

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ
НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ**

Запоріжжя – 2023

УДК: 37.016:94]:37.091.313(477)(062)
А437

Рекомендовано до друку Вченою радою факультету історії та міжнародних відносин Запорізького національного університету

(протокол № 14 від 29 травня 2023 р.)

Актуальні проблеми теорії та методики навчання історії: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 10 травня 2023 р.) / Запорізький національний університет. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2023. 305 с.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Терно С., доктор педагогічних наук, професор кафедри історії України, завідувач Навчально-наукової лабораторії модерної історії України та інноваційних освітніх технологій (головний редактор);

Ігнатуша О., доктор історичних наук, професор кафедри історії України Запорізького національного університету;

Лях С., доктор історичних наук, професор кафедри історії України Запорізького національного університету;

Савчук Т., кандидатка історичних наук, доцентка кафедри історії України Запорізького національного університету;

Турченко Г., докторка історичних наук, професорка, в. о. завідувача кафедри історії України;

Турченко Ф., доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри новітньої історії України.

У збірнику представлені матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми теорії та методики навчання історії», яка відбулася в Запорізькому національному університеті. Матеріали конференції подано за такими напрямками: проблеми та перспективи вивчення сучасної російсько-української війни в закладах освіти; методика навчання історії в базовій та профільній середній школі: виклики та відповіді; діджитал технології в історичній освіті; виклики у викладанні історичних дисциплін у закладах вищої освіти.

Тексти представлено в авторській редакції. Редакційна колегія не несе відповідальності за зміст та авторський стиль праць, розміщених у збірнику.

Автори, 2023

Запорізький національний університет, 2023

ЗМІСТ

РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Родіон Атаманюк

РЕТРАНСЛЯЦІЯ ІМПЕРСЬКИХ НАРАТИВІВ ЧЕРЕЗ ШКІЛЬНІ
КУРСИ ІСТОРІЇ ХІХ ст.: ПОГЛЯД НА ПИТАННЯ В УМОВАХ
СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ..... 10

Олександр Ігнатуша

ФОРМУВАННЯ РЕЛІГІЄЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ 11 КЛАСУ
ПРИ ВИВЧЕННІ РОЗДІЛУ
«ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИБІР УКРАЇНИ.
РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКА ВІЙНА»..... 15

Анастасія Кольченко

ЧИ МОЖНА ПІДГОТУВАТИСЯ ДО ЗНО ЗА ШКІЛЬНИМИ
ПІДРУЧНИКАМИ (НА ПРИКЛАДІ ТЕМИ «РЕВОЛЮЦІЯ ГІДНОСТІ
ТА ЗБРОЙНА АГРЕСІЯ РФ»)..... 28

Ігор Коляда, Марія Шершень

СУЧАСНА РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКА ВІЙНА (2014–2023 рр.)
У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ
ЗАВДАНЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ:
ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ..... 33

Дар'я Костенко

ШКІЛЬНИЙ КУРС ІСТОРІЇ В ОКУПОВАНОМУ КРИМУ
(ПОШИРЕННЯ ІСТОРИЧНИХ МІФІВ ТА МАНІПУЛЯЦІЇ
ІСТОРИЧНИМИ ФАКТАМИ)..... 39

Кирило Мєлєксцев

ІНФОРМАЦІЙНЕ ПРОТИСТОЯННЯ ЯК ТЕМА РОБІТ
СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ІСТОРІЇ ТА МІЖНАРОДНИХ
ВІДНОСИН ДОНЕЦЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА (2020–2022)..... 44

Юлія Паламарчук
ІНФОРМАЦІЙНЕ ВИСВІТЛЕННЯ ВІЙНИ В ПУБЛІКАЦІЯХ
ВИКЛАДАЧІВ ДОНЕЦЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА..... 48

Михайло Стьопочкін
КРУТИ 1918 р. – КРУТИ 2022 р.: ІСТОРИЧНІ АНАЛОГІЇ НА УРОКАХ
ІСТОРИЇ УКРАЇНИ В 10 КЛАСІ..... 52

Софія Тоцька
ВИСВІТЛЕННЯ ПОДІЙ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ
НА УРОКАХ ІСТОРИЇ..... 58

РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІСТОРИЇ В БАЗОВІЙ ТА ПРОФІЛЬНІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ: ВИКЛИКИ ТА ВІДПОВІДІ

Людмила Бровко
МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИВЧЕННЯ
ТРАДИЦІЙНО-ПОБУТОВОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНЦІВ
ШЛЯХОМ ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ВИВЧЕННЯ
УКРАЇНОЗНАВСТВА В БАЗОВІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ..... 62

Нестор Гупан
ЗДОБУТКИ ТА ПРОБЛЕМИ УКРАЇНСЬКОГО ІСТОРИЧНОГО
ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ
РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ..... 67

Анастасія Деревенко
ВИКОРИСТАННЯ ПОЛІТИЧНОЇ КАРИКАТУРИ НА УРОКАХ
ІСТОРИЇ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ РАДЯНСЬКОЇ ПРОПАГАНДИ
ПЕРІОДУ «ХОЛОДНОЇ ВІЙНИ» (ЗА МАТЕРІАЛАМИ
САТИРИЧНОГО ЖУРНАЛУ «ПЕРЕЦЬ»)..... 72

Андрій Дімітров
ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ ТА
ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ (З ДОСВІДУ РОБОТИ В НУШ)..... 76

Ганна Дубасова
ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК SOFT SKILLS НА УРОКАХ ІСТОРИЇ..... 79

Яніна Камбалова

РОЛЬ МУЛЬТИПЕРСПЕКТИВНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ ІСТОРІЇ
В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ..... 84

Дар'я Кудрявець

ОСОБЛИВОСТІ ВИСВІТЛЕННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКИХ
ВІДНОСИН В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ НОВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ..... 91

Олексій Куліков

ВИКЛАДАННЯ ПИТАНЬ ІСТОРІЇ РЕЛІГІЇ ТА ЦЕРКВИ
В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ 11 КЛАСУ..... 95

Тетяна Ладиченко

НОВІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ
В СЕРЕДНІХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ
В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ..... 100

Ірина Лихо

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ РІДНОГО КРАЮ У 9 КЛАСІ
ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ..... 106

Сергій Лях

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОВЕДЕННЯ ВИПУСКНОГО
ЕКЗАМЕНУ З ІСТОРІЇ У ФРН..... 114

Віталій Маніяк

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ НА УРОЦІ ІСТОРІЇ
В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ:
ПРОРАХУНОК ЧИ НЕОБХІДНІСТЬ?..... 120

Петро Мороз, Ірина Мороз

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ФОТОДОКУМЕНТІВ
ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ В ШКОЛІ..... 128

Олена Пометун

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ – НАЙВАЖЛИВІШЕ
ЗАВДАННЯ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ..... 133

Тетяна Ремех

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНОЗНАВЧИХ ЗНАНЬ І ВМІНЬ
УЧНІВ У КУРСІ «ДОСЛІДЖУЄМО ІСТОРІЮ І СУСПІЛЬСТВО»..... 138

Альона Рубчева

ПІДРУЧНИК ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ ДО ЗНО З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ
(НА ПРИКЛАДІ ОДНІЄЇ ТЕМИ)..... 145

Тетяна Савчук

РЕФЛЕКСІЇ ЩОДО ВІДПОВІДНОСТІ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
СУЧАСНОМУ СТАНУ РОЗВИТКУ ІСТОРИЧНОЇ НАУКИ..... 151

Ольга Сирцова

ПСИХОЕМОЦІЙНА ПІДТРИМКА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ
НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ..... 156

Юлія Ситник, Олександр Ситник

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В КОНТЕКСТІ
РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ..... 160

Ірина Скакальська

СТОРИТЕЛЛІНГ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ В 10-11 КЛАСАХ..... 166

Володимир Старжець

ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ ФОРМУВАЛЬНОГО
ОЦІНЮВАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ..... 173

Сергій Терно

ЗОВНІШНЄ НЕЗАЛЕЖНЕ ОЦІНЮВАННЯ:
СУЧАСНІ ВИКЛИКИ (НА ПРИКЛАДІ ІСТОРІЇ)..... 178

Віктор Тлеуш

ПЕДАГОГІКА МІСЦЯ (A PEDAGOGY OF PLACE)
ТА ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В ШКОЛІ:
ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ..... 183

Юлія Тоцька

БІНАРНИЙ УРОК ІСТОРІЇ УКРАЇНИ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.
ДРУГА СВІТОВА ВІЙНА КРІЗЬ ПРИЗМУ ІСТОРІЇ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

ДЖОН БОЙН «ХЛОПЧИК У СМУГАСТІЙ ПІЖАМІ».....	187
<i>Галина Турченко, Марія Іванцова</i> ВІДПОВІДНІСТЬ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ЗАВДАННЯМ ЗНО З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ.....	191
<i>Світлана Чорна, Катерина Шмигун</i> КАРТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ РЕГІОНАЛЬНОЇ СКЛАДОВОЇ КУРСУ ІСТОРІЇ.....	199
<i>Інна Шугальова, Яна Городняк</i> ОСВІТНІ ПРОЄКТИ НАЦІОНАЛЬНОГО МУЗЕЮ ГОЛОДОМОРУ-ГЕНОЦИДУ.....	205
РОЗДІЛ III. ДІДЖИТАЛ ТЕХНОЛОГІЇ В ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ: НОВІ МОЖЛИВОСТІ, НОВІ ПЕРСПЕКТИВИ	
<i>Тетяна Винарчук</i> ТЕХНОЛОГІЇ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ТРАНСФОРМАЦІЇ СФЕРИ ОСВІТИ.....	211
<i>Андрій Гриценко</i> МОЖЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ.....	216
<i>Віталій Гудима</i> СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ШЛЯХОМ ІНТЕГРАЦІЇ ЕЛЕМЕНТІВ ВІДЕОІГОР У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС.....	222
<i>Олександр Давлетов, Ігор Саламаха</i> DIGITAL HISTORY: ПЕРСПЕКТИВИ Е-ПІДРУЧНИКА З НОВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ.....	226
<i>Крістіна Золотарьова</i> ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	233

Геннадій Казаков, Ірина Точиліна
ВИКОРИСТАННЯ МЕРЕЖІ ТІКТОК ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ
ШКІЛЬНОГО КУРСУ З ІСТОРІЇ: ЗАГАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ..... 240

Ігор Коляда, Дар'я Орел
ТЕХНОЛОГІЯ «WEB-КВЕСТ» ЯК ФОРМА ІНТЕРАКТИВНОГО
НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ У 6-Х КЛАСАХ..... 245

Вікторія Лозован
НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА ТА ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ
ДО НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ..... 249

РОЗДІЛ IV. ВИКЛИКИ У ВИКЛАДАННІ ІСТОРИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Світлана Біла, Галина Гриценко
ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ УСНОЇ ІСТОРІЇ
У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ, ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ:
ДО ІСТОРІОГРАФІЇ ПРОБЛЕМИ..... 254

Ольга Гончарова
ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ ЯК
ГОЛОВНЕ ЗАВДАННЯ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ..... 262

Тетяна Грушева
ІСТОРІЯ УКРАЇНИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ:
ВИКЛИКИ ЧАСУ..... 269

Тотраз Місостов
ПОДОЛАННЯ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ І ВИПРОБУВАНЬ
У ВИКЛАДАННІ ІСТОРІЇ (З ДОСВІДУ РОБОТИ
НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ЦЕНТРУ
ФАКУЛЬТЕТУ ІСТОРІЇ І ПРАВА ХНПУ ІМЕНІ Г. С. СКОВОРОДИ)..... 274

Лариса Полякова, Сергій Пачев
ТЕМА «ВЗАЄМОДОПОМОГА ТА ПІДТРИМКА В УМОВАХ ПЕРШОЇ
СВІТОВОЇ ВІЙНИ В ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ» ПРИ ВИВЧЕННІ ПЕРШОЇ
СВІТОВОЇ ВІЙНИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ..... 285

Ірина Савченко

ВИКЛАДАННЯ АРХІВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ СТУДЕНТІВ
СПЕЦІАЛЬНОСТІ 032 ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ В УМОВАХ
ВОЄННОГО ЧАСУ (НА ПРИКЛАДІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ
ПЕРШОГО РІВНЯ ОСВІТИ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «ІСТОРІЯ» ЗНУ)..... 290

Вячеслав Ціватий

ІННОВАЦІЙНА ДИДАКТИКА І ОСВІТНІ ВИКЛИКИ
У ВИКЛАДАННІ ІСТОРИЧНИХ ДИСЦИПЛІН
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ІНСТИТУЦІОНАЛЬНИЙ ДИСКУРС..... 295

РОЗДІЛ I
ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

*Атаманюк Р.,
студент 4 курсу Запорізького
національного університету*

РЕТРАНСЛЯЦІЯ ІМПЕРСЬКИХ НАРАТИВІВ ЧЕРЕЗ ШКІЛЬНІ КУРСИ ІСТОРІЇ ХІХ СТ.: ПОГЛЯД НА ПИТАННЯ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Багато десятиліть тривають бої за історію між Україною та російською федерацією. Російська пропагандистська машина розгорнула всі наявні важелі тиску і активно просуває у маси твердження, які заперечують українську історію та державність. Російська еліта – імперська, радянська та федеративна – у тому числі і президент, неодноразово спотворювали українську історію, маніпулюючи фактами. Таким чином сформувалися наративи про Росію як спадкоємицю Київської Русі, триєдиність українського, білоруського та російського народів, а також про Україну як про «Малу Росію» – по суті, додатка, та «Новоросію» – територій південного сходу, які ніби не входили до складу України.

Ці наративи не могли з'явитися з нізвідки. Вони пройшли довгий шлях формування та беруть свій початок за часів Російської імперії. Хочу звернути особливу увагу на період ХІХ ст., коли стрімко розвивалася історична наука. Україна, перебуваючи у складі імперії, була позбавлена своєї історії. Тодішня російська наука хворіла на ідею великодержавства, тому трансливала вигідні їй наративи в монографіях та підручниках для навчальних закладів. Безумовно, частина української інтелігенції, захопившись ідеями романтизму, намагалася протистояти тиску на українську історію, її спотворенню та міфологізації. Так, варто згадати діяльність Михайла Максимовича, котрий висунув концепцію киевоцентризму історичного процесу у Східній Європі, суть якого полягає у тому, що саме Київ був осібним руським центром у період ХVІ–ХVІІІ століть.

Особливу увагу заслуговує Микола Костомаров, історик та засновник Кирило-Мефодіївського братства, який заперечував концепцію «триєдинства», а також наголошував на особливому суспільно-політичному розвитку українського народу. Його ідеї розвинув у своїх працях історик Володимир Антонович. Він також читав лекції з історії України і займався підготовкою вчительських кадрів [1]. Проте великодержавні наративи потужно транслиювалися через монографії та підручники, головними ідеологами яких були Михайло Погодін, Василь Ключевський, Олексій Шахматов тощо.

Мета цієї роботи розглянути і проаналізувати імперські підручники XIX ст. з курсу історії, відстежити загальну тенденцію і трансльовані наративи, а також провести паралель з нинішніми твердженнями, які ретранслює нинішня російська пропаганда. Для аналізу були обрані такі підручники: «Короткий нарис руської історії» М. Погодіна (1838 р.) [3], «Нарис руської історії, для середніх учбових закладів» М. Устрялова (1857 р.) [5], «Скорочена руська історія» О. Ішимової (1879 р.) [7], посібник до російської історії (1892 р.) [6] і «Короткі нариси руської історії» (1895 р.) Д. Іловайського [2].

Але перш ніж аналізувати зазначені вище підручники, варто розглянути систему освіти у період XIX століття. Згідно зі статутом 1804 р. Міністерства народної освіти, система освіти в державі складалася з чотирьох ланок. Початкова освіта була представлена парафіяльними (сільськими, однорічними) школами. Другий рівень – повітові училища. Третій рівень – гімназії, котрі надавали повноцінну середню освіту. Четвертий, найвищий рівень, був представлений університетами. Освіта мала становий характер, тобто типи навчальних закладів приймали до себе лише представників певного стану, будь це селянин, купець, міщанин або дворянин.

У 1828 р. початкова і середня освіта поділялися на три категорії: однокласні парафіяльні училища для дітей нижчих станів, трикласні училища для дітей міщан та купців, а також семикласні гімназії для дітей дворян і чиновників.

У 1863–1864 рр. цар Олександр II, наряду з іншими буржуазними реформами, реорганізував систему освіти. Так, з 1864-го року з'являються земські школи із три- або чотирирічним терміном навчання, фінансування яких покладалося на земства. Освіта набувала безстанового характеру. З'являлися учительські семінарії з метою підготовки вчительських кадрів. Згодом відкривалися і спеціалізовані заклади освіти – промислові училища.

Але водночас продовжувався наступ на українську мову та культуру. Так, у 1863 р. був виданий наказ Міністром внутрішніх справ П. Валуєвим про призупинення видання книг, написаних «малоросійською», тобто українською, мовою. Наказ відомий нам як «Валуєвський циркуляр». У 1876 р. вийшов Емський указ, котрий забороняв використання української мови в багатьох сферах життя. Звісно, це не могло позначитися і на освіті [4, с. 162-165].

Перейдемо до аналізу підручників. Насамперед слід звернути увагу на їх зміст. Перші розділи присвячені розселенню племен слов'ян, а також їхньому побуту, в той же час згадуються фінські племена. У підручниках описується міф про заклик варягів, а також взяття Києва Олегом. По суті, початок російської державності, що тодішня, що нинішня російська історіографія зводить до часів існування Київської Русі. Хоча фактично Київ, а не північно-східні від нього землі були осердям політичного життя.

Далі описуються розвиток удільних князівств, період міжусобиць та напад монголо-татар. У розділах, присвячених подіям XIII–XIV ст., йде поділ на Русь Східну (вона ж у майбутньому Москва), яка потрапила під вплив монголо-татарського ярма, та Русь Західну або Литовську, яка пізніше потрапить під вплив Польщі. Тут ми вже простежуємо певну ідею про «єдину Русь», частина якої, так сталося, потрапила під вплив іншої держави. При цьому, варто відмітити, що історія Русі Західної досить добре описана – заходить мова про Люблінську і, особливо, Берестейську унію, формування «малоросійського» козацтва. Так, О. Ішимова перед характеристикою Переяславської ради писала: «Ми знаємо вже, що всі ці землі, які склали західну частину держави нашої, були відторгнуті від нас Литвою під час татарського ярма, що тяжіло над нами, і

що сама Литва, об'єднавшись згодом з Польщею, примкнула туди ж і наші володіння» [7, с. 158].

