	Творче, пошукове	Оцінне, емоційне	Ставлення до іншого, до себе
<b>Методи</b>	Організації пізнавальної діяльності	Організації практичної діяльності	Організації творчо-пошукової діяльності	Організації емоційно-ціннісної діяльності	Організації комунікативної діяльності

---

---

*Метод організації практичної діяльності учнів, це вид діяльності вчителя та учнів спрямований на:*

- задоволення притаманній щодо людини потреби в практичній діяльності як способу ефективної самореалізації, у прагненні успіху в неї, у відчутті власної дієздатності;
- на розвиток практичних здібностей та актуалізацію практичного ставлення учнів до дійсності;
- досягнення розвивальних завдань навчання щодо формування в школярів нових засобів діяльності (умінь) і забезпечує засвоєння учнями операційного компонента змісту історичної освіти, а саме: предметних та загальних (мовних, розумових) умінь на репродуктивному рівні;

Важливими характеристиками методу є такі:

- способи і прийоми мотивування: постановка практичних завдань учителем на пошук нових засобів практичної дії; показ необхідності цього прийому в повсякденному й навчальному житті; стимулювання прагнення учнів до успіху в практичній діяльності, розповідь про славетну людину чи про «випадок» з її життя тощо, головне завдання вчителя при цьому — актуалізувати, викликати в учнів практичне ставлення до дійсності, яке на особистому психологічному рівні відчувається особистістю як бажання «хочу вміти!»;
- способи і прийоми актуалізації: бесіда, спрямована на пригадування порядку та способів дії; демонстрацію чи використання пам'ятки з переліком дій, завдання типу: «Пригадайте, як це треба робити...» тощо;
- *поетапна* організація вправ, як головної умови ефективного засвоєння нових способів дії (введення прийому, дія за зразком, у колективній роботі, у самостійній роботі);
- результати застосування методу, що виступають: 1) на функціональному рівні: матеріалізований результат практичної дії. Так, наприклад, результатом формування картографічних умінь (предметних) буде заповнення контурної карти, а результатом формування вміння порівнювати (загальних умінь) — заповнення порівняльної таблиці. Якість виконання перевіряється вчителем; 2) на психологічному рівні: переживання учнем власної здатності та успішності або навпаки. Укріплення особистого образу «Я — умілий, працьовитий», «Я — здатний до ефективної праці» (або навпаки);

- 
- 
- головним прийомом цього методу в зазначеній вище літературі визначаються навчальні вправи, а відповідним засобом організації вправ — система практичних завдань.

*Метод організації ціннісно-сислової діяльності учнів на уроках історії спрямований на досягнення виховної мети історичної освіти, реалізацію виховної функції навчання на уроках історії, пов'язаною з актуалізацією системи особистісних ставлень учнів до дійсності, їхніх духовних і життєвих цінностей, їхніх емоційних здібностей, соціального та ідеального образу Я, на розвиток емоційного інтелекту особистості.*

Психологічна наука стверджує, що людині притаманна потреба в певному ставленні до дійсності, до інших, до життя, до діяльності, до себе (Б. Додонов, С. Рубінштейн). Засобами ціннісно-сислової діяльності ми задовольняємо цю потребу, яка становить психологічну засаду організації цього виду діяльності в навчанні. Другою психологічною основою ціннісно-сислової діяльності є потреба дитини в самовизначенні, самопізнанні, самовдосконаленні, а головне — у самоідентифікації (Е. Еріксон, А. Маслоу, К. Роджерс).

Головною методичною ознакою цього методу є те, що цей спосіб взаємодії вчителя й учнів спрямовано на засвоєння ними відповідного компонента змісту історичної освіти — ціннісно-сислового, який представлено системою морально-етичних, естетичних, конкретно-історичних, соціальних, особистісних тощо смислів минулого, що містить кожна тема історичного матеріалу. Як зазначає П. Рікер, історія як наука спрямована на пошук і виявлення смислів та значень подій, що відбулися. На думку філософа, осмислення фактів є просування шляхом розкриття їх смислів, досягнення того, що означають чи інші образи подій минулого. Усвідомлення смислів, перетворення знань про минуле в знання про смисли минулих подій забезпечують розвиток самосвідомості особистості, забезпечують становлення людини як Я.

Коли ці смисли адекватно відчуються в навчанні, в кожного учня актуалізується й опрацьовується особистісна система емоційно-ціннісних ставлень до дійсності. Завдання методу організації ціннісно-сислової діяльності полягає в тому, щоб особистісні сенси життя, особистісні ціннісні орієнтації й ставлення учнів перевести з емоційного, несвідомого рівня на рівень усвідомлення.

Засобом актуалізації духовних потреб і ціннісних ставлень особистості в навчанні, способом мотивування ціннісно-сислової діяльності учнів є, на наш погляд, конструювання двох типів ситуацій: ситуації вибору, рольової ситуації. Визначимо їхнє значення в процесі мотивування та організації ціннісно-сислової діяльності учнів.

---

Сутністю ціннісно-сислової діяльності є оцінка — акт усвідомлення та переживання явищ дійсності з тих чи інших позицій. Оцінка у свою чергу завжди є актом вибору між позитивним і негативним значенням. Саме тому ситуація вибору (власного ставлення, позитивного чи негативного значення, тієї чи іншої думки, оцінки і т. ін.) є прийомом ціннісно-сислової діяльності учнів. Необхідність вибору актуалізує наявні в дитині особистісні емоційно-ціннісні ставлення до навколишнього або минулого світів, примушує шукати основу вибору в собі. Відтак відбувається активізація ціннісної свідомості, а разом з нею й усієї розумової діяльності особистості. Не можна зробити правильний вибір, не аналізуючи, не порівнюючи, не узагальнюючи. Забезпечуючи процеси духовного (морально-етичного) самовизначення учнів, ситуація вибору допомагає вчителю реалізувати виховний потенціал предмета. Таким чином, головною умовою ефективної організації ціннісно-сислової діяльності є педагогічне конструювання чи стихійне виникнення ситуації вибору, яка актуалізує систему особистісних духовних і життєвих цінностей, дозволяє учням відчувати, пережити, усвідомити характер власного ставлення до історичних подій. Таким чином, система методів компетентісно орієнтованого навчання, що складається з п'яти методів організації навчальної діяльності учнів як-от пізнавальної, практичної діяльності, творчо-пошукової і ціннісно-сислової діяльності, відповідає психологічним потребам особистості в просуванні на шляху саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації.

Кожний із методів має власну внутрішню структуру, відповідність до якої забезпечує, при застосуванні цього методу в навчанні, ефективність і продуктивність діяльності учнів. У свою чергу, ефективність і продуктивність діяльності дозволяє учням досягти не тільки когнітивно-функціональних результатів навчання, але й психологічних. На психологічному рівні результатом продуктивної навчальної діяльності учнів, образ себе, здатного до пізнання, праці, творчості, співчуття й спілкування, надбаний учнем у навчанні, забезпечує позитивні результати ідентифікації, процеси якої активно протікають у юнацькому віці. При цьому успішний прояв учнів у навчанні забезпечує й усі інші процеси розвитку особистості: самоусвідомлення, самопізнання, самореалізацію, самоорієнтацію.

Спостереження за педагогічною практикою свідчать, що ефективно застосування системи методів компетентісно орієнтованого навчання спрямованого на формування громадянськості відбувається, якщо кожен обирається і використовується за певною логікою, що передбачає визначення:



- 
- психологічної потреби особистості, яка актуалізується та задовольняється засобами цієї діяльності (когнітивна, практична, креативна, емоційна, комунікативна);
  - особистих здібностей та ставлень учнів, що є умовою успішності в цьому виді діяльності, її психологічною основою (пізнавальні здібності та ставлення до дійсності, практичні, пошукові, емоційні, комунікативні);
  - дидактичного завдання, на досягнення якого (пізнавального, розвивального, виховного) цей метод спрямовано;
  - компонента змісту історичної освіти (інформаційний, операційний, творчо-пошуковий, ціннісно-смысловий, комунікативний), що засвоюється засобами цієї діяльності;
  - які засоби мотивації є відповідними до цього виду діяльності;
  - які засоби актуалізації особистого досвіду є відповідними до цього виду діяльності;
  - які саме прийоми та засоби дії визначають особливість цього методу;
  - до яких результатів (функціональних і психологічних) призводить застосування цього методу навчання історії в школі та якими прийомами та засобами їх можливо перевірити.

Якщо вчитель, учений усвідомлює цю логіку, то цим він будує основу для правильного науково обґрунтованого вибору й організації видів навчальної діяльності учнів, забезпечує її поетапність, активність та успішність

Компетентнісно орієнтоване навчання історії потребує такої побудови процесу, за якої виконання комплексу завдань курсу (освітніх, розвивальних, виховних) та засвоєння учнями відповідних компонентів змісту історичної освіти (інформаційний, операційний, творчо-пошуковий, ціннісно-смысловий, комунікативний) було б забезпечено комплексом відповідних видів навчальної діяльності учнів (пізнавальної, практичної, творчо-пошукової, ціннісно-смыслові, комунікативної) і призводило б до адекватних когнітивно-функціональних результатів навчання як досвіду пізнання, опрацювання, пошуку та ставлення й психологічних — як позитивної Я-концепції особистості.

Кожний із методів має власну внутрішню структуру, відповідність до якої забезпечує, при застосуванні цього методу в навчанні, ефективність і продуктивність діяльності учнів. У свою чергу, ефективність і продуктивність діяльності дозволяє учням досягти не тільки когнітивно-функціональних результатів навчання, а й психологічних. На психологічному рівні результатом продуктивної навчальної діяльності учнів має стати по-

---

зитивна Я-концепція кожного. Образ себе, здатного до пізнання, праці, творчості, співчуття й спілкування, надбаний учнем у навчанні, забезпечує позитивні результати ідентифікації, процеси якої активно протікають у юнацькому віці. При цьому успішний прояв учнів у навчанні забезпечує й усі інші процеси розвитку особистості: самоусвідомлення, самопізнання, самореалізацію, самоорієнтацію.

Зупинимося на прийомах навчання. При цьому прийом навчання визначається як спосіб взаємодії вчителя й учнів, що може бути виражений у переліку дій учителя, спрямованих на організацію діяльності учнів, і прийомів дій учня, адекватних завданню вчителя й специфіці матеріалу, що вивчається (П. Гора, Є. Кабанова-Меллер, І. Підласий, О. По-метун, А. Хуторський та ін.).

Щодо форм навчання історії, то найбільш поширеними сьогодні є поділ форм навчання на: загальні (фронтальна, групова, індивідуальна) та конкретні (урок, семінар, екскурсія, практичне заняття та ін.) організаційні форми навчання: форми організації навчальної роботи (урок, семінарські заняття, факультативи) і фронтальні, групові та індивідуальні заняття в системі уроку; форми організації навчання (урок, домашня робота, семінар,

практикум тощо) й форми організації пізнавальної роботи учнів на уроці (фронтальна, групова, індивідуальна).

Поняття «форма навчання історії» визначають як зовнішній вияв узгодженої діяльності вчителя та учнів, що здійснюється в певному режимі, послідовності із застосуванням відповідних видів і способів, та спрямована на досягнення цілей і завдань шкільної історичної освіти. Виходячи з цього визначення, форми навчання історії можна розподілити на форми організації навчальних занять (урок, лекція, семінар, екскурсія тощо) та форми навчальної діяльності учнів на уроці (фронтальна, групова, індивідуальна) [7, с. 17].

Основна вимога до форм навчання — переорієнтація з пасивних форм на активну творчу працю із застосуванням активних й інтерактивних методів навчання. Тому актуалізується така форма навчання як практичне заняття. Практичне заняття — це форма навчання, де на основі раніше отриманих знань і сформованих умінь учні вирішують пізнавальні завдання, представляють результати своєї творчої діяльності або засвоюють складніші пізнавальні прийоми вивчення історичного минулого.

Практичні заняття від звичайного уроку відрізняються спрямованістю на діяльнісний підхід: на застосування отриманих знань і умінь у нових навчальних ситуаціях. Тому в тематичних блоках вони йдуть ло-

---

---

гічно після уроків вивчення нового матеріалу, але передують повторювально-узагальнювальним і контрольним урокам.

Отже, компетентнісно орієнтованим навчанням в педагогіці визначають той, що засобами спільної діяльності вчителя і учнів забезпечує їх індивідуальну продуктивну самореалізацію. Таке навчання не є формуванням особистості з певними якостями, а є процесом творення умов для повноцінного виявлення і відповідно розвитку особистісних функцій вихованців. У зв'язку з усім вищезазначеним ми можемо дійти висновку, що компетентнісно орієнтоване навчання — це такий тип взаємодії учителів та учнів (у процесі діяльності, спілкування, переживання, самоусвідомлення), при якому цілі, зміст, методи, форми і засоби навчання призводять до обов'язкових позитивних функціональних і психологічних результатів, спрямовують особистість (і учня, і вчителя) на шлях розвитку, самовизначення, самоусвідомлення, самореалізації, допомагають долати вікові соціально-психологічні кризи.

### **Використані джерела:**

1. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / За ред. О.І.Пометун. — К. : А.С.К., 2003, с.19-24.
2. Пометун О.І. Яким має бути інтерактивний урок: умови інтерактивного навчання // Завуч. — 2005. — №28. — с.11-15.
4. Пометун О.І. та ін. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб / авт.-укл.: О.Пометун, Л.Пироженко. — К. : А.П.Н., 2002. — 136с.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2002. — 720 с. — (Мастера психологии).
6. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности / Сергей Львович Рубинштейн // Вопр. психологии. — 2002. — №4. — С. 106.
7. Приходько А.С. Форми навчання історії у вітчизняній школі ХХ ст.: автореф. дис...канд. пед. наук : 13.0002 «Теорія та методика навчання (історія та суспільствознавчі дисципліни)» / Алла Приходько. — К., 2006. — 22с.

### **III.5. ІНСТРУКТИВНО-МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ ДО УРОКІВ З ФОРМУВАННЯ/РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЛІЦЕЮ**

Методичними засадами формування складників громадянської компетентності є: виокремлення відповідних історичних та громадянознавчих складників в очікуваних результатах кожного уроку; визначення історичних і громадянознавчих понять кожного уроку; визначення технологій, способів і форм роботи з формування знанневого, ціннісного

---

та діяльнісно-процесуального складників громадянської компетентності; використання інтерактивних технологій навчання.

Формування результатів уроку, які б сприяли успішності навчання учнів, мають відповідати таким вимогам: по-перше, висвітлювати результати діяльності на уроці учнів і бути сформульованим так: «Після цього уроку учні зможуть...»; по-друге, чітко відбивати рівень навчальних досягнень, який очікується в результаті уроку: 1) обсяг і рівень засвоєння знань учнів, що буде забезпечений на уроці; 2) обсяг і рівень розвитку навичок і умінь, який буде досягнуто після уроку; 3) ставлення (оцінку) учня до явищ, подій, процесів, засвоєних на уроці знань, умінь, навичок, що забезпечує розвиток емоційно-ціннісної сфери дитини, вплив на її переконання, характер, поведінку тощо.

Очікувані результати уроку повинні бути сформульовані за допомогою відповідних дієслів, наприклад, формування знань відбиваємо через дієслова: пояснювати, визначати, характеризувати, порівнювати, відрізняти тощо; формування умінь і навичок через дієслова: дискутувати, аргументувати думку, дати власну оцінку, проаналізувати тощо; розвиток ставлення, відношення: сформулювати та висловити власне ставлення до..., пояснювати своє відношення до... Формулювання результатів уроку в такий спосіб дозволяє учителю і учням зрозуміти, як можна їх вимірювати, коли вони будуть досягнуті, наприклад: якщо після вашого уроку учні вміють «пояснювати сутність явища та наводити приклади подібних явищ» — це легко перевірити і виміряти в оціночних балах, врахувавши, наприклад, точність і повноту пояснення і кількість прикладів, що наведено.

Слід зазначити, що для того, щоб почати з учнями спільний процес руху до результатів навчання, у початковій частині уроку вчитель:

- називає тему уроку або просить когось з учнів прочитати її;
- якщо назва теми містила нові слова або проблемні питання, звертає на це увагу учнів;
- просить когось з учнів оголосити очікувані результати за текстом підручника або за записом на дошці зробленим заздалегідь; пояснити необхідне, якщо мова йде про нові поняття, способи діяльності тощо;
- нагадує учням, що наприкінці уроку він буде перевіряти їх у відповідності до того, наскільки вони досягли таких результатів. Якщо це важливо, учням пояснюється, в який спосіб вчитель передбачає оцінювати їхні досягнення в балах.

Проілюструємо ці підходи на прикладах кількох уроків з історії України.

---

---

## Тема уроку: Політика влади у царині культури в 1921-1928 рр. Українізація (коренізація)

Мета: показати політичні зміни, що відбулися в Україні; охарактеризувати політику більшовиків в галузі культури, спроби проведення реформ в галузі культури; розкрити сутність процесу українізації та особливості її проведення; розвивати навички критичного мислення: вміння аналізувати, оцінювати історичні події і процеси; виховувати учнів в дусі патріотизму, національної свідомості та гідності формувати громадянську компетентність.

Хід уроку

I. Організаційна частина

II. Мотивація навчальної діяльності учнів

Очікувані результати уроку:

Учні зможуть:

1. Пояснювати, якими були передумови українізації;
2. Характеризувати особливості політики більшовиків у галузі культури;
3. Аналізувати форми та методи здійснення українізації
5. Висловлювати власне ставлення до процесу українізації;
6. Пояснювати ключові терміни та поняття: українізація, українська культура, «український національний комунізм».

Таке формулювання очікуваних результатів орієнтувало вчителя на розвиток в учнів таких рис громадянськості як патріотизм, відданість демократичним цінностям, пошану до досягнень української культури, відкритість до національно-культурних цінностей, толерантність, відповідальність за свої дії та вчинки, лояльність, і вимогливість до законів, влади.

III. Актуалізація опорних знань учнів, перевірка засвоєння попереднього матеріалу.

Виконайте завдання:

Завдання 1. Поясніть, чи змогли б більшовики і далі залишатись при владі, не змінивши свою внутрішню політику («воєнний комунізм»).

Завдання 2. Окресліть, в чому полягала сутність непу, які заходи вживались щодо практичного здійснення її в сільському господарстві й в промисловості.

Завдання 3. Проаналізуйте причини та наслідки голоду 1921-1923 рр., як і з чиею допомогою його було подолано?

Завдання 4. Охарактеризуйте процес створення СРСР, як відбулося його конституційне оформлення?

---

---

Завдання 5. Дайте визначення поняттю «український національний комунізм»; розкрийте погляди М. Скрипника, О. Шумського та М. Волобуєва на національне питання в СРСР.

IV. Виклад нового матеріалу.

Основна частина уроку починається вступним словом учителя приблизно такого змісту:

Розглянемо особливості політики більшовиків у галузі культури в роки НЕПу; проаналізуємо форми та методи здійснення українізації; окреслимо сутність українського культурного відродження; відпрацюємо вміння самостійно добувати інформацію за темою, узагальнювати й критично оцінювати діяльність історичних осіб.

Робота в малих групах.

Група 1. Завдання: Проаналізуйте джерела відповідно до мети роботи. Згадайте зміст вивченого на попередніх заняттях матеріалу й спробуйте визначити причини політики українізації. Чи можна цю політику назвати новою в національному питанні?

Група 2. Завдання: Проаналізуйте джерела за таким планом: 1. Основні напрями українізації. 2. Успіхи українізації. 3. Складнощі й помилки на шляху українізації (з погляду О. Шумського). 4. Застереження проти українізації з боку московської партійної верхівки (з погляду Й. Сталіна). 5. Як ви гадаєте, чи політика опори на місцеві кадри, що почалася в 1923 році, була пов'язана з виступами Х. Раковського на XII з'їзді РКП(б) і статтею В. Леніна «До питання про національності, або про «автономізацію»? Обґрунтуйте свою думку.

Група 3. Завдання: Ознайомтеся з джерелами й дайте відповіді на питання: 1. Що означає слово «українізація», у чому вона виявлялася? 2. Які основні досягнення українізації ви можете назвати? 3. З чим у цій політиці не були згодні О. Шумський і М. Хвильовий? Чи згодні ви з їхньою позицією? 4. Як ви гадаєте, яку мету мала українізація? 5. Охарактеризуйте позицію Й. Сталіна.

**З виступу Олександра Шумського на Травневому (1927 р.) Пленумі ЦК КП(б)У:** «Російський комуніст править в партії з підозрою і недружелюбністю. Він править при підтримці нікчемних малоросів, які в усі епохи за своєю суттю були лицемірними, по-рабському нечесними і зрадливими. Тепер він співає про свій фальшивий інтернаціоналізм, віддає з байдужим виглядом все українське і завжди готовий наплювати на нього (часом по-українськи), якщо це дасть йому можливість зайняти кращу посаду».

«Що мене цікавило в національному питанні за радянської влади і що я вважав найважливішим у цій справі?...Найважливішим, першорядним



---

---

я вважав переведення на українську мову життя партії як сили керівної, рушійної й ідейно запліднюючої суспільно-культурне будівництво українського народу. Мова є засіб спілкування людей, засіб виховання, душа народу, інструмент його культурного прогресу. Без оволодіння цим інструментом і оволодіння ним досконало кадрами КП(б)У, від членів ЦК і до секретарів осередків, неможлива культурна революція українського народу і його просування по шляху до комунізму».

**Із памфлету Миколи Хвильового «Апологети писаризму» (1926 р.):**

«Ми, під впливом своєї економіки, прикладаємо до нашої літератури не «слов'янофільську теорію самобутності», а теорію комуністичної самостійності. Правда, ця теорія наших москвофілів-«європенків» може налякати, але нас, комунарів, вона зовсім не лякає і навіть навпаки. Росія ж самостійна держава? Самостійна! Ну, так і ми самостійні.

Отже, оскільки наша література стає, нарешті, на свій власний шлях розвитку, остільки перед нами стоїть таке питання: на яку із світових літератур вона мусить взяти курс. У всякому разі не на російську. Це рішуче і без всяких заперечень. Не треба плутати нашого політичного союзу з літературою. Від російської літератури, від її стилів українська поезія мусить якомога швидше тікати. Поляки ніколи б не дали Міцкевича, коли б вони не покинули орієнтуватись на московське мистецтво. Справа в тому, що російська література тяжить над нами в віках як господар становища, який привчав нашу психіку до рабського наслідування. Отже, вигодовувати на ній наше молоде мистецтво — це значить затримати його розвиток. Ідеї пролетаріату нам і без московського мистецтва відомі, навпаки, ці ідеї ми, як представники молодішої нації, скоріш відчуємо, скоріш виллемо у відповідні образи. Наша орієнтація — на західноєвропейське мистецтво, на його стиль, на його прийоми».

**Із памфлету Миколи Хвильового «Україна чи Малоросія?» (1926 р.):**

«В ім'я російської молоді, в ім'я російського мистецтва, що буде творитись на території Московії, — і в ім'я його ми б'ємо на сполох. Велика російська література не здібна виховати сильну й здорову, цільну й залізну людину, що буде мати крицеві нерви і не полізе рачки від тих ідеалів, які спалахнули в останній революції. Велика російська література не здібна підтримувати огонь надзвичайної віри в правду горожанських баталій, в неминучість приходу «далекої загірньої комуни».

---

---

### **З листа Йосифа Сталіна до Лазаря Кагановича та інших членів ПолітбюроЦК КП(б)У (1926 р.):**

«Мав бесіду з Шумським... 1. Він вважає, що українізація йде туго, на українізацію дивляться як на повинність, яку виконують неохоче, виконують з великим відтягненням. Він вважає, що зростання української культури і української інтелігенції йде швидкими темпами, якщо ми не візьмемо у свої руки цей рух, він може пройти мимо. Він вважає, що на чолі цього руху повинні стати такі люди, які вірять у справу української культури, які знають і хочуть знати цю культуру, які підтримують і можуть підтримувати наростаючий рух за українську культуру...

2. Він вважає, що для виправлення цих хиб потрібно передусім змінити склад партійної і радянської верхівки під кутом зору українізації, що тільки за цих умов можна створити перелом у кадрах наших робітників на Україні в бік українізації... Мої думки з цього приводу:

Шумський не бачить, що при слабкості корінних комуністичних кадрів на Україні цей рух, очолюваний часто-густо некомуністичною інтелігенцією, може набрати подекуди характеру боротьби...проти «Москви» взагалі, проти росіян взагалі, проти російської культури та її найвищого досягнення — ленінізму. Я не буду доводити, що така небезпека стає все більш і більш реальною на Україні. Я хотів би тільки сказати, що від таких вад не вільні навіть деякі українські комуністи. Я маю на увазі такий всім відомий факт, як статтю відомого комуніста Хвильового в українській пресі... Шумський не розуміє, що оволодіти новим рухом на Україні за українську культуру можна, лише борючись з крайнощами Хвильового в рядах комуністів».

### **З резолюції Пленуму ЦК КП(б)У «Про підсумки українізації» (2-6 червня 1926 р.):**

«Соціальне коріння російського шовінізму на Україні залягає в товщі російського міського міщанства (буржуазії) та в інтелігентсько-спеціальному прошарку. При цьому треба підкреслити, що російський шовінізм на Україні має міцну підтримку в масах російського міщанства поза Україною. За його спиною старі, далеко не вижиті забобони щодо «українського діалекту», щодо переваги російської культури і т. ін. (розмови про переваги російської культури і висування положення про неминучість перемоги більш високої російської культури над культурою більш відсталих народів — українського, азербайджанського, киргизького та ін. — є не що інше, як справа закріпити панування великоросійської національності») — говорить постановою XII з'їзду РКП(б).

Партія мусить вести рішучу боротьбу і у власних рядах, і в пролетарських масах проти забобонів російської та русифікованої частини пролетаріату, проти перекручень інтернаціоналізму, проти псевдоінтернаціоналізму, русотяпства, шовінізму.... Рішуче борючись проти пережитків російського шовінізму, що є головною перешкодою до розв'язання національного питання, партія мусить водночас боротися і проти українського шовінізму».

### Статистичні дані про перебіг українізації в 1922 — 1927рр.

Основні показники	1922р. (%)	1927р. (%)
Українців серед службовців	35	54
Українців серед урядовців	23	52
Українців у ЦК	немає даних	25
Ведення діловодства укр. мов.	20	70
Шкіл з укр. мов. викладання	-	80
Вузів з укр. мов. викладання	-	30
Книжок укр. мовою	27	50
Періодики укр. мовою	3	85

Після виконання завдання групи презентують свої результати. Підсумовуючи урок, учитель пропонує учням за допомогою «уявного мікрофону» узагальнити проблеми, що обговорювалися, та висловити свою позицію. На закінчення вчитель пропонує учням сформулювати власне ставлення до проблеми, що обговорювалася, через написання есе на тему: *Чи відбувається українізація в сучасній Україні? Як я до цього ставлюся?*.

#### VI. Закріплення нового матеріалу.

1. Поясніть, які завдання мала розв'язувати Україна в галузі культури.
2. Охарактеризуйте сутність українізації та її вплив на розвиток національної культури.
3. Чому на перший план висувалися питання ліквідації неписьменності, розвитку народної освіти? Зробіть висновки.
4. В чому ви вбачаєте складність процесу формування української пожиттєвої інтелігенції, розвитку науки у 20-х рр.?
5. Чим можна пояснити виникнення багатьох письменницьких і мистецьких організацій в Україні, яке це мало значення для розвитку літератури і мистецтва?

---

---

Характерними рисами культури і духовного життя 20-х років стали, з одного боку, новаторство і творчі пошуки, ламання стереотипів, залучення широких народних мас до надбань і розвитку культури, а з другого — форсоване наростання уніфікації, централізації, тотальної ідеологізації, формування моделі нової людини — людина-гвинтика.

VII. Підведення підсумків, домашнє завдання.

### **Тема уроку: Українське відродження — провідна ідея демократичної революції 1917-1920 рр.**

Мета: розкрити значення Української Центральної Ради як громадсько-політичного центру, керівного органу Української революції, своєрідного українського парламенту. Визначити особливу роль в Українській революції видатних постатей М. С. Грушевського, В. К. Винниченка, С. В. Петлюри, М. І. Міхновського та інших. Розвивати навички критичного мислення: вміння аналізувати, оцінювати історичні події і процеси; готувати презентації. Виховувати учнів в дусі патріотизму, громадянськості, національної свідомості та гідності.

Тип уроку: вивчення нового матеріалу.

Форма уроку: урок-конференція.

Основні поняття: Українська Центральна Рада, Універсали, Генеральний секретаріат, Український Національний Конгрес, Українська Народна Республіка, ультиматум Раднаркому, Рада Народних Міністрів, Харківський з'їзд Рад.

Обладнання: святково вбрана сцена шкільної актової зали, державний прапор України, портрети видатних діячів Української революції: М. Грушевського, В. Винниченка, С. Петлюри, бібліотечна виставка «Україна — незалежна держава».

Хід уроку

I. Організаційний момент.

II. Актуалізація опорних знань учнів.

Вступне слово вчителя історії: 3-4 березня 1917 року в Києві передовою інтелігенцією міста було створено громадсько-політичний центр — Центральну Раду. Минуло 100 років із часу цієї знаменної події, першого періоду Української революції. Центральна Рада перетворилася на справжній керівний осередок національно-демократичної революції, своєрідний український парламент, що об'єднав в один центр чотири політичні українські партії ТУП, УНП, УСДРП, УПСР. Метою діяльності ЦР було розбудова української держави. Основна роль у розробці стратегії та програми діяльності Центральної Ради належала М. С. Грушевському.

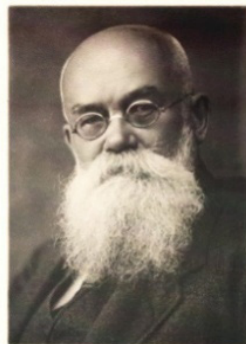
---

Ведучий 1: Слово про М. Грушевського

**Виступ учня з повідомленням  
про М. Грушевського**

*Алгоритм презентації учня «Слово про М. С. Грушевського, відомого історика, громадського діяча»:*

- М.Грушевський зробив величезну справу для відродження українського народу, української державності;
- визначна постать, яка залишила глибокий слід у національній самосвідомості України;
- найкраща кандидатура для ролі національного провідника;
- користувався загальноновизнаним авторитетом і повагою, якою оточувало його все українське громадянство;
- М. С. Грушевський розробив стратегію та програму діяльності Української Центральної Ради, був «полководцем» Української революції, головою Української Центральної Ради;
- його 10-томна «Історія України-Русі», написана українською, — монумент ерудиції, справжня енциклопедія. Цією працею Грушевський дав своєму народові наукову базу його національної ідеології. (використано матеріал інтернет-ресурсу)



М.Грушевський

Ведучий 2: лідер Центральної Ради В. Винниченко

**Виступ учня з повідомленням  
про В. Винниченка**

*Алгоритм презентації учня «Слово про В. Винниченка»:*

- громадсько-політичний і державний діяч, письменник;
- брав участь в організації Української Центральної Ради, редагував газету ЦК УСДРП «Робітнича газета»;
- заступник голови Української Центральної Ради, голова її уряду — Генерального Секретаріату;



В. Винниченко

- брав активну участь у підготовці Універсалів Української Центральної Ради;
- у 1918-1919 рр. очолює Директорію УНР;
- у 1920 р заступник Раднаркому України, нарком закордонних справ;
- у 1920 р. емігрував за кордон;

Ведучий 1: Слово про С. Петлюру

### **Виступ учня з повідомленням про С. Петлюру**

*Алгоритм презентації учня «Слово про С.Петлюру»:*

- громадсько-політичний, військовий і державний діяч, публіцист;
- свідомо виступав під знаком Тризуба як символу української державності;
- був проти союзу з більшовиками у виконанні ними ролі «Івана Калита» щодо збирання українських земель;
- одна з найважливіших амбіцій Петлюри — стати історичною фігурою. Питання тільки в тому, буде вона позитивною чи негативною;
- «Інакше і я працював би й поведився, коли б довелося знову боротися за Україну. Скоріше всього, що за Україну боротись буде молодше покоління», — згадує С. Петлюра;
- стихійні прояви українства все більше поступаються місцем перед планомірними актами національної свідомості, що виразилась у революції;
- більшовизм і комунізм на українському ґрунті не приймається. Він може посяти тільки нову громадянську війну... (Інтернет-ресурси).