Національно-визвольна війна під проводом Б. Хмельницького розглядається як суто повстання проти Польщі для подальшого об'єднання з Москвою. Про це, наприклад, напряму пише Д. Іловайський у своєму підручнику: «Отже, обидві унії, політична та релігійна, не досягли своєї мети, тобто остаточного відокремлення Західної Русі від Східної та злиття з Польщею в одну державу, в одну націю. Навпаки, вони породили жорстоку боротьбу між двома релігіями та двома народностями. Ця боротьба пробудила в Південно-Західній Русі прагнення до возз'єднання з Північно-Східною і приготувала падіння Польщі» [2, с. 149]. Переяславська рада подається як об'єднання [7, с. 158], приєднання [2, с. 167; 6, с. 91-92], підданство [3, с. 60; 7, с. 166], покровительство [6, с. 93] «Малої Росії». Причому М. Устрялов пише про «вічне підданство» [5, с. 177]. Натомість, М. Погодін у 1838 р. писав про повернення територій: «Війна з Польщею, що почалася, ведена була щасливо, і у 1667 р. Ординим-Нащокіним заключений був мир в Андрусові, за яким Росія повернула Смоленськ, Київ і усю країну на Схід від Дніпра» [3, с. 60]. Термін «Мала Росія» або «Малоросія» починає використовуватися при розгляді саме цього історичного періоду, тобто середини XVII століття. Що цікаво, назва «Україна» теж зустрічається, але ж термін «Малоросія» використовується саме в ідеологічному, великодержавному аспекті.

У розділах, присвячених правлінню Катерини II, заходить мова про ліквідацію козацької Січі, саме через «непотрібність». Натомість після приєднання «південних земель» вже згадуваний Д. Іловайський пише про Новоросію, котру поступово, з ініціативи Г. Потьомкіна, заселяли, у тому числі і прийдешні з інших держав [2, с. 263]. В основному, у підручниках не йде мова про утиск Гетьманщини та остаточну ліквідацію козацтва. Згадується лише адміністративна реформа імператриці та ліквідація Січі, як непотрібної військової одиниці. М. Погодін хіба що писав: «В Малоросії ще в 1763 р. управління цивільне було відокремлене від воєнного, і відновлені суди земські,

городські та підкоморські, знищені Богданом Хмельницьким. Малоросія була розділена на 20 повітів» [3, с. 96]. Тобто, він розглядав Гетьманщину суто як військову одиницю. В цілому ж, правління Катерини II у підручниках розглядається як імперське піднесення, себто період безупинних війн, приєднання територій, а також ряд новаторських реформ.

Можемо простежити доволі знайомі наративи, котрі нині ретранслюються. Так, Київська Русь розглядається як початок російської державності. Мова про окремішність України не йде – натомість висуваються тези про Західну та Східну Русь як певну ідею «єдиної, неділимої Русі». Переяславська рада – це підданство та возз'єднання «Малої Росії», повернення територій. Часи Катерини II – заселення «необжитого» краю, себто Новоросії. На останньому міфі, до речі, російська пропаганда і зробила велику ставку у 2014-му році. Начебто південний схід України був необжитий і заселявся саме Росією та колоністами, утворивши «Новоросію». В умовах повномасштабної російсько-української війни російська еліта, у тому числі і президент російської федерації В. Путін, повертаються до імперського минулого і охоплюють усе більше імперських міфів про «єдність Русі», «триєдиність народів» тощо для виправдання власної агресії і «права на ірреденту».

Література:

1. Гирич І. Українська історична пам'ять, шкільні підручники і освіта. Ч. 1: Від доби романтизму до часів українофільства. Концептуальні проблеми історії України. URL: <https://uamoderna.com/urok-istorii/hyrych-ist-pamiat-osvita-1>.
2. Краткие очерки русской истории : курс старшего возраста. Иловайский Д. Изд. 30-е. Москва : Типо-лит. Т-ва И.Н. Кушнерев и К, 1895. 368 с. URL: <https://www.prlib.ru/item/341348>
3. Краткое начертание русской истории: Сокращение гимназич. курса, сочинен. проф. Погодиным. Москва. Тип. Н. Степанова, 1838. 114 с. URL: <https://www.prlib.ru/item/708574>
4. Нагрибельний Я. А. Професійна освіта в освітній системі Російської імперії (XIX – початок XX ст.). *Чорноморський літопис*. 2011. № 4. С. 162–165.
5. Начертание русской истории, для средних учебных заведений. Сочинение Устрялова Н. Изд.10-е, доп. Санкт-Петербург. В типографии Главного штаба по военно-учебным заведениям, 1857. 312 с. URL: <https://www.prlib.ru/item/351083>
6. Руководство к русской истории : средний курс (соответственный плану третьего класса гимназий). Д. Иловайский. Изд. 32-е. Москва. Тип. М.Г. Волчанинова. 1892. 180 с. URL: <https://www.prlib.ru/item/961656>

7. Сокращенная русская история : с картинками, гравированными на дереве. Ишимова А. Изд. 4-е. Санкт-Петербург. Тип. и хромофотография А. Траншеля, 1879. 354 с. URL: <https://www.prilib.ru/item/1086920>

*Ігнатуша О.,
доктор історичних наук,
професор кафедри історії України
Запорізького національного університету*

ФОРМУВАННЯ РЕЛІГІЄЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ 11 КЛАСУ ПРИ ВИВЧЕННІ РОЗДІЛУ «ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИБІР УКРАЇНИ. РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКА ВІЙНА»

Сучасне суспільне життя, головним викликом для якого стала російська агресія проти України, показало значущість і вагомість релігійного фактора в національній консолідації. Реаліями є алогічність ситуації, що в умовах війни в Україні діє російська церква, – не тільки структурний підрозділ Московського патріархату, центр якого знаходиться в столиці країни-агресора, а й вагома ланка російської державної пропагандистської машини, яка отруює суспільну свідомість українців. Значна частина українського суспільства продовжує перебувати в полоні російських міфів про характер стосунків між церквами двох держав. Ситуація вимагає невідкладних і кардинальних змін, оскільки створює загрозу національній безпеці України.

Тому формування критичного сприйняття суспільством реалій церковно-релігійних процесів перетворюється на важливе завдання системи національної освіти і зокрема, системи загальної середньої освіти. Зазначений стан речей висуває завдання посилення уваги до питань релігії та церкви, церковно-державних відносин особливо в класах профільної школи.

Це завдання цілком узгоджується з вектором реформування сучасної освіти в Україні [7-8]. Концептуальні засади нової української школи орієнтують на формування компетентностей, однією з яких є релігієзнавча, невіддільно пов'язана з історичною.

Про формування релігієзнавчої компетенції в закладах загальної середньої освіти пишуть порівняно небагато. Проте останнім часом на це питання починають звертати все більшу увагу, свідченням чого є публікації В. Кришмарел [10], М. Люшина [11], Г. Погромської [12].

Російсько-українська війна надає численний і різноплановий матеріал, що має бути використаний для формування релігієзнавчої компетентності при викладанні в 11 класі середньої школи, зокрема – розділу навчальної програми «Європейський вибір України. Російсько-українська війна».

Поставимо за мету з'ясувати можливості системного висвітлення релігійно-церковних аспектів суспільного життя при вивченні цієї – однієї з найпроблемніших тем історії України в 11 класі закладів загальної середньої освіти. Проблемність пов'язана не тільки з тим, що найгарячіші події впритул наближені до сьогодення й інтегровані у нинішні процеси, найважче даються критичному осмисленню внаслідок неповноти інформації про них. Ці процеси не знайшли відображення і в самих підручниках, адже частина подій відбулася вже після їх видання і, навіть, після останнього оновлення Міністерством освіти і науки України навчальних програм з історії. Досвід останніх років і, зокрема – російсько-української війни, яка загострила увагу до багатьох процесів у площині українсько-російських відносин у різних сферах – від державної політики до повсякдення окремого громадянина, ще вимагає переосмислення і нових акцентів.

Використання потенціалу наявних підручників різних авторів дає можливість побачити їхню спроможність забезпечити вивчення відповідної теми і, водночас, може показати перевагу того чи іншого підручника над іншими. Обмежуючись прикладом викладання запропонованої теми, продемонструємо, зокрема, можливості підсилити зміст та потенціал викладання окремих сюжетів.

Візьмемо за основу аналізу навчальну програму з історії України 11 класу, рекомендовану МОН України наказом № 698 від 03 серпня 2022 р. [3] та шкільні підручники В. Власова і С. Кульчицького [1-2], О. Гісема, О. Мартинюка [4-5] обох рівнів – стандарту та профільного, В. Даниленка, М. Смольницької [6],

Н. Сорочинської, О. Гісем [13], О. Струкевича, С. Дровозюка [14], Г. Хлібовської, О. Наумчук, М. Крижановської, І. Гирича, І. Бурнейка [15].

Вже перше ознайомлення з підручниками свідчить про неоднаковий вміст в них матеріалу релігієзнавчого характеру. У підручниках В. Власова, С. Кульчицького [2-3] та О. Гісема, О. Мартинюка [4-5] цей вміст помітно більший за обсягом. Тому будемо спиратися на матеріал саме цих підручників як на основу для критики та інтерпретацій, для можливого поглиблення їхнього змісту стосовно питань релігії та церкви. Також до аналізу залучатимемо і підручники інших згаданих авторів.

При вивченні матеріалу розділу 6. «Європейський вибір України. Російсько-українська війна» програма визначає два ключових питання релігієзнавчого характеру для розкриття змісту відповідної навчально-пізнавальної діяльності: «Значення утворення канонічної автокефальної Православної церкви України (ПЦУ). Релігія, церкви й релігійні організації та війна» [3, с. 208]. Від учнів вимагається «схарактеризувати діяльність знакових постатей політичного, громадського, культурного, церковного життя сучасної України». Причому – на вибір учительки/учителя, учениці/учня. Отже, програма не ставить за необхідне звертатися до характеристики постаті саме релігійних діячів. Цю характеристику можна сприймати лише як один із можливих варіантів, до того ж – необов'язковий. А це, у свою чергу, позбавляє учнів можливості набути релігієзнавчої компетентності належного рівня, збагатитись баченням ролі постатей релігійних діячів у контексті відповідної епохи, не дозволяє їм вповні реалізувати вимогу цієї ж програми щодо пріоритетного завдання – показу людського виміру історії [3, с. 10].

Реалізуючи вимоги шкільної програми, В. Власов і С. Кульчицький передбачають у підручниках обох рівнів (профіль і стандарт) підрозділи «Релігійне життя» [1, с. 263-265] та «Українське православ'я на шляху до автокефалії» [1, с. 265-266]. Ці підрозділи – складова частина параграфу «Суспільно-політичне і соціально-економічне становище України в умовах «гібридної війни». У рамках цих підрозділів викладено факти, що дозволяють

учням скласти предметне уявлення про характер процесів в релігійній сфері України протягом усієї доби її державної незалежності. Хоча цей виклад і видається нам доволі конспективним та неповним, вибіркоvim за наповненням, він все ж дає надійну основу для розуміння основних змін, що відбувалися в церковних організаціях під впливом дії політичних і державних чинників. Зокрема, визначено фактори та політичні дії очільників державної влади, що призвели до створення в Україні Української Православної Церкви Київського патріархату (УПЦ КП). Показано хронологію змін керівництва УПЦ КП і УАПЦ та констатовано як факт: «Усі ці події мало торкнулися й вірян» [1, с. 265]. Очевидно, що констатована теза вимагає свого продовження, наприклад: Православні церкви України виявилися недостатньо реформованими, зберігаючи конструкти (систему управління) РПЦ імперських і радянських часів, недостатньо відкритими для впливу віруючих на їх керівництво, тому зміни в церковному управлінні відбувалися, переважно, на рівні ієрархії.

Доволі змістовно і хронологічно повно від початку державної незалежності України оглядається релігійне й церковне життя в підручниках О. Гісема, О. Мартинюка профільного рівня [4, с. 236-241] і рівня стандарту [5, с. 269-274].

Позитивною рисою структурованої подачі матеріалу шкільних підручників є показ правового фундаменту, на якому будуються державно-церковні відносини – Конституція України та Закон України «Про свободу совісті та релігійних організацій» [9; 4, с. 236; 5, с. 270]. Правові основи діяльності релігійних організацій в Україні підкреслюють і інші автори підручників, включаючи цей матеріал у згаданий розділ 6 програми, зокрема – В. Власов, С. Кульчицький [1, с. 263]. В. Даниленко, С. Смольницька включають цей матеріал у структуру одного з попередніх розділів – розділу 4 «Відновлення незалежності України» [6, с. 134].

О. Гісем, О. Мартинюк достатньо чітко показали динаміку і механізм розколу РПЦ в Україні внаслідок принципової незгоди Москви на існування незалежної УПЦ. Водночас, цими авторами дещо спрощено, на наш погляд, подається причина збереження розколу між УПЦ КП та УАПЦ у 1992 р. Ця

характеристика присутня в підручнику профільного рівня їхнього авторства, а так само у підручнику рівня стандарту авторства Н. Сорочинської та О. Гісем. Пояснюючи небажання патріарха Мстислава (Скрипника) йти на об'єднання з частиною УПЦ МП, керованою митрополитом Філаретом (Денисенко), автори згаданих підручників покладають відповідальність за відсутність єдності на патріарха Мстислава: «того не побажав Мстислав, який невдовзі пішов із життя» [4, с. 237; 13, с. 232]. За цим однобічним твердженням – небачення об'єктивних обставин і, зокрема – особистісного фактору зі сторони митрополита Філарета (Денисенка), якого послідовні прихильники автокефалії української церкви (в тому числі й патріарх Мстислав) вважали особою, яка керується політичною кон'юктурою, а не твердими переконаннями та національними інтересами, тривалий час вірно служила московському режиму і запекло боролася проти української автокефалії до 1990 р., яка сповнена владних амбіцій і непоступливості у питанні особистого лідерства у справі керування українською церквою. Нетривала історія невизнаної у світі самостійності УПЦ КП, фігури її окремих ієрархів, невідомі широким верствам вірян домовленості між керівництвом УПЦ КП та УАПЦ також могли бути підставою для непорозумінь між цими церквами, перешкоджаючи на той час їхньому об'єднанню. Тому спрощена оцінка цієї ситуації нам видається недоречною.

Згадуючи про першу спробу української влади за президентства В. Ющенко домовитися з Вселенським патріархом про об'єднання й автокефалію УПЦ, О. Гісем і О. Мартинюк, на жаль, не називають її дати – 25-27 липня 2008 р. [4, с. 237]. Хронологічна компетентність при засвоєнні учнями подій історії церкви так само важлива, як і у відношенні інших вагомих історичних подій.

Звернемо увагу також на прагнення авторів підручників показувати історію не у гіпертрофованих контрастних тонах виключного позитиву й негативу, а й бачити її напівтони, відтінки, показувати еволюцію розвитку подій, учасником яких були релігійні організації, церковні діячі. Зокрема, характеризуючи промосковський фарватер УПЦ МП, О. Гісем і О. Мартинюк поцінують роль її предстоятеля – митрополита Володимира (Сабодана) у

реформуванні цієї конфесії та розширенні її самостійності від Москви, що, врешті, коштувало йому передчасної смерті [4, с. 238]. На наш погляд, доречно було б додати, що порушене питання є контроверсійним, дискусійним. Далеко не всі релігієзнавці погоджуються з тезою про те, що митрополит Володимир (Сабодан) вів церковний корабель у напрямку справжньої української автокефалії, був «українізатором» УПЦ МП.

Конструктивною є ідея О. Гісема, О. Мартинюка показати включення національних релігійних святинь – ансамблів Софійського собору та Києво-Печерської лаври в Києві – до скарбниці світової культури – списку Світової спадщини ЮНЕСКО [4, с. 228; 5, с. 263]. Згадано [5, с. 264] та проілюстровано факти відновлення Михайлівського золотого собору у Києві, Успенського собору Києво-Печерської лаври [4, с. 228, 229]. У контексті гуманізації та гуманітаризації освіти доби державної незалежності України автори констатують значну увагу, що стала приділятися вивченню релігії [4, с. 230; 5, с. 264]. Разом із тим, згадуючи про повернення в Україну науково-культурної спадщини професора Івана Огієнка [5, с. 263], автори проминули можливість підкреслити, що це був і видатний громадсько-релігійний діяч, історик церкви, богослов, який тривалий час очолював Українську Греко-Православну Церкву в Канаді (1951-1972 рр.), був її предстоятелем як митрополит Вінніпезький.

Заслуговує схвалення чітке окреслення організаційного зв'язку УПЦ МП з РПЦ, яке подано у підручнику авторського колективу Г. Хлібовської: «УПЦ МП – інтегральна частина Російської православної церкви з центром у Москві» [15, с. 249]. На жаль, автори підручників не мали змоги підкреслити цей тісний зв'язок не тільки з церковними, а й з державними колами російської федерації хоча б конспективним показом неодноразових приїздів московського патріарха Кирила до України – Києва, Одеси, Дніпра – у 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 рр., його участь у роботі Священного Синоду УПЦ і, навпаки – участь у роботі Священного Синоду РПЦ керівників УПЦ МП (митрополитів Володимира (Сабодана) та Онуфрія (Березовського), переміщеннями на посади священників і єпископів з РПЦ до УПЦ. У 2022 і 2023 рр. додалось аргументів

до цього зв'язку: російські паспорти у 20-ти високопоставлених керівників УПЦ МП; арешт священників з великими сумами готівки під час їхньої поїздки до Москви; наявність численної російської пропагандистської літератури в церковних бібліотеках УПЦ МП; новостворені фрески в Успенському соборі Києво-Печерської лаври із зображеннями поряд із патріархом РПЦ Кирилом (Гундяєвим) предстоятеля УПЦ МП митрополита Володмира (Сабодана) та намісника лаври митрополита Павла (Лебеда); передача Росії священників-колаборантів зі складу УПЦ МП в рамках обміну військовополоненими; вручення державних нагород російської федерації («Орден Дружби») з рук її президента Володимира Путіна митрополиту УПЦ Онуфрію (Березовському) і наміснику Києво-Печерської лаври митрополиту Павлу (Лебедю) тощо. Чого вартий для ствердження такого організаційного та ідейно-політичного зв'язку промовистий факт, повз який пройшли автори шкільних підручників – представники УПЦ МП – її предстоятель, митрополит Онуфрій (Березовський), митрополит Бориспільський і Броварський Антоній (Паканич) і єпископ Обухівський Іона (Черепанов) під час урочистого засідання парламенту 8 травня 2015 р. єдині з усієї зали не пошанували вставанням пам'ять Героїв України – бійців ЗСУ, які загинули на Донбасі.