С. Петлюра

Учитель історії: щоб бути загальноукраїнським політичним центром, Центральній Раді потрібна була легітимність — підтримка більшості народу, суспільства. Розглянемо, як була здобута легітимність Центральної Ради.

Ведучий 2: З ініціативи Центральної Ради 6-8 квітня 1917 року в Києві почав роботу Український Національний Конгрес (900 делегатів), він підтримав громадянську організацію ЦР, схвалив обрання головою ЦР М. С. Грушевського, відомого історика та громадського діяча.

Ведучий 1: 5-8 травня 1917 року в Києві відбувся I Український військовий з'їзд. Він підтримав рішення Українського Національного Кон-



---

гресу, обрав генеральний військовий комітет на чолі із С. Петлюрою, В. Винниченком та М. Міхновським.

Ведучий 2: 28 травня в Києві почав роботу I Всеукраїнський селянський з'їзд. Він обрав Раду селянських депутатів і Центральний комітет селянської спілки, що ввійшла до Центральної Ради. Це означало перетворення Центральної (Київської) Ради в Українську Центральну Раду як представницький орган влади всієї України.

Учитель історії: А зараз ми переглянемо відеофільм про початок Української революції, виникнення Центральної Ради, створення першого українського уряду — Генерального Секретаріату.

### **Перегляд відеофільму**

Учитель історії: 5-10 червня 1917 року працював у Києві II Український військовий з'їзд, де були розроблені принципи I Універсалу УЦР. А 10 червня 1917 р. був прийнятий I Універсал УЦР.

Ведучий 1: Прийняття I Універсалу УЦР і його історичне значення.

#### **Виступ учня з повідомленням про прийняття I Універсалу УЦР**

*Алгоритм презентації учня про прийняття I Універсалу:*

- 10 червня 1917 р. на II Українському військовому з'їзді було прийнято I Універсал УЦР;
- проголошувалась автономія України в складі Росії;
- усі питання життя України будуть вирішувати Всенародні Українські Збори; 15 червня 1917 р. УЦР створила перший український уряд — Генеральний Секретаріат, головою уряду обрано В. Винниченка, до складу уряду обрано 12 генеральних секретарів;

Причини прийняття I Універсалу:

- відмова Тимчасового уряду Росії визнати автономний статус України. Тимчасовий уряд засудив I Універсал як документ «злочинний», «сепаратистський»;

Значення I Універсалу:

- проголосив автономію України, УЦР брала владу у свої руки, підняв авторитет УЦР, сприяв піднесенню Української революції. (Інтернет-ресурси)

Ведучий 2: повідомленням про ситуацію прийняття II Універсалу УЦР.

#### **Виступ учня з повідомленням про ситуацію прийняття II Універсалу УЦР**

*Алгоритм презентації учня про ситуацію прийняття II Універсалу:*

- II Універсал прийнятий 3 липня 1917 р.;

- 
- Тимчасовий уряд Росії примусив УЦР призупинити дію I Універсалу;
  - до складу УЦР обиралися представники національних меншин (у першу чергу росіяни);
  - обирався новий Генеральний Секретаріат, як орган влади Тимчасового уряду Росії;
  - українська армія формується під контролем російського Генерального штабу (Інтернет-ресурси. Додаток 2).

Ведучий 1: про прийняття III Універсалу УЦР

**Виступ учня з повідомленням про прийняття III Універсалу УЦР**

*Алгоритм презентації учня про прийняття III Універсалу УЦР:*

- 7 листопада 1917 р. УЦР приймає III Універсал;

Причина прийняття III Універсалу:

- бажання здійснити національну ідею — створити національну державу — Українську Народну Республіку (УНР) у складі не більшовицької Росії;
- прийняття ряду соціально-економічних рішень;
- декларувалися демократичні свободи (слова, друку, совісті), права національних меншин;
- пропонувався вихід УНР із Першої світової війни;

Практично жоден із пунктів III Універсалу не був виконаний, крім першого. (Інтернет-ресурси)

Ведучий 2: Про політичну ситуацію в Україні після прийняття III Універсалу УЦР.

**Виступ учня з повідомленням про політичну ситуацію в Україні після прийняття III Універсалу УЦР**

*Алгоритм презентації учня про політичну ситуацію в Україні після прийняття III Універсалу УЦР:*

- 3 грудня 1917 р. — прийняття Раднаркомом Росії «Маніфесту до українського народу» — ультиматум УЦР: або виконувати розпорядження Раднаркому, або негайний саморозпуск УЦР;
- Раднарком визнав УНР, але не визнавав влади УЦР;
- УЦР відхилила ультиматум Раднаркому, останній оголосив війну УЦР;
- причини війни: небажання більшовиків миритися з втратою України;

- 
- спроба більшовиків мирним шляхом захопити владу в Україні на Київському Всеукраїнському з'їзді Рад завершилася провалом. Більшовики покинули з'їзд і переїхали до Харкова;

Рішення Харківського з'їзду Рад 11-12 грудня 1917 р.:

- був нелегітимним, делегати представляли тільки третину регіональних Рад;
- його ухвали не мали юридичної сили;
- проте проголосив Україну радянською республікою;
- обрано уряд радянської України — Народний Секретаріат.

Тепер Раднарком представляв війну з УЦР як захист інтересів Української Республіки Рад (Інтернет-ресурси).

Ведучий 1: Прийняття IV Універсалу УЦР і його історичне значення

**Виступ учня з повідомлення про прийняття  
IV Універсалу УЦР та його історичне значення**

*Алгоритм презентації учня про IV Універсал УЦР та його історичне значення:*

- 9 січня 1918 р. УЦР приймає IV Універсал;
- проголошена незалежність УНР;
- створено уряд — Раду Народних Міністрів;
- ліквідує право приватної власності на землю;
- забезпечує рівні права всім національним меншинам, що живуть в УНР. (Інтернет-ресурси)

Ведучий 2: про здобутки й прорахунки УЦР

**Виступ учня про здобутки та прорахунки УЦР**

*Розглянемо здобутки УЦР:*

- за своєю суттю соціально-економічна політика УЦР була соціалістичною;
- національні меншини отримали право національно-культурної автономії;
- були продовжені державотворчі традиції українського народу;
- залучення до політичного життя великих мас українства, набуття досвіду політичної боротьби;
- пробудження національної самосвідомості;
- розпочато процес соціально-економічних перетворень;
- демократизація суспільно-політичного життя (свобода слова, друку, віросповідання);
- було закладено основи мирної зовнішньої політики України.

*Прорахунки УЦР:*

- 
- ігнорування такого важливого чинника в державотворчому процесі, як армія;
  - не вдалося налагодити рівноправні відносини із сусідніми державами, домогтися справжнього міжнародного визнання УНР;
  - непослідовність у реалізації соціально-економічної політики;
  - сліпе слідування соціалістичній доктрині;
  - не вдалося сформувати дієвого державного апарату, налагодити постачання міст продовольством, забезпечити порядок і законність;
  - не вдалося нейтралізувати соціальну демагогію більшовиків, відсутнє інформаційне забезпечення політики УЦР;
  - захопленість ідеєю федералізму, намагання втілити її в життя за будь-яких обставин;
  - відсутній досвід державного будівництва.

### Перегляд відеофільму

Ведучий 1: Головне питання Української національно-визвольної революції: «Чи бути Україні вільною, демократичною державою?» тоді, у далекому 1917 році, залишилося невирішеним. Україні не вдалося відстояти незалежність і державну цілісність.

Ведучий 2: У чому ж історичне значення та уроки Української революції, спробуємо визначити. Значення полягає в тому, що ціною великих втрат український народ все-таки примусив ворогів рахуватися з ідеєю національної незалежності: у 1918 році в Україні була створена й проголошена незалежна Українська Народна республіка (III-IV Універсали). Боротьба за державну незалежність була прикладом для наступних поколінь. УЦР практично здійснила одвічне прагнення українського народу до свободи й незалежності.

Ведучий 1: Українська революція залишила наступним поколінням свої УРОКИ:

*Перший.* Для досягнення незалежності України необхідно об'єднання всіх національних сил.

Ведучий 2: *Другий.* Необхідна була більш гнучка політика УЦР для досягнення внутрішньої єдності УЦР.

Ведучий 1: *Третій.* Необхідність зовнішньої підтримки УНР.

Ведучий 2: *Четвертий.* Створення боєздатної української армії. (Створити її не встигли).

Ведучий 1: *П'ятий.* Необхідна опора на широкі народні маси. (Не всі регіони України підтримали політику УЦР, було відсутнє інформаційне забезпечення політики УЦР).

---

Ведучий 2: Незважаючи на поразку, Українська революція була *проривом* до нового якісного стану української державності. Це було відродження української нації. Можна з впевненістю сказати, що Українська революція за незалежність України продовжується й сьогодні.

Учитель історії: Шановні учні, ви отримаєте навчальні орієнтири та історичний тренінг до нашого уроку пам'яті, знайте й пам'ятайте про перших борців Української революції. Актуально сьогодні звучить заповіт М. Грушевського: «Сійте всіма силами за Україну!»

### **Тема уроку: Розвиток культури і мистецтва в 20-30 рр.**

Мета: Показати політичні зміни, що відбулися в Україні в 20-30 рр.; охарактеризувати політику в галузі культури. Розкрити періодизацію українського відродження. Охарактеризувати особливості культурного відродження в зазначений період. Розвивати навички критичного мислення: вміння аналізувати, оцінювати історичні події і процеси; готувати презентації. Виховувати учнів в дусі патріотизму, національної свідомості та гідності, формувати їх громадянську компетентність.

Очікувані результати: (після цього уроку учні зможуть)

1. Аналізувати явища культурного життя в зазначений період;
2. Пояснювати, якими були передумови духовного відродження
3. Висловлювати власне ставлення до творів української літератури та мистецтва;
4. Характеризувати проблеми релігійного життя ;
5. Співставляти різні точки зору щодо зазначених процесів, давати їм власну оцінку;
6. Характеризувати терміни: нація, ідентифікація, національна свідомість, періодизація, відродження, культурне відродження.

Тип уроку — урок засвоєння нового навчального матеріалу.

Форма проведення: тематична лекція.

Зміст заняття:

1. Українське відродження: сутність і періодизація.
2. Етапи українського відродження.
3. Культура та мистецтво.
4. Діяльність Всеукраїнської академії наук.
5. Боротьба за українську церкву.

Вступна частина:

Актуалізація опорних знань та уявлень учнів.

Вчитель проводить вступну бесіду з учнями, пропонує дати відповіді на запитання: *Що таке відродження? Укажіть на спільні та відмінні особливості в процесах національного самоусвідомлення в Україні та*

---

*Європі. Які соціальні процеси наприкінці ХУІІІ — на початку ХІХст. посприяли відновленню національних почуттів і настроїв в Україні? Яке місце займає «Історія русів» у процесі національного відродження?*

Мотивація навчальної діяльності. Вправа «Вітер дме»: учні/учениці сидять за партами, вчитель вимовляє фразу» Вітер дме для того, хто...

хоче дізнатися: Що таке українське відродження? Які напрями воно в себе включає, в чому його сутність та особливості? Вже прокинувся і бажає долучитися до обговорення, хоче отримати гарну оцінку, у кого гарний настрій.

Ті, хто відповідає позитивно, підводяться, відповідаючи таким чином на запитання чи висловлювання. Після цього відбувається оголошення вчителем теми, плану лекції, пояснення учням алгоритму діяльності на уроці. Вчитель просить учнів уважно слухати і виділити головне в його розповіді, не записуючи в зошит.

Основна частина.

Пошук, отримання та аналіз учнями інформації, конструювання знань, вмінь, осмислення.

Учитель викладає учням матеріали першої частини лекції. Учні уважно слухають і не роблять ніяких записів. Після розповіді вчителя учням пропонується до 4 хв., щоб записати основні положення того, з чим вони ознайомилися. Після цього декілька учнів знайомлять інших зі своїми записами, відбувається обговорення та коригування в загальному колі.

Учитель переходить до другої частини лекції. Учні уважно слухають і не роблять ні яких записів. Після розповіді вчителя учням пропонується до 4 хв., щоб записати основні положення того, з чим вони ознайомилися. Після цього декілька учнів знайомлять інших зі своїми записами, відбувається обговорення та коригування в загальному колі.

Учитель переходить до третьої частини лекції. Учні уважно слухають і не роблять ні яких записів. Після розповіді вчителя учням пропонується до 4 хв., щоб записати основні положення того, з чим вони ознайомилися. Після цього декілька учнів знайомлять інших зі своїми записами, відбувається обговорення та коригування в загальному колі.

Учитель переходить до четвертої частини лекції. Учні уважно слухають і не роблять ні яких записів. Після розповіді вчителя учням пропонується до 4 хв., щоб записати основні положення того, з чим вони ознайомилися. Після цього декілька учнів знайомлять інших зі своїми записами, відбувається обговорення та коригування в загальному колі.

Узагальнення.

Робота в парах з метою повторення матеріалу лекції та корегування записів.

Заключна частина.



---

Учитель просить скласти ланцюжок ключових слів-словосполучень до лекції з розвитку української культури та мистецтва в 20-30рр. ХХ ст.  
Домашнє завдання:  
Опрацюйте конспект лекції.

### Додаток.

#### Періодизація українського відродження

**Національним відродженням** називають культурно-політичний процес, у ході якого етнос (народ) починає відчувати себе як нація — територіально, об'єднана етнічна спільнота, що усвідомлює історичну, культурну та економічну єдність, має спільне бачення майбутнього.

Одним з основних проявів національного відродження українців стало формування національної свідомості, яка проявлялася в осягненні своєї самодостатності, окремішності, героїчного минулого українського народу і прагненні визволення з-під гнута інших народів. Національна свідомість українців мала свій прояв в народних думках, легендах, переказах, піснях.

Національний рух на арену суспільного життя України вийшов у ХІХ ст. Саме тоді українське населення вперше потрапило в умови ринкових відносин і зазнало їх глибокого, благотворного впливу. Ринок формував у людей ініціативу, робив їх динамічнішими, породжував нові інтереси, пробуджував почуття громадянської і національної гідності.

З'явилися окремі люди та цілі групи, які пропагували ідею об'єднання українців в єдине ціле з метою створення власної держави. У процесі національного відродження українське населення перетворювалося в націю з усіма ознаками, характерними для інших європейських спільнот. У ХІХ ст. Український етнос починає усвідомлювати свою єдність і прагне самостійно вирішувати власну долю.

Історики на підставі багатьох фактів довели, що процес національного відродження проходив протягом трьох основних етапів: першого академічного (наукового), другого-культурницького (українофільського) і третього — політичного.

**На першому етапі**, який починався після втрати автономії (кінець ХVІІІ ст.) і продовжувався до середини ХІХ ст., українці як окремий етнос (народ), стають об'єктом уваги невеликої групи освічених людей, що збирають і публікують українські народні пісні, казки, легенди, досліджують звичаї і вірування, пишуть історичні трактати і художні твори. Дослідники відкривають для себе факт існування українського народу з його мовою, історією і культурними особливостями.

---

**На другому етапі** — культурницькому (українофільському) — виникають видавничо-культурні, просвітницькі, музейні, археграфічні (такі, що публікують документи) та ін. заклади й організації. Йде поширення і вивчення вже зібраної спадщини, а також тієї, що продовжує збиратися. Узагальнюється історичний і політичний досвід, формуються теоретичні підстави для створення перших політичних партій. Національна самосвідомість проникає в ширше коло освіченого населення. Другий етап продовжується до середини 90-х рр. XIX ст.

**На третьому етапі** — політичному — національний рух вступає у стадію масової боротьби, а його представниками висувається вимога суверенітету нації у формі автономії або незалежності.

Українське національне відродження пов'язане з процесом державотворення. Об'єктивні умови для створення власної держави були сприятливими. В XIX ст. в Україні проходила модернізації суспільства в усіх сферах життя. В економіці відбувався промисловий переворот і бурхливо розвивалися капіталістичні відносини; у соціальній сфері утвердились нові класи: буржуазія та робітники; модернізувався побут людей; у духовній — докорінно змінилася психологія та світосприйняття людини вона стала мобільнішою та швидше пристосовувалася до змін; у політичному — виник національний рух, у ході якого формувалася модерна українська нація, що виступала за створення власної держави.

Національно-культурні процеси в українських землях також вписуються в цю триєдину схему. Відомий український вчений І.Лисяк-Рудницький, враховуючи закономірності національного розвитку, запропонував таку періодизацію формування української національної свідомості: перший етап — кінець XVIII — 40-ві роки XIX ст.; другий етап — 40-80-ті роки XIX ст.; третій етап — 90-ті роки XIX ст. — до кінця 20-х років.

### ***Етапи українського відродження в XX ст.***

**Перший етап.** Триває з кінця XVIII ст. до кінця 20-х років. Розпочався як «культурницька» течія, перейшов за схемою М. Грога, в ідеологічну, а згодом у політичну стадію, досягнувши апогею в період української революції 1917-1921 рр. і створенні української держави. Протягом 1920-х років у радянській Україні повернувся на рівень культурницького «відродження», щоправда, в масовіших масштабах. У політичній сфері трансформувалася в «націонал-комунізм». Завершився у 1930-ті роки



Мирослав Грог

---

внаслідок масового терору і знищення значної частини національної інтелігенції.

На західноукраїнських землях хронологія і зміст цього етапу загалом схожі, проте з останньої чверті XIX ст. відбувається також значно виразніший процес побудови елементів громадянського суспільства в рамках «національного відродження», який консервується в умовах другої Речі Посполитої, даючи простір радикалізації українського націоналізму у відповідних формах. Припиняється наприкінці 1930-х років внаслідок масового терору з анексією Західної України і поширення тоталітаризму на цю територію.

**Другий етап.** Кінець 1950-х — 1960-ті роки. Сценарій той самий: розпочинається як «культурницька» течія серед «шістдесятників», у цьому ж середовищі політизується, досягає рівня політичних програм. В офіційному політичному просторі реалізується у вигляді обережного, лояльного «автономізму» частини політичної еліти. Припиняється з погромом початку 1970-х років, однак у «латентному вигляді» існує як дисидентський рух.

**Третій етап.** Друга половина 1980-х — 90-ті роки. Розпочинається як «культурницький рух», виходить на рівень політичних програм і реалізується у формі незалежної української держави. Можна було б сказати, що триває й далі, оскільки принаймні на рівні декларацій і частково на рівні суспільної практики відбувається формування української нації. Термін «відродження» в даному випадку потребує уточнення, оскільки очевидними є занепад матеріального підґрунтя культури, розпорошеність інтелігенції і розвал інфраструктури освіти, науки тощо.

#### *Літературний процес.*

Ніде так не виявлялися ці свіжі настрої, як у літературі. Марксистські письменники пропагували думку, згідно якою для здійснення своїх завдань революція, крім суспільно-політичної царини, повинна сягнути й у царину культури. Тобто «буржуазне» мистецтво минулого належало замінити новим пролетарським мистецтвом. При цьому вони додавали, «що досягти міжнародної єдності пролетарське мистецтво може йдучи національними стежками».

Спроба створити пролетарську культуру в Росії привела до виникнення літературної організації «Пролеткульт», що спиралася на дві корінні засади: по-перше, пролетарську культуру, можна створити, відкинувши традиції й зразки минулого; по-друге, у творенні цієї культури повинні брати участь маси. Ототожнений із культурою російського міста, «Пролеткульт» не мав великого впливу серед українців. Однак, його ідеї зро-

били свою справу в процесі виникнення на Україні так званих масових літературних організацій.

У 1922 році в Харкові під керівництвом Сергія Пилипенка з'явилася перша з масових літературних організацій — «Плуг». Заявивши, що для мас (а на Україні це насамперед означало — для селян) треба створити таку літературу, якої вони хочуть, ця організація заснувала мережу письменницьких гуртків, котра незабаром охопила 200 письменників і тисячі початківців. Один із діячів організації так висловив її ставлення до мистецтва» Завдання нашого часу в царині мистецтва полягає в тому, щоб знизити мистецтво, зняти його з п'єдесталу на землю, зробити його потрібним і зрозумілим для всіх». Через рік Василь Елан-Блакитний організував літературну групу «Гарт», що також прагнула працювати для створення пролетарської культури на Україні. Проте члени «Гарту» сторонилися ідеї «масовості», побоювалися, що вона призведе до зниження мистецьких критеріїв.

Поряд з цими марксистськими організаціями виникали також невеликі групи ідеологічно нейтральних, або «непролетарських» письменників та художників. Серед символістів був Павло Тичина. Футуристів очолював Михайль Семенко. Максим Рильський та Микола Зеров були провідними серед неокласиків. Узагалі ці письменники погоджувалися з символістом Юрієм Меженком у тому, що «творча особистість може творити тільки піднявшись над масою, хоч і зберігаючи, попри всю свою незалежність від неї, почуття національної тотожності з нею. Оскільки марксистські та немарксистські групи й організації друкували свої журнали, в яких висловлювали власні погляди й критикували опонентів, то скрізь точилися гострі літературні дискусії.

У 1925 році була утворена елітна літературна організація «Вапліте» (Вільна академія пролетарської літератури) на чолі з Миколою Хвильовим. Стурбований тим, що просвітянський характер «Плуга» лише поглиблює український провінціалізм. М. Хвильовий та його товариші поставили перед українським письменництвом вимогу досягти літературної та художньої довер-



*Василь Елан-Блакитний*



*Микола Хвильовий*

---

шеності. Вони закликали до орієнтації на Європу й на традиційні джерела світової культури до незалежності української культури від Москви.

Із критикою «буржуазно-націоналістичної ідеології» виступило комуністичне керівництво України. Навіть Сталін указав на небезпеку поглядів Хвильового. Для боротьби з поширенням націоналістичних ідей в літературі у 1927 році було створено прорадянську організацію спілку пролетарських письменників і посилено контроль комуністичної партії за літературною діяльністю.

У розпал цих подій з'являються літературні твори високого ґатунку. В цей час розцвітають два видатних поети доби — Павло Тичина й Максим Рильський. Одразу ж після виходу в 1918 році першої збірки «Сонячні кларнети» Тичина здобув широке визнання. Продемонстровані ним у таких наступних збірках, як «Замість сонетів і октав» (1920р.) та «Вітер з України» (1924р.), мистецьке володіння словом, здатність від-



Микола Зеров

творити ритмомелодіку народної пісні, ліричні описи природи не лишали сумніву в тому, що твори тичини є справжньою віхою в розвитку української поезії. Максим Рильський, син видатного українофіла XIX ст., був у порівнянні з Тичиною вражаючим контрастом його поезії, що публікувалися у збірках «Під осінніми зорями» 1918р.), «Синя далечінь» (1922р.), «Тринадцята весна» (1926р.), були стриманими, філософськими й глибоко вкоріненими у класичні традиції Заходу. Серед багатьох інших поетів того часу на особливу увагу заслуговують, Павло Филипович, Михайло Драй-Хмара,

Євген Плужник, Володимир Сосюра, Тодось Осмачка. Микола Зеров

Головними темами прозових творів були наслідки революції та громадянської війни в житті людини і суспільства.

Серед драматургів найвидатнішою постаттю був Микола Куліш. Три його найславніші п'єси — «Народний Малахій» (1928 р.), «Мина Мазайло» (1929 р.) і «Патетична соната» (1930 р.) — викликали сенсацію своєю модерністською формою й трагікомічним трактуванням нової радянської дійсності, російського шовінізму, «малоросійської» «ментальності, анахронічного українського націоналізму, духовної незрілості комуністів-доктринерів. Перші дві п'єси поставив у своєму славетному театрі «Березіль» Лесь Курбас.

Проте, обурені партійні чиновники заборонили ставити «Патетичну сонату» в Україні, хоч її із захопленням сприйняли глядачі Ленінграда та Москви.. У новій тоді галузі — кінематографі — світової слави зажив Олександр Довженко. Його фільми «Звенигора» (1927 р.), «Арсенал» (1929 р.), «Земля» (1930 р.) розповідають про вплив, що його справили на Україну революція та радянська влада.

*Становлення та розвиток української науки. Діяльність Всеукраїнської академії наук*

1920-ті роки стали періодом відродження науки й особливо українознавства, який за масштабом можна порівняти з літературним ренесансом. Як ми вже бачили, українські національні уряди, не зволікаючи, засновували наукові установи, частково з огляду на важливу роль, яку протягом ХІХст. Відігравали у піднесенні української національної свідомості гуманітарні науки. Прагнучи продемонструвати свою прогресивність більшовики також сприяли розвиткові науки. У 1919 році вони не підтримали створену в Києві урядом Скоропадського Академію наук, а й навіть оголосили її своїм дітищем. Протягом кількох наступних років Академія з її філіями (за винятком університетів) збагатилася новими дослідницькими осередками. Вчені дістали відносну свободу для проведення досліджень, публікації своїх поглядів і підтримання контактів із зарубіжними колегами, якщо їхні ідеї не являли відкритої загрози радянській владі.

Із переходом у середині 1920-х років до політики українізації українські комуністи, що керували Міністерством освіти, зробили спробу переконати багатьох провідних учених, які під час громадянської війни виїхали за кордон, повернутися на батьківщину. Завдяки цьому в 1924 році повернувся до Києва патріарх української науки Михайло Грушевський, який став новим членом Академії та розпочав систематичне дослідження української історії. Так само зробили й багато інших учених, які проживали за кордоном чи в Західній Україні. Тому водночас



Лесь Курбас



Володимир Вернадський



---

із швидким зростанням престижу Академії вона залишалася твердиною «буржуазно-націоналістичних тенденцій».

Першим президентом Академії став славетний вчений Володимир Вернадський. Однак своїм розвитком Академія значною мірою завдячувала й невтомним намаганням її віце-президента Сергія Єфремова і вченого Секретаря Агатангела Кримського. До 1924 р. в Академії налічувалося 37 нових членів і близько 400 членів-кореспондентів. Із трьох її секцій — історико-філологічної, фізико-математичної та суспільно-економічної.

Найдинамічнішою та найважливішою була перша секція, в якій провідна роль належала М. Грушевському. Вона складалася з десятків кафедр, комісій та комітетів, що займалися систематичним вивченням багатьох аспектів української історії, літератури та мови. Ця секція видавала часопис «Україна», що був справжнім рупором українознавчих студій. До видатних членів цієї секції крім Грушевського, належали історики Дмитро Багалій, Михайло Слабченко, Олександр Оглоблін, літературознавці Сергій Єфремов та Володимир Перетц, етнограф Андрій Лобода, мистецтвознавець Олексій Новицький і сходознавець Агафангел Кримський.



Агафангел Кримський



Сергій Єфремов

У суспільно-економічній секції цінну працю з історії українського права написав Микола Василенко; першим дослідником економічної географії України став Костянтин Воблин. Хоча спочатку фізико-математична секція не грала такої важливої ролі, яку стала виконувати згодом, у ній також працювала низка видатних учених із світовими іменами. Серед них — математик Дмитро Граве, фізик Микола Крилов.

У 1929 році радянський уряд заснував у Харкові Інститут марксизму. Його мета полягала у підготовці фахівців із філософії, політекономії та історії, що могли б викладати свій предмет із марксистської точки зору.

---

Та виступати ідеологічними оборонцями режиму. Провідною постаттю в Інституті став галичанин Матвій Яворський, який намагався по-марксистському витлумачити історію України й створив школу українських істориків-марксистів.

*Малярство. Школа М. Бойчука*

Український неовізантизм називають бойчукізмом. Його ініціатором і локомотивом був Михайло Бойчук, який народився в 1882 році в селі Романівка на Тернопільщині. Тоді ця територія належала Австро-Угорщині. Його успіх забезпечувався двома складовими — таланті і щасливому збігові обставин. В його житті було одне й друге.

У 1898 році 16 літній юнак, який дуже бажав навчатися малярству, потрапив до Львова, в атмосферу національно-культурного відродження. Інтелектуальне життя в цей час визначало українознавче Наукове товариство імені Т. Шевченка (НТШ) на чолі



Михайло Бойчук

з істориком Михайлом Грушевським. А за художнє відродження взялося Товариство розвитку руського мистецтва на чолі з Юліаном Панькевичем.

Протягом кількох місяців Бойчук навчався в майстерні останнього. Майбутній візантиніст швидко зарекомендував себе в колі львівської інтелігенції і вже у 1899 році завдяки сприянню Панькевича на декілька місяців відправився для навчання у Відень. В тому ж році НТШ, відзначивши прогрес молодого таланту, виділило йому стипендію на навчання в Краківській академії мистецтв.

За Краковом були Мюнхенські студії, пройшовши які, Бойчук поїхав в Париж. Навчаючись в кращих майстрів Європи, він досить добре сприймав закордонне навчання. З надзвичайною ретельністю і скрупульозністю вивчав кращі зразки мистецтва минулих років, знайомився з новомодними течіями. Але весь цей досвід М. Бойчук підсумував — поїхав, але мало чому навчився. Сказано ним це було тому, що вже в той час він знав, що шукав і відкидав усе непотрібне.

Підтвердженням такої життєвої позиції стала паризька частина освітнього туру Бойчука. У цю богемну Мекку він прибув у 1907 році. Однак художнику вдалося оминати спокус декадентської столиці Франції і зосередитися на реалізації власних планів.

---

Художник зібрав навколо себе франко-українсько-польську групу художників і підпорядкував їх єдиній ідеї. Їх товариство нагадувало середньовічний цех, де разом виготовлялося все, починаючи від фарб і щіточок, закінчуючи ескізами і картинами. Вже тоді Бойчук працював з фарбами, створеними за відновленим ним середньовічних рецептах. Ще однією схожістю зі середньовіччям стало те, що бойчукісти працювали спільно, колективно і в результаті під їх творами ніколи не вказувався автор.

На Паризькому салоні 1910 року, котрий і дав старт їх всесвітній популярності, Бойчук разом з Миколою Касперовичем і Софією Сегно представили 18 робіт під загальною назвою «Відродження Візантії». Маніфестація відродженого візантійського мистецтва не загубилася серед більше як 5 тисяч інших картин. Про групу писали газети та журнали.

Після Парижу Бойчук з найбільш вірними однодумцями відправився досліджувати мистецтво італійського відродження. Відвідав Венецію і Равенну. Перед першою світовою війною повернувся на Батьківщину. Концепція Бойчука передбачала синтез національного за характером архітектури з іншими формами художньої діяльності він активно зайнявся не тільки живописом, але й реставрацією середньовічних українських ікон, оформленням книг і гравюрою по дереву.



Інтенсивну роботу перервала війна. Як громадянин Австро-Угорщини, Бойчук був інтернованим Російською імперією в далеке російське місто Уральськ, а потім — в Арзамас.

Радянське мистецтво. Після революції 1917 року Бойчук повернувся в Україну, де активно включився в громадсько-культурне життя, став професором створеної за його участю Академії мистецтв в Києві. Він очолив майстерню фрески і мозаїки. Серед перших учнів професора були: Седляр, Оксана Павленко, Іван Падалка, Ма-

рія Трубецька, що становили собою ядро нової групи неовізантиністів.

Викладацька манера Бойчука була досить своєрідна: його майстерню жартома називали сектою, оскільки студенти разом із професором весь можливий час присвячували навчанню і роботі. Учні говорили, що Бойчук скупий на слова, однак дуже відповідально ставиться до аналізу і вивченню художньої спадщини.

---

Сам Бойчук усвідомлював новаторство і революційність своїх ідей і тому не раз говорив студентам: «Починаючи нову епоху в мистецтві, в пошуках шляхів ми не повинні зупинятися на одному, ми маємо в художній спадщині всіх віків і народів віднайти довершені твори, прочитати їх, проаналізувати їх-як музикант, який програє музичний твір минулих років».

Спільна творчість подібно до того, якою вона була в епоху середньовіччя, імпонувала Бойчуку й його соратникам. Бойчук закликав не копіювати в своїй творчості натуру, а представляти синтезовані форми. Оминати непотрібні деталі, випадкових ракурсів. Його цікавило нетеперішнє, а вічне, не поверхнєве, а глибинне.

Зображення жінки нагадувало не живу конкретну, а її певний символ. Простота, схематизація і велич — ключові слова для характеристики робіт українських монументалістів на чолі з Бойчуком.