Привернемо увагу і на факт вміщення у підручники застарілої інформації. Зокрема, авторський колектив Г. Хлібовської стверджує, що в Україні «функціонує Державний комітет України у справах релігій» [15, с. 249]. З 2005 р. комітет неодноразово реформували, змінювалась його назва і підпорядкування, що свідчить про недостатньо послідовну політику держави у цій справі. Центральним органом виконавчої влади, який забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері релігії з 2019 р. в Україні є Державна служба України з етнополітики та свободи совісті, яку очолює знаний релігієзнавець Віктор Єленський. Цей же орган забезпечує і формування та реалізацію державної політики у сфері міжнаціональних відносин та захисту прав корінних народів і національних меншин.

Висвітлюючи шлях української церкви до автокефалії, В. Власов і С. Кульчицький визначають його віхи, спонукаючи учнів закріпити фактографічний ряд подій, які стояли за конкретними датами: 1992, 2014, 2015 рр. Автори доречно зазначили, що це питання актуалізувала військова агресія російської федерації на Донбасі, стверджують, що «Президенти Л. Кравчук, Л. Кучма і В. Ющенко ставили це питання на порядок денний» [1, с. 265; 2, с. 239]. Проте проголошена теза послідовності президентського курсу, на наш погляд, залишається без належного підкріплення фактами. Як вище вже зазначалося, доречним було б згадати на цьому шляху, принаймні, рух «За помісну Україну», що ширився Україною за часів президентства В. Ющенка у 2007-2008 рр. На нашу думку, важливим також буде доповнення факту міжцерковної підтримки Томосу ПЦУ православними церквами світу: Грецькою (Елладською), Олександрійською, Кіпрською та ілюстрацією динаміки переходу релігійних громад і священнослужителів з УПЦ МП до ПЦУ.

Всі автори шкільних підручників для 11 класу пишуть про об'єднавчий Собор 15 грудня 2018 р, створення об'єднаної Православної Церкви України (ПЦУ), обрання її предстоятелем митрополита Епіфанія (Думенка), надання Томосу об'єднаній ПЦУ від Константинопольського патріарха Варфоломія.

Вдалою, на наш погляд, є ідея подати динаміку зростання кількості релігійних громад найбільших церков України з 1997 по 2018 рр. у вигляді таблиці [5, с. 272; 13, с. 234].

Водночас, недостатньо обґрунтованими і категоричними, на нашу думку, виглядає твердження, що повторюється у підручниках: «Розкол і негаразди у православних церквах призвели до швидкого скорочення прихильників православ'я» [4, с. 239; 13, с. 234]. На нашу думку, таке скорочення не є швидким, а рух у напрямку наповнення протестантських конфесій відбувається, скоріше, внаслідок процесів секуляризації суспільної свідомості під впливом глобальних процесів модернізації та постмодерну.

Позитивними рисами підручників О. Гісема, О. Мартинюка та Н. Сорочинської, О. Гісем є звернення уваги учнів на конфесійний плюралізм в

Україні. Називаються найбільші і найвпливовіші серед протестантських церков та нехристиянських конфесій в Україні. Акцентується на неординарній події – візиті Папи Римського Іоанна Павла II до України у червні 2001 р. [5, с. 273-274; 13, с. 235].

Н. Сорочинська, О. Гісем додають особливо цінну інформацію для розуміння ролі УПЦ МП у розв'язаній росією війни проти України – це перетворення церков і адміністративних будівель УПЦ МП на території Донеччини та Криму в осередки групування ворожих до України сил та про перетворення Святогірської лаври в місце збору та переховування озброєних російських спецназівців і бойовиків [13, с. 235].

На жаль, лише у підручниках О. Гісем, О. Мартинюк та Н. Сорочинської, О. Гісем згадано активне втручання УПЦ МП у політичне життя країни під час виборів Президента України у 2004 р. на боці В. Януковича під час Помаранчевої революції [4, с. 274; 13, с. 235]. Проте у жодному підручнику не були цілісно охарактеризовані громадянські позиції різних церков під час Помаранчевої революції та Революції Гідності, ставлення релігійних організацій до євроінтеграційних процесів України. Цей факт лаконічно постає у підручнику О. Струкевича, С. Дровозюка: «Представники майже всіх українських релігійних конфесій проводили на Євромайдані молебні» [14, с. 207].

Таким чином, маємо констатувати, що в шкільній програмі і підручниках 11 класу, рекомендованих до вивчення МОН України в загальноосвітніх закладах середньої освіти знайшли відображення ключові питання історії релігій і церкви як невід'ємної частки загальногромадянської історії на етапі творення нової України. Проте не у всіх підручниках це відображення є достатньо повним для історичної реконструкції цілісної картини процесів. Зокрема, автори підручників «забувають», що церква постійно є у вирі подій суспільно-політичного характеру, що вона дотична до фундаментальних процесів соціально-економічного реформування, змін у соціально-культурній царині.

Тому, як не дивно, поза кадром історії в школі опинилися такі питання, як сприйняття церквами Декларації про державний суверенітет України і Акту

державної самостійності України, реакція на результати Всеукраїнського референдуму про державну незалежність України, встановлення посади Президента України, ухвалення Конституції України, участь церков у Помаранчевій революції та революції Гідності, у процесах формування багатопартійності, у політичній боротьбі на боці конкретних сил (зокрема, під час виборів Президентів України та виборів до Верховної Ради України), їх роль у становленні вітчизняного олігархату, у розподілі власності та її переданні у користування релігійних споруд, роль у просуванні євроінтеграційних процесів.

Мало уваги приділено питанням поліконфесійності України, розвитку сфери міжконфесійних відносин і діалогу.

Окремий блок питань, що вимагає поглиблення та більш докладного розкриття, пов'язаний з характеристикою російсько-української війни.

Рекомендуємо вчителям історії окреслити такі сюжети релігієзнавчого характеру при вивченні теми російсько-української війни:

1. Звернути увагу на зміцнення релігійних настроїв серед учасників і сучасників війни. Відомі численні факти про звернення до Бога бійців ЗСУ.

Це повідомляють в усних розповідях і споминах учасники бойових дій. За даними соціологічних опитувань Центру Разумкова, станом на лютий 2023 р., після початку повномасштабної війни Росії проти України лише 4,0 % опитаних сказали, що вони стали менш релігійними, тоді як 25,7 % стверджують зворотне.

2. Визначити масштаб втрат церковних організацій у цій війні, число зруйнованих храмів, жертв серед служителів різних релігійних спільнот,

Тільки за перший місяць широкомасштабної війни росії проти України у 2022 р. російськими військами було зруйновано щонайменше 59 храмів у 8 областях України. Надалі це число суттєво поповнилося. Станом на червень 2022 р. число знищених і пошкоджених ними релігійних споруд вже становило майже 200, з яких – 173 християнських, п'ять мусульманських, п'ять єврейських. Серед них – пам'ятки архітектури національного значення.

3. Показати особливості ставлення церков України та їх лідерів до війни.

Переважна більшість церковних організацій України вустами своїх лідерів засудила російську агресію в Україні.

Найбільш суперечливою у цьому відношенні залишається позиція УПЦ МП. Її лідер – митрополит Онуфрій 24 лютого 2022 р. виступив із засудженням російської агресії. Він назвав війну «братовбивчою», повторив російський міф про «народи, які вийшли з Дніпровської купелі хрещення». Водночас свідченням виправдання й заперечення збройної агресії російської федерації проти України стали оприлюднені у квітні 2023 р. СБУ аудіозаписи розмов настоятеля Києво-Печерської лаври митрополита Павла Лебеда, що є підставою для врученні йому підозри у вчиненні кримінального злочину і взяття його під арешт.

4. Показати напрями діяльності церков України в умовах війни.

Опитування членів релігійних об'єднань – «Які завдання є першочерговими для релігійних об'єднань під час війни?» (лютий 2023 р.) – показало, що найважливішими завданнями вони бачать вирішення трьох ключових проблем: надання психологічної допомоги (54,3%), допомоги Збройним Силам України (45,5 %) і допомога у вирішенні соціальних і матеріальних проблем громадян (39,5%). Тож, стверджуємо, що церковне служіння для віруючих сьогодні не зводиться до традиційного відвідування храму, а тісно пов'язане із соціальним служінням.

5. Показати розгортання церковного волонтерства протягом 2014–2023 рр.

Вже у 2014 р. при київському Михайлівському золотоверхому монастирі запрацював пункт збору гуманітарної допомоги для бійців передової та жителів підконтрольних Україні районів Донеччини і Луганщини. До благодійних акцій залучилися й представники інших конфесій. Наприклад, організація жінок-мусульманок «Арраїд» (м. Київ) організувала допомогу Центральному клінічному військовому госпіталю. Юдейська громада розгорнула допомогу переселенцям з Криму й окупованих територій Донбасу, будівництво містечка поблизу с. Гнатівка на Київщині.

6. Охарактеризувати відновлення явища військового капеланства.

Для реалізації конституційних прав громадян на свободу світогляду та віросповідання в структурі Збройних сил України на законодавчому рівні 19 березня 2022 р. організовано службу військового капеланства. Напрямами роботи військових капеланів є душпастирська, релігійно-просвітницька, соціально-доброчинна діяльність, консультування військового командування з релігійних питань.

7. Показати становище церковних організацій на окупованій рашистами території.

Це становище полягає в припиненні окупаційною владою діяльності усіх релігійних організацій, окрім Московського патріархату, переслідуванні проукраїнських священиків і активних вірян, колабораціоністській позиції духовенства Московського патріархату, його участі в акціях державно-патріотичного спрямування в ідеологічних шаблонах російської федерації. Скажімо, в окупованому рашистами Бердянську у листопаді 2022 р. було незаконно затримано двох священиків УГКЦ – Богдана Гелету та Івана Левицького (доля їх залишається невідомою), у квітні 2023 р. – захоплено римокатолицький костел Різдва Пресвятої Діви Марії. Ще раніше росіяни викрали голову Лютеранської громади Бердянська Артура Кожевнікова.

8. Показати схвалення та виправдання агресивної війни росії керівником Московської патріархії патріархом Кирилом (Гундяєвим).

9. Показати активізацію переходів релігійних громад з лона УПЦ МП до складу Православної Церкви України після відкритого вторгнення російської федерації в Україну

За період з лютого 2022 по квітень 2023 р. до складу ПЦУ з УПЦ МП перейшло 770 релігійних громад, а їх загальна чисельність досягла 1333.

10. Показати колабораціоністську позицію священнослужителів УПЦ МП.

Релігієзнавиця Віта Титаренко наводить статистику, що на сьогодні священикам УПЦ МП вручено 19 підозр зі звинуваченням у колабораціонізмі і вже винесено 6 судових вироків з цього приводу. Голова Служби Безпеки України (СБУ) Василь Малюк повідомив, що одного з таких священиків УПЦ

МП, викритих у колабораціонізмі, Україна обміняла на 28 українських військовослужбовців.

11. Показати засоби тиску на Україну з боку УПЦ МП.

Митрополит Черкаський Феодосій (Снігірьов) забезпечив оновлення офіційного сайту єпархії за шаблонами православних інтернет-ресурсів держави-агресора та його наповнення інформаційними матеріалами із наративами патріарха Кирила та закликами до об'єднання суспільства задля перемоги Росії.

12. Змалювати визначні постаті церковного життя сучасної України.

Авторитетним органом, який координує діяльність релігійних організацій в Україні є Всеукраїнська рада церков і релігійних організацій (ВРЦіРО), яка діє з грудня 1996 р. Вона об'єднує зусилля конфесій у справі духовного відродження України, сприяє міжцерковному діалогу, бере участь у розробленні проєктів нормативних актів із питань державно-конфесійних відносин. До складу ради входять лідери церков, що діють в Україні.

Висловлені рекомендації, на наш погляд, дозволять формувати у учнів 11 класу закладів загальної середньої освіти необхідні релігієзнавчі компетентності, розвиватимуть критичне мислення, виховуватимуть повагу до мультикультурного і поліконфесійного середовища, будуть чинниками плекання толерантності суспільних відносин громадян нової України, свідомих патріотів, людей з широким світоглядом і багатим духовним світом.

Література:

1. Власов В.С., Кульчицький С.В. Історія України (профільний рівень) : підруч. для 11 кл. закл. загал. серед. освіти. Київ : Літера ЛТД, 2019. 288 с.
2. Власов В.С., Кульчицький С.В. Історія України (рівень стандарту) : підруч. для 11 кл. закл. загал. серед. освіти. Київ : Літера ЛТД, 2019. 256 с.
3. Всесвітня історія. Історія України. (Інтегрований курс). 6 клас. Всесвітня історія. 7–9 класи. Історія України. 7–9 класи. Всесвітня історія. 10–11 класи. Історія України. 10–11 класи. *Навчальні програми для закладів загальної середньої освіти*. Київ : HREC PRESS, 2022. 260 с.
4. Гісем О.В., Мартинюк О.О. Історія України [профільний рівень] : підруч. для 11 кл. закл. загал. серед. освіти. Харків : Ранок, 2019. 256 с.
5. Гісем О.В., Мартинюк О.О. Історія України [рівень стандарту] : підруч. для 11 кл. закл. загал. серед. освіти. Харків : Ранок, 2019. 288 с.
6. Даниленко В.М., Смольницька М.К. Історія України: [рівень стандарту]: підруч. для 11 кл. закл. загал. серед. освіти. Київ : Генеза, 2019. 224 с.

7. Закон України Про освіту. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017, № 38-39, ст.380. [URL] : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
8. Закон України Про повну загальну середню освіту. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2020, № 31, ст.226 [URL] : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
9. Закон України Про свободу совісті та релігійні організації. *Відомості Верховної Ради УРСР (ВВР)*, 1991, № 25, ст.283). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/987-12#Text>
10. Кришмарел В.Ю. Релігієзнавча компетентність у загальноосвітніх навчальних закладах: актуальність, генетика, складники. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 3. С. 66–73. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2016_3_9.
11. Люшин М. Методичні засади реалізації релігієзнавчої складової змісту всесвітньої історії в 6–7-х класах. *Рідна школа*. 2013. № 6. С. 52–56. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2013_6_13
12. Погромська Г.І. Реалізація релігійної освіти в системі середніх загальноосвітніх шкіл: світовий досвід. *Вісник Запорізького національного університету*. 2008. № 1. С. 211–215. (Серія : Педагогічні науки).
13. Сорочинська Н.М., Гісем О.О. Історія України [рівень стандарту] : підруч. для 11 кл. закл. загальн. серед. освіти. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2019. 240 с.
14. Струкевич О.К., Дровозюк С.І. Історія України [рівень стандарту] : підруч. для 11 кл. закл. загальн. серед. освіти. Київ : Грамота, 2019. 240 с.
15. Хлібовська Г.М., Наумчук О.В., Крижановська М.Є, Гирич І.Б., Бурнейко І.О. Історія України [рівень стандарту] : підруч. для 11 кл. закл. загальн. серед. освіти. Тернопіль: Астон, 2019. 256 с.

*Кольченко А.,
студентка 4 курсу
Запорізького національного університету*

ЧИ МОЖНА ПІДГОТУВАТИСЯ ДО ЗНО ЗА ШКІЛЬНИМИ ПІДРУЧНИКАМИ (НА ПРИКЛАДІ ТЕМИ «РЕВОЛЮЦІЯ ГІДНОСТІ ТА ЗБРОЙНА АГРЕСІЯ РФ»)

Сучасна українська освіта повинна стати важливим чинником становлення та всебічного розвитку особистості. Відповідно до Держстандарту базової та повної загальної середньої освіти по-новому звучить проблема створення сучасної навчальної книги як одного з найважливіших елементів шкільної освіти. А головним завданням стає зміст підручника, наявність матеріалу, який направлений на формування національної ідентичності [8].

Реальністю нашого життя були приклади політичного втручання в зміст шкільного курсу історії України. Прикладом слугують події 2021 р., коли Міносвіти подало апеляцію на рішення Окружного адміністративного суду м. Києва за позовом політика Андрія Портнова, згідно з яким суд зобов'язав

Міністерство освіти та науки переглянути підручник з історії України для 5 та 11 класів щодо висвітлення подій Революції Гідності. У мотиваційній частині рішення йдеться, начебто у підручниках історія 2013-2014 рр. викладається «однобічно, з вигадуванням фактів», а також містить ознаки спотворення інформації та подій, що мали місце у той період [9].

Події сучасної російсько-української війни залишають глибокий, визначальний і незабутній слід в історії, тому надалі актуалізують завдання системного аналізу змісту підручника історії України.

Згідно з навчальною програмою (2019 р.) історії України для 10-11 класів тема «Революція Гідності та збройна агресія РФ проти України» представлена у розділі № 6 «Творення нової України». Навчання історії в 11 класі спрямоване на реалізацію мети повної загальної середньої освіти, яка полягає в розвитку та соціалізації особистості учнів, формуванні в них національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін та викликів [6].

У одинадцятому класі випускники завершують вивчення курсу історії України, де вони опановують період з середини ХХ ст. до початку ХХІ ст. Частина питань про цей час передбачена у ЗНО з історії України.

Для аналізу були визначені підручники, які поширені в освітніх закладах України відповідно Наказу МОН від 12.04.2019 № 472 «Про надання грифу “Рекомендовано Міністерством освіти і науки України”» підручникам для 6 та 11 класів закладів загальної середньої освіти»: Сорочинська Н. М., Гісем О. О.; Власов В. С., Кульчицький С. В.; Хлібовська Г. М., Наумчук О. В., Крижановська М. Є., Гирич І. Б., Бурнейко І. О.; Гісем О. В., Мартинюк О. О.; Струкевич О. К., Дровозюк С. І.; Даниленко В. М., Смольницька М. К. [7].

Нами було проаналізовано завдання ЗНО з історії України 2019–2021 рр. (основну, додаткову сесії) аби перевірити їх на відповідність змісту підручників 2019 року видання з теми «Революція Гідності та збройна агресія РФ проти України».

Питання ЗНО 2019 р. основної сесії № 23 звучить так: «Зображення українських поетів у стрит-арт інтерпретації на будівлях Києва з'явилися з метою...» [3]. У проаналізованих підручниках не міститься дана ілюстрація. Відповідь – даний малюнок створений задля підтримки сили духу протестувальників на барикадах часів Революції Гідності. Питання ЗНО № 28 звучить так: «Установіть послідовність подій, зафіксованих на фото...». Цим завданням перевіряється просторова компетентність. Ці світлини не наведені у жодному підручнику. Схожий малюнок є у підручнику Сорочинської Н. М., Гісем О. О. та у підручнику Власова В. С., Кульчицького С. В. [1, с. 215-233].