На угоду радянській владі бойчукісти з часом відійшли від релігійної тематики і звернулися до вічних тем — материнства, мирної праці і відпочинку, людинолюбства. Саме в цих роботах дуже відчувається спільність з монументалістами, що працювали на іншому кінці планети — в Мексиці.

*Церковне життя. Боротьба за українську церкву.*

Православна церква слугувала опорою царського режиму на Україні. Після того як київський митрополит у 1686 році був поставлений під зверхність московського патріарха, вона перейняла московські церковні канони, стала посилювати русифікацію, проповідувати вірність царю та імперії. І хоч на кінець XIX ст. Серед нижчого духовенства й особливо семінаристів почала поширюватися національна та соціальна свідомість, ставлення української інтелігенції до церкви залишалося в цілому неоднозначним, оскільки її вважали твердинею суспільного консерватизму та антиукраїнських настроїв.

Революція і прагнення національного самовияву, які її супроводжували, неодмінно мали відбитися й на українській церкві. На єпархіальних зібраннях, а також зборах солдатів і селян у 1917-1918 рр. висувалися пропозиції розірвати зв'язки з Москвою й утвердити церкву на Україні як незалежну (автокефальну) установу. Ця ідея знайшла прибічників се-



---

ред нижчого духовенства й особливо міської інтелігенції. Тому в 1918 р. з цією метою було створено Всеукраїнську Церковну Раду. Проте Центральна Рада з її лівими нахилами не виявила до цієї справи великого інтересу. Ідею про розрив церковних зв'язків з Москвою одностайно підтримував не хто інший, як консервативний уряд гетьмана Скоропадського й особливо його міністри у справах релігії Василь Зінківський та Олександр Лотоцький. Після падіння Скоропадського на бік церковної самостійності стала також Директорія. Але оскільки обидва уряди трималися недовго, їхня підтримка не дала конкретних результатів.

Кампанія за самостійну українську православну церкву досягла апогею за радянської влади. 21 жовтня 1921 року під час собору, на який зібралося 500 делегатів (в тому числі 64 священники), Рада зробила одного із своїх членів, священника Василя Липківського, митрополитом, який тут же висвятив архієпископа й чотирьох єпископів. Вони в свою чергу рукопоклали кількасот священників та дяків.

Далі Рада підтвердила свою попередню ухвалу творити свою автокефальну церкву. Нова церква швидко зростала. У 1924 році вона вже мала 30 єпископів, близько 1500 священників, понад 1100 парафій. На відміну від традиційного православ'я, що пишалось своєю консервативністю, українська церква впровадила численні нововведення, як, зокрема, користування у церковних відправах українською мовою, замість церковнослов'янської. Вона осучаснила зовнішній вигляд своїх священників, заборонивши традиційні ризи, довге волосся та бороди. Радикальним відступом від давньої практики стало те, що в УПАЦ священникам дозволялося одружуватися. Згідно з духом часу українська церква зайняла демократичні позиції в питанні само-



врядування. Вона відкинула авторитаризм патріаршої системи, надавши найвищу владу в церкві виборній раді єпископів, священників і мирян. Вона також, поширила принцип виборності на призначення єпископів і парафіяльних священників. У підґрунті цих реформ лежало прагнення нової церкви наблизитися до віруючих, залучивши їх до своєї діяльності, що значною мірою пояснює перші успіхи УПАЦ.

Нова церква мала й ряд недоліків. Радикальне порушення канонічної практики, невизнання її іншими патріархами поза межами СРСР

---

створили УАПЦ погану репутацію, що відштовхувала від неї багатьох її послідовників. Крім того, запроваджені УАПЦ виборні демократичні засади призводили до численних сутичок між духовенством і мирянами. Щойно заснована церква майже немала економічної бази. Ще серйозніше стояла проблема нестачі священнослужителів. Поспішне й часто випадкове висвячення єпископів і священників вело до того, що відповідальні посади інколи займали недостатньо підготовлені особи, які зрештою виявлялися ще й податливими на тиск з боку уряду. Тому зростання УАПЦ дещо уповільнилося. Проте, залишаючись серйозною перешкодою впливам Російської православної церкви (яку підтримували духовенство й особливо ченці, російська меншість та консервативні елементи українського населення), вона зберігала за собою прихильність величезної більшості православних на Україні.

Хоч УАПЦ дали проіснувати кілька років, було очевидним, що її, як і взагалі релігію в СРСР, чекало похмуре майбутнє.

Найбільших успіхів УАПЦ домоглася на початку 20-х рр. До середини десятиріччя на Україні існувало 1250-1300 автокефальних парафій. Районами найбільшого впливу церкви були Київщина, Поділля, Полтавщина та Волинь. Загальна чисельність віруючих цієї конфесії наближалася до 3 млн. Більшість віруючих приводило в лоно УАПЦ бажання «слухати службу Богу та молитися на рідній мові». Деяким віруючим також імпувало те, що УАПЦ першою серед інших конфесій в радянській Україні визнала офіційне законодавство про культу, регулярно робила публічні заяви про лояльність до влади. На завоювання громадського визнання була спрямована автокефалістська пропаганда радянських свят. Не залишилися без уваги традиційні сфери докладання сил — культурно-освітня робота, благодійництво.

Але в середині 20-х рр. приріст кількості прихильників УАПЦ та її ваги почали зменшуватися. Це було пов'язано з масовою атеїстичною пропагандою, ідеологічним тиском з боку влади. Водночас, панівні кола побоювалися, що УАПЦ зможе стати чинником загальнонаціональної консолідації на антибільшовицьких засадах. Лідери УАПЦ були оголошені «петлюрівцями в рясах». Прокотилася хвиля арештів ієрархів цієї церкви, серед яких був і митрополит В.Липківський. Ці події стали початком кінця автокефальної церкви в УРСР.

### **Тема уроку: Опозиційний рух діячів української культури і мистецтва**

Мета: Показати політичні зміни, що відбулися в Україні в другій половині 50-х років; охарактеризувати політику «відлиги», спроби проведення



---

політичних реформ. Показати, в чому виявилось зростання громадської активності суспільства. Розвивати навички критичного мислення: вміння аналізувати, оцінювати історичні події і процеси; готувати презентації. Виховувати учнів в дусі патріотизму, національної свідомості та гідності. Формувати громадянську компетентність.

Очікувані результати: (після цього уроку учні зможуть): аналізувати явища суспільно-політичного життя в зазначений період; характеризувати політику «відлиги», лібералізації, спроби провести політичні реформи, зростання політичної активності населення; співставляти різні точки зору щодо процесів в роки «відлиги» в Україні та давати їм власну оцінку; характеризувати опозиційний рух мистецької інтелігенції; формулювати і обґрунтувати власну позицію.

Хід уроку

I. Організаційна частина уроку.

II. Мотивація навчальної діяльності, повідомленні теми уроку,

Формулювання очікуваних результатів орієнтує вчителя на розвиток в учнів таких рис громадянськості як патріотизм, сповідування демократичних цінностей, толерантність, активна громадянська позиція, внутрішня свобода і відповідальність за свої дії та вчинки, відкритість до національно-культурних цінностей інших народів, лояльність і вимогливість до законів, влади, соціальних і політичних інститутів держави, громадянського суспільства.

Тип уроку: урок перевірки знань, вмінь та навичок.

Форма уроку: прес-конференція з елементами літературної вітальні. Обладнання: галерея портретів дисидентів, імпровізована вітальня, мультимедійна презентація «Ми не безліч стандартних «я», а безліч всесвітів різних», епіграф «Наша ціль — людське щастя і воля» (І. Франко)

**Слово вчителя історії.** Опозиційний рух, що був представлений трьома основними течіями дисидентів, — не проста сторінка в історії України. Трагічна доля була уготована багатьом дисидентам. Методи їхнього опору були мирними, але чи досягли вони певних результатів. Історик Іван Лисяк-Рудницький говорив: «Доки живе людина незгодна — доти живе й людство в цілому». *Чи згодні ви з цим?*

**Діалог з учнями:**

- Чи вважаєте ви за необхідне критикувати політику, лідерів, їхні дії?
- Як поводитиметесь в разі незгоди?
- Чи можете ви відстоювати до кінця свої власні ідеї?

**Учитель історії:** Тема дисидентства настільки важлива та складна з морально-етичної точки зору, що гідна обговорення на нашому уро-

---

---

ці. Наша прес-конференція не зовсім звичайна: сьогодні зустрічаються представники радянського часу та ХХІ ст. Зараз я пропоную всім присутнім за запропонованими асоціаціями визначити ключове слово, яке має безпосереднє відношення до зародження дисидентського руху.

### **Вправа «Ланцюжок асоціацій»**

*Асоціація №1.* Музичний фрагмент пісні «А за вікном майже весна...» (група «Океан Ельзи»).

*Асоціація №2.* Учням пропонується вислів, що був поширений серед інтелігенції радянських часів:

«Сюрреалізм — це те, що я відчуваю;

Реалізм — це те, що я бачу,

Соцреалізм — це те, що я чую»

*Асоціація №3.* Повість І. Еренбурга «Відлига» (ключове слово «відлига»).

*Ви знаєте, що період «відлиги» був основним змістом деєсталінізації. Хто хоче поділитися своєю думкою з цього приводу?*

**Учень:** Дійсно, період відлиги, що був основним змістом деєсталінізації, сприяв духовному оновленню у житті суспільства: як бруньки на деревах, виникали твори представників інтелігенції, у яких спостерігались спроби розширити «межі соцреалізму», відповісти на питання, що замовчувались владою.

А зараз ми починаємо нашу прес-конференцію. *У кого з присутніх є питання з цього приводу?*

**Кореспондент газети «Голос України» (ХХІ ст.):** У мене питання до відомого адвоката 70-80 рр. ХХ ст.: Якими були причини дисидентського руху в Україні? У чому особливості українського дисидентства?

**Адвокат (70 - 80 рр. ХХ ст.):** Я думаю, слово «відлига» дуже точно відображає суспільні процеси, що відбулись у СРСР, й в Україні з приходом до влади унікальної, складної за характером людини Микити Сергійовича Хрущова. Я дуже добре пам'ятаю той шок, який викликали у мене повідомлення про ХХ з'їзд КПРС, який розвінчав злочини сталінських часів. Це дало поштовх до духовного пробудження у СРСР, а в Україні першою ластівкою перегляду позицій соцреалізму у культурі стала стаття А. Довженко в «Літературній газеті» — «Мистецтво живопису й сучасність»

Помітний вплив на формування інакодумства справляли зовнішні фактори. Перед усім це стосується антикомуністичних виступів у країнах соціалістичного табору, зокрема 1956 року в Угорщині, потім Польщі, Східній Німеччині. Розгортання світового правозахисного руху, стимульованого прийнятою у 1948 році та розповсюдженою в Україні в 1963 року

---

«Загальною Декларацією прав людини». В Україні дисидентство виступало за національні та громадянські права, а також релігійну свободу.

**Учитель історії:** Таким чином, серед причин зародження українського дисидентства можна назвати такі: 1) десталінізація; 2) реабілітація багатьох культурних та державних діячів України; 3) непорушність основ власних структур; 4) критичне ставлення до комуністичного режиму, невдоволення незавершеністю десталінізації; 5) інтерес до української культури та культури країн Заходу (учні роблять записи у зошитах).

Як і в інших республіках СРСР, українські дисиденти характеризувались: мирними формами протесту; чіткою організацією (гуртки, об'єднання); участю в опозиційному русі різних прошарків населення.

**Мистецтвознавець:** Осередок українських дисидентів складала «шестидесятники» — нове плідне покоління письменників та поетів, що здобувало собі визнання. До нього належали Ліна Костенко, Василь Симоненко, Микола Руденко, Іван Драч, Іван Світличний, Микола Вінграновський. Пізніше до них приєдналися Василь Стус, Михайло Осадчий, Ігор та Ірина Калинці, Іван Гель та брати Горині.



**Учень:** Євген Сверестюк писав у 1993 році: «...Серед ознак шестидесятників я б поставив на перше місце юний ідеалізм, який просвітлює, підносить і єднає... Другою ознакою я б назвав шукання правди і чесної позиції... Поетів тоді називали формалістами за шукання своєї індивідуальності. Насправді, за шукання істини — замість ідеї, спущеної зверху для оспівування. Як третю ознаку я б виділив неприйняття, опір, протистояння офіційній літературі та всьому апаратів будівничих казарм».



**Мистецтвознавець:** На останній хвилі відлиги встигло розквітнути багато талантів, які потім страждали за це. Це були яскраві особистості.

Учені розповідають про В. Симоненка (вірш), В. Стуса (вірш), Л. Костенко (вірш «Життя тече без коректур»), І. Драча, А. Горську (вірш В. Стуса на могилі), В. Михайличенка, Опанаса Заливаха.

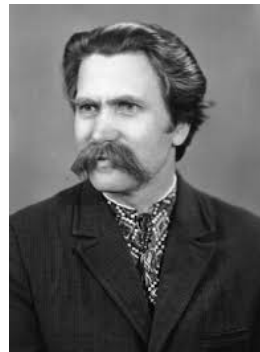
---

**Журналіст телеканалу (XXI ст.):** У мене питання до людини, яка входила до українського робітничо-селянського союзу. Що ви можете розповісти про «Справу юристів» та про судовий процес, що проходив у Львові в 1961 році?

**Учень:** Левко Лук'яненко — блискучий юрист, людина складної долі, але сильного характеру та палкої любові до України. У 1959 році заснував Український робітничо-селянський союз, який одразу став об'єктом пильної уваги з боку КДБ. Незабаром була заведена «Справа юристів». Суд відбувся у травні 1961 року у Львові. Було висунуте звинувачення за статтю 56 «Зрада Батьківщини». Левка Лук'яненка засудили до розстрілу, інші отримали від 10 до 15 років таборів. Пізніше, після касаційних скарг, смертний вирок Левку Лук'яненку було замінено на 15 років ув'язнення в таборах.



**Радянський прокурор (60-70 рр. XX ст.):** Я хочу доповнити. Як ви вже чули Лук'яненко, який очолював антирадянську націоналістичну організацію з метою створення самостійної України був засуджений до смертної кари. Але радянський суд замінив смертний вирок на 15 років виправних робіт. Утім, замість вдячності Лук'яненко разом із однопдумцями розповсюджував «самвидавницьку літературу» через закордонних агентів по радіостанції «Свобода».



**Кореспондент газети (XXI ст.):** Не так давно в Україні помер відомий дисидент-правозахисник Микола Руденко. Що ви можете розповісти про цю людину та його діяльність?

**Учень розповідає про життєвий шлях М. Руденка.**

**Розповідь історика, що входив до УХГ:** Коли Радянський Союз підписав у серпні 1975 року в Гельсінкі документ про дотримання громадянських прав та свобод свого народу, скрізь почали створюватись легальні групи з метою контролю за дотриманням прав людини. Перший Гельсінський комітет



---

був заснований у Москві в травні 1976 року, пізніше подібні об'єднання виникли у Литві, Грузії, Вірменії. А 9 листопада за ініціативи Миколи Руденка в Україні була створена група, що сприяла виконанню Гельсінських домовленостей (українська Гельсінська група), до якої увійшли Левко Лук'яненко, Іван Кандиба, Оксана Мешко, Олекса Тихий, Петро Григоренко, Святослав Караванський та інші — всього 36 осіб. Метою УХГ було ознайомити український народ з декларацією прав людини, підтримувати зв'язок з іноземною пресою, інформувати світову спільноту про факти порушення прав людини в Україні.

У СРСР існувало ще 5 подібних груп, серед яких УХГ була самою активною. Головне те, що вона діяла у межах закону та відносилась з глибокою повагою до людей інших національностей. Але до 1980 року більшість членів УХГ були заарештовані та засуджені у середньому на 12 років позбавлення волі. У таборих загинули В.Стус, В. Марченко, О.Тихий, Ю. Литвин. Декого з дисидентів відправили до лікарні для психічнохворих. Серед працівників КДБ «вищим досягненням» було добитися від підсудних покаянного звернення до урядових установ. Так добилися каяття від І.Дзюби, Олекси Бердника, Григорія Снегірєва.



**Учень читає вірш М. Руденка (1977 р.):**

Так просто все: напишеш каяття —  
І роздобудеш право на життя.  
Лише десяток слів чи, може, фраз —  
І все вчорашнє вернеться за раз.  
Дерева й квіти в іскорках роси.  
Та за вікном дитячі голоси;  
Та риба в озері та в небі птах,  
та смак цілунку на твоїх устах,  
як свідчення любові й доброти...  
Та тільки ти — уже не будеш ти  
Похилений, змарнілий від недуг,

---

Ти тільки оболонка, а не дух.  
Тепер старі костюми приміряй,  
удосконалюй кабінетний рай,  
Топчи ту ж саму стежку у гаю —  
Не вернеш душу втрачену свою.  
Лише десяток вимучених слів,  
Які ти у потьмаренні наплів, —  
І вже тебе нема,  
А є пітьма,  
Є у людину схована тюрма.

(Прапор, 1990, № 11)

### **Запитання вчителя (метод «мікрофон»):**

*Чи вправі хтось засуджувати людину за таке «каяття» і чи вправі взагалі ми судити? (відповіді учнів).*

**Кореспондент газети «Голос України» (XXI ст.):** Так перемогли дисиденти чи програли? Канадський історик Орест Субтельний (його родина з України) чітко написав у книзі «Україна. Історія»: Дисиденти програли. А може і справді нікому такі жертви не потрібні? На це питання немає однозначної відповіді. В той час це для дисидентів була не боротьба, а їхнє життя, а життя це вже перемога. Мені б хотілося узнати вашу думку з цього приводу (елементи диспуту).

### **Вікторина «Пам'ятні імена»**

1. Дисидент, якому смертна кара була замінена 15-річним ув'язненням (Л. Лук'яненко)
2. Ідеалом цього поета був Григорій Сковорода. Своє життя він закінчив у таборі особливого режиму (В. Стус)
3. Ця людини є режисером фільму «Тіні забутих предків» (Параджанов)
4. Редактор «Українського вісника», автор збірки матеріалів про долю 20-ти засуджених інтелігентів «Лихо з розуму» (В. Чорновіл)
5. У тюремному щоденнику він пише: « Я читав і підписував ідіотське покаяння. «Соромлюсь і засуджую — ледве читав, не бачив нічого від болю, зливалось...» (Гелій Снегір'єв)
6. Засновник Української Гельсінської Спілки, відомий правозахисник. Помер у 2004 році. (М. Руденко)

*Який епіграф ви підібрали би до теми? (учні зачитують свої епіграфи)*

**Учитель:** Ще раз хочу нагадати вам слова Івана Лисяка-Рудницького: «Поки живе людина незгодна — живе й людство в цілому». Нашу конференцію завершено. Всім нам є про що подумати.

Домашнє завдання: Написати твір-есе «Хто ж переміг: влада чи дисиденти?».



---

---

## **Тема уроку: Духовне та культурне життя України в умовах незалежності.**

Мета: Показати політичні зміни, що відбулися в Україні в другій половині 80-х років; охарактеризувати політику «перебудови», «гласності» спроби проведення політичних реформ. Показати, в чому виявилось зростання громадської активності суспільства. Розвивати навички критичного мислення: вміння аналізувати, оцінювати історичні події і процеси; готувати презентації. Виховувати учнів в дусі патріотизму, національної свідомості та гідності. Формувати громадянську компетентність.

Мотивуючи навчальну діяльність учнів, учитель пропонує їм визначити позитивні та негативні сторони сучасної загальної середньої освіти на прикладі школи, в якій вони навчаються. Після обговорення він запитує, які спроби вирішення цих питань в нашій країні відомі школярам. Після цього була оголошена тема й очікувані результати уроку.

Очікувані результати уроку:

Учні зможуть:

1. Пояснювати, якими були передумови духовного відродження;
2. Характеризувати проблеми, які виникали у реалізації закону про мови;
3. Характеризувати проблеми релігійного життя.
4. Визначати і характеризувати стан освіти та спроби її реформування;
5. Висловлювати власне ставлення до творів української літератури та мистецтва
6. Пояснювати ключові терміни та поняття: духовне відродження, навчальні заклади нового типу, Болонський процес.

Основна частина уроку.

Вступне слово вчителя: Процеси лібералізації суспільного життя часів горбачовської перебудови сприяли демократизації галузі культури, відкрили можливості відродження духовного життя українського народу. Поступово зменшувався контроль партійного апарату за ідейною, класовою спрямованістю творів культури і мистецтва, освіти і культурно-просвітницької роботи.

За таких умов у другій половині 80-х років ХХ ст. до процесів демократизації духовного життя стала активно долучатися українська інтелігенція. Гострі проблеми сучасності публічно обговорювалися українськими науковцями й письменниками, викривалися злочини сталінщини, вимагались реабілітація жертв тоталітарного режиму. У 1990 році спілка письменників України й історико-просвітницьке товариство «Меморіал» отримали дозвіл на ознайомлення з судовими справами репресованих письменників, розпочалася підготовка до видання збірки про українських вчених та письменників — жертв сталінських репресій.

---

Одночасно новоствореним у 1989-1990 рр. товариством «Просвіта» і спілкою письменників України було гостро поставлено питання про стан української мови, про наслідки багатолітньої русифікації українського народу. Загальновідомими стали прояви політичного тиску по відношенню до української мови.

У 1987 році Міністерство народної освіти вперше оприлюднило дані про становище української мови у сфері середньої освіти. Згідно наданої інформації в Україні функціонувало 15 тис. україномовних шкіл, що складало 75% всіх загальноосвітніх навчальних закладів. Однак, у 4,5 тис. російськомовних шкіл (25%) навчалося більше 50% учнів. Із 300 тис. школярів Києва українською мовою навчалися лише 70 тис. Фактично не існувало шкіл, де вивчалися б мови інших народів, які проживають на території України. Тиск національно-демократичних сил змушував владу започаткувати певні зрушення у напрямі задоволення національно-духовних потреб українського народу й національних меншин.

Робота учнів в групах:

Група 1. Документ 1.

*Із закону УРСР « Про мови в Українській РСР» (1989 р.):*

Відповідно до Конституції Української РСР державною мовою Української Радянської Соціалістичної Республіки є українська мова... Українська РСР створює необхідні умови для розвитку і використання мов інших національностей в республіці...

Мовами міжнаціонального спілкування в Українській РСР є українська, російська та інші мови...

Службові особи державних, партійних, громадських органів, установ і організацій повинні володіти українською і російською мовами, а в разі необхідності — й іншою національною мовою в обсязі, необхідному для виконання службових обов'язків...

Вільний вибір мови навчання є невід'ємним правом громадян Української РСР гарантує кожній дитині право на виховання і одержання освіти національною мовою...

В Українській РСР навчальна і виховна робота в загальноосвітніх школах ведеться українською мовою.

У місцях компактного проживання громадян інших національностей можуть створюватися загальноосвітні школи, навчальна і виховна робота в яких ведеться їхньою національною або іншою мовою...

Документ 2.

Цим документом було юридично закріплено державний статус української мови і гарантовано рівноправність мовам усіх народів, що проживали на території республіки. Однак закон недооцінював рівня і глибини

---

асиміляційних процесів, які відбувалися в Україні за сприяння держави майже три з половиною століття. Не враховувалися в ньому можливості опору реальному перетворенню української мови на мову міжнародного спілкування. Механізмів контролю за виконанням закону законодавці не передбачили.

*Про що йдеться в законі? Як оцінює закон історик? У чому він бачить його вади?*

Група 2. Документ 3.

*Історики Ф. Турченко, П. Панченко, С. Тимченко про конфлікт між УПЦ-КП і владою під час поховання патріарха Володимира:*

Влада, незважаючи на прохання церкви, авторитетних політичних та громадських діячів не дозволила поховати Патріарха на території Софіївського собору... Під час самовільного поховання Патріарха загопи міліції зупинили просування процесії та не допустили її на територію Св. Софії. На Софіївському майдані Києва міліцейські підрозділи влаштували побиття похоронної процесії... Цей інцидент отримав негативну оцінку громадськості всього світу. Прихильники української церкви звинуватили владу у потуранні промосковським силам, назвали погром погребальної процесії «чорним вівторком».

Документ 4.

*Із статті «Конфронтація біля Святої Софії» (серпень 1995р.):*

Софіївський собор вже не перший раз стає епіцентром міжконфесійної ворожнечі та військових дій між владними і релігійними структурами... Позиція влади, що цей собор є дійсно національним надбанням, до того ж світового значення, і на цей час має охоронятися державою, а не бути переданим одній з українських церков, котрі плодяться і змінюються мало не щороку, а дуже мудрою... Рішучий політик Філарет... погодився на поховання покійного на Байковому цвинтарі. І відразу після цього зініціював Хресний Хід до Святої Софії.... В той же час у прихильних до Філарета засобах масової інформації розпочалась по суті антидержавна, руйнівницька істерична пропагандистська кампанія, від якої стає сумно...

*Порівняйте зміст двох документів. Як оцінюють ці події їх автори? Кого вони підтримують? Чому Ви так думаєте? Про які проблеми релігійного життя свідчать ці документи?*

Група 3. Документ 5.

*Історик М. Вівчарик про закон УРСР «Про освіту»:*

Прийнятий у 1992 р. закон про освіту не передбачав забезпечення обов'язкової повної середньої освіти. Це значно знизило вимоги до навчання і виховання підростаючого покоління. Тим більше, що за законом діти можуть навчатися в школі лише до 15 років. Це призвело

---

---

до негативних наслідків — майже 30 тис. Підлітків ніде не навчаються і не працюють.

*Як оцінює історик цей документ? Чи погоджуєтеся ви з такою оцінкою?*

Документ 6.

*З листа в редакцію «Руйнується школа»:*

Ми, жителі села Гришки Деражнянського району, просимо нам допомогти зберегти школу в нашому селі. Вона розміщена у колись прекрасному панському будинку, у мальовничому куточку. Ще не так давно це була добротна споруда. Тут навчалося майже 150 учнів сіл Гришки та Згар, а літом постійно працював районний піонерський табір. Тепер усе занедбане, у класах холодно, приміщення руйнується. Тож багато батьків змушені вже з першого класу відправляти школярів у сусідні Радівці, за 3-4 км.

*З якими труднощами зіткнулася школа в с.Гришки? Як ви думаєте, чи були такі проблеми типовими? Поясніть.*

Група 4. Документ 7.

*Історик Л. Шевченко про матеріальне становище науковців:*

Водночас бюджетних асигнувань, затверджених Верховною Радою України на науку, на 1995 р. становила 0,6% валового національного продукту (ВНП). Тай вони не виплачувалися місяцями. Скажімо, станом на квітень 1997 р. співробітники Інституту історії НАН України не отримували зарплату за 6,5 місяців 1996 р., більш як за два місяці ще 1995 р. і за лютий та березень 1997 р. тобто за 10,5 місяців. І в такому стані перебували співробітники багатьох наукових інститутів. Для порівняння зазначимо: в зарубіжних країнах відрахування на розвиток науки становили 3-5% ВНП.

*Яким було матеріальне становище наукових установ та науковців? Як ви думаєте, до яких наслідків це мало призвести?*

Документ 8.

*Історики В. Баран та В. Даниленко про негативні явища в науці:*

Провідним науковим центром залишалася Академія наук України. Однак і в ній нагромадилися серйозні проблеми. Орієнтація на прикладні розробки супроводжувалася падінням престижності фундаментальних досліджень. При цьому понад 90% нових технологічних розробок не впроваджувалося у виробництво... Низький рівень фінансування створював великі труднощі й у достатньому матеріально-технічному та кадровому забезпеченні науки... Загалом же спостерігалось падіння професіоналізму значної маси наукових співробітників... Щороку внаслідок міграції Україна втрачала близько 10 тис. дипломованих спеціалістів. Особливо відчутні втрати серед генетиків, фізиків-теоретиків, фізіологів, біохімі-

---

ків. Зростав і внутрішній «відплив умів». Останнім часом понад 20% науковців перейшли до комерційних структур.

*Якими були проблеми Академії наук України в цілому? Як ви розумієте вираз «відплив умів»?*

Група 5. Документ 9.

*Уривок з поезії Є. Маланюка «Послання» про роль поета в суспільстві:*

Як у нації вождя нема,  
Тоді вожді її — поети,  
Міцкевич, Пушкін не дарма  
Творили вічні миті й мети, —  
Давали форму почуттям,  
Ростили й пестили події,  
І стало вічністю життя  
Їх в формі Польщі і Росії.

*Якою бачив роль поета в суспільстві В.Маланюк? Чи можна віднести його слово до України? Чому?*

*З інтерв'ю режисера Ю.Ільєнка журналісту газети «Київський телеграф»: «... чому, скажіть, я останні 14 років повинен дивитися тільки на американський світ? І навіть не американський... Усі ці «Матриці», «Гаррі Потери», «Зоряні війни» — це ж не Америка! Це якийсь вигаданий світ. Хоча інколи треба дивитись таке кіно: американське, французьке, різне. Але коли демонстративно знищують своє — це називається «окупація» А я не хочу жити на окупованій території».*

*З якими складнощами зіткнулося кіномистецтво у 90-ті роки — на початку XXI ст.? Що називає Ю. Ільєнко «окупацією»? Чи погоджуєтесь ви з ним? Чому?*

Після виконання завдань групи презентують результати роботи на загальне коло. Інші групи надають власну оцінку почутого й додають власні пропозиції до розв'язання проблеми, що обговорюється. Підсумовуючи урок учні шляхом «мозкового штурму» під керівництвом учителя визначають умови покращення духовного та культурного життя в Україні.

### **Тема уроку: Рівень життя населення та етносоціальні процеси (11клас)**

Мета: Показати політичні зміни, що відбулися в Україні в другій половині 80-х років ХХ ст.; охарактеризувати політику гласності і лібералізації, спроби проведення політичних реформ. Показати, в чому виявилось зростання громадської активності суспільства. Розвивати навички критичного мислення: вміння аналізувати, оцінювати історичні події і процеси; готувати презентації. Виховувати учнів в дусі патріотизму, національної

---

свідомості та гідності, відкритість до національно — культурних цінностей інших народів, лояльність й вимогливість до законів, влади, соціальних і політичних інститутів держави, громадянського суспільства.

Очікуваними результатами уроку: пояснювати, у чому полягало падіння рівня життя населення; пояснювати як відбувались процеси соціальної диференціації суспільства; характеризувати демографічні зміни, які відбулися у 90 роках ХХ ст. — на початку ХХІ ст.; висловлювати власне ставлення щодо міжнаціональних відносин, процесів соціальної диференціації та стану екологічного середовища; пояснити ключові терміни та поняття: лібералізація цін, соціальна диференціація, депопуляція, трудова міграція, жіночі громадські організації, поліетнічна держава, міжнаціональні відносини, національна політика, національні меншини, репатріація.

Завдання для учнів: визначити причини: 1) соціального розшарування; 2) складного екологічного стану; 3) міграційних процесів.

Результати роботи учнів презентують і складають у загальний список причин, який порівнюють з текстом підручника.

Далі вчитель зауважує, що після розпаду Радянського Союзу та утворення незалежної України в країні продовжувався процес реформування економіки на ринкових засадах. Одним з ініціаторів реформувань в уряді став віце-прем'єр В. Пинзеник. 26 грудня 1992 р. Кабінет Міністрів України ухвалив постанову «Про регулювання цін», де фактично проголошувалася лібералізація цін на товари і послуги. Це означало, що держава відмовлялась від адміністративного контролю за ціноутворенням. Проте механізмів впливу держави на ціноутворення в умовах ринку запропоновано не було. Почалося стрімке для людей зростання цін.

У порівнянні з 1990 р. у січні 1993 р. ціни зросли в 167 разів, а мінімальна зарплата — у 57 разів. У 1995 р. темпи зростання цін перевищували темпи зростання мінімальної заробітної плати вже в 4 рази. У 1996 р. двічі були підвищені ціни на житло, комунальні послуги, електроенергію. В результаті доходи переважної більшості населення скоротилися ще на 13,8% у порівнянні з 1995 р. Ця тенденція збереглася й у 1998 р. — зростання цін випереджало ріст заробітної плати на 12%. Водночас слід підкреслити, що темпи зростання цін у другій половині 90-х років ХХ ст. були значно меншими, ніж у першій половині. Слід зазначити, що за показником середньої заробітної плати серед країн СНД, де відбувалися аналогічні процеси, Україна посідала 4 місце. Однак цей показник не розкривав ситуації, яка склалася у 2000 р. Розмір заробітної плати залежав від галузі, де працювали люди, від стану конкретного підприємства, від інтересів власника тощо. Так, якщо у грудні 2000 р. середня заробітна плата в Україні складала 296 грн., то праців-



---

ники агропромислового комплексу, культури, освіти та охорони здоров'я одержували 150-160 грн., працівники газової промисловості та банківських установ — близько 1000 грн. Крім того, зарплати сплачувалися нерегулярно. Часто працівники отримували її «в натуральній формі». Були навіть випадки, коли вчителі отримували зарплату горілкою, цукром, крупами тощо. Десятків місяців, а подекуди й років, сягала заборгованість із зарплати шахтарям. Борг держави по зарплаті, пенсіям та іншим соціальним виплатам постійно зростає.