У додатковій сесії ЗНО 2019 р. питання з теми «Революція Гідності та збройна агресія РФ проти України» представлено під номером № 23. Воно спрямоване на знання терміну «кіборги» та визначення завдяки яким подіям цей термін зазнав поширення [3]. Згідно з навчальною програмою для 10-11 класів у переліку очікувальних результатів навчально-пізнавальної діяльності учень має знати зміст поняття «кіборги». У підручниках Власова В. С., Кульчицького С. В. та Хлібовської Г. М., Наумчук О. В., Крижановської М. Є., Гирич І. Б., Бурнейко І. О. це поняття розкривається. Цей термін не зустрічається в підручниках, авторами яких є Гісем О. В., Мартинюк О. О. та Струкевич О. К., Двороздюк С. І. [2, с. 232-258; 10, с. 205-237].

Наступне питання у додатковій сесії ЗНО 2019 р. № 26 передбачає знання хронологічної компетентності та термінології: «Відповідність з поняттями й термінами, які потрібно використовувати для його характеристики» [3]. Столпчик періоду «Україна в умовах незалежності (1991 р. – початок ХХІ ст.)» передбачає знання термінів «сепаратизм», «поліконфесійність», «люстрація», «волонтерський рух». Поняття сепаратизм, волонтерських рух та люстрація представлені у підручниках Струкевича О. К., Дровозюк С. І.; Власова В. С., Кульчицького С. В. та ін. Гісем О. В., Мартинюк О. О. в своєму підручнику термін «люстрація» подають в окремій колонці.

В основній сесії ЗНО 2020 р. є питання № 28, яке перевіряє хронологічну компетентність за допомогою ілюстративного матеріалу. Серед запропонованих

малюнків є художня ілюстрація «Кіборги» [4]. У підручнику під авторством Гісема О. О. є ідентична ілюстрація на с. 17 [2, с. 232-258]. У інших підручниках – немає. Передбачається, що учень має ідентифікувати цю подію за знанням термінології.

Додаткова сесія ЗНО 2020 р. містить одне питання під № 23, яке має на меті визначити причинно-наслідкові зв'язки та знання термінології «Небесна Сотня»: «Виникнення в суспільному повсякденному лексиконі поняття «Небесна сотня» зумовлено ...» [4]. Усі проаналізовані книги містять поняття «Небесна Сотня» у тексті підручника або при аналізі джерел. Окремо можна виділити підручник, авторами якого є Струкевич О. К. та Двороздюк С. І., який має у параграфі про «Революцію Гідності» окремий пункт «Небесна сотня» та у окремому стовпчику надає повне визначення поняття [10, с. 205-237].

Проаналізувавши питання ЗНО 2021 р. основної сесії, можна виділити тенденцію зменшення кількості завдань з теми. Пропонується лише одне запитання під № 23, яке перевіряє логічну, аксіологічну та хронологічну компетентність. Пропонується проаналізувати історичне джерело про характер «референдуму» у Криму, а учню необхідно знати, у якому році відбувались ці події [5]. Це питання особливо повно розкривають підручники Хлібовської Г. М. та ін.; Гісема О. В., Мартинюк О. О. [11, 222-235; 2, с. 232-258].

Завдання додаткової сесії 2021 р. під № 23 передбачає аналіз документу, який необхідно співставити з особистістю. В уривку йдеться про безвізовий режим, який було запроваджено за часів каденції П. Порошенка. Окремі біографічні дані про 5-го президента України містять підручники Власова В. С., Кульчицького С. В.; Струкевича О. К., Двороздюка С. І. В решті підручників інформацію про П. Порошенка зустрічаємо у пункті «Президентські вибори 2014 р.». Усі без виключень підручники мають портрет 5-го президента.

Загалом ЗНО з основної та додаткової сесії 2019-2021 рр. містить 10 питань з теми «Революція Гідності та збройна агресія РФ проти України». У ЗНО за 2019 р. – 4 питання, 2020 р. – 3, 2021 р. – 2. В основному учні зможуть

підготуватись до ЗНО за шкільними підручниками. Однак деякі з питань потребують опрацювання додаткової літератури.

Література:

1. Власов В. С., Кульчицький С. В. Історія України (рівень стандарту) : підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Літера ЛТД, 2019. С. 215 – 233. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/11-klas/4-storya-ukrani-11-klas/storya-ukranirven-standartu-pdruchnik-dlya-11-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti--vlasov-v-s-kulchitskiy-s-v-/>
2. Гісем О. В., Мартинюк О.О. Історія України (рівень стандарту) : підруч. для 11 кл. закл. загал. серед. Освіти. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. С. 232–258. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/11-klas/4-storya-ukrani-11-klas/storya-ukranirven-standartu-pdruchnik-dlya-11-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti--gsem-o-v-martinyuk-o-o/>
3. Завдання тесту зовнішнього незалежного оцінювання 2019 року з історії України. URL: <https://zno.osvita.ua/ukraine-history/371/>
4. Завдання тесту зовнішнього незалежного оцінювання 2020 року з історії України. URL: <https://zno.osvita.ua/ukraine-history/432/>
5. Завдання тесту зовнішнього незалежного оцінювання 2021 року з історії України. URL: <https://zno.osvita.ua/ukraine-history/472/>
6. Наказ МОН від 21.02.2019 р. № 236 «Про внесення змін до навчальних програм з історії України для 5-9 та 10-11 класів закладів загальної середньої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-vnesennya-zmin-do-navchalnih-program-z-istoriyi-ukrayini-dlya-5-9-ta-10-11-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti>
7. Наказ МОН від 12.04.2019 №472 «Про надання грифа «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» підручникам для 6-11 класів закладів загальної середньої освіти». URL: <https://imzo.gov.ua/2019/04/15/nakaz-mon-vid-12-04-2019-472-pro-nadannia-hryfa-rekomendovano-ministerstvom-osvity-i-nauky-ukrainy-pidruchnykam-dlia-6-ta-11-klasiv-zakladiv-zahal-noi-seredn-oi-osvity/>
8. Постанова Кабінету Міністрів України «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти» від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
9. Рішення № 94345343, 21.01.2021, Окружний адміністративний суд міста Києва. URL: <https://youcontrol.com.ua/ru/catalog/court-document/94345343/>
10. Струкевич О. К., Дровозюк С. І. Історія України (рівень стандарту) : підруч. для 11 кл. закл. загальн. серед. освіти. Київ : Грамота, 2019. С. 205–237. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/11-klas/4-storya-ukrani-11-klas/storya-ukranirven-standartu-pdruchnik-dlya-11-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti--strukevich-o-k-drovozyuk-s--/>
11. Хлібовська Г. М., Наумчук О. В., Крижановська М. Є., Гирич І. Б., Бурнейко І. О. Історія України. Рівень стандарту : підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль : Астон, 2019. С. 222-235, 251-254. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/11-klas/4-storya-ukrani-11-klas/storya-ukranirven-standartu-pdruchnik-dlya-11-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti--khlbovska-g-m-naumchuk-o-v-krizhanovska-m--girich--b-burneyko--o-/>

*Коляда І.,
доктор історичних наук, професор кафедри методології та методики
суспільних дисциплін Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова*

*Шершень М.,
студентка Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова*

СУЧАСНА РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКА ВІЙНА (2014–2023 РР.) У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ

Російсько-українська війна (2014–2023 рр.), відкрите повномасштабне вторгнення з боку РФ у лютому 2022 року стали справжнім випробуванням для українського народу.

Військові злочини проти моральності та людяності, здійснювані рашистами, мають характерні ознаки геноциду українського народу, у тому числі і намагання агресора знищити національну ідентичність та історичну пам'ять українців.

Виклики воєнного часу поставили перед вітчизняною системою освіти гостру необхідність системних трансформацій, передусім визначення ключових пріоритетів та їхньої реалізації в освітньому процесі.

Під час нинішнього, украй складного, етапу війни, за умов протистояння агресивній антиукраїнській пропаганді, вагоме значення має збереження надбань та подальший розвиток української історичної освіти та подальше формування в української молоді генерції патріотизму, усвідомлення загальнолюдських цінностей та непримириме ставлення до шовіністичної та імперської ідеології «руського міра» [8].

Проблеми формування уявлень про воєнну історію стали предметом дослідження таких дослідників, як Ю. Зубцова «Формування патріотичних якостей молодших школярів у взаємодії школи та сім'ї» [5], Б. Мисак «Формування військово-патріотичної готовності учнівської молоді до

захисту Вітчизни» [9], В. Дроговоз «Патріотично-військове виховання студентської молоді в освітньо-виховному просторі університету» [4] та ін.

Теоретичний аспект питання активізації пізнавальної діяльності у здобувачів освіти у своїх працях розкривають сучасні науковці, зокрема, О. Пометун [11], К. Баханов [1], І. Коляда [6], Г. Яковенко [13] тощо. Їхні узагальнення дозволяють чітко висвітлити сутність методів пізнавальної діяльності в системі компетентнісної моделі навчання історії.

Варто зазначити, що особливістю нинішньої системи освіти є формування компетентнісної системи уявлень у здобувача освіти. Адже під час активної взаємодії в соціальному оточенні здобувач освіти повинен не лише знати, як застосовувати отримані знання, а й вміти їх використати на практиці. Такий підхід необхідно зберегти під час подання інформації про воєнні події сучасності.

Оскільки здобувачі освіти мають необмежений доступ до інформації та живуть у реаліях війни, є потреба закладів освіти подавати інформацію про ці події у дозованому контексті, готуючи школярів до сприйняття реальності. Важливим моментом є коректність під час подання навчального матеріалу, адже здобувачі освіти наразі перебувають в ситуації воєнного стану та на емоційному рівні переживають загальну тривогу [2].

Ще одним важливим моментом є фейкова інформація, яка не завжди дозволяє скласти адекватну систему подання інформації, адже перед тим, як говорити про події, повинно бути сформоване фактичне підґрунтя. Велику роль у викривленні інформації можуть відігравати батьки, які обговорюють фейкову інформацію при дітях.

Отже, перед закладами освіти стоїть непросте завдання – формування фактичної основи мислення у здобувачів освіти та адекватного аналізу військових подій сучасної російсько-української війни (2014–2023 рр.).

Досить складним є інформування про війну дітей у закладах дошкільної освіти. Важливо не створювати додаткових стресових ситуацій для цієї категорії, адже вони і так перебувають у надстресовій ситуації постійних

оголошень повітряної тривоги, необхідності перебувати у бомбосховищі. Тому формування пропедевтичних уявлень, елементарних знань про військову агресію РФ проти України необхідно організовувати у невимушеній атмосфері ігрової форми, широко використовуючи меми, карикатури, записи сучасних пісень, наприклад гурту «SPIV BRATIV» або у виконанні 20-річного колумбійця українського проходження Янко Богдана Пенафорта. З метою посилення емоційного сприйняття інформації про сучасну війну варто використовувати ютуб-контент для здобувачів освіти «Пес Патрон». Цей контент був створений спеціально для пояснення дошкільникам складних речей сучасної війни, яку веде Україна проти агресії РФ.

Не менш ретельної підготовки потребує організація освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти. Зокрема, під час підготовки уроків з проблем сучасної російсько-української війни для здобувачів освіти важливо враховувати особливості підліткового віку покоління «зумерів». Доцільним буде використання дискусійних технологій, що дають змогу розглядати та обговорювати складні питання сучасності з різних експертних оцінок, тим самим формуючи у школярів навички критичного мислення, критичного ставлення до інформації, фейків та здатність займати конструктивну позицію й аргументувати власне бачення проблеми [7].

Важливо, щоб вчитель історії не приховував трагічних подій війни і говорив про це відверто, однак не вдаючись у деталі, які можуть травматично впливати на психіку підлітка. Вчителю історії необхідно завжди наголошувати, що за всі злочини рашистським агресорам буде покарання. Такий підхід дозволить формувати причинно-наслідкові зв'язки у свідомості підлітка, налаштовувати на оптимістичний лад.

Інформацію про воєнні події варто включати в систему уроків з громадянської освіти, історії України та виховні години. У нормативних документах МОНУ визначена орієнтовна тематика уроків, котра розкривається в авторських підручниках як з курсу «Вступ до історії та

громадянської освіти» для 5 класу (П. В. Мороз, І. В. Мороз, С. І. Моцак Досліджуємо історію та суспільство (інтегрований курс). Київ, «Педагогічна думка», 2022; І.Я. Щупак, О.В. Бурлака, І.О. Піскарьова, А.Л. Посунько. Вступ до історії України та громадянської освіти. Київ, «Оріон», 2022 тощо), так і з курсу історії України для 11 класу (Гісем О. В., Мартинюк О. О. Історія України (рівень стандарту) : підручник для 11 класу. Харків, «Ранок», 2019; М. Мудрий, О. Аркуша. Історія: Україна і світ (інтегрований курс, рівень стандарту). Київ : «Генеза», 2019 тощо).

Події російсько-української війни (2014–2023 рр.) розглядаються у контексті таких тем: «Революція Гідності та боротьба проти російської агресії», «Як розвивалися події російсько-української війни?», «Збройна агресія Росії», «Російсько-українська війна».

Поступово навчальний матеріал має ставати більш об'ємним та включати в себе події, які слугували передумовами російської агресії, охарактеризовувати процеси, що обумовили причини російської агресії проти України, наголошувати на антиколоніальному та національно-визвольному характері війни, який веде український народ упродовж 2014–2023 рр.

У цьому контексті вчителю історії не тільки варто повідомляти факти війни, а й пояснити історичну трагедію українського народу, зокрема те, що російська агресія проявляється вже багато років у вигляді привласнення історії, винаходів, видатних діячів.

Оскільки сучасні підлітки – покоління «зумерів» та «альфа», особливо старшого шкільного віку, мають необмежений доступ до інтернет-інформації, їх варто попереджати та вчити правильно реагувати на травмуючий контент. Адже війна не має гуманності і багато інформації носить шокуючий характер [12].

Основним у діяльності вчителя історії при вивченні таких тем, на наш погляд, є формування у сучасної генерації підлітків, «дітей війни», аналітичного мислення, що дозволить не лише співставляти історичні події,

а й розвине здатність «інтелектуального підходу до інформації». Такий підхід сформує навички перевіряти факти, правильно оцінювати аргументацію експертів, орієнтуватися у масиві різноманітної інформації, розрізняти фейкову маніпуляцію.

Важливе місце у патріотичному вихованні здобувачів освіти є формування уявлень про героїв сучасної війни – видатних українців, що своїм героїзмом, життям та самовідданою працею на різних фронтах цієї війни наближають Перемогу. Серед них: український воєначальник, генерал, Головнокомандувач Збройних сил України (з 27 липня 2021), Герой України Дмитро Коцюбайло (позивний «Да Вінчі»), Герой України Мацієвський Олександр, командир полку «Азов» Денис Прокопенко, позивний «Редіс», сотні вояків героїв оборони «Азовсталі».

Складність полягає у тому, що події війни відносяться до новітньої історії і ще не достатньо описані в доказовому контексті.

Особливо науково обґрунтованою та системною має бути організація освітнього процесу у вищих навчальних закладах. Адже майбутні вчителі історії мають в подальшому формувати знання та уявлення у здобувачів освіти різного віку про військові події. Тому у вищих навчальних закладах варто вводити курси за вибором «Відстоювання національної ідентичності», «Історичні аспекти російсько-української війни», «Психологія війни». Під час ознайомлення з історичними подіями визвольної війни варто зауважувати на тому, що російська культура, література, освіта токсичні і пропагують нищення ідентичності інших народностей [3, 10].

Акцентувати увагу необхідно на національній ідентичності українського народу та культурній спадщині, розвивати ментальний потенціал українського громадянина та патріотизм. Фактична база інформації має бути виключно підтверджена фактами та документами.

Важливим є запровадження навчальних курсів, у тому числі за вибором, а також формування наукових гуртків та проблемних груп при кафедрах, що дозволять дослідити військові події в більш глибокій мірі та

оновити підручники з історії України. Прикладом можуть бути навчальні дисципліни, впроваджені на історичному факультеті УДУ імені Михайла Драгоманова, наприклад «Проблема конфліктів в історії суспільства» та «Історія геноцидів та етноцидів».

У контексті формування громадянської позиції, національної самосвідомості та патріотизму є проєкт «“Нескорені українці”. Біографія у спогадах» (ініціатор доктор історичних наук, професор, заслужений працівник освіти України Коляда І. А.), який передбачає реконструкцію життєвого шляху випускників історичного факультету, що загинули, відстоюючи незалежність України. Варто відзначити виховне значення проєкту. Опис життєвого шляху та патріотичних переконань героїв, які мужньо боронили незалежність власної Батьківщини, є прикладом для наслідування нинішнім поколінням українських студентів.

Отже, вивчення подій сучасної російсько-української війни (2014–2023 рр.) має сприяти формуванню у молодій генерації українців свідомої національно спрямованої особистості, яка вміє не тільки співчувати та діяти не лише у власних інтересах, а яка буде цінувати свободу та шанобливо передавати наступним поколінням знання про подвиги своїх сучасників та своїх однолітків-героїв України. Певна відсутність узагальнюючих праць, порівняльно-аналітичних досліджень дещо ускладнює вчителю історії організацію освітнього процесу, проте не є перепорою, яку б він не міг здолати, оволодівши практичними компетентностями.

Література:

1. Баханов К. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційний аспект: монографія. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2005. 384 с.
2. Бородієнко О., Малихіна Я., Протопопова Я., Кім К., Малихіна В. Соціально-економічні передумови стратегічного розвитку університетів в умовах війни та поствоєнного часу. Фінансово-кредитна діяльність: проблеми теорії і практики. 2022.
3. Драч І., Скиба Ю. Діяльність інституту вищої освіти національної академії педагогічних наук України в умовах воєнного часу. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2022. Вип. 4. № 1.
4. Дроговоз В. Патріотично-військове виховання студентської молоді в освітньо-виховному просторі університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2010. 189 с.

5. Зубцова Ю. Формування патріотичних якостей молодших школярів у взаємодії школи та сім'ї : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Запоріжжя, 2012. 258 с.
6. Коляда І., Максимова Д. Пісенна творчість та громадська активність гурту «Spiv Brativ» – ефективний засіб формування громадянської культури в умовах Нової української школи. *Формування громадянської культури в новій українській школі: традиційні та інноваційні практики*: збірник наукових статей / За заг. ред. Г. Л. Єфремової, С.М. Луценко. Суми, 2022. URL: <https://cutt.ly/wJ9OZAJ>
7. Коренева І. Вплив війни росії в Україні на досягнення цілі сталого розвитку № 4 «Якісна освіта» та взаємодія з ЦСР № 16 «Мир та справедливість». *Освіта і наука XXI століття* : матеріали звітної науково-практичної конференції викладачів. Глухів, 2022. С. 92-94.
8. Методичні рекомендації щодо викладання історії, основ правознавства, громадянської освіти та курсів духовно-морального спрямування у 2022/2023 навчальному році. Додаток до листа Міністерства освіти і наук України від 19.08.2022 р. №1/9530-22. URL: <https://www.schoolife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-istoriyi-osnov-pravoznavstva-gromadyanskoyi-osvity-ta-kursiv-duhovno-moralnogo-spryamuvannya-u-2022-2023-navchalnomu-rotsi/>
9. Мисак Б. Формування військово-патріотичної готовності учнівської молоді до захисту Вітчизни : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Тернопіль, 2010. 24 с.
10. Нікітіна О. Вплив війни на стан здоров'я і життєдіяльність здобувачів вищої освіти. *Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні*: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 3 травня – 13 червня 2022 року. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 319-321.
11. Пометун О., Фрейман, Г. Методика навчання історії в школі. К.: Генеза, 2006. 328 с.
12. Прокопова А., Стришка Є., Волощук М. Вплив інформаційно-психологічної війни на здоров'я населення. *Grail of Science*. 2022. № 16. С. 482-484.
13. Яковенко Г. Методика навчання історії: навчально-методичний посібник. Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с.