За умов, коли тенденція на скорочення виробництва була подолана, уряд В. Ющенко почав розраховуватися з боргами по зарплаті, підвищувати розміри пенсій, які стали зростати випереджуючими темпами, порівняно з інфляцією. Протягом 2001 Кабінет Міністрів у 5 разів здійснював підвищення пенсій. Додаткові витрати на збільшення розміру пенсій становили понад 3 млрд. грн. Упродовж 2001 р. розмір пенсій було збільшено в середньому на 30,4%, а з січня 2002 р. — ще на 10%.

Учитель пропонує учням опрацювати в парах три документи з відповідними завданнями.

#### Документ 1.

Економіст О. Лібанова про пенсійне забезпечення людей похилого віку: «Незважаючи на виплачені врешті-решт борги і неодноразове підвищення пенсій упродовж 1999-2002 рр. Становище непрацюючих пенсіонерів є вкрай важким, зокрема внаслідок низького співвідношення пенсій та зарплат... Більше третини пенсіонерів у віці до 70 років продовжують працювати. А частка пенсій у сукупних доходах українських родин скоротилася до 32,7%, в тому числі пенсіонерів — до 55,3%. Особливо низькою вона є в сільській місцевості — відповідно 27,1% і 46,7%. Пенсія вже давно перестала бути основним джерелом доходів цієї категорії населення».

*Яким було становище пенсіонерів? Доведіть свою думку.*

#### Документ 2.

*Історики В. Семенко, Л. Радченко про соціальну диференціацію:* «Влітку 1998р. співвідношення доходів 10 відсотків найбільш багатих і 10 відсотків найбільш знедолених громадян складало пропорцію 60:1, а півтора відсотки населення одержували місячний дохід 4 тисячі доларів... Якщо переважна більшість громадян вважає свій матеріальний стан незадовільним, то 40 % представників вищої еліти декларований річний дохід перевищив 250 тис. доларів. Тільки за один рік до України було ввезено на продаж та закуплено за кордоном 6 тисяч дорогих автомобілів вартістю 100 і більше тисяч доларів...».

*Про що йдеться в документі? Які думки викликають у вас наведені дані?*

Після презентації та обговорення результатів роботи учні об'єднуються в малі групи і аналізують документи.

Група 1. Документ 1. Динаміка депопуляції населення у 90-ті роки ХХ ст.

Роки	1991р.	1992р.	1993р.	1994р.-96	1998р.	2000р.
Кіл.тис.	34.9	100.0	157.6	1222.0	300.0	400.0

*Проаналізуйте дані таблиці, визначте, якими були темпи депопуляції у 90-х рр. Як ви думаєте, з чим це було пов'язано?*

Документ 2.

Динаміка зайнятості в народному господарстві України у першій половині 90-х років ХХ ст.

Показник	1991	1992	1993	1994	1995
Зайнято трудовою діяльністю(млн.ч.)	25.0	24.0	23.0	22.2	21.6
Зареєстровано не зайнятих труд. діяльністю (тис. чол.)	459.6	558.2	416.4	445.8	526.9

*Про що свідчать наведені у таблиці дані? До яких наслідків це призводить?*

Документ 3.

Динаміка злочинів у першій половині 90-х років ХХ ст.

	Роки		
Кількість злочинів	1991р.	1992	1993р.
	230тис.	290тис.	539тис.

*Охарактеризуйте динаміку злочинності. З чим це було пов'язано?*

Група 2. Документ 4. Із статті в журналі «Діти — сироти чекають вашої допомоги!»

«Їх 220 — дітлахів Краснохуторської школи-інтернату Чернігівської області. Усі вони різні, але вже пережили страшну драму — зраду батьків. У них нема іграшок. Їм не вистачає одягу... Ці діти звикли до сувороих умов. Вихованці інтернату живуть в дерев'яних будівлях 1990 р. Їх їдальня знаходиться у неприлаштованому напівпідвальному приміщенні, туалет — надворі... Діти вирощують овочі, розводять свиней, працюють на пасіці та пилорамі... Потрібні гроші на оздоровлення дітей, закупівлю одягу, взуття, м'яких засобів, канцтоварів...»

*У якому становищі опиняються безпритульні діти? Якими є умови життя дітей-сиріт в інтернаті? До яких наслідків у суспільстві це призводить?*

Документ 5. Український політик А. Кінах про наслідки трудової міграції.

---

За офіційними даними Україна втратила в результаті міграційного обміну з іншими державами (а це здебільшого люди молодого та середнього віку) близько 3,5 мільйона осіб, третина з яких — кваліфіковані фахівці. І кожний п'ятий громадянин працездатного віку більший чи менший відрізок часу працює поза межами держави...

*У чому сутність та причини так званої трудової міграції. До яких наслідків, зокрема демографічних вона призвела?*

Документ 6. Історик О. Веселова про становище жінки в сучасному українському суспільстві.

«Станом на 1 серпня 1996 року службою зайнятості зареєстровано 265 747 безробітних та звільнених працівників, 68% яких — жінки. ... Згідно з даними соціологічних досліджень, середній розмір зарплати жінок у 1991 році становив 73% середньої зарплати чоловіків. За умов переходу до ринкової економіки розрив між рівнем заробітної плати чоловіків та жінок різко збільшився».

*Про які проблеми жіночої зайнятості йдеться в документі? Як співвідносилась заробітна плата жінок і чоловіків, чому?*

Документ 7. Член «Союзу українок» З. Білик про програми з перенавчання жінок.

«У рамках реалізації цих програм жінки змогли скористатися такими послугами:

- пройти економічне навчання різної тематики «Основи бізнесу», «Законодавче забезпечення підприємницької діяльності», «Основи маркетингу», «Бізнес-планування», «Кредит і кредитні право-відносини» та інші. На сьогодні майже 1000 жінок пройшли такі навчання;
- отримати кредит на пільгових умовах з метою створення, розвитку і поширення власного бізнесу. Цією послугою скористалося 50 жінок...»

*Про що йдеться в документі? Яку допомогу і нові можливості отримували жінки від подібних програм?*

Група 5. Документ 8. Етнічні групи населення України (найбільші за кількістю представників).

Дані перепису	Всього населення	українці	росіяни	білоруси
1989	51,5млн.	37.4 млн.	11.4 млн.	440 тис.
2001	48.2млн.	37.5 млн.	8.3 млн	275.8 тис.

---

---

*Аналізуючи таблицю, визначте, чи є Україна багатонаціональною державою? Як змінився національний склад держави між переписами? З якими процесами, на вашу думку, це пов'язано?*

Дані опитування громадянської думки, яке проводили Фонд «Демократичні ініціативи» та центр «Соціальний моніторинг» в усіх областях України, АР Крим та місті Києві (11-16 травня 2004 року).

*Як ви вважаєте, чи існують в українському суспільстві міжнаціональні конфлікти? (%)*

Так існують, і дуже серйозні	7	21
Існують, і доволі серйозні	14	21
Існують, але не значні	41	68
Конфліктів зовсім немає	27	68
Важко сказати	11	11

*Як громадяни України оцінюють можливість міжнаціональних конфліктів? Про що це свідчить?*

Група 6. Документ 9. Із замітки з журналу «ELLE».

«Кисневий бар — оригінальний спосіб підзарядитися енергією через дихання чистим киснем. Новинка, що два роки назад завоювала Лас-Вегас, Мілан, Амстердам і Токіо, тепер з'явилася в Україні. Установка складається з генератора кисню, змінних ароматичних капсул та індивідуального комплексу трубок для дихання. Кисень еднають із запахами яблук, кавунів... Такий коктейль очищує кров, підвищує імунітет і витривалість».

*Про що йдеться в документі? Чому виникають такі пропозиції до споживачів?*

Документ 10. Історик Л. Д. Ковпак про екологічну небезпеку на Миколаївщині у 2000 р.

«А влітку 2000 р. виникла екологічна небезпека...на Миколаївщині; з 4 вересня по 29 серпня кількість хворих на токсидермію, пов'язаною із дією хімічних речовин, становила 410 осіб, в тому числі 240 дітей... Проведені аналізи показали, що у воді, ґрунті, овочах кількість нітратів перевищувала норму у 1,5 — два рази, формальдегідів у три рази. На лікування та оздоровлення потерпілого населення Міністерство охорони здоров'я виділило 230 тисяч грн., а також ще 100 тисяч грн.. було виділено для вирішення складних проблем екологічно небезпечного регіону».

*Про які події йдеться в документі? Чому виникла екологічна небезпека? Як вона була ліквідована? Як ви вважаєте, які заходи могли запобігти виникненню подібних явищ в країні?*

---

---

Після виконання завдання групи презентують свої результати. Підсумовуючи урок, учитель пропонує учням за допомогою «уявного мікрофону» узагальнити проблеми, що обговорювалися та запропонувати конкретні заходи щодо їх розв'язання. Вчитель складає перелік пропозицій. На закінчення вчитель пропонує учням сформулювати власне ставлення до проблеми, що обговорювалися через написання есе на тему: «Країна, в якій я хочу жити».

### **Тема уроку: Суспільно-політичне та культурне життя УРСР в 1985-1991 роках.**

Мета: Показати політичні зміни, що відбулися в Україні в другій половині 1980-х роках; охарактеризувати політику гласності і лібералізації, спроби проведення політичних реформ. Показати, в чому виявилось зростання громадської активності суспільства. Розвивати навички критичного мислення: вміння аналізувати, оцінювати історичні події і процеси; готувати презентації. Виховувати учнів в дусі патріотизму, національної свідомості та гідності, громадянськості.

Очікувані результати: (після цього уроку учні зможуть): аналізувати явища суспільно-політичного та культурного життя в зазначений період; характеризувати політику гласності, лібералізації, спроби провести політичні реформи, зростання політичної активності населення; співставляти різні точки зору щодо процесів в роки перебудови в Україні та давати їм власну оцінку; визначати вплив політичних процесів в роки перебудова на формування причин розпаду СРСР; удосконалити навички роботи по створенню презентації на задану тему; сформулювати і обґрунтувати власну позицію.

Хід уроку

I. Організаційна частина уроку.

II. Мотивація навчальної діяльності, повідомленні теми уроку, очікуваних результатів.

Новий етап в історії українського суспільства відкрила перебудова, покликаючи подолати негативні тенденції в розвитку Радянського Союзу. Цей процес розпочався не в наслідок особистих бажань, політичного керівництва, а через потреби суспільства. Цей період новітньої історії України пов'язаний з докірною зміною її історичної долі.

Проблемне питання уроку.

*Чи стали зміни в суспільно-політичному житті в роки перебудови причиною розпаду СРСР?*

III. Актуалізація знань і життєвого досвіду учнів: «асоціативний куш» (ключове слово *перебудова*).

IV. Побудова знань.

План:

- 
1. Зрушення у політичному житті України
  2. Зростання громадянської активності
  3. Зрушення в культурному житті України

Робота з термінами.

Гласність — можливість отримати правдиву інформацію про те, що відбувається у країні та світі, пом'якшення цензури.

Ф. Турченко: термін «гласність» означав щось проміжне між свободою слова, на яку партія так і не наважилась, і тотальним інформаційним контролем. Лібералізація — якісне оновлення політичної системи СРСР на основні панування закону, дотримання прав людини, забезпечення індивідуальної свободи особи; скорочення бюрократичного управлінського апарату; децентралізації влади.

Більш детально розглянемо питання про 1) появу нових громадсько-політичних об'єднань; 2) мітинги; 3) шахтарський страйк.

Робота в групах.

Перша група отримує завдання назвати незалежні від владних структур громадянські об'єднання, що утворилися в ці роки.

Орієнтовна відповідь:

серпень 1987 р. — Український культурологічний клуб;

грудень 1987 р. — Українська асоціація незалежної творчої інтелігенції;

березень 1988 р. — Українська гельсінська спілка відновила свою роботу;

осінь 1988 р. — політ клуби;

лютий 1989 р. — товариство укр. мови ім. Т. Г. Шевченка;

травень 1989 р. — Українське історико-просвітницьке товариства «Меморіал»;

моріл»;

1989 р. — Народний рух України.

Друга група має знайти інформацію про масові мітинги:

– червень 1988 р. — у Львові;

– восени 1988 р. — економічні мітинги у багатьох містах;

– листопад 1988 р. у Києві — перша політична демонстрація та перший політичний страйк.

Партійне керівництво вороже зустріло вибух неконтрольованої політичної активності в Україні. Спочатку спробували застосувати силу — загони міліції особливого призначення. Так було розігнано в серпні 1988р. несанкціонований мітинг у Львові, а його учасників побито. Ситуацію в суспільстві цих часів відомий український поет В. Забаштанський змалював так:

Народне усе — від землі до блакиті,

Від суддів до фабрик, од світла до тьми.

По нетрях народних кагати набиті

Народними, звісно, кістьми.



---

Народне усе — від ракети до соломи,  
Від хору Вільовки до дзвону струни.  
З киями на вулицях спецкостоломи —  
Так само народні сини.  
Народне усе — у ганебі і славі  
Із рабства поволі йдемо до мети,  
Чого ж то так тяжко в народній державі  
Народові правду знайти?  
Було так і буде від роду до роду,  
Все буде народним і все не його.  
Допоки і влада народна в народу  
Боїться народу свого.

Третій групі пропонується з'ясувати причини, вимоги, результат і значення страйку.

Причини: невирішеність багатьох економічних і соціальних проблем.

Вимоги: надання економічної самостійності шахтам, підвищення зарплати, поліпшення умов праці, а в Брянці, Стахановці, Чернограді — вимоги заміни державної і партійної влади.

Результат: уряд задовольнив майже всі вимоги страйкарів.

Робота з карикатурою.

До яких наслідків, на думку художника, міг привести страйк шахтарів?  
Опрацювання фрагменту статті С. Кульчицького «Точка неповертання»  
IV. Консолідація знань. Вправа «Займи позицію».

*Чи стали зміни в суспільно-політичному та культурному житті в роки перебудови причиною розпаду СРСР?*

V. Підсумок уроку.

VI. Домашнє завдання.

## Рекомендована література:

1. Баханов К.О. Готовність учителя та учнів до запровадження компетентнісного підходу /Костянтин Баханов // Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. — 2013. — №3. — С.7-9.
2. Баханов К. Добір змісту навчання історії крізь призму компетентнісного підходу/Костянтин Баханов // Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. — 2013. — №4. — С.4-6.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи /Н.Бібік, Л.Ващенко,О.Локшина та ін.; за заг. ред. О.Овчарук. — К. : К.І.С., 2004. — 112с.
4. Книга для читання з історії середніх віків: Навчальний посібник для 7-го кл. загальноосвітн. навч. закл. / Клименко Н.П., Малієнко Ю.Б. — К., 2004. — 304 с.

- 
5. Крип'якевич. І. Історія української культури /Під ред. Крип'якевича І. (1937) Львів, видання Івана Тиктора, 719 с.
  6. Пометун О. Компетентнісний підхід у сучасній історичній освіті /Олена Пометун// Історія в школах України. — 2007. — №6. — С.3-12.
  7. Попович М. Нарис історії культури України. — К. : «АРТЕК», 1998. — 728 с.
  8. Шинкарук В. І. Поняття культури. Філософські аспекти // Феномен української культури: методологічні засади осмислення. — К. : Наукова думка, 1996. — С.15.
  9. <http://www.history.org.ua> (сайт Інституту історії України Національної академії наук України)
  10. <http://www.history.org.ua/?encyclor> (10 томів Енциклопедії історії України на сайті Інституту історії України Національної академії наук України)
  11. <http://izbornik.org.ua> (сайт «Ізборник». Першоджерела та інтерпретація історії України IX-XVIII ст. — проєкт електронної бібліотеки давньої української літератури. Бібліотека є добіркою електронних книг і текстів)
  12. <http://www.litopys.com/ua> (електронна енциклопедія історії України).

### **Словник**

**Держава** — центральний інститут політичної системи, який здійснює управління суспільством, який здійснює управління ним, охороняє його економічну і соціальну структуру. Держава має право на здійснення від імені суспільства внутрішньої і зовнішньої політики, на видання законів і правил, обов'язкових для всіх членів суспільства.

**Відродження**— процес відновлення різних сфер буття певного народу після їх занепаду. Воно пов'язане із значним зростанням уваги до проблем і процесів, які гальмувалися, або замовчувалися в попередні часи, з активізацією діяльності національно свідомих суспільних сил, а також із підтримкою її державними органами. Відродження спирається на традиції минулих поколінь, але його кінцевою метою є не просто відновлення того, що належить минулому, а відбір із нього лише позитивного і корисного для сьогодення.

**Громадянськість** — усвідомлення кожним громадянином своїх прав і обов'язків щодо держави, суспільства, почуття відповідальності за їхнє становище.

**Громадянська ідентичність** — ототожнення себе зі спільнотою громадян, національно-державним утворенням; феномен свідомого та активно громадянства, усвідомлення себе членом громадянського суспільства

**Громадянська компетентність** — інтегративна якість особистості, сукупність знань, умінь, навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості, які допомагають людині усвідомити своє місце в суспільстві, успішно реалізовуватися як громадянину української держави.

---

Громадянська компетентність формується у навчальному процесі засобами різних предметів і виховних впливів.

**Геополітика** — система поглядів, згідно з якою зовнішня політика держав визначається географічними факторами (місцезнаходженням країни, природними ресурсами, кліматом, тощо); наука, що вивчає й аналізує в єдності географічні, політичні та інші взаємопов'язані фактори, які впливають на стратегічний потенціал держави.

**Ідентифікація** — ототожнення; в психології — встановлена схожість однієї людини з іншою.

**Еволюція** — процес зміни, розвитку, перетворення.

**Еліта** — найвидатніші представники певної частини суспільства, соціальної групи.

**Етнізація** — процес і результат: засвоєння особою елементів етнічної культури, що допомагає їй стати повноцінним членом етносу, набути етнокультурної компетентності; становлення, розвиток і закріплення в особистісних структурах якостей, що відбивають особливості культури етносу, членом якого є особа; соціалізація і вкорінення людини в етнос.

**Етнічна ідентифікація** — етнічне Я — ступінь усвідомлення спільнотою і індивідом уявлень про самих себе, співвіднесення (порівняння) себе із подібними до себе, на основі чого будується відносина в середині з іншими етноспільнотами та їх окремими представниками з метою розуміння інших, а не протиставлення себе їм. Етнічна ідентифікація як категорія етнопедagogічної системи є: а) метою виховання, оскільки поряд з етнокультурою виступає головною ознакою, що відрізняє один народ від іншого; б) засобом національного виховання, тому що на її основі і з її допомогою формується етнічний образ світу, етнічне світовідчуття і світосприйняття. Етнічна ідентифікація є основою прийняття індивідом зразків і норм поведінки своєї етноспільноти, що звільняє від потреби перебудовувати власну поведінку й шукати рішення в стандартних ситуаціях. Значущість етнічної самоідентифікації визначається здатністю центральної зони культури спільноти (ядра культури) впливати на поведінку представників етноспільноти (особливо у ситуаціях мобільного реагування) через такі складові етнокультури, як рідна мова, матеріальна культура, соціонормативні стереотипи, етнопсихологічні орієнтири. Наявність ідентичності з певною спільнотою сприяє сприйняттю навколишнього світу як більш надійного, стабільного. Відсутність такої ідентичності дезорганізує внутрішній світ індивіда, що врешті-решт призводить до дезорганізації уявлень про довкілля в цілому.

**Етапи** формування в індивіда етнічної картини світу — рівні сформованості етнічної установки на основі традицій взаємодії етнічного поля особистості і педагогічного поля етносу: 1) усвідомлення інформації, значень,

---

символів (емоційно-ціннісне ставлення); 2) оволодіння етнічним стереотипом поведінки; 3) готовність до трансмісії знань, умінь і навичок наступним поколінням. У процесі оволодіння етнічною картиною світу людина із пасивного носія етнічних якостей і цінностей (автохтона) перетворюється в їх активного поширювача, пропагандиста-етнофора. Взаємодія етнічного поля особистості і педагогічного простору етносу співвідносяться як узгодженість педагогічних цілей і умов їх досягнення.

**Етнос** — (з давньогрецької — народ, плем'я) — позачасова, позатериторіальна, позадержавна спільнота людей, об'єднаних спільним походженням (реальна або міфічна), культурою (або деякими її елементами), мовою (часто, але не завжди), історією (справжньою або вигаданою), традиціями і звичаями. Самосвідомістю та етнонімом (назвою).

**Етногенез** — (з грецької) — походження народів. Сукупність історичних, соціально-біологічних процесів від початку до складання самобутніх етнічних спільнот (етносів) та їх зникнення.

**Етнографія** — (від грецьких слів *ethnos* — народ і *grapho* — пишу) — народопис, одна з галузей історичної науки, що займається вивченням походження народів (етносів), процесу їх розвитку, особливостей традиційного побуту, матеріальної і духовної культури; наука про культуру, побут, звичаї того чи іншого народу (етносу).

**Етнокультура** — успадкований від предків комплекс господарського і соціального життя, матеріальної і духовної культури, які визначають стиль життя, виконують етноідентифікуючу роль, дають можливість виділити і протиставити себе іншим етносам (М. Тиводар); специфічний, неповторний спосіб буття певного етносу (М. Степико).

**Етнокультурна адаптація** — (від латинського слова *adaptation* — пристосування) — вид соціально-психологічної адаптації, що являє собою психологічне і соціальне звикання, пристосування людей до нової культури «чужих» національних традицій і цінностей, способу життя і поведінки, в результаті чого узгоджуються норми-вимоги і очікування учасників міжетнічної взаємодії; різновид взаємодії особистості, соціальної або етнічної групи з соціокультурним середовищем, під час якого узгоджуються вимоги та сподівання її учасників. У процесі етнокультурної адаптації особа проходить через три етапи, котрі супроводжуються певними трансформаціями її психіки, ціннісних установок і поведінки. На першому етапі в індивіда проявляється ентузіазм і піднесений настрій. На другому — наявна фрустрація (стан розгубленості, переживання соціально-психологічного дискомфорту представника певної етнічної спільноти у формі депресії, втрати соціальної і національної перспективи, появи розгубленості, домінування негативних

---

стереотипів і установок та ін.). На третьому етапі появляється почуття впевненості у власних силах, задоволення від власних переживань.

**Етнокультурна вихованість** — інтегративне особистісне утворення, до структури якого включено такі компоненти: необхідні знання про культуру свого народу; етнокультурні потреби; етнокультурні ідеали, традиції, інтереси, прагнення; емоційна чуйність до краси, цінностей етнокультури.

**Етнокультурна ідентичність** — процес і результат ототожнення індивідом себе з носіями певної етнокультури, що дозволяє йому усвідомити необхідні стереотипи поведінки та вимоги до основних етнокультурних ролей.

**Етнічна історія** — реальний процес змін та подій, який зазнав певний етнос (народ) від свого виникнення до сьогодення.

**Етнічні процеси** — істотні зміни в історичному розвитку окремих етнічних елементів, частин етносів і етносу в цілому, а також поява нових етносів. Поділяються на роз'єднавчі (характерні для первісного і феодального суспільства) і об'єднавчі (характерні для новітньої історії).

**Етніонім** — назва народу.

**Етнічна територія** — історико-географічне поняття, територія переважного розміщення певного етносу, яка включає ареал його формування і компактного розселення, райони змішання з іншими народами. Етнічна територія — один із визначальних факторів етногенезу. Особливості розташування і природні умови етнічної території суттєво впливають на формування життя, культуру і побут етносу. В ході історичного процесу етнічна територія народів змінюється внаслідок міграцій, завоювань, етнічних процесів.

**Етнокультурна компетентність** — інтегративна якість особистості, яка сполучає в собі мотиви пізнання, прийняття загального й специфічного рідної культури як цінності; знання законів життєдіяльності та розвитку полікультурного світу та уміння застосувати її на практиці.

**Ідеологія** — система політичних, правових, моральних, релігійних та інших поглядів і ідей, у яких усвідомлюється й оцінюється ставлення людей до дійсності. Справляє значний вплив на суспільство, прискорює або гальмує його розвиток.

**Історико-етнографічні області** — території, на яких формуються культурно- побутові особливості.

**Історико-етнографічний регіон** — таке етнотериторіальне утворення в межах усього етносу, котре є самобутнім за історичною долею та етнокультурними особливостями його населення, що зафіксовано в історичних документах і відтворене у крайовій символіці та людській пам'яті.

**Культурологія** — наука, яка вивчає специфіку розвитку матеріальної та духовної культури цивілізацій, етносів, націй у конкретно-історичному періоді, їх взаємозв'язки та взаємовпливи.

---

**Компетентність** — проінформованість, обізнаність, авторитетність. У перекладі з латинської *competentia* означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід. Також визначається як набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці.

**Компетентнісний підхід** — спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є такі ієрархічно підпорядковані компетентності учнів як ключова, загальнопредметна та предметна.

**Культурна компетентність** — рівень адаптованості людини до культурного, техногенного та ін. середовища, її вміння орієнтуватися у інформаційному потоці, правильно використовувати отриману інформацію для прийняття рішень. Культурна компетентність передбачає високу міру соціалізованості та інкультурованості індивіда, що дозволяє йому достатньо вільно комунікувати в сучасному полікультурному глобалізованому світі. При цьому культурна компетентність включає знання і прийняття національних та загальнолюдських цінностей, які лежать в основі поведінки особистості.

**Політична партія** — політична організація, що виражає інтереси певної соціальної групи (чи груп), об'єднує найбільш активних її представників і прагне до досягнення певних цілей та ідеалів.

**Свобода** — притаманна людині специфічна здатність діяти відповідно до своїх цілей та інтересів. У свободі виявляється здатність людини як суспільної істоти практично взаємодіяти не тільки з дійсним буттям, а й з буттям можливостей.

**Соціальна сфера** — одна з основних сфер суспільного життя (поруч з економічною, політичною і духовною), яка охоплює інтереси індивідів, соціальних груп, класів, націй, відносини суспільства й особистості, умови праці і побуту.

**Суверенітет** — повна незалежність держави від інших держав у її внутрішній і зовнішній політиці.

**Суспільство** — сукупність людей, об'єднаних певними відносинами, обумовленими історично змінним способом виробництва матеріальних і духовних благ, певний економічний лад і духовна сфера.

**Цінності** — поняття, що фіксують позитивне або негативне значення будь-якого об'єкта чи явища.

**Ціннісні орієнтації** — вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, націлена на певний аспект соціальних цінностей.

**Універсал** — закон, постанова верховної влади.



## РОЗДІЛ IV

### НАВЧАЛЬНА ДИСКУСІЯ ЯК СКЛАДНИК ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ УЧНІВ ЛІЦЕЮ

#### IV.1. ЧОМУ ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА ВАЖЛИВА В ЛІЦЕЇ

Сучасне життя, супроводжуване процесами інформатизації, демократизації, глобалізації, породило новий комунікативний простір, що вимагає незалежних один від одного рівноцінних співрозмовників, які можуть обстоювати власну позицію чітко й аргументовано. Конкурентоспроможна, компетентна людина має вміти говорити й робити це доказово.

Пріоритетом нашої держави проголошено формування свідомого, активного громадянина, здатного жити та діяти в громадянському суспільстві, що постійно оновлюється та розвивається [1]. 12 квітня 2016 року Рада Європи ухвалила нові Рамки компетентностей для культури демократії [8], визнавши важливість розвитку громадянських компетентностей через освіту. Учнівство має набувати знань і цінностей та отримувати можливість бути відповідальними громадянами у багатоманітних сучасних демократичних суспільствах [8, с. 5]. На тлі суспільних перетворень та їх впливу на систему освіти важливу роль відіграє питання формування громадянина, його громадянської культури, освіченості в правовому, суспільному та політичному полі [10, с. 106]. Одним із основних завдань освіти є створення умов для формування особистості, для якої громадянське суспільство є осередком розкриття її творчих можливостей, задоволення особистих і суспільних інтересів [9, с. 34]. Тому питання громадянської освіти постає одним із ключових.

Громадянська освіта є елементом системи освіти в контексті розвитку громадянського суспільства, оскільки вона сприяє формуванню цінностей, інтересів і потреб індивідів та їхніх колективів. У широкому значенні *громадянська освіта* — це складна динамічна система, педагогічний процес розвитку та соціалізації особистості, формування її національної самосвідомості, громадянської позиції, культури, світоглядних орієнтирів, критичного мислення, творчих здібностей та дослідницьких навичок. У такому значенні громадянська освіта уналежнює: громадянські знання, що слугують основою формування уявлень про форми і способи функціонування громадянина в політичній, правовій, економічній,

---

---

соціальної, культурної сферах життєдіяльності правової демократичної держави; громадянські вміння й досвід участі у соціально-політичному житті суспільства і громади; громадянські чесноти — норми, установки, цінності й якості, притаманні громадянину правової демократичної держави; особистісні ставлення, погляди стосовно державної самоідентифікації людини, усвідомлення приналежності до конкретної країни.

Така освіта виступає потужним знаряддям демократизації суспільства, одним із найважливіших напрямів розвитку суспільно-гуманітарної сфери в Україні. Вона спрямована на формування й вияви громадянської активності, громадянської позиції, вибору та відповідальності людини.

Одним із основних завдань громадянської освіти є формування громадянської позиції ініціативних і відповідальних громадян, які поцінують право, закон, гідність і права людини, здатні реалізовувати права й особисті свободи. З іншого боку, формування й розвиток таких рис особистості — одна з умов становлення правової держави та громадянського суспільства в Україні. Значну роль в цьому процесі відіграє освіта як важливий чинник гуманних соціальних демократичних відносин, основа формування усвідомленої громадянської позиції особи, підґрунтя розвитку особистості.

Ефективність і успішність діяльності освітніх закладів з підготовки учнівства до життя в демократичному громадянському суспільстві, соціалізація учнів залежить як від створення атмосфери, що сприяє проявам внутрішньої свободи кожного учня, розкриттю його особистісного потенціалу, так і від застосування в освітньому процесі сучасних педагогічних технологій, інноваційних методів і форм навчання.

Практика викладання в експериментальних освітніх закладах курсу «Громадянська освіта» (10 клас) показує, що навчання учнів досягає найбільшої ефективності за системного застосування в навчанні учнів інтерактивних методів — діалогів, полілогів, дискусій, дебатів, ділових та рольових ігор. Предметом нашого дослідження є навчальна дискусія, її застосування в освітньому процесі ліцею та вплив на учнів.

## **IV.2. ЧОМУ ВМІННЯ ЛЮДИНИ ДИСКУТУВАТИ ВАГОМІ ДЛЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА**

Суспільні перетворення пов'язують у першу чергу із змінами в свідомості людини. Однак зміна комунікативних традицій не призводить до автоматичних змін у тих, хто вступає в комунікацію. Учасники суперечок у політичних ток-шоу чи в мас медіа рідко демонструють зразки культури сперечання або глибини обговорення проблем: співрозмовникам/опонентам бракує вмінь чіткого висловлення власної позиції та

---

її аргументування, побудови переконливої аргументації, висвітлення суті проблеми, контраргументування позиції опонента тощо. Такі навички потребують формування, розвитку й удосконалення, адже вміння людини переконувати є одним із важливих аспектів її громадянськості та соціальності.

Одним з перспективних способів навчання учнів вмінню вести конструктивний діалог, ухвалювати аргументовані рішення, проявляти адекватні стратегії поведінки є дискусійні методи. Вони спрямовані на розвиток в учня культури ведення діалогу в навчанні та реальному житті, виховання толерантності, формування його громадянської позиції, соціальної адаптації до умов життя в сучасних реаліях.