*Костенко Д.,
студентка 4 курсу
Запорізького національного університету*

ШКІЛЬНИЙ КУРС ІСТОРІЇ В ОКУПОВАНОМУ КРИМУ: ПОШИРЕННЯ ІСТОРИЧНИХ МІФІВ ТА МАНІПУЛЯЦІЇ ІСТОРИЧНИМИ ФАКТАМИ (2014–2023 рр.)

Після окупації життя населення Криму розділилось на «до» та «після». «русский мір» забрав спокій, добробут та нормальне життя, приніс страх, занепад та репресії. Сфера освіти стала однією з основних важелів впливу у перші ж дні. З початку окупації самопроголошена влада взялася за найскорішу «інтеграцію» системи освіти Криму в освітню систему РФ. Освіта є невід'ємною частиною впливу на населення та формування уявлень та образів. Вона є

рушійною силою змін та розвитку особистості. Саме тому освітня політика РФ в Криму стала великим експериментальним майданчиком для поширення ідей «русского міра».

Підвалини такої політики щодо молоді Криму були закладені Росією протягом багатьох років. Прямо впливати на освітні процеси Криму до 2014 р. РФ не могла, однак заохочувала кримських абітурієнтів вступати до російських вишів.

Після анексії Криму Росією значних змін зазнало викладання гуманітарних дисциплін, зокрема, історії. За даними так званого «Міністерства освіти» Криму з 2013 по 2016 р. кількість класів з українською мовою навчання скоротилися в 31 раз [4]. Майже 750 вчителів української мови проходили влітку 2014 р. перекваліфікацію для викладання інших предметів. Ці питання детальніше розглянуто нами у статті «Антиукраїнський характер змін в шкільному курсі історії анексованого Криму (2014–2022 рр.) як складова гібридної війни Росії проти України» опублікованій у 2022 р. в збірнику наукових праць ЗОШПО [8].

У 2014 р. шкільний курс історії зазнав докорінних змін. Історія Росії замінила навчальний предмет «Історія України». З 1 вересня 2014 року підручники українських видавництв вилучали та замінювали на російські.

У 2013–2014 рр. вийшли документи, що використовувалися для мілітаризації та тотального контролю сфери освіти в Криму: «Концепція нового навчально-методичного комплексу з вітчизняної історії» та «Концепція духовно-морального розвитку та виховання особистості». В них зазначено рекомендації, які можуть бути покладені в основу нових навчально-методичних комплексів з історії. Наголошується на патріотичній гордості, підкреслюється, що приєднання до Росії та перебування у складі Російської держави начебто мало позитивне значення для народів країни. Одним з головних завдань шкільного курсу історії називається формування громадянської загальноросійської ідентичності [2, 3].

В 5-9 класах шкіл Криму введено предмет «Історія Криму», в якому Крим позиціонується як російський регіон. Програма курсу пронизана ідеєю величі Російської держави, наповнена безліччю міфів, якими безупинно

нашпиговуються голови школярів. Основна мета – сформувати самоідентифікацію школярів Криму як росіян [7].

У Федеральному державному освітньому стандарті всіх рівнів загальної освіти підкреслюється ідея формування патріотизму, громадянськості і толерантності як найважливіших пріоритетних напрямів виховання школярів. Краєзнавчий підхід, зазначається як такий, що дозволяє учням якнайкраще дізнатися рідний край, свою «малу батьківщину» як невід’ємну складову Російської держави [11]. Саме тому включенню предмету «Історія Криму» до навчальних програм приділили таку велику увагу. Через цей курс впливають на школярів та насаджують російські імперські міфи єдності кримської та російської історії.

Програма з історії для загальноосвітніх закладів Криму являє собою державний нормативний документ, що містить характеристику базового змісту навчальних курсів, які в сукупності становлять навчальний предмет «Історія». У навчальній програмі зазначено актуальність та обґрунтованість курсу «Історія Криму» у регіональному базисному навчальному плані. Наголошено, що Крим та Росія зв’язані нерозривними історичними подіями, прописується важливість розуміння свого «я» як «громадянина Росії» та безліч інших пропагандистських тез [6].

Інший важливий предмет – суспільствознавство. Такого курсу в системі української шкільної освіти не існує. Такий предмет викладали у СРСР. Він був спрямований на патріотичне та ідеологічне виховання учнів. Суспільствознавство поєднує у собі історію, політологію, соціологію та філософію.

Серед результатів засвоєння цього предмету виділимо такі: російська ідентичність, здатність до усвідомлення російської ідентичності в полікультурному соціумі, почуття причетності до історико-культурної спільності російського народу та долі Росії, патріотизм, готовність до служіння вітчизні, її захисту, прихильність до ідей інтернаціоналізму, дружби, рівності,

взаємодопомоги народів, готовість учнів протистояти ідеології екстремізму, націоналізму [5].

Яскравим прикладом маніпуляцій історичною пам'яттю є підручник для 10 класу «История Крыма» від видавництва «Просвещение» 2018 року. Видання готували 10 кримських учених, здебільшого істориків, які багато років займаються науковою діяльністю.

Події 26 лютого 2014 р. автори називають масовим «штовханням», описують, як було «дано відсіч» спробам багатотисячного натовпу радикально налаштованих активістів кримськотатарського «Меджлісу» захопити будівлю Верховної Ради Криму. Цей день автори визначають як день розмежування активної частини кримського суспільства на два табори: проросійська більшість, яка «виражала інтереси переважної більшості кримчан різних національностей», і проукраїнська меншість, представлена «підконтрольною “Меджлісу” частиною кримських татар» і тими, хто підтримував ідеї Євромайдану [1].

У 2019 р. цей підручник вилучили зі шкіл через вислови про співпрацю кримських татар з гітлерівцями. У книзі стверджується, що частина кримських татар зустрічала окупантів з квітами, пригощали фруктами та вином. Незаконна анексія Криму визначена в підручнику як «повернення Криму до складу Російської Федерації» [1].

В 2017 р. Міністерство освіти та науки Росії запланувало внесення змін до обов'язкової шкільної програми. Мова йде про новітню історію Росії. Вже в 2018 р. вийшли перші рекомендації та конспекти, в які кожного року вносять зміни. В них наголошується на важливості возз'єднання Криму з Росією. Основні питання, які виносяться на обговорення: Президент Путін та його програма, боротьба з тероризмом, відносини Росії із Заходом, відносини Росії із країнами ближнього зарубіжжя (події в Україні та Грузії), зимова Олімпіада у Сочі, події у Сирії [9].

Великих масштабів у Криму набувають ув'язнення та звільнення з посад вчителів за їх проукраїнську позицію. 15 вересня 2022 р. у Білогірську звільнили викладача Андрія Білозерова за те, що він увімкнув на лекції пісню про

безпілотники Bayraktar. У квітні 2022 р. в місті Джанкой звільнили вчительку Сусанну Безазієву, яка намагалася донести дітям правду про російсько-українську війну [10]. Такі дії кримської влади стали системними.

Отже, освіта є невід'ємною частиною впливу на населення, на формування уявлень та образів. Вона є рушійною силою змін та розвитку особистості. Після анексії в школах Криму навчальний предмет «Історія України» замінили на «Історію Росії». Шкільний курс історії Росії формує культ ненависті до України та українців. Програми з історії просякнуті ідеєю возвеличення Російської держави та безліччю міфів, які насаджуються у голови школярів. Особливий акцент ставиться на формуванні патріотизму та самоідентифікації себе як російського громадянина. Після визволення півострова терміново потрібно буде зупинити ці руйнівні процеси в шкільній освіті Криму.

Література:

1. История Крыма. 10 класс. Часть 2. Учебное пособие для общеобразовательных организаций в 2-х ч. Москва, «Просвещение» 2018. URL: <http://sevkrimrus.narod.ru/texstes/10klass.htm>
2. «Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории». URL: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjlhq1jp77AhV4gv0HHZ5ODCIQFnoECBMQAQ&url=https%3A%2F%2Fhistoryrussia.org%2Fimages%2Fdocuments%2Fkonsepsiyafinal.pdf&usg=AOvVaw17CxNWBN41d5V8TooueViD>
3. «Концепция патриотического и духовно-нравственного воспитания населения в Республике Крым». URL: https://monm.rk.gov.ru/file/1_%D0%A3%D0%BA%D0%B0%D0%B7%20%D0%93%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D1%8B%20%D0%A0%D0%9A.pdf
4. Кримська правозахисна група. «Ситуация с доступом к образованию на родном языке в Крыму» URL: <https://crimeahrg.org/ru/situatsiya-s-dostupom-k-obrazovaniyu-na-rodnom-yazyike-v-kryimu>
5. Преподавание предмета «Обществознание» в Республике Крым в 2022/2023 учебном году. URL: <https://krippa.ru/files/metod2023/1/obshestvoz.pdf>
6. Робоча програма Історія Росії, 10–11 клас. URL: https://www.art-lyceum.ru/Docs/prog/2020-21/history/%D0%98%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F_10_2020-2021.pdf
7. Робоча програма курсу «Крымоведение» 7 клас, 2017. URL: <https://www.infouroki.net/rabochaya-programma-krymovedenie-7-klass-2073.html>
8. Турченко Г.Ф., Терно С.О., Костенко Д.С. Антиукраїнський характер змін в шкільному курсі історії анексованого Криму (2014 - 2021 рр.) як складова гібридної війни рф проти України, Електронний збірник наукових праць ЗОППО № 1(48) 2022. URL: https://drive.google.com/file/d/1LoQXN_0RMgPd1KY_Xnj7ioJQ64hVJHte/view

9. Урок истории на тему «Современная история России». URL: <https://infourok.ru/urok-istorii-na-temu-sovremennaya-istoriya-rossii-plan-plyus-ssilka-na-video-3054052.html>

10. Стаття «Монолог учительницы из Джанкоя, которую уволили после разговора с детьми о войне», Грати. URL: <https://graty.me/monologue/vy-nachali-kommentirovat-bukvu-z-monolog-uchitelniczy-iz-dzhankoja-kotoruyu-uvolili-posle-razgovora-s-detmi-o-vojne-v-ukraine/>

11. Федеральный закон від 5 травня 2014 г. № 84-ФЗ Об особенностях правового регулирования отношений в сфере образования в связи с принятием в Российскую Федерацию Республики Крым и образованием в составе Российской Федерации новых субъектов - Республики Крым и города федерального значения Севастополя и о внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: <https://rg.ru/2014/05/07/regulirovanie-dok.html>

*Мелєкєсцев К.,
кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри історії України
та спеціальних галузей історичної науки
Донецького національного університету
імені Василя Стуса*

ІНФОРМАЦІЙНЕ ПРОТИСТОЯННЯ ЯК ТЕМА РОБІТ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ІСТОРІЇ ТА МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН ДОНЕЦЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА (2020–2022)

Дослідження інформаційного протистояння в українській науці відбувалося під різними назвами, які часто рахуються синонімічними: інформаційне протистояння, інформаційна війна, гібридна війна, інформаційна атака, інформаційна експансія. Через це історіографія досліджень інформаційного протистояння (особливого в його секції, що стосується дискурсу навколо питань з історії України) потребує деталізації, впорядкування, актуалізації відповідно до потреб часу, до чого на факультеті історії та міжнародних відносин ДонНУ імені Василя Стуса, що пережив нелегку евакуацію з окупованого московськими загарбниками Донецька, намагаються залучати студентство в межах конференцій, форумів, а також публікацій в межах Студентського наукового товариства.

Ще за перших років московсько-української війни, у 2015 р., ужгородський дослідник Г. Сасин деталізував хронологію довоєнного

ознайомлення українських дослідників з явищем «інформаційного протистояння» в українському інфопросторі таким чином: відкриття українській публіці репринтів досліджень канадського культуролога Герберта Маршала Маклуена у 1960-х рр., узагальнююча монографія 2003 р. московського автора С. Расторгуєва, а вже далі – численні роботи українських авторів, які особливо активізувалися з початком московського збройного вторгнення в Україну у 2014 р. [10, с. 18–23]. Посилення московської агресивної антиукраїнської риторики протягом 2000–2010-х рр. (як щодо внутрішнього споживача пропаганди, так і на міжнародному рівні) та власне московське вторгнення у 2014 р. пожвавило зацікавленість українських дослідників у питаннях пропаганди, фальшивих новин, інформаційних операцій.

Звернемо увагу на конкретну термінологію інформаційного протистояння, що використовується в статті. Протистояння відбувається в умовах підготовки до, або в ході безпосереднього здійснення, конвенційної війни, у яких сторони-супротивники ведуть боротьбу методами інформаційних операцій за контроль над інформаційними просторами та для запобігання можливостей інформаційних впливів з боку ворога. Відповідно, інформаційне протистояння – це сукупність інформаційних операцій (як з боку державних, так і недержавних акторів міжнародних відносин), які сприяють підготовці, обґрунтуванню та проведенню воєнних дій. Таке поняття відповідає й західному дискурсу з теми «information warfare» (а не «information war»), екстраполюючи з тези Дж. Гріна про «кібервійну» та з теорії інформаційного протистояння Р. Шапранскі. За бажанням, така термінологія може використовуватися для опису і протистояння навколо інформації в технічному/математичному сенсі, але в межах цієї статті говориться про інформаційне протистояння в розрізі історичної політики [5, с. 62–68].

В ході опитування студентів-авторів робіт щодо інформаційного протистояння, були визначені такі причини зростання зацікавленості студентства факультету історії та міжнародних відносин Донецького національного університету імені Василя Стуса інформаційним протистоянням:

1) публічна інформаційна підготовка московського керівництва до нової хвилі вторгнення у 2020–2021 р.;

2) початок повномасштабного наступу у 2022 р.

Крім того, студентство ДонНУ цікавилось процесами, які призвели до евакуації закладу вищої освіти з окупованого Донецька до гостинної Вінниці, а загроза розповсюдження московського вторгнення іншими землями України ще сильніше змушувала придивлятися до московських поглядів на історію України. Враховуючи відносну «синонімічність», у дослідженні вивчалися публікації студентства ДонНУ факультету історії та міжнародних відносин, які оперували термінологією: інформаційне протистояння, інформаційна війна, гібридна війна, причому якщо студенти розглядали ці поняття в «пропагандистському» (не кібернетичному) розрізі. Публікації були опубліковані в збірці Студентського наукового товариства ДонНУ, в матеріалах міжнародної конференції «Травневі студії», всеукраїнської конференції «Ідентичності та політичні інститути: виклики для України».

Поміж студентів-істориків Є. Р. Заболотний вказує, що ідеологічна компонента протистояння «в хронологічному плані довша, ніж теперішня фаза багатовікового змагання між нашою демократією, і московитським авторитаризмом», розкриваючи паралелі між історичною і сучасною інфополітикою [4, с. 47–50]. Він також застосував понятійний апарат інформаційного протистояння для аналізу історіографії з теми медійного образу козацтва [3, с. 34–37]. Студентка Д. Д. Пятіна розкрила роль «фейкових новин» в інформаційних війнах та методи спротиву поширенню брехливої інформації, які пропонують дослідники, журналісти, чиновники [9, с. 113–116].

Серед студентства, що вивчає міжнародні відносини, А. О. Анісов в контексті інформаційної війни розглянув трансформацію ролі НАТО у XXI ст. [1, с. 7–11]. Є. А. Булана деталізувала види діяльності в об'єднанні країн-членів ЄС задля спільної боротьби з інформаційними впливами РФ та ключові московські вектори інфоагресії [2, с. 31–34]. Схожі висновки в роботі І. Попінець щодо загроз інформаційної війни [8, с. 42–45]. Ю. Д. Паламарчук звернулася до

американської дефініції «information warfare», особливо вивчаючи апеляції до історії заради вирішення політичних завдань сучасності на прикладі заяв державних діячів ЗМІ та підконтрольних ЗМІ [7, с. 97–101]. Студентка також зробила оригінальне літературне ревію, проаналізувавши публікації викладачів ДонНУ з питань інформаційного протистояння в соціальній мережі Facebook [6, с. 64–67].

Отже, з огляду на актуалізацію життям необхідності досліджувати інформаційні впливи на сприйняття історії та політичного життя України, в стінах Донецького національного університету імені Василя Стуса за 2020–2022 рр. сформувалася плеяда молодих дослідників, зацікавлених у розкритті різних аспектів інформаційного протистояння, сприяючи подальшому розвитку українських гуманітарних досліджень у цій сфері. Викладання предметів «Історія України в інформаційному протистоянні», «Історичні міфи та фейки», «Історична політика» в подальшому сприятиме на формування цілої історичної школи дослідників впливу політичних інтересів на історіописання, пропаганду щодо історії, використання історичної міфології в інформаційних операціях.

Література:

1. Анісов О. А. Трансформація ролі НАТО в сучасній системі міжнародної безпеки. *Вісник студентського наукового товариства Донецького національного університету імені Василя Стуса*. Том 2 / Ред. кол. Хаджинов І. В. (голова) та ін. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2020. Вип. 12. Т. 2. 364 с.
2. Булана Є. А. Європейський Союз та інформаційні впливи Російської Федерації. *Вісник студентського наукового товариства Донецького національного університету імені Василя Стуса*. Том 1 / Ред. кол. Хаджинов І. В. (голова) та ін. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2020. Вип. 12. Т. 1. 283 с.
3. Заболотний Є. Р. Медіа-образ козацтва в працях українських та зарубіжних дослідників. *Вісник студентського наукового товариства Донецького національного університету імені Василя Стуса*. Том 1 / Ред. кол. Хаджинов І. В. (голова) та ін. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2021. Вип. 13. Т. 1. 304 с.
4. Заболотний Є. Р. Перший місяць восьмирічної війни, що тягнеться вже сторіччями. Фейки, міфи, символи пропаганди. *Вісник студентського наукового товариства Донецького національного університету імені Василя Стуса*. Вип. 14. Т. 1. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2022. С. 47–50.
5. Мелекесцев К. І. Про трактування інформаційної війни: від технічно-кібернетичної до історико-психологічної парадигми. *Південний архів (історичні науки): Збірник наукових праць*. Вип. XXXVIII. Херсон: ХДУ, 2022. 110 с.