Обговорення суперечливих питань суспільної політики виступає необхідною умовою навчання учнів основ демократії, підготування до ефективного виконання тих чи тих соціальних ролей, розвитку їхньої громадянської компетентності. Учні необхідно готувати до зіткнення з різноманітними суспільними проблемами — громадяни демократичного суспільства мають уміти обговорювати природу суспільного блага та шляхи його досягнення.

Існує певний зв'язок між обговоренням суперечливих питань суспільного життя та:

1. *соціальними ролями*, виконуваними людьми в суспільстві (представники органів законодавчої, виконавчої, судової влади, громадяни, виборці, громадівці, волонтери тощо): наявність у людини таких навичок допомагає дійти згоди з іншими, знайти компроміс, і, в разі потреби, змінити власну позицію на підставі нового усвідомлення реальності, ухвалювати рішення на основі інформації з множинними перспективами, що, своєю чергою, сприяє розвитку демократичних співтовариств на ґрунті спільної діяльності;
2. *знаннями і компетентністю учнів*: участь у дискусіях удосконалює знання учнів про суспільство, розвиває їхню мотивацію щодо власної поінформованості, розуміння демократичних ідей на основі конкретних прикладів, сприяє досягненню глибшого усвідомлення власної позиції та позицій інших;
3. *розвитком громадянських умінь і навичок учнів*: участь у дискусіях розвиває комунікативні вміння учнів, їхні навички позитивної взаємодії та співпраці, формує толерантність, поціновування гідності інших людей;
4. *формуванням громадянської позиції учнів*: застосування дискусії сприяє позитивному, толерантному сприйняттю учнями різноманіття, усвідомлення його важливості в умовах демократії, адже різні позиції допомагають ухвалювати ефективні рішення: формується розуміння

- 
- причетності кожної людини до тих чи тих демократичних процесів і процедур, усвідомлення, що є односторонніми, які поділяють певні позиції;
5. *розвитком в учнів громадянських цінностей*: дискусія підтримує демократичні цінності суспільства як-от свобода слова, плюралізм, ідеологічна багатоманітність, сприяє усвідомленню важливості демократичних процедур та процесів, впливаючи на формування готовності та здатності учнів брати участь у суспільних рухах, акціях, громадських заходах, виборах тощо.

Учити демократії можна через дискусію, яка надає можливість учням обговорювати актуальні питання в конструктивному руслі, усвідомлювати, як і чому ухвалюють ті чи ті рішення [4, с.5-6]. Це завдання, як й інші завдання громадянської освіти, можуть бути досягнуті засобами різних предметів, насамперед суспільно-гуманітарних як-от історія, правознавство, громадянська освіта, іноземна мова, географія, на уроках з яких учні ліцею розглядають суперечливі й проблемні питання, окремого предмета — «Громадянська освіта» та в ході проведення позакласних заходів.

Дискусія як цінність громадянського суспільства є міжпредметним засобом громадянської освіти. Навчальну дискусію слід розглядати як освітній ресурс, адже ініціюючи обговорення складних суперечливих питань, можна активізувати мислення учнів, допомогти їм виявляти власне ставлення до подій і фактів, запобігати конфліктам, контролювати емоційно-інтелектуальні дії, забезпечувати зворотній зв'язок, опановувати стратегії і тактики ефективної комунікації, що відповідають їхньому досвіду, інтересам, психологічним особливостям для досягнення життєвих цілей [2, с.164].

### **IV.3. ЩО ТАКЕ НАВЧАЛЬНА ДИСКУСІЯ ТА ЯКА ЇЇ РОЛЬ У ГРОМАДЯНСЬКІЙ ОСВІТІ**

Під *дискусією* розуміють усну або письмову форму організації обговорення, в процесі якої розглядають протилежні точки зору. Це комунікативна взаємодія групи учнів, організована для обміну думками та/або обговорення спірного питання.

Існують різні погляди щодо функцій дискусії в навчанні учнів. Низка дослідників розглядає дискусію як *метод*, що: 1) слугує засвоєнню учнями знань, удосконаленню вмінь і навичок, набуттю ключових компетентностей; 2) стимулює й мотивує учнів до учіння; 3) сприяє розвитку психічних функцій, творчих здібностей і особистісних якостей учнів. Дискусія — це один із ефективних *методів навчання* та важливий *засіб активізації* пізнавальної діяльності учнів.

---

---

Дискусію, застосовану в освітньому процесі, називатимемо *навчальною*. Під нею розумітимемо *аналітичний діалог учнів або учнів і вчителя з проблеми, щодо якої існує розбіжність думок* [5, с.14].

Основні цілі застосування дискусії в навчанні учнів громадянства — це поглиблення знань з обговорюваної проблеми громадянознавчого змісту, розвиток критичного мислення учнів, їхніх умінь формулювати й аргументувати власну думку; надання кожному учню можливості визначити власну позицію з обговорюваного питання/проблеми тощо.

Навчальна дискусія підвищує мотивацію учнів та їхню залученість до пошуку рішень. Важливо й те, що обговорення дискусійного питання емоційно підштовхує учнів до подальшої дослідницької активності [3, с.17].

У ході обговорення дискусійних питань суспільної політики на уроках із різних предметів та позакласних заходах учні:

- виявляють обізнаність з обговорюваної теми, глибше усвідомлюють суперечливі суспільні проблеми;
- виробляють самостійну позицію з суспільно важливих питань;
- розвивають навички критичного мислити;
- виявляють різні позиції та озвучують протилежні, аргументують висловлені тези, оперують аргументами, зважають на думки інших, визнають або спростовують їхні аргументи, поглиблюють власні;
- проявляють терпимість до різноманітних точок зору з одного питання, краще розуміють одне одного, шукають компроміс, досягають консенсусу;
- уточнюють власні переконання, формують власний погляд на світ у цілому та демократію зокрема.

До основних навичок, що формує/розвиває застосування дискусії в навчанні учнів громадянства, уналежнюємо:

*навички аргументування*: надання аргументів, підтверджень, доводів, свідчень, доказів на користь виправданості й істинності погляду на питання чи проблему;

*навички дискутування*: вміння вести дискусію, колективно обговорювати суперечливі/спірні питання, виявляти істину або знаходити правильний розв'язок порушеного питання через висловлення власних міркувань та зіставлення поглядів опонентів на проблему.

Враховуючи велику різноманітність навчальних дискусій, розглядаємо їх як окрему групу інтерактивних методів [6, с. 78-83]. До неї віднесемо такі види дискусій як оцінювальна дискусія, каскадна

---

---

дискусія, круглий стіл, панельна дискусія, групова дискусія, «тиха» дискусія, ток-шоу та ін.

В основі навчальної дискусії лежать спільні для будь-яких її видів організаційно-педагогічні умови, за яких вона буде ефективною, а саме:

1. Проведення дискусії слід починати з формулювання (постановки) конкретного дискусійного питання, такого, яке не має однозначної відповіді й допускає різні варіанти вирішення, зокрема, протилежні.
2. У центрі уваги учасників навчальної дискусії має бути реально існуюча суперечність і ставлення до неї або ймовірний перебіг подій (що було б можливим за того чи того збігу обставин; що могло б відбутись, якби...; чи були альтернативні можливості або дії тощо).
3. Усі висловлювання й міркування учасників дискусії мають відбуватись виключно в площині обговорюваної теми.
4. Усі міркування учні мають супроводжувати аргументацією й обґрунтуванням.
5. Дискусія може закінчуватися як консенсусом (ухваленням узгодженого рішення), так і збереженням наявних розбіжностей з обговорюваної проблеми (питання) між її учасниками.
6. Відповідальність за модерування дискусії (дотримання учасниками правил та культури дискутування; надання рівних можливостей усім учасникам дискусії, залучення їх до обговорення питання з різних позицій, просування дискусії; спонукання учасників до аргументованих висловлювань, відстеження часу, відведеного на дискусію тощо) лежить на вчителі або ведучому дискусії.

Ззовні деякі види навчальної дискусії справляють враження учнівських експромтів — здається, що вони не вимагають підготовки ані з боку вчителя, ані з боку учнів. Утім, таке уявлення хибне. Організація і проведення навчальної дискусії потребує значної підготовки вчителя й попередньої роботи учнів. На цьому слід зупинитися детальніше.

Проведення ефективних навчальних дискусій — це своєрідне мистецтво, що вимагає вміння і досвіду. Щоб обговорення суперечливого питання на уроці чи позакласному занятті було плідним, а розвиток відповідних умінь учнів продуктивним, учитель має ретельно готуватися до дискусій і до ролі, яку він виконує в її ході. Тож учителю слід ретельно продумати низку питань та дій (таблиця 4.1) [6, с.14-15].



**Питання щодо застосування навчальної дискусії  
в освітньому процесі**

	Питання	Дії вчителя
1.	Як обрати тему дискусії	врахування значимості проблеми для суспільства, інтересів, знань і досвіду учнів, важливості та актуальності проблеми для дітей цієї вікової групи
2.	Як підготувати учнів до застосування цієї технології	ознайомлення учнів із технологією дискусії, її етапами, вироблення спільних правил взаємодії
3.	Що слід зробити для підготування дискусії	забезпечення учнів необхідними джерелами, що містять збалансовану інформацію й висвітлюють різноманітні, у тому числі протилежні точки зору; надання учням часу для опрацювання цієї інформації
4.	Якою має бути атмосфера під час дискусії	створення доброзичливої атмосфери для відкритого висловлення думок, повага вчителя до висловлених учнями думок, дотримання культури дискусії
5.	Як управляти перебігом дискусії	визначення плану дискусії; тримання в полі зору таких моментів: 1) мета, від якої у ході дискусії учасники не мусять відхилитися; 2) час, якого слід дотримуватися; 3) підсумки, які необхідно підбити, щоб не втратити сенс дискусії
6.	Як досягти глибини обговорення дискусійного питання	забезпечення в змісті дискусії спектру точок зору на проблему; заохочення учнів до висловлення різних думок, демонстрація прикладів переконливої аргументації та зацікавленого вислуховування різних точок зору, просування дискусії за допомогою запитань
7.	Що впливає на успіх дискусії	забезпечення участі в обговоренні всіх учнів рівною мірою; втягування в дискусію мовчазних учнів, стримування активності окремих учнів
8.	Як і коли вчителю висловлювати власну думку	повідомлення вчителем власної точки зору як однієї з багатьох існуючих, аргументування своєї позиції, надання можливості учням піддавати її сумніву

---

---

Ефективність дискусії залежить і від навченості та підготовки учнів. Дискусія буде результативною тоді, коли вони: 1) опрацюють джерела інформації з проблеми, винесеної на дискусію; 2) визначають основні позиції з обговорюваного питання; 3) опанують інформацію, на яку спирається та чи та позиція; 4) сформулюють (бодай в загальному вигляді) аргументи, що підтримують позицію.

Першочерговим завданням дискусії є навчання учнів вмінню аргументування. Ефективна дискусія побудована на аргументації кожної із сторін обговорення, тобто сукупності аргументів, що використані для аргументування [7, с.45].

Аргумент — це судження (сукупність суджень), що наводять на підтвердження істинності будь-якого іншого судження (точки зору, думки, теорії тощо), це підстава або доказ на підтвердження тези. Він відповідає на питання *Чим треба довести тезу?* та має таку структуру:

1. питання для обговорення, те, про що дискутують
2. позиція, яку посідає той, хто говорить («так/ні»; «за/проти»)
3. ствердження (причина, з якої сторона погоджується/не погоджується питанням обговорення, відповідає на питання *чому?*)
4. пояснення (детальне прояснення причин)
5. обґрунтування (докази, факти, цитати, визначення, життєві приклади, статистичні дані тощо)

Вибудувана аргументація є результатом аргументування — процесу надання аргументів, доводів, свідчень, доказів, підтверджень<sup>38</sup> для обґрунтування певного положення (твердження, гіпотези, концепції) з метою переконання в його істинності, сутності.

Для успіху навчальної дискусії вчитель також має бути обізнаним щодо можливих позитивних і негативних моделей поведінки учасників під час дискусії (таблиця 4.2). Це допоможе оцінити комунікативні навички учнів, їхні вміння дискутувати та аргументувати.

---

38 співвідношення понять подано за джерелом: <https://osvita.ua/test/training/ukr-mova/51184/>

Таблиця 4.2.

## Основні поведінкові моделі учасників навчальної дискусії

Поведінкова модель	Вияви
	<i>Учасник дискусії:</i>
ініціювання	пропонує завдання, визначає проблеми, обговорює процедуру проведення дискусії
стимулювання	ставить питання, спонукає до реагування, закликає інших до висловлення своїх думок
інформування	надає інформацію, реагує, закликає інших висловити свої думки
прояснення	проясняє незрозуміле, відновлює логіку полілогу, пропонує альтернативні підходи до обговорюваної проблеми
підбиття підсумків	узагальнює висловлені думки, пропонує висновки, намагається прояснити зміст висловлювань інших
тлумачення	привертає увагу до дій або висловлень інших, намагається їх розтлумачити
пропозиція консенсусу	запитує, наскільки група близька до рішення, і пропонує дійти висновків на основі загальної згоди
примирення	намагається примирити протиріччя, жартує в скрутний для ходу дискусії момент для зняття напруження, підбадьорює менш активних товаришів
оцінювання	запитує, наскільки група задоволена перебігом обговорення, привертає увагу до прихованих або явних правил поведінки, усталених у групі, пропонує альтернативні завдання
зрив	втручається в роботу групи, намагається внести напруженість, маскуючи образливі зауваження або погрози під жарти
блокування	припускається недоречних висловлень, змінює тему розмови, ставить під сумнів можливості своїх товаришів
напад	припускається цинічних зауважень, вносить розбрат, усіма силами намагається убезпечити самого себе
плутанина (сумбур)	вносить плутанину в розмову, заявляє, що неможливо з'ясувати значення слів, умисно заганяє дискусію в глухий кут, відволікає від суті проблеми за допомогою гри із семантичними розходженнями значення слів, затуманює поняття

На основі переліку поведінкових моделей учнів у дискусії вчитель може: 1) скласти форми спостереження й оцінювання учнів або обрати кількох учнів для оцінювання роботи всієї групи чи окремих учасників дискусії; 2) провести з учнями загальне обговорення (оцінювання) навичок участі в дискусії; 3) запропонувати учням скласти перелік особи-

---

стих зобов'язань від свого імені, що міститиме, приміром, такі пункти: «я заохочую інших до участі», «я прагну зрозуміти всі точки зору з проблеми», «я висловлюю чіткі аргументи з обговорюваного питання», «я утримуюсь від перебивання під час висловлювання інших учасників дискусії» тощо; 4) спланувати подальшу роботу щодо розвитку навичок учнів дискутування й аргументування.

Навчальна дискусія як освітня технологія потребує зворотного зв'язку та проведення рефлексії з учасниками щодо її перебігу та результатів. На цей етап слід відвести достатньо часу на уроці чи занятті. Здебільшого це слід робити в ході підсумкового обговорення або пропонувати учням виконати роботу із самооцінювання вдома.

Обов'язковим складником підсумкового етапу (рефлексії) є оцінювання учнів у ході дискусії та за її результатами. Це непросте завдання, як, власне, оцінювання учнів на всіх уроках із застосуванням активного навчання. Головне тут — розрізняти оцінювання як обговорення якості, глибини, змісту процесу, й оцінку як кількісний показник якості роботи кожного учня.

Оцінювання переслідує кілька основних цілей: продемонструвати учням рівень їхніх знань із теми обговорення, власний потенціал у темі й технології обговорення суперечливих питань; бути індикатором рівня сформованості ставлення учнів до обговорюваного питання суспільної політики; мотивувати їх до пошуку нової інформації з порушеної проблеми; розвинути вміння самооцінювання та взаємооцінювання; визначити кількісний показник (бал) кожного учня з теми (виставити оцінку).

На уроках можна використати такі види оцінювання учнів:

1. *за процедурою*: самооцінювання; взаємооцінювання; групове оцінювання; оцінювання вчителем;
2. *за показниками*: оцінювання знань; оцінювання вмінь і навичок; оцінювання сформованості вміння висловити і аргументувати власне ставлення до обговорюваного питання;
3. *за змістом*: оцінювання вміння працювати в групі; оцінювання вміння аргументувати; оцінювання вміння шукати й опрацьовувати інформацію тощо.

Види оцінювання учнів на уроках/заняттях із застосуванням дискусії можуть бути такі: *графічні (візуальні)*: «мішень»; координатна пряма («відрізок» просування); графік успіху; смайли, презентація тощо; *письмові*: самооцінювання та взаємооцінювання за визначеними показниками й рівнями; підсумкове есе, «вільне письмо», анкетування тощо; *вербальні (словесні)*: обговорення в загальному колі, інтерв'ю, презентація тощо.

Для оцінювання ефективності дискусії вчитель може запропонувати учням форму з визначеними критеріями й рівнями (таблиця 4.3).

Таблиця 4.3.

### Оцінювання ефективності навчальної дискусії

Критерії	Рівні			
	Високий	достатній	середній	низький
Глибина Дискусії				
Висловлювання різних позицій				
Культура Дискусії				
Охоплення учасників дискусією				

Для оцінки перебігу й результатів дискусії вчитель може вибрати кількох учнів для спостереження й оцінювання як всієї групи, так і окремих учасників дискусії за заздалегідь підготовленими формами (бланками). Оцінка за кожним показником у бланку може виставлятися як за дванадцятибальною системою оцінювання, так і за допомогою словесних критеріїв як «завжди», «звичайно», «іноді», «ніколи» (таблиця 4.4).

Таблиця 4.4.

### Зразок форми оцінювання участі учня в дискусії

Дії учня	Ім'я, прізвище учня			
	Критерії/бал			
Допомагає визначати питання для обговорення				
Ретельно працює над питанням, що обговорюється				
Демонструє активне слухання й увагу				
Порівнює ідеї, що викладаються, з власними				
Обмірковує інформацію, що подається іншими учнями				
Узагальнює ідеї, коли це необхідно				
Формулює висновки, що породжують нове розуміння проблеми				

---

Також учитель може організувати обговорення з учнями перебігу та результатів дискусії за такими запитаннями:

- Чи була дискусія ефективною? Чому?
- За якими критеріями це можна перевірити?
- Що вдалося під час дискусії найкраще?
- Які труднощі виникли в ході дискусії? Чи були вони подолані? Якщо так, то яким чином?
- Які ваші навички й уміння потребують удосконалення? тощо.

Залежно від мети, потреб, рівня учнівської аудиторії, вчитель може розробити форми оцінювання, анкети, аудити, листки для інтерв'ювання тощо, до яких слід включити показники і запитання на перевірку знань, умінь, навичок учнів та завдання, виконання якого передбачатиме висловлення учнем власного ставлення до теми/предмета обговорення.

#### **ІV.4. ЩО ТАКЕ СТРУКТУРОВАНА АКАДЕМІЧНА ДИСКУСІЯ І ЧОМУ ЇЇ ВАРТО ЗАСТОСОВУВАТИ В ЛІЦЕЇ**

Ми зосередимо увагу на такому виді дискусії як **структурована академічна дискусія**. Структурована академічна дискусія (*далі САД*) — малодосліджена в методичній літературі форма навчальної дискусії. Наша експериментальна робота показала, що САД є ефективною технологією навчання учнів ліцею обговоренню суперечливих питань громадянсько-навчального змісту на уроках із різних предметів та позакласних заходах.

САД, як і інші дискусійні методи, наближена до життєвих ситуацій, акцентована на розв'язанні реальних соціальних проблем; в її основі лежить інтерактивна модель навчання; передбачає учнями набуття вміння обов'язкового пошуку консенсусу, яке ми не можемо формувати при застосуванні на уроках чи позакласних заходах інших видів дискусій.

Наші дослідження застосування навчальної дискусії в освітньому процесі ліцею показали, що вчителі взагалі не знайомі із цим видом дискусії. Однак САД як особливий вид дискусії можна застосовувати в цілому та фрагментарно на уроках із різних предметів чи позакласних заходах, де обговорюються питання суспільної політики.

Як технологія взаємодії учнів, САД має на меті розвиток їхнього критичного мислення, комунікативної культури, навичок публічної промови; формування/розвиток дослідницьких умінь (пошук інформації в мас медіа, інших джерелах); удосконалення організаційних навичок (організація роботи з матеріалом, діяльність команди, підбір і структурування матеріалу для обговорення) та навичок активного слухання і ведення записів. Існує кілька шляхів включення САД в освітній процес закладів загальної середньої освіти (таблиця 4.5).



Таблиця 4.5.

## Включення САД в освітній процес ліцею

	<i>Варіант</i>	<i>Переваги</i>	<i>Проблеми</i>
1.	<i>Застосування САД на уроках різних предметів</i>	систематичне застосування дискусії на уроках сприяє набуттю учнями системи знань, умінь, навичок, ставлень, пов'язаних із громадянською активністю	складнощі в засвоєнні учнями технології САД; відсутність в учнів навичок аргументування, низька якість аргументів; дефіцит часу на уроці для дискусії; труднощі в оцінюванні учнів; необхідність підготовки вчителем якісних збалансованих текстів, дотичних до теми уроку
2.	<i>Курс за вибором учнів для профільних класів ліцею (наприклад, «Мистецтво дискусії з актуальних питань суспільного життя»)</i>	урізноманітнення навчання учнів; сталий склад групи; вдосконалення навичок дискування й аргументування учнів; можливість проведення підсумкової роботи (наприклад, проєкт, презентація, твір-роздум, анкетування)	низька мотивація окремих учнів до участі в дискусіях; труднощі в оцінюванні учнів; ускладнення в керуванні перебігом дискусії за великої кількості учнів у класі; необхідність спеціальної підготовки вчителя до ведення курсу
3.	<i>Дискусійний клуб чи гурток для учнів ліцею</i>	добровільність об'єднання учнів в клуб за інтересами, що підвищує їхню мотивацію; відсутність часової регламентації; можливість ретельно відпрацьовувати навички дискування учнів; можливість залучати до роботи клубу ресурсних осіб з обговорюваних питань тощо	кількість учасників клубу може бути змінною; склад групи несталий

З огляду на вікові особливості учнів ліцею, специфіку технології, можливості закладів загальної середньої освіти САД розглядається нами у варіанті 1 — застосування на уроках різних предметів та на уроках курсу «Громадянська освіта».

---

---

САД ефективна в різних напрямках пізнавальної діяльності учнів: індивідуальна робота з текстом, робота в парах щодо пошуку аргументів на захист певної позиції, презентація аргументів, робота в групах, активне слухання, конкретизація (уточнення) позиції інших, ведення діалогу, аргументування із визначеної та власної позицій тощо.

Застосування САД в навчанні учнів громадянства сприяє: формуванню й розвитку морально-світоглядної позиції та поведінкових установок учнів, їхніх громадянських якостей; розвитку навичок взаємодії в суспільстві, навичок культури спору і ведення дискусії, формуванню терпимого і толерантного ставлення до опонентів; поліпшенню взаємодії учнів у міжособистісному спілкуванні; залученню учнів до норм і цінностей громадянського суспільства, адаптації до умов сучасного світу.

Участь учнів у САД на уроках і позакласних заходах дає їм змогу набутися таких складників соціального досвіду як: розуміння реального життя, що мінімізує дистанцію між теорією та практикою; вміння приймати рішення в конкретних ситуаціях; здатність долати конфлікти в міжособистісному спілкуванні; вміння поєднувати індивідуальну й колективну роботу; здатність брати на себе відповідальність за ухвалені рішення; здатність інтегрувати знання, отримані при вивченні різних предметів, і власного життєвого досвіду.

Як і будь-яка педагогічна технологія, САД передбачає певну послідовність етапи: 1) підготовка до уроку/заняття; 2) проведення уроку/заняття; 3) аналіз уроку/заняття. Щоб усі ці етапи були реалізовані, урок/заняття, на якому відбувається САД, потребує двох академічних годин. Корисним для ефективної дискусії буде ведення учнями записів у зошиті чи заповнення бланку, що має відповідні рубрики, (див. також таблицю 4.6):

1. *Питання для обговорення*
2. *Важливі факти та/або цікаві ідеї*
3. *Аргументи підтримки питання (команда А)*
4. *Аргументи заперечення питання (команда Б)*
5. *Аспекти зони згоди*
6. *Особиста думка*
7. *Роздуми щодо обговорення*

Короткий алгоритм проведення САД для вчителя такий:

1. Оберіть тему для обговорення, переконайтеся, що вона є важливою для суспільства і актуальною для учнів.
2. Підготуйте текстову інформацію (статтю) для читання учнями. Подайте її таким чином, щоб показати всі аспекти цього питання та висвітлити тему достатньо глибоко.
3. Запропонуйте учням прочитати текст статті. Порадьте їм інші джерела інформації з цього питання.

- 
4. На уроці створіть пари (трійки) учнів (АА і ББ), які відстоюватимуть проти-лежні позиції. Переконайтеся, що ви маєте рівну кількість пар для кожної позиції. Повідомте учнів, що вони презентуватимуть свою позицію іншій парі. Кожний учень має виголосити певну частину (якщо пара — полови-ну) аргументів. Визначте час для роботи пар.
  5. Надайте можливість парам учнів, які посідають позицію А, презентувати її парам, які посідають позицію Б. Слухачі (ББ) занотують ідеї та ставлять уточнювальні запитання парі АА (питання не мають носити форму порад, вони — для отримання інформації).
  6. Організуйте зворотну процедуру: ББ презентують позицію і роздуми парі АА; АА роблять нотатки і прояснюють почуте.
  7. Запросіть обидві пари обговорити варіанти презентації підсумків їхніх міркувань і позицій.
  8. Запропонуйте двом парам у малій групі з 4 осіб продовжити вільне обго-ворення теми: «вийти» із призначених їм позицій і обговорити проблем-не питання з власної позиції, використовуючи те, про що вони дізналися та свій життєвий досвід.
  9. Запропонуйте учасникам груп визначити сфери порозуміння і можливо-сті досягнення консенсусу. Навіть якщо учні висловлювали повну незгоду одне з одним, вони мають знайти «зону згоди» з обговорюваного питан-ня.
  10. Проведіть підсумкове обговорення перебігу та результатів дискусії за та-кими запитаннями:
    - *Які аргументи кожної зі сторін були найпереконливішими?*
    - *Який найкращий (не власний) аргумент ви сьогодні почули?*
    - *Який аргумент допоміг вам ствердитись у вашій позиції?*
    - *Із яких моментів вдалось досягти згоди?*
    - *Які питання залишилися? Про що б ви хотіли ще дізнатись?*
    - *Де можна отримати додаткову інформацію?*
    - *Чи є це питання обговорюваним у суспільстві? Хто і де його об-говорює?*
    - *Чому обговорення цієї проблеми є важливим у демократичній країні?*
    - *Що особисто ви і/або учні вашого класу можете зробити для розв'язання цієї проблеми? (можливі варіанти: розповісти іншим про те, що дізналися; написати лист представнику державного ор-гану, громадської організації; провести додаткове дослідження тощо) Чи робитимете ви це?*

Детальний опис основних етапів уроку/заняття із зазначеним часом щодо застосування технології САД подано в таблиці 4.6.

Таблиця 4.6.

## Хід уроку/заняття із застосуванням САД

Етап	Зміст діяльності	Час
Вступ	<p>Учитель</p> <p>1) оголошує тему уроку/заняття, його завдання, представляє й пояснює тему для обговорення</p> <p>2) роздає учням спеціально розроблений роздавальний матеріал, що містить текст, питання, що скеровують обговорення учнів, інструкцію з процедури та правил обговорення</p> <p>3) представляє й записує на видноті питання для обговорення, які учні вносять у зошит/бланк під рубрикою «Питання для обговорення»</p>	до 5 хв.
Опрацювання навчальних матеріалів учнями	<p>1) запрошує учнів опрацювати текст і підкреслити в ньому факти та ідеї, які вони вважають важливими і/або цікавими, а потім вписати їх у зошит/бланк під рубрикою «Важливі факти та/або цікаві ідеї»</p> <p>2) відповідає на запитання учнів (за наявності)</p> <p>3) перевіряє засвоєння учнями положень тексту за допомогою запитань на розуміння (опрацювання тексту можна запропонувати учням в якості домашнього завдання)</p>	до 40 хв.
Створення малих груп	<p>1) об'єднує учнів у групи по 4-6 осіб</p> <p>2) пояснює, що в кожній групі учасники використовуватимуть навчальний матеріал (текст статті) для обговорення: вони мають поділитись одне з одним важливими фактами і цікавими ідеями для вироблення спільного розуміння основних положень статті</p>	до 4 хв.
Ознайомлення з аргументами	<p>1) ділить кожну групу на дві команди – команду А і команду Б (з рівною кількістю учасників)</p> <p>2) пропонує обом командам ще раз прочитати статтю: команда А має знайти аргументи на підтримку питання для обговорення, а команда Б – на заперечення питання для обговорення</p> <p>3) пропонує учасникам кожної команди записати свої аргументи у зошит/бланк у відповідному стовпчику: аргументи підтримки – команда А, аргументи заперечення – команда Б та вибрати найпереконливіші аргументи щодо своєї позиції (рубрики: «Аргументи підтримки питання» (команда А); «Аргументи заперечення питання» (команда Б))</p> <p>4) перевіряє, чи кожний учасник зрозумів своє завдання й може представити бодай один аргумент</p>	до 20 хв.

Представлення найбільш переконливих аргументів	1) організує представлення кожною командою всередині групи найпереконливіших аргументів та постановку уточнювальних запитань 2) слідкує, щоб учні в групі не дискутували	до 7 хв. на кожную команду
Зміна позицій	організує повідомлення командою почутих від іншої команди аргументів для того, щоб упевнитися, що одна сторона зрозуміла іншу сторону	до 7 хв.
Обговорення питання групою	1) нагадує учням питання для обговорення 2) пропонує учням вийти з призначених позицій і обговорити питання групою: кожний учень може використати те, що дізнався з цього питання, представити власні міркування й сформулювати власну думку з цього питання 3) запрошує учнів знайти і записати положення, з яких вони дійшли згоди в групі (зафіксувати в зошиті/бланку під рубрикою «Аспекти зони згоди») 4) наголошує, що учні не зобов'язані погоджуватися з групою й запрошує окремих учнів озвучити групі власну думку з питання та записати її в зошиті/бланку під рубрикою «Особиста думка»	до 15 хв.
Обговорення дискусії	1) організує обговорення в загальному колі ходу та результатів дискусії за певними запитаннями (див. нижче) 2) пропонує учням записати свої думки в зошиті/бланку під рубрикою «Роздуми щодо обговорення» або подати особисті роздуми щодо питання для обговорення у формі твору, звукового чи наочного есе (їх можна розмістити на веб-сайті школи, сторінці класу чи оформити у вигляді плакату)	до 30 хв.
Опитування думок учнів	пропонує учням повідомити на загальне коло: чи погодилися/не погодилися вони з питанням для обговорення або ще не вирішили (можна провести у формі голосування, розмістити відповіді на веб-сайті або представити учасникам обговорення цього питання іншого класу)	до 5 хв.

Для планування напрямків удосконалення вмій учнів дискутувати та аргументувати, знаходити консенсус учителю варто переглядати учнівські записи й спостереження, зроблені в ході уроку/заняття, на якому застосовували САД. Такі записи можна використати й для оцінювання учнів.

---

Особливу увагу в застосуванні цієї технології слід приділяти текстовим матеріалам. Учитель має їх спеціально добирати й готувати заздалегідь у вигляді єдиного тексту (статті). Бажано пронумерувати кожний рядок на кожній сторінці, щоб спростити учням опрацювання тексту, полегшити пошук в ньому дефініцій, фактів, аргументів.

Під час апробації технології САД на уроках із громадянської освіти встановлено, що текст для обговорення суперечливого питання із застосуванням САД має відповідати таким вимогам: текст уналежнює проблемний матеріал для аналізу конкретної ситуації; учні мають певні знання, уявлення, вміння, які можуть застосувати в роботі з текстом; мова тексту зрозуміла, доступна, зміст тексту цікавий для читання, містить достатню кількість фактологічної, статистичної інформації, презентує різні точки зору з проблеми, яку розглядають, і, відповідно, аргументи «за» і «проти» щодо неї; дає можливість продуктивно й цікаво провести урок/заняття на основі своєрідної інтриги (напруження); не потребує додаткової доробки та адаптації.