6. Паламарчук Ю. Д. Інформаційне поле війни в публікаціях соціальних сторінок кафедр та викладачів Донецького національного університету імені Василя Стуса. *Травневі студії: історія, міжнародні відносини*. Вип. 7. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2022. С. 64–67.

7. Паламарчук Ю. Д., Мелекесцев К. І. Революція Гідності: історичні факти та інформаційне протистояння. *Ідентичності та політичні інститути: виклики для України. Матеріали Всеукраїнської наукової конференції*. № 6. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2021. С. 97–101.

8. Попінець І. Інформаційна війна як загроза національній безпеці держави в ХХІ ст. *Травневі студії: історія, міжнародні відносини, філософія: Збірник матеріалів III Міжнародної наукової конференції студентів та молодих вчених «Травневі студії 2021: історія, міжнародні відносини, філософія»* / за ред. Ю. Т. Темірова. Вип. 6. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2021. 460 с.

9. Пятіна Д. Д. Фейкові новини, як засіб інформаційної війни. *Вісник студентського наукового товариства Донецького національного університету імені Василя Стуса*. Том 2 / Ред. кол. Хаджинов І. В. (голова) та ін. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2020. Вип. 12. Т. 2. 364 с.

10. Сасин Г. В. Інформаційна війна: сутність, засоби реалізації, результати та можливості протидії (на прикладі російської експансії в український простір. *ГРАНІ*. 2015. № 3 (119). С. 18–23.

*Паламарчук Ю.,
студентка 3 курсу
Донецького національного
університету імені Василя Стуса*

ІНФОРМАЦІЙНЕ ВИСВІТЛЕННЯ ВІЙНИ В ПУБЛІКАЦІЯХ ВИКЛАДАЧІВ ДОНЕЦЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА

Вторгнення Російської Федерації на територію України розпочалося у 2014 році з анексії Криму та окупації території Сходу нашої держави (частини Луганської та Донецької областей), відповідно майже відразу країни Заходу розкритикували окупаційні дії РФ [10]. На думку авторки, важливо згадати засідання Генасамблеї ООН від 27 березня 2014 року, де було висвітлено підтримку територіальної цілісності України, засудивши анексію Криму та збройної агресії вказавши: «...це не питання України чи Європи, бо будь-яке застосування сили для зміни кордонів – це виклик усьому світу...» [1]. Варто сказати, що формально «війна» розпочалася ще з розгортання політики використання методів «брудної дипломатії» – проведення антиукраїнської пропаганди з боку РФ як у своїх так і в іноземних ЗМІ, а також створення образу

«салоїдного, тупого хохла» у своїх фільмах та шоу з 1990-х років. Доказами попередніх слів можуть стати дезінформативні заяви проросійських ЗМІ: «Независимость Украины построила Россия», «Крым и Донбасс – это русские земли», «Россия опять дает помощь украинцам в Крыму и Донбассе»... Це типові апеляції до історії заради вирішення політичних завдань сучасності [3]. Також заяви про «побудову країни» характерні для антигрузинської пропаганди Кремля [9].

Варто згадати, що після вторгнення армій РФ та встановлення тимчасових окупаційних адміністрацій в окупованих територіях Донецької та Луганської областей більшість вищих навчальних закладів були евакуйовані до інших частин України, одним із таких університетів став Донецький національний університет імені Василя Стуса, перемістившись у місто Вінницю.

Починаючи розгляд тематики висвітлення війни в Донецькому національному університеті, на думку авторки статті, потрібно згадати також про пости та роботи деяких викладачів факультету історії та міжнародних відносин ДонНУ. «Занадто довго нас наvertали до «великої культури братнього народу». При цьому ж не розповідали про думки діячів тих «братніх» діячів культури про наш народ...» пише К. І. Мелекесцев. Десятиліттями історію України та й увесь український народ «поливали поміями», говорячи про нас ніби ми частина «великої московії», малороси-салоїди [2]. Саме ось такі наративи потрібно розвінчувати, адже вони і є частиною інформаційної політики держави-ворога, яка протягом всього часу свого існування хотіла довести, що: «московія – Русь», «Україна – окраїна великої Московської імперії». Автор попередньо згаданого посту також наводить слова представника «братнього» народу про українців: «...Один великоросс великодушно и честно смотрит на все национальности, без всякой злобы и преднамеренности, тогда как малоросс, например, вечно держит камень за пазухой и не может отнестись к великороссу иначе, как с враждой...» [7].

Продовжуючи розгляд заданої теми, потрібно згадати також статтю «Що таке «путінізм» і чи існує він взагалі?» викладачки факультету історії та

міжнародних відносин І. В. Богінської [5]. Авторка статті вказує на витoki такого феномену як «путінізм»: «Нову модель держави В. Сурков називає «державою Путіна», а самого російського президента ставить в один історичний ланцюг з Іваном III, Петром I та Ленінім. Описуючи «путінську модель влади», В. Сурков лише один раз вживає слово «путінізм», називаючи ним «ідеологію майбутнього» [5]. Аналізуючи вищесказане слід сказати, що такий описовий метод «владики РФ» є типовим сучасним методом, використовуваним московськими істориками для переписування історії. (Сучасні псевдоісторики РФ намагаються розповісти про Київську Русь як прабатька Московії, а до того ж вигадують, що перша столиця Русі була чи то в Старій Ладозі чи то в Новгороді: «...Докорінне перекручення історії Російської імперії, направлене на створення історичної міфології про те, що Московія і Київська Русь мають спільні історичні корені, що Московія має «спадкові права» на Київську Русь...») [7].

Важливою для розуміння парадоксу хижачького бажання РФ загарбати територію АР Криму, є стаття «Фактор «історичної пам'яті» у зовнішній політиці сучасної Росії» декана факультету історії та міжнародних відносин ДонНУ Ю. Т. Темірова [4]. Автор статті зазначає, що протягом довгого часу російські пропагандисти використовували традиційні тези, які були спрямовані для переписування історії у вигідному для зовнішньої та внутрішньої політики РФ руслі – «територія є стратегічно важливою, тому що саме тут знаходиться духовний виток формування багатоликої, але монолітної російської нації та централізованої Російської держави» [4]. З попередніх «правдивих аргументів» московських науковців можна зробити такі висновки: всі «незалежні московські історики» (принаймні ті, які проходять по стандартах висвітлення інформації пропагандистською машиною Кремля) пишуть свої роботи для поширення думки Кремля не тільки серед населення РФ, а й для «західної аудиторії», вказуючи про нібито існуючу «істерію Заходу через «якесь вигадане російське вторгнення» на Україну» [8]. Слід також сказати, що московська «історична пам'ять» залишається лише примарними уявленнями та мріями про СРСР та про

існування «Великой России»; використовуючи методи «подовження історії», сучасна РФ хоче показати своє довге існування, вказуючи на те, що вона нібито «старша» за Україну.

Підводячи підсумок, слід сказати, що інформаційна війна, яку проводить РФ в своїй зовнішній та внутрішній політиці, призводить до виникнення фейків про «неіснування України». Тому, проаналізувавши статті викладачів ДонНУ, можна сказати, що саме ці роботи допомагають розвінчувати московські «правдиві історичні факти».

Література:

1. Генасамблея ООН підтримала територіальну цілісність України *Archive.org*. URL: <https://web.archive.org/web/20210122214717/https://www.pravda.com.ua/news/2014/03/27/7020541/>
2. Занадто довго нас наvertsали до «великої культури братнього народу». *Facebook.com*. URL: <https://www.facebook.com/groups/1464743990339727/permalink/2149135618567224/>
3. Паламарчук Ю. Д. Революція Гідності та інші події 2013–2014 рр. в мас-медіа: інформаційне протистояння, рік восьмий. URL: <https://jvestnik-sss.donnu.edu.ua/article/view/11201/11093>
4. Фактор «історичної пам'яті» у зовнішній політиці сучасної Росії. *Історичні і політологічні дослідження*. Спеціальний випуск: доповіді на міжнародній науково-практичній конференції «Трансформації історичної пам'яті». Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2018. С. 257–266.
5. Що таке «путінізм» і чи існує він взагалі? *Матеріали наукової конференції професорсько-викладацького складу наукових працівників і здобувачів наукового ступеня за підсумками науково-дослідної роботи за період 2017–2018 рр.* Т. 1. Вінниця, 2019. С. 65–66.
6. Як Московія привласнила історію Київської Русі *Universum.lviv*. URL: <https://universum.lviv.ua/journal/2011/6/dashk.htm>
7. Воспоминания и исследования о творчестве Ф.М.Достоевского. Книга первая / ред. Александров М.А., Авсеенко В.Г., Алчевская Х.Д., Айхенвальд Ю.И., Анненков П.В. [и др.]. Москва-Берлин: Директ-Медиа, 2015. 367 с.
8. Украина переходит границу: бои в Донбассе и эвакуация – трансляция. *Regnum.ru*. URL: <https://regnum.ru/news/3511089.html>
9. Mieliykiestsev K. The “Post-truth era” and its effects on public perception of Georgian and Ukrainian history. *15th International Silk Road virtual conference. Conference Proceedings (Silk Road 2020)* = 15-ე საერთაშორისო სილქ-როდის კონფერენციის. Silk Road Conferences. October 09-10. Tbilisi, Georgia, 2020. P. 24–32.
10. Robin Geiß (2015). Russia's Annexation of Crimea: *The Mills of International Law Grind Slowly but They Do Grind*. *International Law Studies* Newport: Stockton Center for the Study of International Law) 91: 426–449.

*Стьопчкін М.,
аспірант Запорізького національного університету*

КРУТИ 1918 р. – КРУТИ 2022 р.: ІСТОРИЧНІ АНАЛОГІЇ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В 10 КЛАСІ

Зараз, в час російської агресії, українці зіштовхнулися, окрім військово-політичної навали, з інформаційним наступом росії, зокрема, в питанні політики формування історичної пам'яті. Хоча правильніше сказати, що цей наступ почався ще задовго до сучасної війни. Перш за все цей наступ, як і будь-яка ідеологічно-історична пропаганда, розрахований на молоде покоління нашої держави. Проблема в тому, що молоді українці довгий час формувалися в пострадянсько-проросійському історичному наративі, і навіть зараз деякі маркери цього наративу дивним чином трансформувалися в патріотично-історичну патетику. Яскравий приклад цього втілюється в 2015 році в Харкові, де до пам'ятника радянського «солдата-освободителя» був прив'язаний український прапор. Ця символічна картина мала показати, що радянські солдати такі ж «визволителі», як і сучасні українські військові що сьогодні воюють за Україну.

Оскільки такий наратив вигідний для проросійських сил в Україні, він несе небезпеку для формування сучасної української історичної пам'яті. Протидіяти йому може така концепція історичної пам'яті, яка пропонує цілковито діаметрально-протилежну концептуальну картину. Тобто таку картину, де російсько-комуністичні війська були б загарбниками України, а не визволителями. У цьому контексті важливими є сюжети пов'язані з добою Українських Визвольних змагань 1917–1921 рр. Бій під Крутами – одна з центральних подій вказаної доби.

Оскільки в сучасній російсько-українській війні відбувся новітній бій під Крутами, то увага до цієї події посилилася. Адже в новітній крутівській баталії майже в усьому був продубльований історико-військовий сюжет попередньої.

Але фінал новітньої крутівської битви виявився зовсім іншим – це був справжній реванш.

Використання історичних аналогій (Бій під Крутами 1918 і Бій під Крутами 2022 рр.) на уроках історії України є досить перспективною. Події Крут 2022 р. можна розглядати як відголос Крут 1918 р., а новий крутівський бій як реванш за попередній.

Корисним буде під час викладання теми бою під Крутами, проводити історичні паралелі з сучасними Крутам 2022 р. Важливо коротко окреслити стан української армії напередодні першої радянсько-української війни та у 2022 р. Важливо акцентувати увагу школяра на хронології першої радянсько-української війни, що саме 5 грудня за ст. стилем 1917 р. більшовицька росія оголосила війну УНР [1, с. 69, 74]. Відкрита агресія сучасної росії проти України розпочалася також взимку – 24 лютого 2022 р.

Більшовицький наступ в Україні йшов з трьох основних напрямів. Радянські війська проривались на Донбас. В цьому регіоні, ще до початку повномасштабної радянсько-української війни, діяла «Червона Гвардія Донбасу». Більшовицькі війська прямували саме на Донбас задля з'єднання з місцевими сепаратистами. Також більшовики наступали з території сучасної Білорусі і з Правобережжя України. Вони проривалися до Києва, з метою повалення «буржуазної влади» УНР.

Відповідно далі наводимо історичну аналогію: в сучасній російсько-українській війні були застосовані схожі стратегії: створення сепаратистських квазі-республік ДНР/ЛНР; спроби російського військового угруповання наступали з харківського напрямку, щоб прорватися до цих квазі-республік. Наступна аналогія – в новітній війні російські війська, як і більшовики, скеровували свій головний наступ на Київ, з метою повалення «фашистської української влади».

Повертаючись до теми Крут 1918 р., в контексті формування армії УНР, треба вказати на наступні аспекти: політичне і військове керівництво УНР, оголосило про «демобілізацію» збройних сил УНР і 3 січня за ст. ст. 1918 року

видало закон про «Про народну армію», тобто про створення добровольчих збройних формувань на платній основі [2]. Згадаємо про велику роль територіальної оборони в захисті України в лютому – березні 2022 р.

На початку радянсько-української війни патріотично налаштовані українці почали гуртуватися в збройні добровольчі формування. В Києві студенти Київського університету Св. Володимира і Українського народного університету сформували свою добровольчу військову частину – Студентський Курінь Січових Стрільців. В Студентському Курені було сформовано дві «Сотні». Очолював Студентські сотні сотник Андрій Омельченко [3, с. 19].

Студенти та гімназисти Студентського куреню пройшли початкову двохмісячну військову підготовку. Проте професійними військовими вони не були і, відповідно, відправляти їх на найгарячіші ділянки фронту було недоцільно, враховуючи, що в армії УНР були більш професійні військові з'єднання. Тому одна із сотень Студентського куреню була відправлена на залізничну станцію «Бахмач».

Слід наголосити, що більшість військ вірних УЦР знаходилися на Правобережжі і стримували наступ збільшовизованих солдатів колишньої російської імператорської армії [1, с. 69, 74]. Тому у протистоянні більшовицькому наступу на Лівобережжі Центральна Рада спиралася в основному на добровольчі збройні формування.

Розкриваючи тему Крут зазначимо, що залізничну станцію «Бахмач» охороняли українські військовослужбовці Першої української юнацької (юнкерської) військової школи імені Богдана Хмельницького. Саме вони героїчно стримували наступ більшовиків, які наступали з білоруської території. Але втомлені та виснажені захисники Бахмача відступили, самовільно залишивши свої позиції, адже тижні важких боїв, відсутність належного забезпечення і підтримки підірвали бойовий дух бійців. Після докорів від військового командування юнкери повернулися на фронт. По дорозі вони зустрілись із бійцями вже відомого нам Студентського Куреня, які прийняли рішення разом із юнкерами відправитися на станцію Крути.

Отже станція «Крути» в сукупності мала наступні сили захисників: Студентський Курінь; 1-ша юнкерська школа ім. Богдана Хмельницького; курінь «Смерть» «Вільного Козацтва»; вояки, які були на охороні залізничної станції «Крути».

Загалом, сили захисників станції «Крути» становили близько 600 бійців [4-5]. Це було невелике військово уgrupовання, значна частина якого не були професійними військовими.

Проводячи історичні аналогії слід наголосити, що в сучасній російсько-українській війні, українські сили, які дали бій російським військам поблизу села Крути, теж в більшості не були, як і їх попередники, професійними військовими. Це були ТРО, місцеві жителі. Загалом їхня кількість теж була малою – до 400 осіб [6].

На станцію «Крути» сунув більшовицький загін під командуванням М. Муравйова, який наступав з території радянської росії. Окупувавши Полтаву він спрямував свій наступ на Київ. Інший більшовицький загін наступав з території радянської Білорусі – це було військо Рейнгольда Берзіна. Захопивши частину Чернігівщини військо Берзіна, як і загін Муравйова, просувалось до столиці. Згодом ці два більшовицьких армійських угруповання зустрівшись, реорганізувались в один більшовицький армійський кістяк. Загальна кількість цього спільного угруповання складала приблизно 6000 осіб. Штурм станції «Крути» більшовиками розпочався вранці 29 січня 1918 р. [5].

У 2022 р. прослідковуються очевидні аналогії: російські війська окупували частину Чернігівщини і Київщини й наступали на Київ. Одне з угруповань російського війська наступало через Плиски, Хороше Озеро та Крути. Це були колони 90-ї танкової дивізії центрального військового округу, 6-й танковий полк [6]. Отже, слід наголосити школярам про багатопереважаючі сили росіян і в 1918 р. і в сучасних Крутах.

Повернемося до наступу більшовиків на станцію Крути. Передовий більшовицький загін потрапив під обстріл захисників Крут, яких з тилу підтримували бронепоезд і гармата. Вони здійснювали виїзди у тил більшовиків,

та вели по них обстріл. На залізничній платформі також була пересувна гармата сотника Лощенка, яка швидко переміщалася по колії, ведучи обстріл по наступаючим більшовикам. Зазначимо, що це був справжній український військовий креатив – мобільне швидке пересування задля швидкого знешкодження переважаючих сил ворога. В сучасній російсько-українській війні українська армія теж вдалася до тактики «мобільної війни». Наприклад, коли на Київ наступали довгі колони російської військової техніки, українські війська мобільно, на автомобілях та іншій мототехніці, швидким ударом вражали колони і швидко повертались назад. Створювалися затори і рух великої кількості російської військової техніки припинявся. Це приклади креативності українських військових минувшини і сьогодення.

Бій за станцію Крути у 1918 році тривав до сьомої вечора, тобто до темряви, упродовж 10 годин [5]. Захисники Крут продемонстрували силу та витривалість над міру своїх можливостей. Бійці Крут тоді відбили не одну атаку, проте більшовики не припиняли свій наступ. Акцентуємо школярам, що росіяни продемонстрували свою улюблену тактику лобової атаки людської масою, без будь-якої належної тактичної підготовки, адже «баби ще народять». Така ж російська тактика панує і в сучасній війні.