Тож текст для САД є гарним для учнів, якщо: він цікавий для читання; невеликий за обсягом (його можна прочитати за 15 хв.); написаний доступною мовою; містить необхідну для аналізу інформацію; допомагає обговорити актуальні проблеми з використанням власного життєвого досвіду учнів; дає підґрунтя для міркувань і роздумів; містить інтригу (створює напругу); забезпечує прийняття альтернативних рішень, їх обговорення та зіставлення.

За структурою матеріал (стаття) для читання умовно складається з трьох частин: 1) вступна чи мотиваційна частина: невелика за обсягом, містить опис конкретної події, ситуації; 2) основна частина: викладені різні підходи до розв'язання поставленої проблеми (як правило, в різних країнах), наведені аргументи на користь двох сторін дискусії, подані приклади; 3) заключна (резолютивна) частина: кількома реченнями підбито підсумок, розставлено акценти, сформульовано риторичне питання.

Якщо вчитель добирає та готує текстовий матеріал для занять, він має врахувати ті його основні характеристики, про які йшлося вище. Добираючи тексти, наприклад, з Інтернет джерел, вчитель має провести спеціальну поглиблену роботу, що включає:

1. попереднє ознайомлення з текстом, пошук відповідей на запитання: *Які нові для аудиторії терміни й поняття зустрічаються в тексті? Як пояснити ці поняття учням? На які фонові знання, міжпредметні зв'язки вони можуть спиратися? Які висновки (положення) можуть бути складними для учнів?*;
2. пошук у тексті аргументів «за» і «проти» питання обговорення, підготовка для учнів переліку двох груп таких аргументів на підтримку питання обговорення («ТАК») і проти питання обговорення («НІ») для орієнтування в аргументації обох сторін під час уроку/заняття;



3. пошук додаткових матеріалів з теми обговорення, включення окремих відомостей в основний текст.

Для глибшого розуміння тексту й економії часу під час дискусії на уроці/занятті можна запропонувати учням опрацювати текст удома. На уроці варто організувати з учнями щодо текстових матеріалів таку роботу:

1. виділити час на початку уроку для того, щоб учні переглянули ще раз текст, освіжили в пам'яті вміщену в ньому інформацію, відзначили в тексті основні аргументи;
2. поставити учням кілька запитань на розуміння тексту;
3. запропонувати учням поставити запитання, що прояснюють текст;
4. провести обговорення тексту в загальному колі для усвідомлення учнями основного змісту, розтлумачити основні поняття, пояснити складні текстові фрагменти, досягти приблизно однакового розуміння тексту учнями класу;
5. організувати пошук і розгляд учнями аргументів «за» і «проти» дискусійного питання: запропонувати їм розглянути підготовлені до тексту аргументи, розширити їх перелік за рахунок аргументів, що ще є в тексті, проранжувати аргументи за силою, відібрати з них найпереконливіші.

Важливо також, щоб учитель добре розумівся на темі обговорення.

Проведені нами експериментальні дослідження й спостереження дали змогу сформулювати окремі проблеми, що виникають на уроках із застосуванням САД, та запропонувати шляхи їх подолання (таблиця 4.7).

Таблиця 4.7.

### Основні проблеми при застосуванні САД на уроках/заняттях та шляхи їх подолання

<b>Основні проблеми</b>	<b>Шляхи подолання</b>
Недостатній розвиток мовлення учнів	підвищення уваги до роботи з дефініціями, опорними словами, роз'яснення і запис основних понять і термінів
Недостатній розвиток навичок критичного мислення учнів	формулювання запитань для прояснення й уточнення змісту тексту; застосування різних прийомів опрацювання інформації; робота над вміннями учнів представляти різні думки, оцінювати аргументи, формулювати запитання й висновки
Недостатній розвиток комунікативних навичок учнів	спонукання учнів до складання та ухвалення правил поведінки під час дискусії; обговорення результатів дискусії щодо дотримання культури дискутування; встановлення й дотримання почережності промов учнів та подачі ними аргументів
Брак навичок аргументування	застосування методу ПРЕС як заданого алгоритму структурованого аргументу; ведення записів аргументів та їх детальний аналіз; проведення обговорення для оцінювання підготовлених учнями аргументів та способу їх презентації

---

---

## ДОДАТКИ

### *Навчальні матеріали для уроків/занять із застосуванням технології САД*

У цьому підрозділі представлені навчальні матеріали для проведення уроків/занять із навчання учнів громадянства із застосуванням технології САД. Вони можуть бути використані вчителями для проведення таких уроків/занять, а також як зразки для підготування уроку з предмета із застосуванням САД.

Навчальні матеріали (додатки 4.1—4.6) містять: 1) питання для обговорення; 2) текст статті (матеріал для читання); 4) аргументи на підтримку (позиція ствердження) та спростування (позиція заперечення).

Тут подано також 8 тем та сформульовані до них питання для обговорення із різних сфер суспільної політики (додаток 4.7), що можуть стати основою для проведення САД на уроках із різних предметів або позакласних заходах у ліцеї.

Інформаційною основою САД є навчальні тексти, які слід підготувати заздалегідь та роздати учням для опрацювання. Важливо формулювати питання для дискусії та добирати матеріал для читання таким чином, щоб: 1) показувати схожість суспільних проблем та пошуків шляхів їх розв'язання в різних демократичних державах; 2) тримати баланс між позицією ствердження й позицією заперечення в обговорюваному питанні; 3) надавати збалансовану інформацію для підтримки обох позицій із дискусійного питання.

Для пошуку навчальних матеріалів для САД можна скористатися Інтернет джерелами. Важливо, щоб в таких матеріалах обговорювана тема була представлена з різних сторін. Крім того, якщо в текстах бракує інформації щодо порушеного питання стосовно України, варто її включити (наприклад, коротко представити позицію органів державної влади України чи громадськості з цього питання) в обсязі до 2 абзаців. Невеликий текст стосовно вітчизняних чи місцевих реалій може бути доречним і у вступній частині матеріалу для читання.

Бажано спонукати учнів самостійно добирати аргументи до дискусійного питання як в тій частині уроку/заняття, коли вони виступають із визначеної вчителем позиції, так і тоді, коли учні посідають і обґрунтовують власну позицію з дискусійного питання. Надавати учасникам дискусії підготовлені заздалегідь аргументи варто якщо: 1) учні не мають достатнього досвіду участі в САД; 2) час, відведений для дискусії на уроці/занятті, обмежений; 3) учасники дискусії не мають добре сформованих

---

---

навичок аргументування; 4) у підсумковій частині уроку/заняття заплановано написання учнями твору-роздуму з обговорюваного питання.

Інтернет-ресурсом для вчителів з методики САД може бути сторінка<sup>39</sup>, де розміщено теми для обговорення, дискусійні питання, матеріали для читання, аргументи для обох сторін, джерела додаткової інформації, які можуть бути використані при виконанні учнями міні-досліджень, індивідуальних і групових проєктів громадянознавчого змісту.

### **Приклади тем для обговорення із застосуванням САД (питання, статті, аргументи)**

#### *Додаток 4.1.*

#### **Тема: ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ БАТЬКІВ**

#### **Питання для обговорення**

***Чи слід у нашій демократичній державі притягувати батьків до відповідальності за дрібні правопорушення, що вчиняють їхні діти-підлітки?***

#### **Відповідальність батьків (матеріал для читання)**

У Брецлаві (Чеська Республіка) суддя засудив пані Данігельс до 15 місяців позбавлення волі, а її чоловіка — до 10 місяців. З ухилення від виконання обов'язків щодо освіти дітей. Протягом минулого навчального року, їхні діти пропустили біля 2000 уроків. Коли батьків засудили до тюремного ув'язнення, ці діти у віці від дев'яти до дванадцяти років були направлені в центр для малолітніх правопорушників. В Австралії суддя прийняв рішення, зобов'язавши двох осіб сплатити штраф 60 000 доларів. Проте люди, які були притягнені до юридичної відповідальності, не вчиняли актів вандалізму, і судді про це було відомо. Вандалами були їхні діти.

Батьки приймають безліч рішень щодо виховання своїх дітей. У демократичних країнах вони вважають, що мають це робити без втручання держави. Проте в демократичних країнах ухвалені закони, які уможливають захист державою дітей від батьків, які не забезпечують їх усім найнеобхіднішим і не наглядають за ними. У цих державах також існують закони, покликані захищати суспільство від неповнолітніх осіб, які вчиняють злочини. Проблеми виникають тоді, коли ці закони вступають у протиріччя між собою, особливо у випадках, коли батьки і органи держави мусять вирішувати, чи повинні підлітки відповідати за свої дії.

#### **Виховання дітей і відповідальність батьків: загальний огляд**

---

39 <http://www.deliberating.org/index.php/resources-topmenu-53/topic-resource-links-topmenu-40>

---

Бути матір'ю/батьком, усиновлювачем чи опікуном означає мати як безліч позитивних моментів, так і певне визначене законодавством коло обов'язків. Правові обов'язки виникають з моменту народження дитини або взяття її в сім'ю. Ці обов'язки, як правило, закінчуються з досягненням дитиною повноліття. Цей вік може бути різним, однак в Україні, як і в більшості держав Європи чи штатів США, він становить 18 років.

Найосновнішим обов'язком батьків є надання дітям предметів першої необхідності — харчування, одягу, житла, медичного обслуговування та освіти — того, чого діти не можуть забезпечити собі самі. Батьки, які не утримують дитину, можуть бути звинувачені в невиконанні обов'язків щодо неї. Батьки також несуть відповідальність за нагляд за своїми дітьми. Відповідно до правової теорії *parens patriae*, держава є основним батьком дитини. Діти, щодо яких батьки не виконують своїх обов'язків або не здійснюють належного нагляду, можуть бути позбавлені батьківських прав судом. Зазвичай судді прагнуть зберегти цілісність сім'ї, зобов'язуючи таких дітей та їхніх батьків отримати консультації, пройти спеціальне навчання або дістати іншу допомогу. Проте в надзвичайних випадках суддя може помістити дітей в чужі сім'ї для їхнього захисту або в установи для малолітніх/неповнолітніх правопорушників для нагляду за ними.

Суд може притягувати батьків до відповідальності за дії їхніх дітей. Деліктне право (складник цивільного права) дозволяє потерпілим переслідувати в судовому порядку людей, які заподіяли шкоду їм, їхній власності або репутації. У ході судового розгляду потерпіла особа зазвичай повинна довести, що конкретна людина несе відповідальність (є відповідачем) за конкретні збитки або шкоду. Проте обов'язок відшкодувати заподіяну шкоду може покладатися на людей, які не є безпосередньо винуватими в цьому. За певних обставин закон визначає, що правопорушення не було б учинене, якби батьки здійснювали належний нагляд за своєю дитиною.

У різних країнах світу батьків можуть притягати до відповідальності за різні правопорушення, вчинені їхніми дітьми. Наприклад, у Російській Федерації батькам може загрожувати штраф, якщо вони не зможуть запобігти перебуванню своїх дітей в місцях, в яких їхнє перебування заборонене. В Румунії батьки можуть бути оштрафовані за неправдиві погрози замінування або завідомо неправдивий виклик спеціальних служб. У США батькам можуть загрожувати дорогі судові тяганини, якщо їхні діти незаконно скачують матеріали, захищені авторським правом, або якщо вони стануть винуватцями дорожньо-транспортної пригоди на авто батьків. Батькам може бути пред'явлене звинувачення в тому,

---

що вони не вжили необхідних заходів, аби не допустити вживання алкогольних напоїв неповнолітніми у себе вдома. А батьки, які живуть в житлі державної форми власності, можуть бути виселені, якщо їхні діти займатимуться злочинною діяльністю, пов'язаною з наркотиками, в цьому житлі чи поблизу нього, навіть якщо батьки про це не знали.

У всіх країнах найбільш поширеним правопорушенням, за яке батьків можуть притягнути до відповідальності, є заподіяння майнової шкоди. Згідно законодавства Російської Федерації та Цивільного кодексу ЄС, батьки несуть відповідальність за майнові збитки, заподіяні їхніми дітьми у віці від 6 до 14 років, якщо батьки не зможуть довести, що вони забезпечували належний нагляд за дітьми. В Україні діти у віці від 14 до 18 років несуть повну відповідальність за дії, що заподіяли шкоду або збитки, а от за такі дії дітей віком до 14 років відповідатимуть батьки. В Естонії батьки, діти яких у віці від 15 до 18 років умисно заподіяли майнову шкоду, несуть за це відповідальність незалежно від того, забезпечували вони належний нагляд чи ні. У США в 33 штатах допускається переслідування батьків у суді за спричинення майнової шкоди їхніми дітьми. У деяких штатах сплата батьками вимагається лише в тому випадку, якщо їхні діти досягли певного віку. Так, у штаті Орегон батьки відповідають за вину своєї дитини лише тоді, коли їй менше 15 років. Деякі штати обмежують максимальну суму, сплата якої може вимагатись від батьків. У інших штатах, таких як Гаваї, обмежень не існує взагалі.

#### **Прогул занять в школі: конкретний випадок відповідальності батьків**

Відповідно до Конвенції ООН про права дитини і Загальної Декларації прав людини, діти мають право на освіту. Крім того, до певного віку освіта має бути безоплатною, а відвідання школи має бути обов'язковим (цього вимагає закон). Якщо діти пропускають заняття в школі без поважної причини, вважається, що вони їх прогулюють. Законодавство про обов'язкову освіту, що існує в Європі, вимагає від дітей у віці від 6 до 16 років вчитися в школі. У більшості штатів США встановлено, що діти у віці від 7 до 16 років мусять відвідувати школу. Демократичні держави вимагають освіти дітей, виходячи з турботи про них і для захисту суспільства. Учнітво, яке не відвідує школу, у майбутньому вірогідно чекають життєві труднощі. На думку психолога з Румунії Діана Дінча, відсутність освіти «знижує шанси людини знайти роботу, і підвищує небезпеку крайньої бідності. [Відсутність] доступу до освіти... може також знижувати шанси на успіх майбутнього покоління».

Прогули негативно впливають і на суспільство. Поліцейським відомо, що в тих місцях, де багато школярів прогулюють уроки, спостерігається високий рівень злочинності вдень. Дорослі, які підлітками прогулюва-

---

ли уроки, як правило, більше покладаються на отримання соціальної допомоги, й існує велика вірогідність того, що вони потраплять за гра-ти, і це суспільству виллється в копійочку. Коли учні прогулюють у роки, програють і місцеві школи, тому що в таких регіонах, як Македонія та штат Індіана (США), державна фінансова підтримка шкіл залежить від показників їх щоденного відвідування.

У демократичних державах існують різні підходи щодо залучення батьків до діяльності зі скорочення кількості прогулів. У Литві відвідання школи є відповідальністю суспільства, і Міністерство освіти вимагає, аби в кожній школі організовувались заняття для батьків. В інших державах існує певна система зростаючих за ступенем серйозності наслідків для тих осіб, які прогулюють, та їхніх батьків. Коли діти перевищують встановлену межу невідвідувань школи без поважних причин, від батьків та шкільної адміністрації часто вимагають прийняття певного плану повернення дитини до школи. Якщо досягнуті домовленості не вплинуть на підвищення відвідувань занять, суди можуть допомогти батькам, запропонувавши їм відвідувати заняття щодо навиків виховання дітей або спілкування. У Денвері (штат Колорадо) учнів-прогульників змушують відвідувати додаткові уроки, на яких вчителі допомагають їм надолужити пропущений матеріал. Мета полягає в тому, аби допомогти їм успішно продовжити навчання в школі, коли вони почнуть старанніше її відвідувати. Сім'ї учнів, які прогулюють, також зобов'язують відвідувати заняття з посередництва у вирішенні конфліктів і брати участь у батьківських зборах. Якщо такі втручання виявляться неефективними, деякі закони щодо прогульників уроків ідуть далі й накладають штрафи на батьків таких учнів. Це має місце, наприклад, в американських штатах Меріленд, Вірджинія, а також в Румунії. В Естонії, в штаті Каліфорнія батькам, які не можуть змусити учня відвідувати школу, загрожує штраф. У штаті Південна Кароліна, в Англії, Австралії та Чеській Республіці судді можуть засудити до обмеження волі тих батьків, які відмовляються примушувати своїх дітей ходити до школи.

### **Прибічники і противники відповідальності батьків**

Люди не можуть дійти єдиної думки щодо відповідальності батьків. Предметом особливих розбіжностей є підхід, згідно якого батьки несуть відповідальність за дії своїх дітей-підлітків. Прибічники відповідальності батьків стверджують, що закони працюють. Наприклад, коли в графстві Піма (штат Арізона) була прийнята жорстка програма боротьби з прогулами уроків, за якою передбачалось застосування реабілітації в комбінації зі штрафами та тюремним ув'язненням батьків, кількість прогулів скоротилась на 64%. Коли в місті Силвертон, штат Орегон, були прийняті



---

та втілені в життя законодавчі положення щодо відповідальності батьків, рівень підліткової злочинності та прогулів шкільних занять скоротився на 44,5%. Аналогічні результати спостерігались й в інших громадах США.

Прибічники також стверджують, що потерпілі особи мають важливе право на відшкодування збитків, на компенсацію за нанесені травми або шкоду, заподіяну їхньому майну. Проте, більшість неповнолітніх не має власних коштів. Тому подавати на них до суду немає сенсу. Єдиною можливістю осіб, потерпілих від вандалізму і графіті, отримати повну компенсацію на ремонт чи відновлення свого майна, є отримання грошей від батьків.

Прибічники додають, що протиправне виховання призводить до розвитку у дітей схильності до протиправної поведінки. Коли батьки не надають відповідної допомоги своїм дітям і не здійснюють за ними належний нагляд, це має серйозні наслідки для суспільства й часто призводить до них. Суворі покарання батьків, що включають великі штрафи або позбавлення волі, утримують останніх від невиконання своїх обов'язків. Як заявила жертва злочину проти власності з Австралії, згадувана на початку цього матеріалу: «Зрештою це ваші діти, і ви за них відповідаєте, подобається вам це чи ні».

Противники законодавства про відповідальність батьків заявляють, що несправедливо, коли за дії однієї людини повинна відповідати інша. Вони стверджують, що такі закони знімають відповідальність з дітей, яких потрібно карати за їхні власні вчинки. Інші противники вважають, що закони порушують право батьків на виховання своїх дітей на власний розсуд. Противники стверджують, що багато батьків не володіють навичками хорошого виховання, тому пріоритетом має стати надання батькам допомоги в належному вихованні дітей. Як зазначив один психолог і фахівець з шкільної безпеки, «використовуючи закони про відповідальність батьків ви говорите людям, що їх каратимете за роботу, яку вони хочуть виконувати, але вони не знають, як це треба зробити». Противники також вважають, що держава повинна запобігати правопорушенням серед підлітків і прогулам шкільних занять, направляючи свої зусилля на усунення причин, з яких підлітки прогулюють школу або вчиняють протиправні дії. Наприклад, якби вчителі були краще підготовленими й мали ефективніші матеріали, можливо, діти б більше цінували школу. Якби в школах було безпечніше, діти, які побоюються цькування і злочинності там, могли б відвідувати їх. Дехто з молодих людей заявляють, що здійснюють акти вандалізму щодо власності від нудьги. Противники батьківської відповідальності погодилися б з діями електричної кампанії в Москві, якій набридло боротися з підлітками, які вчиняли акти

---

---

вандалізму щодо вей, й яка запросила художників для розпису цих башт за допомогою графіті, щоб зробити їх привабливішими. Прибічники відповідальності батьків визнають, що в демократичній країні держава не може замінювати батьків. Проте держава відповідає за дотримання законів і захист усіх членів суспільства. Закони про відповідальність батьків здатні добре стимулювати правильне виховання дітей і передбачати відповідні стягнення чи покарання за погане виховання. Це забезпечує необхідний баланс між особистим життям сім'ї і благом суспільства.

Противники стверджують, що відповідальність батьків, невідповідна розміру їхніх статків, карає незаможних людей. Навіть якщо шкільна освіта є безкоштовною, деякі батьки не можуть дозволити купівлю приладдя, необхідного одягу, оплати транспорту та інших супутніх витрат дітей. У багатьох економічно депресивних районах діти прогулюють школу, тому що їм доводиться працювати або наглядати за молодшими дітьми, доки батьки знаходяться на роботі. Як зауважує криміналіст Р. Уїлсон: «Зневажливе ставлення до виховання дітей зазвичай є результатом хронічних стресів, ситуацій, що виникають у зв'язку з періодичними або тривалими періодами безробіття і часто стають постійною основою бідності. В умовах нашого економічного становища, коли все більшій кількості батьків доводиться працювати подовжений робочий день або ж працювати на двох і більш роботах, для того, щоб заробити достатньо грошей для покриття основних потреб сім'ї, несправедливо, коли держава скорочує федеральні витрати на соціальні програми, а потім переслідує батьків у судовому порядку за те, що вони не наглядають за своїми дітьми». Набагато ефективніше за покарання батьків вирішити проблему скорочення кількості прогулів шкільних занять і зниження рівня підліткової злочинності могли б програми підвищення професійних навиків батьків та їхніх здібностей заробляти гроші.

Питання про те, чи повинні батьки відповідати за дії своїх дітей, є також питанням про відповідну роль держави. Як мовив професор права і державної політики з Університету штату Коннектікут Стівен Уайзенсейл «Проблема, з якою ми стикається в нашій країні, полягає в тому, що ми постійно намагаємося вирішити дилему: як зберегти таємницю того, що відбувається в сім'ї, й при цьому визначити, що є благом для всього суспільства».

### **«ТАК»: Аргументи на підтримку питання для обговорення**

1. Демократичні держави захищають суспільство від протиправних дій та сприяють здобуттю освіти всією молоддю. Закони про відповідальність батьків мають на меті зниження рівня підліткової злочинності та кількості

---

прогулів шкільних занять. У співтовариствах, в яких реалізують програми, що включають реабілітацію, систему штрафів і кримінальне покарання для батьків, спостерігають зниження кількості учнів, які прогулюють уроки. Скорочення прогулів шкільних занять призводить й до зниження рівня підліткової злочинності. Як і при розв'язанні більшості проблем у житті, використання системи стимулювання і покарання має більше шансів скоротити кількість вчинених протиправних вчинків дітьми.

2. Потерпілі від правопорушень особи мають право на компенсацію шкоди, заподіяної їхнім правам чи майну. Проте більшість неповнолітніх осіб не мають власних коштів. Якщо жертви вандалізму і графіті матимуть можливість подавати на батьків до суду з вимогою відшкодування повної суми, необхідної для ремонту або відновлення їхнього майна, то батьки ретельніше наглядатимуть за своїми дітьми.
3. Деякі діти є правопорушниками в силу того, що їхні батьки порушують обов'язки з виховання дітей. Суворі покарання батьків підлітків-правопорушників змусять батьків не ухилятися від своїх обов'язків. Батьки відповідають за своїх дітей, і вони повинні нести відповідальність за виконання своїх обов'язків.
4. Демократична держава не може замінювати батьків. Проте вона відповідає за дотримання законів і захист усіх членів суспільства. Закони про відповідальність батьків здатні стимулювати правильне виховання дітей і передбачити відповідне покарання за їхнє погане виховання. Такі рішення забезпечують необхідний баланс між особистим життям сім'ї та благом суспільства.

### **«НІ»: Аргументи проти питання для обговорення**

1. Закони про відповідальність батьків порушують такий основний принцип демократичного суспільства як право батьків виховувати своїх дітей так, як вони визнають за краще. Ці закони є несправедливими, бо передбачають, що за дії однієї винуватої людини повинна відповідати інша. Підлітки часто наполягають на тому, що вони вже більше дорослі, ніж діти. Так само як дорослі особи, вони можуть працювати, водити автомобіль і навіть платити податки. Так само, як вони повинні погоджуватися зі штрафом при керуванні автомобілем, підлітки повинні перебирати на себе відповідальність за прогули шкільних занять або вчинення актів вандалізму.
2. Багато хто з батьків не мають навиків виховання дітей, і підлітки користуються цим. Карати людей за те, що вони не знають, як правильно чинити, рівнозначне покаранню людини за те, що вона тоне, бо не вміє плавати. Замість ухвалення нових штрафів і покарань, суспільство мусить допомогти цим батькам краще піклуватися про своїх дітей-підлітків.
3. Закони про відповідальність батьків лікують симптоми, а не захворювання. Якби вчителі були б краще підготовленими й мали хороші навчальні матеріали, діти б більше цінували школу, й було б менше прогульників.

---

---

Якби школи були безпечніші, діти, які бояться цькування та злочинності в школі, могли б відвідувати їх. Дехто чинить акти вандалізму щодо майна від нудьги. Держава може запобігти зростанню підліткової злочинності й зменшити число прогульників занять в школах, беручи до уваги причини, з яких підлітки прогулюють школу або вчиняють правопорушення, замість того, щоб карати батьків.

4. Закони про відповідальність батьків є несправедливими щодо людей з малими статками. В економічно депресивних районах діти прогулюють школу тому, що їм доводиться працювати або наглядати за молодшими дітьми, доки батьки працюють. З боку держави несправедливо переслідувати батьків у судовому порядку за те, що вони не здійснюють належний нагляд за своїми дітьми, якщо цим батькам доводиться працювати на двох-трьох роботах, щоб забезпечити сім'ї. Ефективнішими могли б бути програми підвищення професійних навиків батьків та розвитку їхніх здібностей заробляти гроші.

#### *Додаток 4.2.*

##### **Тема: НЕПОВНОЛІТНІ ЗЛОЧИНЦІ**

**Питання для обговорення: Чи повинні в нашій демократичній державі неповнолітні злочинці, яких обвинувачують у тяжких злочинах, піддаватися кримінальному переслідуванню і покаранню нарівні з повнолітніми особами?**

##### **Неповнолітні злочинці (матеріал для читання)**

Заголовки лякають: двоє підлітків 13 і 15 років арештовані за побиття до смерті немолодої жінки під час пограбування. Що буде з цими неповнолітніми злочинцями? Їх судитиме загальний суд чи спеціальний суд для неповнолітніх? Якщо їх визнають винуватими, чи чекатиме їх покарання у вигляді багаторічного позбавлення волі в місцях, де відбувають покарання повнолітні засуджені, або ж їх відправлять у спеціальні установи для неповнолітніх осіб? Значною мірою відповіді на ці запитання залежать від того, де був вчинений злочин. В окремих країнах світу та деяких американських штатах до цих двох підлітків можуть поставитися по-різному.

Центральна ідея демократії полягає в тому, що всі громадяни рівні перед законом. Однак до неповнолітніх ставляться інакше в силу їхнього віку. Їх часто захищають особливі закони. У кожній країні доводиться розв'язувати непросту проблему — як поводитися з підлітками — людьми, які вже не діти, але ще не вважаються дорослими громадянами. Коли закон повинен розглядати підлітка як дитину, а коли — як дорослу людину? Останні сто років країни Європи і Північної Америки намагаються вирішити це питання.

---

Через різну соціальну та правову історію демократичні країни прийшли до різних висновків щодо кращого забезпечення балансу потреб молодих людей і потреб суспільства. Знаходження такого балансу стає особливо складним завданням при ухваленні рішення про те, як карати підлітків за вчинення тяжких злочинів, супроводжуваних насильством.

### **Принципи кримінального правосуддя для дорослих**

Одне із завдань держави є захист суспільства. Держава забезпечує це двома шляхами — запобігаючи злочинам і заарештовуючи та караючи злочинців. Тож основна мета будь-якої системи кримінального правосуддя полягає у захисті суспільства шляхом затримання і покарання злочинців.

Щодо «дорослих» злочинців, покарання має кілька цілей. Одна з них — відплата — покарання злочинця, пропорційне тяжкості вчиненого ним злочину. Друга — прагнення утримати злочинців та інших людей від учинення таких злочинів у майбутньому. Третьою є перевиховання — допомога злочинцю в тому, щоб навчити його жити продуктивним життям. І, нарешті, покарання також має на меті позбавити злочинців можливості вчиняти злочини — якщо злочинці перебувають у місцях позбавлення волі, вони не є загрозою для суспільства. У різні часи важливість, яку суспільство надає цим цілям, може змінюватися залежно від установок, тенденцій злочинності та інших чинників.

У демократичних державах система кримінального правосуддя має також захищати інтереси обвинувачених і засуджених. Звинувачена людина має права, покликані забезпечити справедливий судовий розгляд. Ці права можуть включати право на адвоката, право на судовий розгляд в суді присяжних, право на проведення очної ставки з обвинувачами тощо.

### **Принципи правосуддя для неповнолітніх**

У системах правосуддя щодо неповнолітніх злочинців акцент ставиться на перевихованні. У таких людей попереду довге життя, і суспільство зацікавлене в тому, щоб допомогти їм зробити своє життя ефективним. У багатьох державах судовий розгляд у справах неповнолітніх проводиться в закритому режимі спеціально підготовленими особами, включаючи суддів, психологів і соціальних працівників, які розуміються на проблемах молоді.

У Європі та Сполучених Штатах перші судові системи у справах неповнолітніх були створені близько 1900 р. Із змінами в суспільстві ці системи також зазнавали змін. Наприклад, до 1960-х років неповнолітні в США не мали всіх процедурних прав, якими наділені дорослі. Вважалося, що в цих правах не було необхідності через специфічний характер

---

судової процедури у справах неповнолітніх. Проте спостерігачі за цією системою помічали, що ставлення до неповнолітніх злочинців жорсткіше, ніж те, яке б було до них у «дорослому» суді. Починаючи з середини 1960-х років підлітки у системі кримінального правосуддя одержали більше прав.

Проте не всі зміни в системі кримінального правосуддя в США були спрямовані на забезпечення кращого захисту молоді. У перші роки дії цієї системи порушник закону вважався неповнолітнім або малолітнім до досягнення віку 18 років. Після досягнення 18 років їх судили в системі кримінального правосуддя для дорослих. Проте останнім часом в багатьох американських штатах неповнолітніх злочинців стали переслідувати в кримінальному порядку як і повнолітніх, особливо за такі тяжкі злочини як вбивство, зґвалтування, озброєне пограбування, викрадення дітей.

У країнах, які раніше входили до Радянського блоку, докладають певні зусилля щодо створення системи захисту прав неповнолітніх злочинців. Наприклад, після ухвалення в 2003 р. нового кримінального кодексу, Литва працює над пошуком видів покарань, альтернативних позбавленню волі. В Литві лунали заклики щодо збільшення віку кримінальної відповідальності з 16 до 18 років і розширення сфери заходів, спрямованих на перевиховання, а не на покарання неповнолітніх злочинців.

Кримінальний кодекс України набув чинності у 2001 році. Коли його ухвалювали, то прагнули зробити більш гуманним, особливо щодо неповнолітніх. Вік кримінальної відповідальності в Україні — 16 років. У ККУ визначено близько 20 злочинів, відповідальність за які настає з 14 років. Це, наприклад, умисне вбивство, умисне тяжке тілесне ушкодження, диверсія, бандитизм, терористичний акт, захоплення заручників, зґвалтування, крадіжка, грабїж, розбїй, вимагання, незаконне заволодіння транспортними засобами, хуліганство та ін. Однак зростання підліткової злочинності розділило громадську думку з цього питання в Україні на два протилежні табори: одні вимагають пониження віку кримінальної відповідальності, інші пропонують ставитися до неповнолітніх злочинців як до дітей.

При створенні систем правосуддя для неповнолітніх бувші радянські республіки стикаються з особливими труднощами. У багатьох випадках потрібно не тільки прийняти нові закони, а й створити на основі цих законів нові системи правосуддя для неповнолітніх, а також забезпечити їх відповідно підготовленими людьми. Наприклад, в Азербайджані були прийняті закони щодо захисту неповнолітніх осіб у системі криміналь-



---

---

ного правосуддя. Проте неурядові організації, які вивчали це питання, з'ясували, що добитися практичного виконання нових законів складно. Адже людей, підготовлених для роботи з молоддю, мало. Тому неповнолітні, які вчинили злочини, можуть не мати доступу до послуг адвоката, з ними можуть грубо поводитися в поліції під час допиту, вони можуть відбувати суворі покарання у місцях позбавлення волі разом із повнолітніми засудженими.

### **Неповнолітній або дорослий злочинець**

Питання про судове переслідування і покарання неповнолітніх нарівні з дорослими знаходиться в центрі дискусій в США і Європі. У відповідь на зростання злочинності серед молоді американські посадовці на рівні окремих штатів і на рівні країни прийняли жорстку політику щодо неповнолітніх, схильних до насильства. Рівень злочинності серед молоді є предметом заклопотаності і в українському суспільстві. За даними статистики, кожний сьомий злочин, кожне десяте хуліганство, п'яту частину пограбувань, розбійних нападів і зґвалтувань в Україні вчиняють підлітки. Вулиці великих міст «заселені» маленькими бродяжками й жебраками, які можуть стати злочинцями. Однак, «неповнолітню катастрофу», як пишуть мас медіа, чиновники не помічають. Вчинене сенсаційне жорстоке вбивство дівчинки компанією із семи підлітків, якими керувала 12-річна дівчинка, збентежило всю Україну. Тим паче, що підлітки не досягли віку кримінальної відповідальності. В українському суспільстві лунають заклики до суворіших покарань неповнолітніх злочинців та необхідності переслідувати підлітків в кримінальному порядку на рівні з дорослими.

Шей Білчик, колишній глава Управління США з питань правосуддя у справах неповнолітніх та запобігання підлітковій злочинності при Білі Клінтоні, виступав проти політики «посилення» щодо неповнолітніх злочинців. Він указував на близько половини відсотка неповнолітніх злочинців, яких заарештовують за злочини, пов'язані з насильством, і стверджував, що посилення покарань не перешкоджає насильству кримінального характеру. Білчик закликав до перевиховання таких осіб.

Більшість тих, хто переймається проблемою підліткової злочинності, бачать вихід у створенні системи правосуддя для громадян до 18 років. Головним складником такої системи є суд у справах неповнолітніх. Такий суд існує в багатьох країнах світу, більш того, ювенальна юстиція є обов'язковою для держав, що підписали Конвенцію ООН про права дитини. І хоча Україна теж ратифікувала цей міжнародний документ, становлення ювенальної юстиції йде повільно. У політиків не доходять руки, а в бюджеті відсутні кошти. Та й громадська думка не є однозначною у цьому питанні.

---

Ті, хто виступає за судове переслідування неповнолітніх нарівні з дорослими, вважають, що молоді люди, які вчиняють такі тяжкі злочини як вбивство, зґвалтування, озброєне пограбування або викрадання людей, повинні нести суворі покарання за свої діяння. Система правосуддя для неповнолітніх, яка ставить основний акцент на перевихованні, повертає на вулиці дуже багато молодих злочинців. Те, що ці злочинці є підлітками, не заважає їм вчиняти злочини й руйнувати людські життя. Натомість цих молодих людей необхідно переводити в судову систему для дорослих, де вони будуть засуджені на триваліші строки ув'язнення в місцях позбавлення волі для дорослих. Прихильники цієї думки стверджують, що, опинившись за ґратами, вони не зможуть заподіювати шкоди суспільству. Прихильники також вважають, що «посилення» покарання утримуватиме інших неповнолітніх від злочинів.

З іншого боку, багато експертів з питань правосуддя у справах неповнолітніх стверджують, що поміщенням підлітків у «дорослі» в'язниці суспільство фактично полишає надію на їхнє перевиховання. Такі в'язниці слугують для покарання злочинців, а не для їх перевиховання. Відбуваючи позбавлення волі разом із повнолітніми засудженими, неповнолітні можуть стати закоренілими злочинцями. Натомість, на думку цих експертів, неповнолітні злочинці можуть усвідомити свою вину і взяти на себе відповідальність за вчинені ними діяння. Завдяки перевихованню ці молоді люди можуть знову стати повноправними членами суспільства і вести гідне життя.

В Україні з 12 кримінальних покарань, передбачених Кримінальним кодексом, до неповнолітніх застосовують 5: штраф, громадські роботи, виправні роботи, арешт, позбавлення волі на певний строк. Сьогодні в Україні в 11 виховних колоніях утримується близько 3-х тисяч неповнолітніх, із них більше 50% засуджені за грабежі й крадіжки, 25% — за розбій, 10% — за нанесення тяжких тілесних ушкоджень чи вбивство. Майже кожний третій засуджений відбуває строк від 1 року до 3 років, половина — до 5, і приблизно 18% — більше 5 років позбавлення волі. Ця страшна статистика підтверджує не тільки те, що кожний із нас у будь-який момент може стати жертвою підліткової жорстокості. Більшість засуджених неповнолітніх повертаються з місць відбування покарання «досвідченими» злочинцями. Правозахисники й ті, хто працює з підлітками, вважають, що при вчиненні дитиною злочину, вона має потрапити не до судді, який автоматично відкриє Кримінальний кодекс, знайде відповідну статтю й відправить її в місце позбавлення волі. Її справу має розглядати суддя, який задумається над тим, що станеться з цією дитиною далі, як краще з нею обійтися, що обрати — прими-

---

---

рення між нею і потерпілим чи покарання, пов'язане з позбавленням волі. При ухваленні рішення щодо того, як судити і карати неповнолітніх, які вчинили злочини, експерти звертаються до досліджень щодо відмінностей між дорослими і підлітками. Лоренс Стейнберг, психолог з Університету Темпл, очільник Мережі з дослідницької роботи в галузі розвитку і правосуддя у справах неповнолітніх, стверджує, що підлітки є менш зрілими, ніж дорослі, в соціальному і біологічному плані, тому з ними слід поводитися інакше. Вони в меншій мірі, ніж дорослі, здатні прогнозувати наслідки своїх дій, контролювати свої пориви, протистояти тиску з боку однолітків.

У багатьох країнах світу (США, Великобританії, Бельгії, Франції, Німеччині та ін.), на відміну від України, судочинство у справах про злочини неповнолітніх здійснюється спеціалізованими судами різних модифікацій. Діяльність таких судів для неповнолітніх юристи оцінюють досить високо. Тоді як держави намагаються забезпечити баланс між захистом суспільства й прагненням допомогти неповнолітнім правопорушникам в оволодінні навичками гідного життя, громадяни мають бути готові до обговорення таких суперечливих питань: як і коли неповнолітніх злочинців слід судити і карати як і дорослих та чи взагалі необхідно колись це робити.

### **«ТАК»: Аргументи на підтримку питання для обговорення**

1. Тяжкі злочини, навіть якщо їх вчиняють неповнолітні, вимагають суворого покарання. «Дорослий» суд призначає більш відповідні покарання за серйозні насильницькі дії, ніж суд для підлітків, який повертає багато схильних до злочинів молодих людей на вулиці.
2. Притягнення неповнолітньої особи до кримінальної відповідальності і винесення їй вироку як повнолітній спричиняє триваліші строки позбавлення волі, ніж залучення до відповідальності як підлітка. Таким чином, неповнолітньому злочинцю не дозволяють заподіяти шкоди суспільству. Караючи неповнолітніх за тяжкі злочини, держава виконує свої зобов'язання із захисту суспільства.
3. Посилення міри кримінальної відповідальності неповнолітніх запобігатиме вчиненню злочинних дій іншими молодими людьми. Адже якщо вони знатимуть, що їхні ровесників відправляють у місця позбавлення волі для дорослих на тривалий строк, це утримуватиме їх від вчинення злочинів. Заборона є важливою функцією кримінальних покарань.

### **«НІ»: Аргументи проти питання для обговорення**

1. Переслідування дітей нарівні з дорослими суперечить поширеному переконанню, що молоді люди потребують управління, захисту і перевахо-

- 
- вання. Результати досліджень свідчать, що підлітки заслуговують інакшого ставлення, оскільки вони ще не досягли біологічної та соціальної зрілості.
2. Місця позбавлення волі для повнолітніх засуджених — погана «школа» для неповнолітніх правопорушників, де вони вчаться у закоренілих злочинців і стають більш небезпечним, ніж були до того. Слід надавати перевагу формальній освіті і перевихованню.
  3. Перебування підлітків у місцях позбавлення волі для повнолітніх, де вони не перевиховуються, означає, що суспільство полишає цих молодих людей напризволяще. Вони позбавлені можливості стати продуктивними членами суспільства й вести в майбутньому гідне життя.

### *Додаток 4.3.*

#### **Тема: ПУБЛІЧНІ ДЕМОНСТРАЦІЇ**

#### **Питання для обговорення: Чи повинна наша демократична держава мати повноваження щодо заборони несанкціонованих публічних демонстрацій?**

#### **Публічні демонстрації (матеріал для читання)**

У листопаді 2013 року в Києві за вказівкою чинного Президента України протиправно було розігнано мирну акцію студентів та громадських активістів, яка розпочалася 21 листопада 2013 року як спротив проти відходу політичного керівництва країни від законодавчо закріпленого курсу на Європейську інтеграцію та подальшою відмовою від цього курсу. На знак протесту на майдані Незалежності в холодній, занесеній снігом столиці — місті Києві без дозволу влади зібрались тисячі демонстрантів. Вони співали пісень, розводили багаття і проводили мирні збори на знак протесту проти офіційної політики Президента. Після багатьох днів протесту внутрішні війська застосовували проти протестувальників зброю. Революція гідності, як тоді назвали ці події, мала наслідком нові вибори президента України у 2014 році й зміну політики держави.

Коли громадяни не згодні з політикою держави, одним із найпотужніших способів виразити це є проведення публічних демонстрацій. На Філіппінах у 1986 році, в Азербайджані в 1988 році, в Румунії в 1991 році, в Україні в 2004 та у 2013 роках владі не вдалось зупинити протестні акції, й вони безпосередньо призвели до зміни уряду чи Президента. В інших країнах, наприклад, в Чикаго (США) в 1968 році, в Китаї на площі Тяньаньмень у 1991 році, в Білорусі в 2020 році влада, вирішивши, що такі демонстрації загрожують громадській безпеці, придушила їх за допомогою поліції та збройних сил. Розмежування права громадян збиратися мирно і відповідальності держави забезпечувати безпеку є одним із найпроблемніших питань, пов'язаних зі свободою вираження поглядів у будь-якому суспільстві. Це питання особливо складне в умо-

---

---

вах демократії, коли влада зобов'язана дослухатись думок громадян і реагувати на них.

### **Давня та основна свобода**

Збори людей для обговорення проблем та висловлення своєї незгоди з політикою влади мають, мабуть, таку ж давню історію, як і сама держава. Право на збори проти дій влади також має тривалу правову історію. І це є важливим для інших свобод як-от свобода слова і переконань.

Публічні демонстрації є динамічною формою вираження поглядів. Вони дають можливість оратору та аудиторії знаходитись у безпосередньому контакті, сприяють солідарності та взаємній підтримці демонстрантів, а також дають їм змогу показувати свою відданість і підтримку іншим людям. Оскільки проведення демонстрацій не потребує таких грошей, як телевізійні шоу, кампанії чи реклама в мас медіа, вони є поширеним засобом серед людей, які не мають значного економічного та/або політичного впливу чи позбавлені його взагалі. Стаття 20 Загальної декларації прав людини, прийнятої в 1948 році Генеральною Асамблеєю Організації Об'єднаних Націй, містить положення про те, що «кожна людина має право на свободу мирних зборів і асоціацій». У Сполучених Штатах Америки Перша поправка до Конституції проголошує, що «Конгрес не повинен ухвалювати жодного закону, що забороняє... право народу мирно збиратись і звертатись до Уряду з петиціями для задоволення претензій». У тій чи іншій мірі це право мають громадяни різних держав у всьому світі.

### **Баланс, складний за своєю суттю**

Люди потребують і очікують від держави, щоб їхні основні права дотримувались, щоб їм особисто та їхньому майну не загрожували посягання, а їхні переконання не піддавались нападам. Поліція має забезпечити ці гарантії. Без відповідних повноважень поліції, свобода самовираження на публічних демонстраціях може швидко перетворитись на владу натовпу. За своєю природою органи, що забезпечують дотримання законів — поліція та внутрішні війська — зазвичай підтримують порядок (правопорядок), що існує. Тому вони часто виступають проти демонстрантів, які кидають виклик становищу статус-кво та дії яких можуть призвести до безладу. В інтересах підтримки порядку, а часто для обмеження небажаного вираження незадоволення, влада використовує різні методи контролю публічних демонстрацій. До них належать: необхідність отримати дозвіл, визначити час, місце і характер зборів, визначити конкретну роль поліції у підтриманні порядку тощо. Питання про те, де межа між свободою і необхідністю розумних обмежень її, обговорюють в США уже сто років, а рішення досі не прийня-

---

ті. Суддя Верховного суду Фелікс Франкфуртер зауважив, що конфлікт між «свободою слова та іншими інтересами є проблемою такою ж постійною, як і тою, що важко вирішується» [судова справа Німотко проти штату Меріленд (1951)]. Проте, Верховний суд США визначив кілька принципів у цій проблемі. Наприклад, суд визнав за органами влади право регулювати громадські місця і підтримувати громадський порядок: демонстранти не можуть просто так зайняти залюднену вулицю. З іншого боку, органи влади не можуть заборонити свободу слова на тій лиш підставі, що їм не подобається те, про що говорять. Якщо, наприклад, органи влади дають дозвіл проурядовій групі на мітинг у громадському парку, то вони не можуть відмовити в такому ж праві групам, що протестують проти дій уряду. Інші держави також стикаються з аналогічними проблемами. Весною 1989 року тисячі китайських студентів зібралися на площі Тяньаньмень у Пекіні для проведення демонстрації на підтримку демократичних реформ. До студентів приєдналися робітники промислових підприємств, державні службовці, а також представники інтелігенції — кількість тих, хто зібрався на площі, сягнула майже мільйон осіб. Спочатку уряд Китаю мирився з протестами, потім засудив їх, а в кінці травня було введено військовий стан. Демонстранти вимагали відставки уряду держави, однак в одну з ночей на початку червня уряд танками «розчавив» тисячі демонстрантів, розігнав решту й заарештував студентських лідерів. Китайський уряд назвав свої дії придушенням так званого «контрреволюційного повстання».

Держави також можуть обмежувати це право адміністративними правилами і процедурами. У статті 49 Конституції Азербайджану зафіксовано, що «кожна людина має право збиратися, проводити збори, демонстрації, вуличні ходи, пікети мирно і без зброї, повідомивши про це завчасно відповідні державні органи». Однак в 1998 році Національні збори (Парламент Азербайджанської Республіки) прийняв закон про свободу зборів, в якому йдеться про те, що будь-яка людина, яка організовує будь-які збори, зобов'язана повідомити про це відповідний орган виконавчої влади у письмовій формі не пізніше як за 5 днів до запланованих зборів. Закон також обмежує свободу зібрань у разі державного перевороту або загрози національній безпеці держави. На думку експертів, цей закон суперечить свободі, про яку йдеться в Конституція Азербайджанської Республіки. А от в Уряді Російської Федерації сподівались, що створення структур, які дають громадянам можливість висловлювати свої претензії, зроблять демонстрації непотрібними. Дмитро Медведєв на посаді глави апарату Президента Росії Володимира Путіна, розмірковував про демонстрації так: «Вуличні демонстрації були нор-



---

---

мальною реакцією розгніваних людей... Звичайно, краще, аби дискусії щодо необхідних заходів проходили в рамках соціально ефективних процедур, а не на вулицях, і щоб це сталося, нам необхідно мати працюючі механізми взаємодії між громадськістю та владою».

### **Обмеження публічних демонстрацій: прибічники і противники**

Люди, які підтримують заборону несанкціонованих демонстрацій, стверджують, що отримання дозволу на проведення акції забезпечить розумний баланс між порядком і свободою. Необхідність отримання дозволу не означає, що влада має право довільно дозволяти або забороняти демонстрацію. Скоріш за все, він дасть можливість державі виконувати свій обов'язок — неупереджено дотримуватись закону: всі виконують одні й ті ж правила. Прихильники стверджують також, що закон, щоб бути ефективним, повинен працювати. Якщо поліція не може видалити людей з громадського місця чи контролювати їхні дії, то суспільству загрожує небезпека. В силу нестійкості натовпу мирна демонстрація може швидко набути насильницького характеру. Вимога отримання дозволів створює прийнятні межі, в яких влада і демонстранти можуть приймати рішення.

Ті, хто виступають проти попереднього дозволу, стверджують, що люди, які зібралися мирно обговорити проблему чи висловити протест щодо неї, не потребують дозволу тої влади, на дії якої вони, можливо, скаржаться. Будь-який закон, що вимагає дозволу на проведення демонстрації в громадських місцях, є несправедливим обмеженням основних свобод демократичного суспільства. Рішення про дозвіл або відмова в ньому має, по своїй суті, політичний характер. Такі основоположні права і свободи як свобода слова чи право збиратися мирно не мають залишатись в руках чиновника. Противники стверджують також, що у той час як мас медіа є засобом забезпечених матеріально та владою осіб, публічні демонстрації є засобом незаможних, радикальних або викинутих на узбіччя життя громадян. Такі люди навряд чи можуть розраховувати на отримання дозволів так легко, як ті, хто підтримує чинний порядок. Для того, щоб їхній голос почули, їм необхідна можливість влаштовувати пікети, мітинги та демонстрації в громадських місцях тоді, коли це необхідно. Не можна позбавляти людей права на користування громадськими місцями з цією метою, якщо при цьому не порушуються спокій і порядок.

Прибічники повноважень держави щодо припинення несанкціонованих демонстрацій у відповідь на це зауважують, що громадське місце зовсім не означає місце беззаконня. Подібно тому, як кожне місто в праві регулювати дорожній рух, отримання дозволу на проведення демонстрації є розумним способом, який використовує влада для

---

---

підтримки порядку. Право деяких громадян на проведення публічних зборів для обміну своїми поглядами, має регулюватись в інтересах усіх громадян, оскільки таке право не абсолютне, а відносне. Прихильники також зауважують, що в епоху «миттєвих» засобів комунікації, події можуть відбуватись так стрімко, що держава виявиться не здатною на них відреагувати вчасно. Заявка на отримання дозволу може бути розглянута і затверджена достатньо швидко, щоб задовольнити законні потреби громадян на вільне вираження їхніх думок. Противники погоджуються з тим, що терміни проведення демонстрацій є важливими. Вони побоюються, що порядок отримання дозволу від органів влади, аналогічний тому, що існує в Азербайджані, створює затримки, які фактично вилівають в заборону держави щодо проведення акцій громадян. Одним словом, як органи влади регулюватимуть публічні демонстрації, залишається суперечливим в будь-якій демократичній державі.

### **«ТАК»: Аргументи на підтримку питання для обговорення**

1. Люди не можуть реалізувати свої права в суспільстві, де відсутні закон і порядок. Без впливу держави залюднені площі керуються не законом, а тими, хто має силу і вплив. Вимога отримання дозволу на проведення демонстрацій забезпечує розумний баланс між порядком і свободою.
2. Вимога отримання дозволу не означає, що влада має довільне право дозволити або заборонити демонстрацію. Це дає можливість державі виконувати свій обов'язок щодо забезпечення порядку справедливо і неупереджено. Процедура отримання дозволу буде для всіх однаковою.
3. Закон повинен працювати, тільки тоді він буде ефективним. У силу нестійкості натовпу, мирна демонстрація вмить може перетворитися в хаос і набути насильницького характеру. Вимога отримання дозволу створює прийнятні рамки, в яких і влада, і протестувальники можуть приймати рішення.
4. Право людей на свободу зборів не є абсолютним. Тому воно повинно регулюватися в інтересах усіх громадян.
5. Громадські місця не є місцями беззаконня. Вони належать людям. Так само, як держава регулює дорожній рух для безпеки на вулицях, вона має регулювати і свободу зборів для збереження порядку в громадських місцях. Вимога дозволу на проведення демонстрації — це застосування державної влади для захисту публічної безпеки та правопорядку.
6. Незважаючи на те, що події сьогодні відбуваються стрімко, держава також може швидко реагувати на них. У століття «миттєвих» засобів комунікації, Інтернету і цілодобових випусків новин заявку на отримання дозволу можна розглянути і затвердити досить швидко, щоб задовольнити законне право громадян на вільне вираження своєї думки.

---

---

## **«НІ»: Аргументи проти питання для обговорення**

1. Закон, що обмежує несанкціоновані громадські виступи, обмежує одну з основоположних свобод демократичного суспільства. Люди, які мирно зібралися для того, щоб обговорити проблему або висловити протест, не потребують дозволу тої влади, до якої мають претензії.
2. Рішення видати або відмовити в дозволі по суті є політичним. Реалізація громадянами однієї з основоположних свобод не повинна залежати від волі окремих чиновників.
3. «Засобами масової інформації» незаможних громадян та громадян, які не мають політичного чи економічного впливу, є демонстрації. Публічні виступи дають змогу протестувальникам донести свої думки до широкого загалу.
4. За своєю природою мітинги, марші протесту, пікети є акціями, проведення яких потребує громадських місць. Так протестувальники можуть привернути увагу громадськості до проблем, що їх цікавлять. Вимога дозволу на проведення акцій в громадських місцях, якщо при цьому не порушуються спокій і порядок, є необґрунтованим позбавленням громадян їхніх прав.
5. Люди, погляди яких відрізняються від поглядів представників влади, напевно чи можуть розраховувати на те, що їхня роль в обговоренні громадських проблем буде такою ж, як у тих, хто підтримує встановлений порядок. Для того, щоб їх почули, у них має бути можливість влаштовувати пікети, походи і демонстрації в громадських місцях.
6. Час проведення демонстрацій зараз має набагато більше значення, ніж будь-коли. Демонстрації можуть швидко відреагувати на будь-яку подію, як це мало місце в Києві. З цієї причини є небезпека, що затримка владою видачі дозволу призведе до того, що час буде згаяно.

### *Додаток 4.4.*

#### **Тема: УТИЛІЗАЦІЯ ВІДХОДІВ**

**Питання для обговорення: Чи повинна наша демократична держава вимагати від виробників утилізації їхньої продукції?**

#### **Утилізація відходів (матеріал для читання)**

Кількість сміття, що виробляє людство, викликає серйозну стурбованість. В океан було викинуто так багато відходів, що на відстані 1600 км від західного узбережжя США виникло величезне скупчення сміття, площа якого вдвічі більша, ніж площа штату Техас або держави Україна (Weiss, 2006). Це скупчення не зникає, оскільки значну частину відходів, що ми виробляємо, складає пластик, який не піддається біохімічному розкладу. За оцінками вчених, для розкладу поліетилену, необхідного для виробництва 7 60 000 пластикових пакетів, які використовують у США кожні п'ять секунд, потрібно не

---

менше 500 років. Щорічно пластикові відходи стають причиною загибелі приблизно 1 млн. морських птахів та 100 000 морських черепах, тюленів, китів і 20 інших морських ссавців (Weiss, 2006). Наше сміття також вміщує такі шкідливі хімічні речовини як свинець і ртуть, здатні забруднювати повітря, ґрунти та ґрунтові води. Таке забруднення заподіює шкоду рослинам та тваринам, а також людям. Уряди деяких країн намагаються скоротити обсяг відходів, що виробляється в процесі життєдіяльності людини. Одним з шляхів є вторинне використання матеріалів під час виробництва продукції.

### **Підвищення відповідальності виробників за переробку відходів**

Деякі виробники вже давно займаються переробкою відходів. Наприклад, у 1947 році індустрія безалкогольних напоїв в США розливала 100% своєї продукції в скляні пляшки. Споживачі вносили певний завдаток за ці пляшки та отримували його назад при поверненні пляшок у магазини. Підприємства з розливу напоїв відмивали ці пляшки, знову наповнювали і продавали їх. Однак, у 1970-і роки широке розповсюдження алюмінієвих банок та пластикових пляшок, які не підлягали вторинному використанню, змінило цю галузь виробництва. Споживачам сподобалось те, що їм не потрібно повертати ємності з-під напоїв туди, де вони їх купили, а дистриб'ютори економили гроші, оскільки їм не треба було збирати пусті пляшки. Крім того, заводам безалкогольних напоїв не потрібно було більше перевіряти та відмивати повернуті пляшки. Тому використану тару з-під напоїв почали просто викидати (Інститут місцевого самоврядування, 2002). Різке збільшення кількості сміття з банок та пляшок занепокоїв екологів, які відзначали накопичення ємностей з-під напоїв, що не піддаються біохімічному розкладу на сміттєзвалищах, уздовж водних шляхів та доріг. Їх також хвилювали шкідливі речовини, що потрапляють у довкілля при виробництві металевих банок та пластикових пляшок. Тому, наприклад, коли в 1980-і роки виробник алюмінієвих бляшанок побудував завод у Швеції, шведський уряд попередив, що заборонить використання алюмінієвої тари для напоїв, якщо в галузі не утилізуватиметься 75% її продукції. Їм вдалося виконати і навіть перевиконати ці вимоги завдяки використанню системи зі заставою та поверненням вартості тари, що нагадувала описану вище систему на основі вторинного використання пляшок (Franklin, 1997). Політика Швеції показує, як уряди можуть змусити виробників відповідати за відходи результатів їхньої діяльності. Це стосується не тільки відходів від виробництва тари, наприклад, алюмінієвої банки, а й видобутку бокситів (руди, з якої виплавляють алюміній), а також того, що відбувається з викинутою споживачем банкою. Така політика урядів має спонукати

---

---

виробників більш ґрунтовно думати про стан довкілля під час проектування виробництва та вибору матеріалів для виготовлення продукції. Головна ідея полягає в тому, що виробники вироблятимуть менше відходів і менше забруднюватимуть довкілля, якщо їм доведеться платити за побічні продукти своєї діяльності.

### **Альтернативи та опозиція: підвищення відповідальності виробників**

Одні виробники у таких галузях як виробництво безалкогольних напоїв добровільно погодились використовувати у виробництві матеріали, що можна утилізувати, оскільки вони при цьому можуть зекономити гроші. Інші ж виробники добровільно взяли на себе зобов'язання повторно використовувати матеріали, з яких вироблена їхня продукція, оскільки вони хочуть попередити утворення відходів, та/або використовувати відходи як ресурси. Наприклад, у 2000 році європейські компанії з виробництва паперу об'єдналися з компаніями з переробки паперових відходів і прийняли Європейську Декларацію з вторинного використання паперу (EDPR). До 2005 року EDPR успішно отримала і повторно використала 56% паперу та картону, що використовуються в Європі, та створила раду для спостереження за реалізацією цієї добровільної ініціативи. Успіхи, що були досягнуті, надихнули EDPR на ще більш амбіційне завдання — забезпечити до 2010 року переробку 66% паперу. І це їм вдалося. Представники ж інших галузей занепокоєні тим, що витрати, необхідні для вторинної переробки, розорять їх. Комп'ютерним компаніям, наприклад, доводиться наймати робітників для розбирання старих комп'ютерів. Це дуже трудомістке завдання: на те, щоб дістати з комп'ютера одну лише літєву акумуляторну батарею, може знадобитись відкрутити 30 різних гвинтів! (Chabrow, 2005). Для таких виробників збір та повторне використання матеріалів є заняттям неефективним і дорогим. Тому деякі люди стверджують, що несправедливо вимагати від виробників утилізації матеріалів, не стимулюючи їх фінансово. Деякі противники підвищення відповідальності виробників за електронні відходи пропонують перекласти цей тягар на споживачів. Однією з можливостей для цього є використання спеціальної системи оплати за утилізацію. Наприклад, у Каліфорнії під час кожної купівлі телевізора, ноутбука чи комп'ютерного монітора покупці сплачували на це від 6-10 доларів. Ці гроші використовували як фінансову допомогу переробникам відходів. Коли користувачі хочуть викинути ці електронні вироби, вони мають доставити їх в центри з переробки (Foley & Lardner, 2007). Але використання такого підходу коштує чималих грошей роздрібним продавцям такої продукції. Їм доводиться не лише програмувати свої касові апарати для отримання попередньої оплати за утилізацію продукції під

---

час купівлі покупцем електронних виробів, а й направляти зібрані кошти відповідній державній структурі (Hileman, 2006). Ті, хто вважає, що споживачі не повинні сплачувати за переробку продукції, виступають проти систем попередньої оплати за утилізацію. Деякі люди стверджують, що якщо переробка відходів потребує більше енергії і ресурсів, ніж використання нових чи «чистих» ресурсів, політика утилізації відходів фактично завдає довкіллю більше шкоди, ніж користі. Наприклад, переробка зеленого скла коштує дорожче і може бути небезпечнішою для екології (у зв'язку з викидами забруднюючих речовин при переплавці скла), ніж виготовлення скла з піску. На думку політолога Майкла Манджера, враховуючи витрати ресурсів на переробку зеленого скла, з екологічної точки зору більш відповідальним буде розглядати його як сміття.

### **Прихильники обов'язкового підвищення відповідальності виробників**

У 2002 році Європейський Союз (ЄС) прийняв Директиву про утилізацію відходів електричних і електронних виробів (WEEE), згідно якої виробники із закінченням строку використання електронного виробу повинні приймати його для утилізації. Хоча багато людей виступає проти такої політики, її прихильники наполягають, що якщо змусити платити того, хто забруднює, можна максимально вплинути на те, як влаштоване виробництво. Деякі прихильники переробки також заявляють, що виробники комп'ютерів зможуть отримувати прибуток від переробки своїх виробів, де використовують такі цінні метали як золото, срібло і мідь. Крім того, не всі уряди країн наполягають, щоб директива WEEE виконувалась всіма однаково. Вони дозволяють виробникам самим визначати, як краще виконувати ці вимоги. Наприклад, у Литві, якщо виробники збирають і переробляють певну кількість електронних відходів (її щорічно визначає держава), то вони виконують Директиву (Sander et al., 2007). У 2003 році ЄС прийняв ще одну Директиву «Про зменшення використання певних небезпечних речовин» (RoHS). Вона обмежує кількість токсичних матеріалів, які можуть бути використані у виробництві нового електронного обладнання. Прихильники цього документу стверджують, що припинення використання у виробництві таких матеріалів як свинець, ртуть і кадмій, матиме позитивні наслідки для екології. Це також робить наступну переробку безпечнішою. Крім того, директива RoHS обіцяє скоротити кількість електронних відходів у світовому масштабі. Якщо китайські, японські і американські компанії, які виготовляють високотехнологічні товари, хочуть продавати свою продукцію в європейських країнах, вони мають виконувати вимоги RoHS. Оскільки для цих виробників буде не вигідно виготовляти частину електронної продукції згідно вимог RoHS, а всю іншу продукцію — не дотримують



---

---

чись цих вимог, то «Вимоги ЄС до конструкції виробів стануть всесвітніми вимогами» (Isaacs in Grossman, 2006). У США різні штати розпочали впроваджувати в життя закони про переробку відходів, аналогічні європейським, насамперед у зв'язку з відсутністю загальної політики на федеральному рівні. Прихильники загальнонаціональної політики в галузі переробки відходів стверджують, що закони різних штатів часто суперечать один одному, ускладнюючи виробникам можливість виконувати їх. Наприклад, в одному штаті виробник може отримувати попередню плату за утилізацію під час продажу своїх виробів, а в іншому штаті цей виробник може бути зобов'язаний приймати свою продукцію назад та платити за її переробку. (Stephenson in 122 Chabrow, 2005). Відсутність у США стандартизованого підходу до проблеми переробки відходів також ускладнює можливість контролювати, що відбувається з електронними відходами після їх збирання. Згідно оцінок Управління державної відповідальності США, у 2006 році 50-80% приладів, зібраних для утилізації, опинилися в Азії чи Африці (Hileman, 2006). Там електронні відходи можуть розкидати вздовж рік і доріг або ж відкрито спалювати у великих купах, як у Нігерії. Неправильне знищення або розбирання електронних відходів є небезпечним для працівників і довкілля, тому такий безконтрольний експорт електронних відходів неприпустимий. США є чи не єдиною країною, яка відправляє електронні відходи в Китай, Індію, Пакистан, Сенегал, Кенію і Танзанію. Не дивлячись на те, що відправка європейськими компаніями непридатних для використання електронних приладів у країни, що розвиваються, є незаконною, утім державні органи не перевіряють до відправки таку продукцію щодо можливості її переробки. Деякі люди стверджують, що єдиним практичним рішенням цієї проблеми є вимагати від виробників скоротити або відмовитись від використання токсичних матеріалів у виготовленні електронних виробів — мета, яку переслідує європейська директива RoHS. Не дивлячись на те, чи підтримують люди рішення, що вимагають від виробників брати на себе відповідальність за відходи продукції, яку вони виробляють, чи виступають проти них, виробники, державні службовці, споживачі, представники неурядових організацій практично суголосні в тому, що електронні відходи не повинні опинятись на звалищах або на суднах, що прямують до Азії чи Африки (Hileman, 2006).