Але не дивлячись на надзвичайну стійкість бійців Крут, після обстрілу радянським бронепотягом з тилу, вони відступили. Проте цей відступ не можна назвати остаточною поразкою. Бій під Крутами зупинив стрімкий наступ більшовиків на Київ, адже більшовицькі війська, зазнавши серйозних втрат, повинні були дочекатись поповнення новими силами, перегрупуватися і тільки потім продовжувати свій наступ. Оскільки українські бійці, відступаючи, руйнували залізничні колії та мости, то продовжувати наступ бронепотягом більшовики були не в змозі. Щоб продовжувати свій наступ, їм довелося витратити чимало часу на те, щоб знайти хоч якийсь належний транспорт. Стрімкий наступ більшовиків на Київ загальмувався. Отже, взяття Києва обійшлося російській орді дуже дорого.

Проводимо аналогії із сучасністю: ідея створення на шляху просування ворожої армії низки перешкод була втілена в новітній російсько-українській війни. Російські сили, які направлялись на Київ через село Крути, були затримані через завали, які українські тероборонівці влаштували біля села, заздалегідь заваливши все спиляними деревами. Окупанти витратили багато часу на ліквідацію цих завалів. Це зайвий раз ілюструє неймовірно творчий потенціал українців, які використовували всі військові і невійськові засоби для зупинки і знешкодження чисельнішого ворога.

Розповідаючи про сучасні Крути, зазначимо, що рашисти, після розчищення шляху наступу, ще не встигнувши виїхати з села Крути, були «накриті» українською артилерією [6]. Це відбувалося 28 лютого 2022 р. – тобто практично через місяць після 104-ої річниці Бою під Крутами.

Остаточно це російське військове угруповання було знищено на Київщині. 1 березня 2022 роки цей загін був розбитий ТРО та ЗСУ у бою, який відбувався між селами Пам'ятне та Хороше Озеро. Окремо акцентуємо, що росіяни обстріляли меморіал пам'яті Героїв Крут [6]. Втрати росіян у новому бою під Крутами теж становили приблизно ту ж саму цифру, що і в попередньому – в новітній крутійській баталії вони втратили 200 осіб, в попередній – приблизно 300. ПОСИЛАННЯ??? Історія повторилася.

Література:

1. Турченко Ф. Г., Каганов Ю. О., Турченко Г. Ф. Історія України (1914 – 1945): підручник для здобувачів вищої освіти ступеня бакалавра у галузі гуманітарних наук – Запоріжжя : Гельветика, 2021. 368 с.
2. Армія Української Народної Республіки. Енциклопедія Сучасної України (ЕСУ). URL: <https://esu.com.ua/article-43271>
3. Хома І. Я. Січові Стрільці. Створення, військово-політична діяльність та збройна боротьба Січових Стрільців у 1917–1919 рр. Київ : Наш час, 2011. 106 с.
4. BBC News. Україна. Бій під Крутами: п'ять важливих фактів. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/news-55853090>
5. Крути. Енциклопедія Сучасної України (ЕСУ). URL: <https://esu.com.ua/article-2280>
6. Texty.Org.Ua. Бій під Крутами 100 років потому. 28 лютого 2022 року там розгромили росіян. URL: <https://texty.org.ua/articles/109069/bij-pid-krutamy-sto-rokiv-potomu-28-ljutoho-2022-roku-tam-znovu-rjatuvaly-kyuiv/>
7. Точка доступу. Бої під Крутами 1918 та 2022: чому історія повторюється?. URL: <https://dostyp.com.ua/novini/boyi-pid-krutamy-1918-ta-2022-chomu-istoriya-povtoryuyetsya>

*Тоцька С.,
аспірантка Запорізького національного університету,
вчитель історії КУ «Пологівський ліцей “Основа”»*

ВИСВІТЛЕННЯ ПОДІЙ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

На сьогодні надзвичайно гостро постає питання розкриття фактору викладання теми російсько-української війни на уроках історії. Актуалізація подій та специфіки російсько-української війни є вагомим елементом сучасної історичної освіти.

Існує багато наукових публікацій науковців та учителів-практиків, присвячених розкриттю методики викладання історії в школі. Серед них можемо виділити наступні: С. Терно [8], Г. Яковенко [9], О. Антонюк [1], В. Дубінський [3], М. Белесков [2] та інші. Проблематику викладання російсько-української війни на уроках історії розкрито недостатньо.

Метою статті є характеристика розкриття питання викладання теми російсько-української війни на уроках історії.

Сьогодні Україна проходить ряд трансформаційних процесів, які впливають на політичну, економічну, військову, культурну та соціальні сфери. В умовах модернізації історичної освіти ми маємо слідувати змінам та творити їх. Вчитель-історик має увиразнювати наскрізні лінії з минулого та на основі минувшини пояснювати історичні процеси сучасності; розширювати просторові контексти історії України та актуалізувати їх; викладати історію України проводячи паралель зі всесвітньою історією, таким чином розкриваючи внутрішньодержавний контекст на базі світового.

Безумовно, війна психологічно травмує кожного, тому важливо не втратити грань та правильно представити події для дітей. У цьому питанні може допомогти освітній проєкт «Діалоги про війну», створений Українським інститутом національної пам'яті для учнів 5-7 класів [4].

У «Діалогах» представлено відеорозмови учнів з атовцями та методичні розробки уроків. Основна ідея проєкту полягає у формуванні уявлення дитини про війну загалом і сучасну російсько-українську зокрема. Авторами курсу застосовано поєднання теоретичних і практичних аспектів відношення людини до війни, актуалізується обговорення різних аспектів війни, присутнє спонукання до роздумів, певних висновків [4].

До перегляду пропонується три відеоролики за темами: «Що таке війна?», «Чому Росія прагне захопити Україну?», «Що таке сучасна російсько-українська війна?». Загалом діти отримують чіткі уявлення про сучасну російсько-українську війну, дізнаються про ідеї «руського міра» і т.п. ідеологічні наративи рф на основі історичних фактів та свідчень безпосередніх учасників подій [4].

Навчальна програма з історії України для 11 класів (затверджена та грифована Міністерством освіти і науки України від 3 серпня 2022 р., наказ № 698) актуалізує сучасну військову ситуацію в Україні. У пояснювальній записці стверджується, що «сьогодні Україна переживає найважчі випробування за весь період незалежності. Повномасштабна війна, яку 24 лютого 2022 р. розпочала рф, спрямована насамперед проти української державності та має виразні риси геноциду українського народу [6].

Складовою цього геноциду є намагання путінського режиму знищити українців як націю, зруйнувати не тільки українські міста і села, але й українську історичну пам'ять та національну самосвідомість. У підготовці до цієї варварської війни путінський режим особливу роль приділяв фальсифікації історії та пропаганді ідей «руського міра», формуючи у росіян імперську свідомість та шовіністичні настрої [6; 10]. Тому, в умовах протистояння агресивній антиукраїнській пропаганді, особливе значення має збереження та розвиток української історичної освіти та подальше формування в української учнівської молоді патріотизму, усвідомлення загальнолюдських цінностей та несприйняття імперської і шовіністичної ідеології» [6].

Програма допускає та, навіть, пропонує змінювати поняття «радянський» на «совєтський», що вказує на: 1) непригаманні для України і нав'язані керівним

центром СРСР/СССР політичні, економічні, соціальні та культурні практики (напр., світогляд «совєтської людини», «совєтизація», «концепція «совєтського народу»); 2) негативізацію, спотворення більшовиками (комуністами) понять «ради», «радитися», «народовладдя». У Програмі в більшості випадків зразки таких замінів запропоновано під час першого вживання понять. Надалі вони зазвичай не повторюються, щоб не переобтяжувати змістову та компетентнісну складові таблиць [6].

В 11 класі вивчається розділ «Європейський вибір України. Російсько-українська війна». Учні починають розглядати період від подій Революції Гідності, проявів сепаратизму, намагання поширити ідеї «русской весни» в Україні до початку агресії росії проти України, анексії АР Крим та окупації українських територій. Актуалізується питання активної фази російсько-української війни та світової протидії останній (санкції, лендліз, гуманітарна підтримка України з боку західноєвропейських держав тощо) [6].

Вивчення інтегрованого курсу «Історія України і світ» передбачає актуалізацію та розкриття таких понять як націєтворення, україноцентризм та європоцентризм. Автори програми намагаються показати важливість України на світовій міжнародній арені [5]. Останній розділ курсу розкриває проблематику російсько-української війни: імперського геноциду в Україні. Програма якісно та повномасштабно розкриває значення України для світу, при цьому забуваючи показати важливі внутрішньодержавні процеси, такі як Революція Гідності, прояви сепаратизму і т.п., що передували агресії росії проти України [5].

Отже, питання викладання російсько-української війни в Україні на уроках історії є важливим, але не надто розкритим. Ймовірно, це пов'язано з незавершеністю російсько-української війни, але ми вже сьогодні маємо говорити про ці події, нотувати їх, вчити дітей розуміти пропаганду ворога й протидіяти їй.

Література:

1. Антонюк О. Деякі питання формування історичної самосвідомості українського народу. *Український історичний журнал*. 1993. №11. С. 12.

2. Белесков М. Сучасний російський спосіб ведення війни: теоретичні основи і практичне наповнення. Національний інститут стратегічних досліджень. Центр безпекових досліджень. URL: <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2021-02/analitichna-dopovid.pdf>.
3. Дубінський В. Методика викладання історії в школі: навчально-методичний посібник для організації самостійної роботи студентів історичного факультету. 2-е вид., виправлене і доповнене. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2019. 86 с.
4. Методичні рекомендації до використання в освітньому просторі проєкту «Діалоги про війну». URL: <file:///C:/Users/Gyrocopter/Downloads/RAAOg16178892937KQY9.pdf>.
5. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Історія: Україна і світ. 10-11 класи. Київ, 2022. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/Istoriya-Ukrayina.i.svit-Intehrovanyu.kurs.30.09.2022.pdf>.
6. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Історія України. Всесвітня історія. 6-11 класи. Київ, 2022. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/Navchalna.programa.2022.WH.HU.6-11.pdf>.
7. Російсько-українська війна / Український інститут національної пам'яті. URL: <https://uinp.gov.ua/aktualni-temy/rosiysko-ukrayinska-viyua>.
8. Терно С. Як підвищити вмотивованість вивчення історії? *Історія в школах України*. 2004. № 8. С. 120–145.
9. Яковенко Г. Методика навчання історії: навчально-методичний посібник. Харків : Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с.
10. Turchenko H. «Russian world» and project «Novorossiia» as components of the information war of the Russian Federation against Ukraine. *Propaganda and Public Consciousness in the South and East Ukraine (1930s – early XXI century)*. Riga : Baltija Publishing. 2021. PP. 31–49.

РОЗДІЛ II
МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ В БАЗОВІЙ ТА ПРОФІЛЬНІЙ
СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ: ВИКЛИКИ ТА ВІДПОВІДІ

*Бровко Л.,
студентка 1 курсу магістратури
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова*

**МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИВЧЕННЯ ТРАДИЦІЙНО-
ПОБУТОВОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНЦІВ ШЛЯХОМ ВПРОВАДЖЕННЯ
ЕЛЕМЕНТІВ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНОЗНАВСТВА В БАЗОВІЙ СЕРЕДНІЙ
ШКОЛІ**

Розвиток національної системи освіти відповідно до сучасних освітніх парадигм та світових тенденцій потребує постійного пошуку шляхів модернізації змісту освіти. Вчителі більше не є єдиним джерелом інформації, тому необхідно переходити від «передачі знань» до «навчання вчитися». Сучасному здобувачу освіти не так треба подати тему, як навчити його розуміти та осмислювати, а він у подальшому буде шукати інформацію, яка допоможе йому розв'язати проблему.

Вивчення традиційно-побутової культури українців є надзвичайно важливим засобом наукового пізнання українського народу – його світогляду, елементів матеріальної та духовної культури. Знання та розуміння глибинних традицій українського народу сприяють розумінню соціальних, національних, загальнолюдських, духовних та культурних ідеалів, а також морально-етичних та естетичних норм, формують характер громадянина і патріота своєї держави [6, с. 10].

Традиційно-побутова культура – складне та унікальне явище, що формувалося у системі історичних, географічних та етнічних чинників. Народна культура є одним з найважливіших шляхів передачі культурної інформації за допомогою системи традицій, що матеріалізувалися у предметах побуту, зокрема – одязі, житлі, кулінарії тощо. В цих речах реалізувались етнічні риси українців, властивості психологічного складу та їх духовна культура.

Матеріальна та духовна культура українців багата та різноманітна. Вона включає в себе звичаї, обряди, традиції та ритуали, які відображають життя українського народу в різних історичних епохах [5, с. 223].

Високорозвинена українська культура довгий час була затьмарена іншими культурами. Однак, незважаючи на складну історичну долю, вона вижила та довела свою спадкову цінність для культурного досвіду українського суспільства. Фактично формувався внутрішній світ українців, осягався весь навколишній простір, закладалися світоглядні засади, отже, етнічні процеси призвели до утворення власної держави та культури. Цікавість до історії українців у нашому суспільстві пов'язана не лише з бажанням осмислити історичний досвід, але й з внутрішньою потребою зрозуміти духовні витoki свого народу та пізнати механізм утворення нації [5, с. 7].

Шкільна навчальна програма вивчення традиційно-побутової культури відображена в циклі вибіркової дисципліни «Українознавство». Вона розроблена колективом Науково-дослідного інституту українознавства на основі Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти [1].

Українознавство має відповідати на сучасні гуманітарні та культурні виклики, збільшувати україноцентричну базу наукових знань здобувачів освіти та заохочувати вчителів до постійного вдосконалення своїх знань в цій галузі. З цією метою варто розглянути можливості подальшого розвитку досліджень і вивчення українського культурного комплексу. Сприяння у викладанні цієї дисципліни в українській базовій середній школі, з використанням новітніх освітніх і комунікаційних технологій, допоможе розширити базу знань про українське культуротворення. Розробники програми вважають, що викладання українознавства в навчальних закладах вимагає ретельного відбору та обмірковування супутніх фактів [3, с. 4].

Для ефективного вивчення традиційно-побутової культури можна використати такі методичні рекомендації. Ієрархію та компетентності навчальної дисципліни розкривають положення програми курсу «Українознавство». Дотримання навчальної програми допоможе вчителю сформулювати структуру,

зміст, завдання, цілі, ресурси та методи вивчення традиційно-побутової культури українців в межах шкільного предмету. Програма також містить орієнтовні теми практичних занять, теми творчих проєктів, міжпредметні зв'язки та змістові лінії курсу, які прийдуть на допомогу вчителю.

Згідно з новим «Законом про освіту» вчитель має право проявляти творчі підходи до організації навчального процесу в рамках викладання своєї дисципліни. Це сприяє можливості практикувати різні форми роботи з учнями. Цікавими є використання методів та прийомів розвитку критичного мислення, проведення уроків у формі експедиційних занять, що значно підвищить мотивацію учнів до вивчення народної культури українців. Пізнання культурних особливостей різних регіонів України можливо реалізувати шляхом знайомства з архітектурними спорудами та скульптурними композиціями [3, с. 14].

Загалом викладання навчальних предметів українознавчого циклу має ґрунтуватися на науковій українознавчій методології та використовувати інноваційні освітні методики, нові прийоми та методи роботи, передбачені в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа». Освітній простір є органічною складовою загального освітнього середовища, в основі якого лежить праця вчителів, наповнена повагою до дітей та бажанням досягти успіху.

Традиційно-побутова культура – унікальне явище в історії формування української нації, вона відображає культурний досвід та несе величезний багаж спадщини. В умовах сьогодення важливо зберегти та передати цей досвід молодим поколінням. Саме тому впровадження елементів вивчення матеріальної та духовної культури до шкільних курсів є особливо цінним, адже несе в собі місію формування світогляду особистості та розуміння нею процесів творення української культури.

Навчальна програма залишається основною формою організації навчально-виховної роботи в школі, що забезпечує можливість обстоювання принципів послідовності та наступності у викладі матеріалу впродовж усього навчального процесу. Різноманітні форми навчання є однією з умов розвитку цікавості учнів до предмету та підвищення якості навчання. Деякі форми уроків

є традиційними за своєю природою, інші з'явилися нещодавно і стають все більш популярними серед викладачів та учнів – нетрадиційні форми [4, с. 208].

Сьогодні, ми зіштовхнулись із безліччю викликів перед національною системою освіти, тому, аби відповідати мобільності сучасного суспільства, маємо вміло пристосовуватися до нових умов. Здебільшого традиційні підходи до викладання полишають нас, а на зміну приходять якісно нові. Так, аби звернути увагу молодого покоління до вивчення тієї чи іншої проблематики, активно використовуємо нові форми та методи організації навчального процесу.

Вивчення культури українців іноді здається таким далеким, незрозумілим та складним, що не викликає жодного інтересу та мотивації до навчання в здобувачів освіти. Проте, варто залучати інтерактивні технології навчання, що значно підвищують рівень засвоєння навчального матеріалу. Уроки можна проводити у формі бліцтурнірів, уроків-наукових конференцій, дебатів, захисту творчих робіт тощо. Проблемні ситуації варто обговорювати та вирішувати в групі учнів. Такі форми роботи сприятимуть розширенню світогляду, розвитку навичок пошуково-дослідницької роботи, навчать вільно висловлювати свою думку та переконання. Такі практичні вміння та навички допоможуть здобувачам освіти сформуванню своєї чіткої позиції та аргументовано вступати в дискусію.

Щодо тематично-змістового наповнення уроків з українознавства, то для кожного окремого курсу вони різняться. Ми виділимо такі основні напрямки вивчення традиційно-побутової культури, що відповідає навчальній програмі «Українознавство», 5–11 класи [6]: Українське поселення та житло; Хатне начиння та інтер'єр; Традиційний одяг українців; Форми традиційного господарювання; Народна кулінарія; Система світоглядних уявлень українського народу; Весільна та родильна обрядовість; Традиції поховально-поминального обряду; Феномен української сім'ї; Народна символіка тощо.

Впровадження елементів вивчення українознавства в базовій середній школі відповідає запитам сучасного інформаційного суспільства. Адже цей курс спрямований на розвиток відповідних умінь та навичок здобувачів освіти з погляду власної культурно-генетичної та історичної гідності. Метою

українознавчих курсів має бути активна складова, яка консолідує та зміцнює культурний потенціал здобувача знань. У державі така особа є не лише громадянином, а й творцем культури. Розробники програми «Українознавство» зазначають, що наукові знання про Україну та українську спільноту варто розглядати через практичний досвід єдності та культуротворення. Процес вивчення основних понять та змісту курсу потрібно впроваджувати в навчальний процес поступово. Тому в 5-9 класах смислове навантаження та кількість українознавчого понятійного апарату збільшується та розширюється до відповідного рівня сприйняття учнів [6, с. 7].