### **«ТАК»: Аргументи на підтримку питання для обговорення**

1. Ефективним засобом скорочення кількості відходів є необхідність змусити платити за них того, хто їх виробляє. Якщо змусити виробників нести відповідальність за свою продукцію і після того, як вона використана, ві-

---

рогідніше, що вони включатимуть питання охорони довкілля у виробничі плани.

2. Для скорочення кількості відходів і забруднення середовища необхідно перш за все не допускати їх. Системи попередньої оплати за утилізацію, які вимагають від споживачів покривати витрати на переробку, а також інші варіанти політики підвищення відповідальності виробників не змусять виробників змінити конструкцію своїх виробів чи замінити сировину, яку вони використовують у виробництві продукції.
3. Електронні відходи стають серйозною проблемою. Їх дуже багато, а ще вони мають у своєму складі небезпечні речовини. Крім того, деякі країни відправляють свої електронні відходи в країни, що розвиваються, де немає ресурсів для їх безпечної переробки. Оптимальний шлях розв'язання проблеми електронних відходів — вимагати від виробників утилізації їх продукції та розробки безпечніших варіантів її випуску.
4. Виробники можуть економити кошти і навіть отримувати прибуток за рахунок вторинної переробки своєї продукції. Велика кількість комп'ютерів, що знаходяться на звалищах, мають цінні метали — золото, срібло та мідь. Під час переробки своєї продукції виробники комп'ютерів могли б видобувати ці матеріали.

#### **«НІ»: Аргументи проти питання для обговорення**

1. Сміття не подобається нікому. Якщо переробка продукції приноситиме виробникам більше зиску, ніж витрат, вони так і діятимуть без примусу, як це сталося в європейській паперовій промисловості. Примушувати ж кампанії переробляти відходи, якщо це не рентабельно, суперечить здоровому глузду. Це призведе до відтоку виробників із цієї сфери діяльності.
2. Якщо уряди хочуть зменшити кількість відходів, вони мають фінансово стимулювати виробників переробляти їх продукцію, а не змушувати їх робити це. Якщо переробка продукції неефективна й вартісна, як це має місце в комп'ютерній промисловості, виробники потребуватимуть більше ресурсів для того, щоб змінити конструкцію продукції й встановити нове обладнання.
3. Тягар переробки не має лягати лише на виробників. Якщо люди хочуть використовувати продукцію, у виробництві якої отримують відходи та забруднюється довкілля, вони мають хоча б частково оплачувати ці побічні продукти. Система попередньої оплати за утилізацію, за якою споживачі вносять певну платню при купівлі товару, змушує споживачів нести частину відповідальності за відходи, що створюються людством.
4. Іноді переробка наносить довкіллю більше шкоди, ніж користі. Якщо переробка продукції коштує дорожче чи призводить до ще більшого забруднення довкілля, вимагати від виробників її переробки невиправдане ані з економічної, ані з екологічної точки зору.

---

---

*Додаток 4.5.*

**Тема: КОМЕНДАНТСЬКА ГОДИНА ДЛЯ НЕПОВНОЛІТНІХ**  
**Питання для обговорення: Чи повинні органи**  
**місцевого самоврядування (уряд) в нашій**  
**демократичній державі запровадити комендантську**  
**годину для осіб, які не досягли 18 років?**

**Комендантська година для неповнолітніх (матеріал для читання)**

Ідея рівності прав громадян перед законом виходить із сутності демократії. Під час виборів кожний громадянин має лише один голос. Коли громадяни стають жертвами злочину або вважають, що їхні права порушені, вони розраховують, що судом буде визначено для винуватих осіб рівне покарання, незалежно від того, заможні вони чи незаможні, віруючі чи атеїсти, є політичними діячами чи ні. Кожне демократичне суспільство має надавати рівний захист прав громадян. Проте сьогодні спільнота громадян, яка є предметом регулювання багатьох законів, не має можливості впливати на законотворчість, — це неповнолітні особи.

Діти і молодь є найважливішою частиною кожної нації. Їхня поведінка регулюється соціальними нормами, законодавство диференційовано визначає їхню дієздатність залежно від віку. Вони не мають права голосу, не мають багатьох привілеїв та відповідальності, у повнолітніх осіб. Натомість закони забезпечують захист і підтримку як неповнолітніх, так і всього суспільства. Однією з таких норм є введення комендантської години для неповнолітніх осіб.

**Комендантська година: захист чи покарання**

Правові норми щодо комендантської години для неповнолітніх встановлюють заборону перебування в громадських місцях у певний час (наприклад, 23:00 до 4:00) для осіб, які не досягли, як правило, 16-18 років. Ці норми є частиною нормативних актів, що регламентують «статусні правопорушення», коли одне і те ж діяння може бути правомірним, якщо його вчинила повнолітня особа, і протиправним — при вчиненні неповнолітньою. Наприклад, залежно від держави, це є куріння, вживання алкоголю в громадських місцях, втеча з дому, прогул занять у школі.

Уважають, що більшість кримінальних правопорушень особи вчиняють під прикриттям ночі. Найчастіше підлітки крадуть гроші, майно та транспортні засоби, грабують, беруть участь в розбійних нападах, займаються шахрайством, заподіюють тяжкі тілесні ушкодження. З іншої сторони, існує також небезпека для дитини — в нічний час значно підвищується ризик зустріти на вулиці зловмисників. Однак саме цей час молодь обирає для своїх прогулянок, адже вдень — заняття у школі, ввечері — домашні завдання. Тож гуляти вони йдуть тоді, коли темніє.

---

Лідером з уведення комендантської години для неповнолітніх є США. Такі закони тут ухвалюють на рівні штатів та органів місцевого самоврядування. Протягом 90-х років ХХ ст. тисячі американських міст, серед яких  $\frac{3}{4}$  міст з населенням понад 100 тис. мешканців, ухвалили нормативні акти, що встановлюють комендантську годину для неповнолітніх. Це було відповіддю на бурхливе зростання підліткової злочинності в США в 1988-1992 роках: кількість злочинів, учинених неповнолітніми, зросла: вбивств — на 55%, зґвалтувань — на 27%, нанесення тяжких тілесних ушкоджень — на 80%. 62% насильницьких злочинів, вчинених молоддю, були скоєні особами у віці до 16 років. Однак статистичні дані також свідчать й про те, що неповнолітні часто ставали об'єктами підліткового насильства. Прийняття в 1990-х роках законів про запровадження комендантської години було націлене на зниження рівня підліткової злочинності та запобігання посягань на молодих людей.

У низці європейських демократичних держав також ухвалені різні нормативні акти про комендантську годину для підлітків. Прийнятий у 1998 р. у Великобританії закон надав місцевим радам право вводити комендантську годину для дітей у віці до 10 років. У Шотландії поліція має право затримувати неповнолітніх на вулиці в нічний час і направляти їх для участі у молодіжних програмах, організованих органами місцевого самоврядування. Комендантська година була введена також в Австралії у м. Перт рішенням австралійських законодавців на 1 рік, в результаті чого значно низився рівень злочинності й антигромадської поведінки серед молоді.

У Радянському Союзі комендантська година для неповнолітніх діяла у багатьох регіонах країни у 1970-ті — 1980-і роки. У Російській Федерації в різних регіонах у різні роки також вводили комендантську годину для неповнолітніх (наприклад, це Москва, Санкт-Петербург, Белгород, Володимир, Ярославль, Курган, Магадан, Республіка Чувашія, Ханті-Мансійський автономний округ).

Конституція України вказує на те, що кожному гарантується свобода пересування, вільний вибір місця проживання, право вільно залишати територію України, за винятком обмежень, встановлених законом. Це означає, що такі обмеження можуть визначатися виключно законом, що не дає права органам місцевого самоврядування встановлювати їх шляхом прийняття нормативних актів на місцевому рівні. В 2013 році до деяких законодавчих актів України внесено зміни, за якими діти віком до 16 років з 22.00 до 06.00 можуть перебувати у закладах, у яких провадиться діяльність у сфері розваг, або закладах громадського харчування лише в присутності принаймні одного з батьків чи іншого законного

---

---

представника дитини або особи, яка її супроводжує і несе за неї персональну відповідальність. Відповідальність за порушення встановленого законом порядку перебування дітей у таких закладах покладається на посадових осіб таких закладів, а також на їх власників. Як бачимо, обмеження стосуються лише визначених закладів, зокрема розважальних, а також кафе, ресторанів, барів, а тому перебувати у будь-яких інших закладах, а тим паче в громадських місцях діти можуть безперешкодно без будь-яких правових наслідків. При цьому відповідальність за перебування дитини у вказаних закладах покладається на підприємців, а для батьків така відповідальність не встановлена.

У США прийняття закону про комендантську годину було оскаржено Американським союзом громадянських свобод (ACLU). Юристи ACLU вважають, що такі закони порушують права людини, декларовані Конституцією Сполучених Штатів, як-от свободу слова і мирних зборів, свободу від безпідставного затримання, право на справедливий розгляд справи судом і право на свободу пересування. І нічого дивного в тому, що місцеві закони про комендантську годину в США призвели до різних результатів, немає. Федеральний суд постановив, що комендантська година, введена в м. Даллас штату Техас, є неконституційною. Після того, як місто оскаржило це в суді вищої інстанції, було прийнято рішення, яке визначило, що введення комендантської години в Далласі є конституційним, тому що спрямоване на зниження підліткової злочинності й зменшення числа її жертв. Суд вищої інстанції також визначив, що певне коригування закону про комендантську годину надасть неповнолітнім особам та їхнім батькам достатню свободу пересування після її настання. Інші громади взяли за приклад Даллас і прийняли рішення про введення комендантської години. Але в 2001 р. закони про комендантську годину були опротестовані в штатах Аляска, Нью Джерсі, Нью-Йорк та ін. Було визнано, що ці закони порушують права неповнолітніх осіб та їхніх батьків. Схоже відбулося в Самарі та Саратовській області (Російська Федерація), де комендантську годину для підлітків було скасовано рішенням суду чи постановою прокуратури.

### **Баланс між правами та безпекою**

Більшість аргументів щодо комендантської години для неповнолітніх апелюють до двох головних ідей: (1) безпека неповнолітніх та суспільства і (2) права підлітків і повнолітніх осіб.

Безпека неповнолітніх і суспільства. Прихильники вважають, що введення комендантської години допоможе захистити беззахисних дітей. Більшість батьків є відповідальними, як вони вважають, проте багато хто не стежить за своїми дітьми, які можуть стати жертвами вуличної

---

злочинності. Комендантська година, як вважають прихильники, захистить таких дітей і допоможе батькам у виконанні своїх обов'язків. Крім того, наслідком її ведення стане негативне ставлення молоді до вуличної діяльності в криміногенних районах, де належність до молодіжних злочинних груп є статусним. А ще підлітки більше часу перебуватимуть в сім'ях, братимуть участь у таких позитивних видах діяльності як спортивні й молодіжні клуби.

Противники комендантської години стверджують, що це обмежує права батьків виховувати своїх дітей так, як вони вважають за потрібне. Вимагати від дорослих супроводжувати своїх дітей на заходи нерозумно і необґрунтовано, бо багато батьків не вважають за необхідне це робити або не в змозі супроводжувати дітей, коли ті пересуваються містом.

Прихильники комендантської години також вважають, що такі обмеження призведуть до скорочення рівня підліткової злочинності в громадах. Злочинність неповнолітніх є серйозною проблемою, яка часто тісно пов'язана з наркотиками і насильством. Молодіжні злочинні угруповання можуть тероризувати громади і створювати соціальний клімат, в якому кримінальні прояви стають нормою. Комендантська година для неповнолітніх сприяє розв'язанню цих проблем, «видаляючи» підлітків з вулиць і, таким чином, оберігаючи їх від насильства в нічний час.

Противники такого заходу звертають увагу на те, що проведені дослідження не встановили прямого зв'язку між комендантським годинаю і зниженням рівня підліткової злочинності. Крім того, дослідження виявили інші фактори (наприклад, зростання народонаселення та економічні зміни), які більше впливають на рівень злочинності неповнолітніх, ніж уведення/невведення комендантської години. Також виявлено, що зазвичай неповнолітні вчиняють злочини у часовому проміжку 15:00-20:00, тобто після повернення їх зі шкіл і до повернення їхніх батьків додому, але до настання комендантської години.

Комендантська година, стверджують її прихильники, може мати наслідком суворіші дії поліцейських. Це ґрунтується на теорії, за якою правопорушення та злочини, що не є суспільно небезпечними (графіті на стінах, биття шибок, торгівля наркотиками (найпоширеніші злочини серед неповнолітніх) можуть породжувати атмосферу беззаконня, і, як наслідок, зростання кількості більш небезпечних і тяжких злочинів.

Опоненти вважають, що комендантська година сприятиме зловживанням і схилить законослухняну молодь до правопорушень. Причому, порушення правил комендантської години — найпоширеніше правопорушення серед підлітків у США. Також, згідно зі статистикою, в США більшість затриманих за порушення правил комендантської го-



---

---

дини — це неповнолітні з бідних верств населення — вони піддаються більш жорсткому поводженню (молодь з бідних районів має менше можливостей для «безпечних ігор» й їхня єдина можливість для проведення дозвілля — вештатися вулицями). Багато підлітків, які хоча б раз були притягнуті до відповідальності за правопорушення, переступають психологічну межу кримінального світу. Інформація про вчинення ними правопорушень зменшує їхні шанси щодо працевлаштування, і, таким чином, впливає на їхнє майбутнє. Введення комендантської години може призвести до погіршення відносин поліція — підлітки.

### **Права неповнолітніх і повнолітніх громадян**

Противники комендантської години стверджують, що подібна політика порушує особисті права і свободи неповнолітніх. Діти, на їхню думку, мають право на свободу пересування та зборів. Комендантська година знищує ці права. Молодь, особливо підлітки, мають законні підстави перебувати без супроводу дорослих поза домом увечері. Серед них багато хто працює після навчання. Неповнолітні також беруть участь у заходах в молодіжних клубах, спортивних секціях, церквах. Неповнолітні громадяни не навчаються відповідальності, не маючи можливості діяти відповідально.

Опоненти підкреслюють, що комендантська година «розглядає» всіх неповнолітніх як потенційних порушників. Насправді 0,2% підлітків у США вчиняють серйозні правопорушення, а 99,8% беруть участь у легітимних заходах у вечірній час. Крім того, ці норми дискримінують людей за віком, незважаючи на те, що рівень підліткової злочинності нижчий, ніж у дорослих. Прихильники комендантської години погоджуються з тим, що ця міра змушує законослухняну молодь полишати вулицю. Однак, вони розглядають цю обставину як захист дітей від зловмисників, що дає можливість поліції сфокусувати увагу на тих, хто дійсно порушує закон.

Необхідність врівноважити права та безпеку вимагає від молоді і дорослих замислитися над цим питанням.

### **«ТАК»: Аргументи на підтримку питання для обговорення**

1. Уведення комендантської години забезпечить беззахисних дітей, адже багато хто з батьків не стежать за своїми дітьми, внаслідок чого вони можуть стати жертвами вуличної злочинності.
2. Неповнолітні більше часу перебуватимуть в сім'ях, вони займатимуться спортом та відвідуватимуть молодіжні клуби.
3. Комендантська година призведе до негативного ставлення молоді до вуличної діяльності, особливо в криміногенних районах, де належність до молодіжних злочинних груп є статусним.

- 
- 
4. Обмеження щодо перебування підлітків на вулицях призведуть до скорочення рівня підліткової злочинності в громадах. Адже злочинність неповнолітніх — серйозна проблема, вона часто тісно пов'язана з наркотиками і насильством. Молодіжні злочинні угруповання можуть тероризувати громади та унормувувати кримінальні прояви.
  5. Комендантську годину слід розглядати як обставину захисту дітей від зловмисників, що дає можливість поліції сфокусувати увагу на тих, хто дійсно порушує закон.

### **«НІ»: Аргументи проти питання для обговорення**

1. Норми щодо комендантської години порушують права і свободи людини, задекларовані Конституціями демократичних держав, як-от свободу слова і мирних зборів, свободу від безпідставного затримання, право на свободу пересування. Серед неповнолітніх багато тих, хто працює після навчання, вони беруть участь у заходах в молодіжних клубах, спортивних секціях, церквах. Неповнолітні громадяни не навчаються відповідальності, не маючи можливості діяти відповідально.
2. Ці норми дискримінують людей за віком, незважаючи на те, що рівень підліткової злочинності нижчий, ніж у дорослих.
3. Такі заходи обмежують права батьків виховувати своїх дітей так, як вони вважають за потрібне. Нерозумно і необґрунтовано вимагати від дорослих супроводжувати своїх дітей на ті чи ті заходи.
4. Проведені дослідження не встановили прямого зв'язку між введенням комендантської години і зниженням рівня підліткової злочинності. Крім того, виявлені й інші фактори (зростання народонаселення та економічні зміни), які більше впливають на рівень злочинності неповнолітніх, ніж введення/невведення комендантської години.
5. Уведення комендантської години передбачає, що всі неповнолітні є потенційними правопорушниками. Навпаки, комендантська година схилятиме законслухняну молодь до правопорушень. Так, порушення правил комендантської години — найпоширеніше правопорушення серед підлітків у США. Інформація про вчинення ними правопорушень негативно впливає на їхнє майбутнє. Введення комендантської години може призвести до погіршення відносин поліція — підлітки.

### *Додаток 4.6.*

#### **Тема: ОБОВ'ЯЗКОВЕ ГОЛОСУВАННЯ**

#### **Питання для обговорення: Чи повинно в нашій демократичній державі голосування бути обов'язковим?**

#### **Обов'язкове голосування (матеріал для читання)**

Участь у виборах шляхом голосування — основа громадянської участі в демократичному суспільстві. Вибори — це важлива можливість для людей висловити свою підтримку прихильності держави до демо-

---

кратії. В демократичній державі громадяни мусять мати право голосу. Зазвичай, держави, що не забезпечують громадянам право вибору під час голосування, вважають недемократичними. Як свідчить статистика, люди в усьому світі високо цінують право брати участь у виборах. У демократичних країнах, для яких вільні вибори є відносно новим явищем, явка виборців на вибори зазвичай дуже висока. Однак в інших демократичних країнах багато повнолітніх громадян не голосують. Наприклад, у 2004 році під час президентських виборів у США менш як 60% громадян, які мають право голосу, взяли участь у виборах. В інших демократичних країнах ситуація не краща. Коли в 1993 році в Литві відбувались перші відкриті вибори, в них взяло участь 78% зареєстрованих виборців, тоді як лише приблизно 57 % прийшли на вибори в 2019 році. У парламентських виборах 2017 року в Чеській Республіці свої голоси віддали близько 61% громадян, які мають право голосу, що є значним зниженням явки у порівнянні з виборами 1992 року, в яких взяли участь 85% громадян. В Естонії участь у парламентських виборах знизилась з 78% в 1990 році до близько 64% у 2019 році.

#### **Занепокоєння з приводу низького рівня участі виборців у виборах**

Багато фахівців і громадськість у демократичних країнах стурбовані низьким рівнем участі громадян у виборах. У демократичних країнах були випробувані різноманітні варіанти підвищення участі в голосуванні як-от: рекламування або пропаганда необхідності голосування; надання зразків бюлетенів, інформації про голосування заздалегідь поштою; дострокове голосування до дня проведення виборів у зручних місцях; надання громадянам можливості голосувати, не виходячи з дому, через електронні системи або надсилання бюлетенів поштою; реєстрація в день виборів; подовження часу роботи виборчих дільниць у день виборів тощо. З огляду на важливість голосування, дехто з тих, хто переймається низькою явкою виборців, запропонували зобов'язувати людей голосувати. Така практика зветься обов'язковим голосуванням.

#### **Громадянська участь і обов'язкове голосування**

У деяких демократичних країнах (Аргентина, Австралія, Бельгія, Італія, Мексика) від громадян вимагається голосувати на загальнонаціональних виборах. У цих країнах голосування є не тільки правом, а й громадянським обов'язком. Обов'язкове голосування також має свою історію й у США. Саймон Джекман (Стенфордський університет) відзначає, що штати Північна Дакота (1898) і Массачусетс (1918) внесли в свої конституції правки, що передбачали обов'язкове голосу-

---

вання, однак їх законодавчі органи не ухвалили законів, відповідно до яких голосування має бути обов'язковим.

У державах, де законодавством закріплене обов'язкове голосування, кожний громадянин повинен зареєструватись й з'явитись на виборчу дільницю для участі в голосуванні. Від них не вимагається голосувати за конкретного депутата. Почасти люди умисно псують виборчий бюлетень, щоб висловити своє несхвалення списком кандидатів або ж голосують навмання за будь-якого кандидата. Той, хто не голосує без поважної причини, повинен сплатити штраф. За даними Австралійського інституту правової інформації, австралійці, які не голосують й не мають поважної й достатньої причини для неучасті в голосуванні та відмовляються сплатити штраф, можуть потрапити в буцегарню, хоча таке покарання застосовується рідко. В інших країнах, де введено обов'язкове голосування, покарання осіб, які не беруть участі у виборах, застосовують лише інколи. Як правило, в країнах, де голосування є обов'язковим, існують сильні, централізовані в масштабах країни системи голосування. В Перу, наприклад, систему реєстрації виборців координує офіційна організація, що веде загальнонаціональну базу даних виборців. Із досягненням віку, що дає право брати участь у виборах, люди отримують національне посвідчення виборця з фотографією й відбитком великого пальця руки.

### **Обов'язкове голосування: прихильники і противники**

У прихильників обов'язкового голосування є кілька аргументів на підтримку того, чому ця практика повинна бути прийнята демократичними країнами. Передусім, обов'язкове голосування дійсно підвищує явку виборців на вибори. За оцінкою політологів Луїса Мессикотта, Андре Блеса й Антуана Юшинака, в країнах, де голосування є обов'язковим, збільшується явка виборців на 8-15%. Частіше за все, зростання числа тих, хто голосує, спостерігається серед людей, які зазвичай не голосують, особливо серед бідних і менш освічених. Як відзначає Саймон Джекман, «крім того, що обов'язкове голосування підвищує явку виборців, воно також усуває соціально-економічні відмінності між виборцями, які беруть участь у виборах». Іншими словами, як говорять прихильники, чим більше людей братимуть участь у демократичних виборах, тим з більшою впевненістю можна буде сказати, що ці вибори законно відображають волю народу. Прихильники обов'язкового голосування також вбачають у ньому важливі суспільні результати. На їхню думку, голосування складає необхідну частину відповідальності громадянина. Хоча вони й визнають, що цей обов'язок, можливо, примушує людей діяти всупереч власній волі, як від-

---

значає американський коментатор з правових питань Джон Дін: «те ж саме можна сказати й про примус їздити тільки правою стороною дороги. Вимога до громадян голосувати є не більшим обмеженням, ніж вимога реєструватись на призовній дільниці. Й набагато меншим обмеженням, як вимога, наприклад, відвідувати школу, входили до складу судів присяжних протягом тижнів або місяців, сплачувати податки або ж служили в армії за призовом на обов'язкову військову службу. Голосування — це найменше, що громадянин може зробити для своєї країни». Крім того, прихильники обов'язкового голосування стверджують, що воно містить елемент громадянської освіти: якщо люди знатимуть, що вони повинні голосувати, вони приділятимуть більше уваги різним питанням і приходитимуть на виборчі дільниці більш поінформованими. Закони про обов'язкове голосування закріплюють думку про те, що голосування є найважливішою частиною демократичної громадянськості.

Противники обов'язкового голосування стверджують, що, принаймні в США, громадяни не бажають обов'язкового голосування, що підтверджує проведене у 2004 році компанією ABC опитування громадської думки. Вони навіть стверджують, що низький рівень явки виборців може свідчити про загальне задоволення виборців системою, що існує, а не про їхнє невдоволення нею. Оскільки участь у виборах є виявленням довіри до політичної системи, противники обов'язкового голосування також стверджують, що рішення не брати участі у виборах є одним з небагатьох засобів, що можуть кинути виклик корупції або шахрайству. Коли люди мають підстави побоюватись, що їхні голоси не будуть враховані, що ними маніпулюватимуть члени виборчих комісій, або що вони будуть якимось іншим чином використані неправильно, спроби змусити їх голосувати означатимуть їхній примус зголоситись з неправильними результатами. Філіп Палда (Канада) погоджується з цим: «Чим менш легітимними відчують себе політики, тим частіше вони намагаються ухвалювати закони, що зводили б навколо їхнього режиму «потьомкінські села» громадянської участі. З цієї причини країни Радянського блоку змушували своїх громадян голосувати».

Спроби змусити людей брати участь в корумпованих (фальсифікованих) чи безглузких виборах фактично послабляють владу громадян у демократичному суспільстві. Крім того, противників обов'язкового голосування турбує контроль з боку центрального уряду над інформацією, що потрібна при обов'язковому голосуванні. Сьогодні, коли комп'ютери й інформаційні бази даних можуть повідати про людину

---

---

так багато, децентралізація контролю над виборчою інформацією є важливим засобом захисту громадян від посилення влади. І, нарешті, противники обов'язково голосування стверджують, що участь у виборах є не обов'язком, а привілеєм. Якщо мета полягає в тому, щоб підвищувати рівень участі, то існують більш прості й ефективні способи спонукати громадян до участі в житті демократичного суспільства, ніж обов'язкове голосування. Підвищення рівня освіти, яку отримують громадяни, може допомогти їм краще порозумітись у питаннях суспільної політики й більш свідомо їх вирішувати. Нагадування людям про те, що їм необхідно брати участь у голосуванні, виховує в них особисту відповідальність, яка конче необхідна в будь-якій демократичній країні. Й, нарешті, критики обов'язкового голосування стверджують, що спроби змусити голосувати мільйони людей, яким нічого невідомо про вибори і які до них ставляться байдуже, є контрпродуктивними.

Постає питання: чи є запровадження обов'язкового голосування кроком уперед на шляху підвищення участі більш інформованих виборців або ж контрпродуктивною стратегією, яка послабляє владу громадян? У той час, як демократичні держави прагнуть до залучення все більшого числа громадян у життєво важливий виборчий процес, громадяни мають бути готовими обговорювати пропозиції, спрямовані на те, щоб зробити вибори воістину представницькими.

### **«ТАК»: Аргументи на підтримку питання для обговорення**

1. Обов'язкове голосування дійсно підвищує явку виборців. Чим більше людей братимуть участь у виборах, тим з більшою впевненістю можна буде сказати, що ці вибори законно відображають волю народу.
2. Громадянин пов'язаний із державою взаємними правами й обов'язками. Голосування складає необхідну частину відповідальності громадянина.
3. Обов'язкове голосування є меншим обмеженням, як, приміром, вимога відвідувати школу, входили до складу судів присяжних протягом кількох тижнів (місяців), сплачувати податки, служили в армії в результаті призову на обов'язкову військову службу.
4. Обов'язковість голосування є елементом громадянської освіти: якщо громадяни знатимуть, що вони мусять голосувати, вони приділятимуть більше уваги питанням щодо кандидатів і приходитимуть на виборчі дільниці більш поінформованими. Обов'язкове голосування є найважливішою частиною демократичної громадянськості.



---

---

## **«НІ»: Аргументи проти питання для обговорення**

1. Переважна більшість громадян демократичних держав виступають проти обов'язкового голосування. Крім того, низький рівень явки виборців може свідчити про загальне задоволення виборців системою, що існує, а не про їхнє невдоволення нею.
2. Участь у виборах є виявленням довіри до політичної системи, тому рішення не брати участі у виборах є одним з небагатьох засобів, що можуть кинути виклик корупції або фальсифікації. Коли громадяни мають підстави побоюватись, що результати виборів можуть бути сфальсифіковані, спроби змусити їх голосувати означатимуть їхній примус зголоситись із неправильними результатами.
3. Примушування громадян брати участь в корумпованих чи безглузких виборах фактично послабляє владу громадян у демократичному суспільстві. Так само і спроби змусити голосувати мільйони людей, яким нічого невідомо про вибори чи які байдужі до них, є неефективними.
4. Обов'язковість голосування посилює контроль з боку органів держави над персональною інформацією громадян, що створює загрозу їхній приватності.

### *Додаток 4.7.*

#### **Приклади тем і питань для САД**

1. ЕВТАНАЗІЯ: Чи слід в нашій демократичній державі дозволити лікарям допомагати хворим у здійсненні самогубства?
2. КІБЕРПЕРЕСЛІДУВАННЯ: Чи повинна наша демократична держава дозволити адміністрації освітніх закладів притягати до відповідальності учнів за кіберпереслідування за межами школи?
3. КЛОНУВАННЯ: Чи повинно бути дозволене в нашій демократичній державі терапевтичне клонування людських клітин?
4. ВІЛЬНА І НЕЗАЛЕЖНА ПРЕСА: Чи слід в нашій демократичній державі дозволити монопольний контроль над ефірними мас медіа, що висвітлюють новини?
5. ГЛОБАЛІЗАЦІЯ ТА СПРАВЕДЛИВА ТОРГІВЛЯ: Як відповідь на глобалізацію ринку, чи повинна наша демократична держава проводити сертифікацію кави та інших продуктів на предмет дотримання принципів справедливої торгівлі?
6. ГЛОБАЛЬНА ЗМІНА КЛІМАТУ: Чи слід нашій демократичній державі приймати систему обмеження викидів за допомогою квот для встановлення межі викидів парникових газів?
7. СВОБОДА САМОВИРАЖЕННЯ: Чи слід в нашій демократичній державі дозволити «мову ворожнечі»?
8. НАСИЛЬСТВО У ВІДЕОІГРАХ: Чи потрібно в нашій демократичній державі запроваджувати кримінальне покарання осіб, які продають, видають на прокат або демонструють неповнолітнім відеоігри зі сценами насильства?

---

---

## Використані джерела:

1. Гаєвська Л. А. Освіта як чинник становлення громадянського суспільства. URL : <http://intkonf.org/gaevska-la-osvita-yak-chinnikstanovlennya-gromadyanskogo-suspilstva/>
2. Зайцева В., Яремчук Н. Дискусія як засіб комунікативної взаємодії учнів на уроках української мови // Актуальні питання гуманітарних наук. — Вип. 29, том 2, 2020. — С.163—170.
3. Інтерактивні методи викладання. Практичні поради для суддів-викладачів. — К. : ФОП Демчинський О.В., 2017. — 64 с.
4. Навчання демократії через дебати : навчально-методичний посібник / упоряд. О.В.Зима, Т.О.Ремех. — Київ : Літера, ЛТД, 2015. — 104 с.
5. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. — К., 2008. — 95 с.
6. Пометун О. Сперечаймося цивілізовано : дискусія / О. Пометун // Завуч. — 2006. — №4. — 12—15.
7. Публічні дебати в громаді : Посібник для лідерів громад / За заг. ред. Т.О.Ремех / О.В.Зима, Т.О.Ремех, В.О.Скворець. — К. : Логос, 2020. — 92 с.
8. Рамка компетентностей для культури демократії. Том 1. Контекст, концепції та модель. 87 с. URL : <https://www.schools-for-democracy.org/>
9. Ремех Т.О. Сутність і структура громадянської компетентності учня Нової української школи // Український педагогічний журнал. — 2018, №2. — С. 34—41.
10. Чиркова Н.О. Громадянська освіта як імператив розвитку громадянського суспільства // Public Administration: Theory and Practice, №2, 2017. С.105—113.

ВИРОБНИЧО – ПРАКТИЧНЕ ВИДАННЯ

**Кришмарел** Вікторія Юріївна,  
**Малієнко** Юлія Борисівна,  
**Мацейків** Тетяна Іванівна  
**Ремех** Тетяна Олексіївна

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ КОМПЕТЕНТІСНО  
ОРІЄНТОВАНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ  
ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В ЛІЦЕЇ**

*методичний посібник*

Обкладинка - Лук'яненко Л.  
Верстка – Коломієць А.

(Електронне видання)  
Обсяг 23,125 авт. арк.

Віддруковано у ТОВ “КОНВІ ПРІНТ”.  
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи  
до Державного реєстру видавців,  
виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції  
серія ДК №6115, від 29.03.2018 р.  
03680, м. Київ, вул. Антона Цедіка, 12,  
тел. +38 044 332-84-73.