Процес викладання українознавства в школі має ґрунтуватися на загальних засадах дидактики й методики. Підготовка вчителя до таких уроків є необхідною складовою для успішного засвоєння знань. Тому в поданні матеріалу варто приділити увагу послідовності, об'єктивності й концентричності, аби учні на кожному з етапів вивчення розширювали коло своїх знань, умінь та навичок, ідентифікували себе українцями, бачили людей свого оточення як громадян нашої держави [2, с. 53].

Отже, в умовах сьогодення особливо важливо вивчати та осмислювати процес культуротворення нашого народу. Традиційно-побутова культура є невід'ємною складовою цього процесу та відображає «генетичний код» української нації. Інструментом поширення та популяризації культури, безумовно, є освітній простір. Впровадження елементів вивчення українознавства в базовій середній школі сприятиме не лише розширенню світогляду здобувачів освіти, а й допоможе зберегти та передати культурний досвід молодому поколінню. Використання нових підходів та методів до вивчення традиційної культури мотивуватимуть учнів, будуть викликати інтерес до пізнання української спільноти, формуватимуть критичність мислення, вміння аргументовано вступати в дискусію та займатися пошуково-дослідницькою роботою. Найважливіше, що здобувачі освіти завдяки національно-патріотичному вихованню в україноцентричному середовищі

будуть ідентифікувати себе українцями, громадянами та патріотами своєї держави.

Література:

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 року № 1392. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п_
2. Козлов А. В., Ковпик С. І. Методика викладання українознавства в школі: навч. посібник. Київ : Твім інтер, 2010. 115 с. URL: <https://is.gd/oF5TmV>
3. Козаченко О.Є. Методичні рекомендації щодо викладання українознавства в 2021-2022 навчальному році. *На допомогу методисту*. Вінниця, 2021. № 7. С. 6–15. URL: <https://is.gd/xсESPВ>
4. Пометун О. Фрейман Г. Методика навчання історії в школі. Київ : Генеза, 2006. 328 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/3731/1/Пометун_О.І.Методика.pdf
5. Пономарьов А. П. Етнічність та етнічна історія України. Курс лекцій. Київ : Либідь, 1996. 271 с. URL: <https://is.gd/dEu8h8>
6. Українознавство, 5–11 класи: навчальна програма з курсу за вибором «Українознавство» для закладів загальної середньої освіти України (авт. А. Ціпко, Т. Бойко, С. Бойко, О. Газізова). Київ, 2020. URL: <https://is.gd/6qKbzF>

*Гупан Н.,
доктор педагогічних наук, професор,
науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти
Інституту педагогіки НАПН України*

ЗДОБУТКИ ТА ПРОБЛЕМИ УКРАЇНСЬКОГО ІСТОРИЧНОГО ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Російська агресія проти України набула повномасштабної війни, в умовах якої актуалізувалися виклики до всіх сфер життя країни, зокрема, і до шкільної історичної освіти. Загарбники на тимчасово окупованих українських територіях нищать нашу навчальну літературу, завозять свої підручники, нав'язуючи їх школярам, здійснюють насильницьку русифікацію. Українська навчальна література, насамперед, підручники з історії і літератури, стала небезпечною для російських окупантів, оскільки вона є засобом навчання й виховання патріотизму, формування національної та громадянської ідентичності нашої молоді, майбутнього української нації і держави.

Тож навіть вже сьогодні, в умовах війни, доцільно зосередитись на подальшій розбудові українських підручників, їхньому вдосконаленні і покращенні.

Дослідження свідчать, що підручник залишається ключовим засобом шкільного навчання, зокрема, історії, незважаючи на те, що сучасна освіта спирається на інформацію різних джерел. Тому необхідно не лише постійне оновлення змісту підручників, а й визначення методологічних основ його відбору, структурування та подання в навчальній книзі [4]. У контексті компетентнісної парадигми освіти, декларованої у Державному стандарті базової середньої освіти [2], характер і цілі конструювання підручників дуже змінюються, так само, як і методика їх використання на уроці. Підручник стає насамперед не джерелом інформації, а путівником для самостійного навчання і практики учнів та засобом організації навчального процесу для вчителя. Різноманітний набір освітніх методик і інструментів компетентнісно орієнтованого підручника дозволяє досягати актуальних цілей освіти.

Якщо коротко узагальнити вимоги, які висуває сьогодні суспільство до випускника школи XXI ст., ті, на яких ґрунтується перелік ключових компетентностей освітнього стандарту [2], то основними ідеями треба вважати такі. Учень повинен уміти: самостійно набувати знань; застосовувати свої життєві знання та досвід для розв'язання пізнавальних проблем; працювати з різною інформацією, аналізувати, узагальнювати, аргументувати; самостійно критично мислити, шукати раціональні шляхи розв'язання проблем; вільно висловлювати і захищати власну позицію, бути комунікабельним, контактним у різних соціальних групах, гнучко адаптуватися в змінюваних життєвих ситуаціях. Зрозуміло, що такі вимоги істотно впливають на характер навчальної книги, адже підручник – це комплексна модель освітнього процесу, що відображає його цілі, принципи, зміст, технологію. При цьому підручник не лише відбиває певну модель освітнього процесу, але і проектує її реалізацію [4].

За роки незалежності підручники з історії неодноразово перевидавалися. І це, безумовно, позитивний процес. Зміна поколінь підручників засвідчує не

лише становлення української школи історичного підручникотворення, а й її поступальний розвиток. Проте у цій сфері продовжують гостро відчуватися й нерозв'язані проблеми, що призводять до непродуманих рішень, плоди яких доводиться пожинати кілька років, поки «працює» той чи інший підручник [1, с. 16-27].

Пояснимо цю тезу ширше. Історія, як зазначено вище, здатна допомогти школяреві «самовизначитися у світі довкола й інтегрувати себе в цей світ», самореалізуватися в умовах непростой української дійсності, вписатися в неї без великих втрат для себе особисто й для суспільства. Йдеться не про те, щоб з історичної пам'яті школярів були стерті гіркі сторінки нашої історії й замінені на героїчні, а про те, щоб осмислити їх і не повторювати помилок минулого, щоб посилити патріотичне і громадянське звучання історичних курсів, звертаючись до системи цінностей, пов'язаних як з кращими національними традиціями, так і з загальнолюдською традицією гуманізму.

Проблема полягає в труднощах реалізації цих ідей. Останні кілька років, особливо під час переходу нашої освіти до Нової української школи, основний шлях демократизації підходів і плюралізму у створенні підручників чомусь убачається у пропонуванні вчителям/учням величезної кількості варіативних програм і підручників з предмета. Очевидно, ця ідея була спрямована на подолання «монополії» окремих авторів і видавництв на створення підручників. Водночас неважко помітити, що така різноманітність на практиці призвела до значної неузгодженості і протиріч у змісті того, що мають опанувати учні, до проявів певного авторського волюнтаризму у відборі подій і явищ на сторінках підручника і їхньому трактуванні.

Методологічний «плюралізм» різних підручників, на думку вчителів, може призвести до відсутності в учнів цілісності світосприйняття, виникненню освітніх втрат, якщо дитина переходить в іншу школу, де «працює» інша програма й інший підручник. Проте сьогодні керівні органи взагалі «не помічають» цієї проблеми.

Розв'язання проблеми вбачаємо в такому алгоритмі. Під час рецензування модельних програм (зокрема, 7-9 і старшої школи) [3] звертати увагу на подання автором науково достовірного змісту, що спирається на прийняті в українській історичній науці підходи, ґрунтовний опис змісту, що програма рекомендує до включення у підручник, достатність цього змісту для реалізації завдань і досягнення обов'язкових результатів у відповідності до Державного стандарту освітньої галузі. Важливим є також ініціювання Міністерством освіти круглих столів та дискусій авторів підручників і вчителів-практиків для обговорення загальних підходів до структурування й відбору історичного змісту для того чи іншого історичного курсу.

Окрім того, на нашу думку, важливим є підвищення відповідальності авторів/рецензентів підручника за його якість. В основному авторському тексті підручника автор повинен прагнути до максимальної об'єктивності у висвітленні історії, до наукової чесності, до відмови від замовчувань, перекручування, підміни фактів, однобічного добору інформації. Неприпустимими є висновки, не підкріплені аргументами. Сьогодні до цього переліку обов'язково треба додати повну відмову від російських наративів в історії, акцентування героїчного минулого і сьогодення України, передумов її демократичного майбутнього.

Плюралізм думок і підходів до відбору змісту, творчість авторів можуть бути відбиті повніше в такому компоненті підручника, як додаткові тексти. Це можуть бути документи різних політичних партій і течій, фрагменти з творів вітчизняних й зарубіжних істориків, мемуарів, листів учасників та очевидців подій, статистичних даних, джерел законодавчого характеру, весь спектр сучасних візуальних джерел тощо, які допоможуть створити «стереоскопічне», об'ємне зображення минулого. Система продуманих творчих завдань також здатна сприяти формуванню вміння оцінювати чужі погляди, виявляти незбіги в позиціях й судженнях, прояви упередженості в оцінках подій і осіб, тенденційності у доборі фактів та у висновках і, як кінцевий результат, здатна формувати аргументовану особисту позицію школяра [4, с. 174-190].

Це тим більш важливо, що до вивчення історії дитина підходить, маючи власне бачення навколишнього світу, власний погляд. Історія – це той предмет, який це бачення формує. Навіть якщо в дитини недостатньо знань, в неї все одно складається своя власна концепція історичного минулого. У ній окреме місце посідає сім'я, родовід, країна. І залежно від того, чи є ця концепція схвальною, оптимістичною, залежить те, як людина працюватиме на свою країну. І чи залишиться вона взагалі жити у нашій країні. Іноді здається, що коли автори підручників/вчителі намагаються сформуванати в учнів ту чи іншу точку зору на історичні події, то забувають, навіщо вони це роблять. Наприклад, перебільшуючи значення якихось подій, які знецінюються через кілька років. Очевидно, що найважливіше – не скільки фактів знає дитина, а яку концепцію історії вона для себе складає і як себе ідентифікує.

Отже шкільні підручники з історії, як і у попередні роки, потребують удосконалення змісту і методичного апарату, аби відповідати викликам сьогодення. Задля цього важливо усвідомлювати здобутки та проблеми підручникотворення, аби навчальні книги з історії сприяли наближенню нашої перемоги над російськими агресорами.

Література:

1. Гупан Н. М. Зрушення в методичному апараті українських шкільних підручників з історії на межі ХХ – ХХІ ст. *Тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції «Теорія та методика формування громадянської компетентності старшокласників в умовах інноваційного розвитку сучасної гімназії» (18 жовтня 2018 р.)* Київ, 2008. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/713606/>
2. Державний стандарт базової середньої освіти. (2020). Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/
3. Наказ Міністерства освіти і науки України (19 лютого 2021) «Про затвердження типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-dlya-5-9-klasiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti>
4. Пометун О. І. Компетентісно орієнтована методика навчання історії в основній школі: методичний посібник / О. І. Пометун, Н. М. Гупан, В. С. Власов. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 208 с.

*Деревенко А.,
студентка 1 курсу магістратури
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*

**ВИКОРИСТАННЯ ПОЛІТИЧНОЇ КАРИКАТУРИ НА УРОКАХ
ІСТОРІЇ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ РАДЯНСЬКОЇ ПРОПАГАНДИ ПЕРІОДУ
«ХОЛОДНОЇ ВІЙНИ»
(ЗА МАТЕРІАЛАМИ САТИРИЧНОГО ЖУРНАЛУ «ПЕРЕЦЬ»)**

На уроках історії дуже часто застосовуються візуальні історичні джерела, які відіграють провідну роль у формуванні предметних компетентностей з історії. Важлива роль серед ілюстративного матеріалу належить карикатурам, які є цінним історичним джерелом, оскільки допомагають сформувати уявлення про настрої населення, виявити основні тенденції розвитку суспільства в період «холодної війни», побачити політичну ситуації крізь призму сприйняття сучасниками досліджуваного періоду.

Політична карикатура – це мистецьке зображення, яке використовується для висміювання політичних лідерів, партій, ідей або ситуацій, пов'язаних з політикою. Вона часто включає в себе гострі, сатиричні коментарі, які можуть бути висловлені в формі тексту або символів на малюнку [5, с. 20-23].

Політичні карикатури можуть мати різні цілі, від висміювання політичного лідера або партії до виклику громадської свідомості щодо певних політичних питань. Їх можуть використовувати як в роздільних виданнях, так і в соціальних медіа.

Політична карикатура – це важлива складова свободи слова та свободи преси, оскільки вона може допомогти підвищити обізнаність громадськості щодо політики, а також висловити критику чи неоднозначність щодо політичних рішень та дій лідерів та партій [4, с. 175-177].

Вибір карикатур залежить від цілей та завдань уроку. Політичні карикатури можуть бути зосереджені на різних аспектах радянської пропаганди, таких як ідеологія, економіка, культура, зовнішня політика та інші.

Аналіз карикатур потрібно проводити в контексті історичного періоду, в

якому вони були створені. Слід враховувати культурні та соціальні особливості періоду, в якому була створена карикатура. Наприклад, деякі відомі карикатуристи були засуджені за свої твори, оскільки вони не відповідали ідеологічним вимогам радянської влади.

Учні повинні бути стимульовані до аналізу та обговорення карикатур на уроці. Вони можуть бути запрошені до дискусії з приводу мети карикатури, а також до висловлення своїх думок щодо її змісту та форми.

Важливо дотримуватися принципу об'єктивності та розглядати різні точки зору на тему, яку висвітлює карикатура. Учитель повинен бути готовий до різних інтерпретацій та поглядів на матеріал.

При використанні карикатур на уроках історії важливо звернути увагу на їх значення та вплив на формування суспільної свідомості. Наприклад, учні можуть розглядати, як карикатури відображають ідеологічні протиріччя, пропаганду або карикують політичних лідерів.

Після аналізу карикатур на уроці історії учні можуть бути наділені завданням створення власних карикатур, які відобразатимуть їхнє розуміння періоду «Холодної війни» та радянської пропаганди.

Важливо пам'ятати, що використання політичної карикатури на уроках історії повинно бути підкріплене іншими джерелами та матеріалами, щоб забезпечити комплексний підхід до теми [1, с. 80]

З метою більш ефективної роботи учнів під час уроку учитель має поставити запитання, що допоможуть школярам проаналізувати карикатуру, наприклад: Що насправді зображено на карикатурі? Яке повідомлення вона має передати? Що є метою автора карикатури? Як відображається в карикатурі радянська пропаганда? Як вона вплинула на настрої людей в певний період історії?

Доречним буде використання політичних карикатур під час вивчення теми уроку, присвяченій Холодній війні. «Холодна війна» – це період у світовій історії, що тривав з 1947 по 1991 рік, коли США та Радянський Союз були втягнуті в геополітичну та ідеологічну конфронтацію. Ця війна була відображена

у всіх сферах життя, включаючи політику, економіку, культуру та мистецтво.

Одним із популярних сатиричних журналів, який публікував значний масив політичних карикатур, був журнал «Перець», заснований у 1922 р. У період Холодної війни на сторінках даного періодичного видання публікувалися карикатури, гуморески та інші матеріали, які критикували політику США та Заходу.

У своїх номерах журнал неодноразово обговорював події, пов'язані з «Холодною війною». Наприклад, у номері журналу «Перець» за 1982 рік був опублікований анекдот про «Холодну війну»: «Спочатку США вигадали атомну бомбу, а потім здивувалися, що радянські люди теж хочуть мати свою бомбу. Тепер вони кажуть, що радянські люди їдять дітей, і знову здивовані, що у нас теж є така ж смаколика» [2, с. 4].

У подальших випусках журналу «Перець» викладав питання, пов'язані з історією «Холодної війни» та її впливом на світ. Наприклад, у 1990 році журнал опублікував матеріал про зустріч між президентами США та Радянського Союзу, де автори гостро коментували підхід обох керівників до вирішення глобальних проблем.

У загальному контексті сатиричний журнал «Перець» звертав увагу на соціально-політичні проблеми та розкривав недоліки влади, що в сукупності відображало складність та напруженість геополітичних відносин під час «Холодної війни».

У журналі з'являлися карикатури, на яких американський президент зображувався як агресор, що хоче поширити свої ідеї на всіх куточках світу. Крім того, «Перець» нерідко насміхався з американської культури, сприйнятої в СРСР як символ всього негативного від Заходу [3, с. 3-4].

У цілому, «Перець» був досить критичним до політики Заходу під час Холодної війни, і намагався зміцнити ідеологію СРСР та підтримувати громадську думку в країні.

У «Перці» було багато різноманітних розділів, які критикували політику США та її союзників. Один з таких розділів – «З преси Заходу» – містив виписки

з газет та журналів Заходу, де згадувався СРСР та його відносини з країнами Заходу. Ці виписки потім критикувалися, або ж взагалі перекручувалися з метою показати негативну сторону політики Заходу.

Крім того, «Перець» висміював деяких політиків США, зокрема, Річарда Ніксона. Він зображувався в карикатурах як гігантський, зловісний павук, який плете свої інтриги в павутині секретної політики. Таким чином, «Перець» намагався зробити політику Заходу насмішкою та нівелювати позитивне сприйняття її дій в СРСР [2, с. 6-7].

Загальною метою використання політичних карикатур на уроках історії є формування критичного мислення, розвиток вмінь та навичок аналізувати різні погляди та джерела інформації. Використання політичних карикатур може допомогти учням краще зрозуміти радянську пропаганду періоду «Холодної війни» та її вплив на суспільство того часу.

Література:

1. Желіба О. В. Теорія і методика навчання історії. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 305 с.
2. Журнал Перець. 1982. № 23. URL: https://www.perets.org.ua/%D0%96%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0%D0%BB_%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B5%D1%86%D1%8C_1982_23/
3. Журнал Перець. 1983. № 15. URL: https://www.perets.org.ua/%D0%96%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0%D0%BB_%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B5%D1%86%D1%8C_1983_15/
4. Ладиченко О. А. Всесвітня історія : (профільний рівень) : підруч. для 11-го кл. закл. заг. серед. освіти / Тетяна Ладиченко, Юрій Заблоцький. Київ : Генеза, 2019. 224 с.
5. Полянський П. Всесвітня історія (рівень стандарту): підруч. для 11 кл. закл. загальн. середн. освіти. Київ : Грамота, 2019. 256 с.
6. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя : Просвіта, 2009. 268 с.
7. Щупак І. Я. Всесвітня історія (рівень стандарту): підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 256 с.

*Дімітров А.,
студент 1 курсу магістратури
Запорізького національного університету,
вчитель історії та громадянської освіти
Запорізької гімназії № 46*

ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ (З ДОСВІДУ РОБОТИ В НУШ)

Що таке історія? Хтось може сказати, що історія – це дати, терміни чи події, які вже минули, а ми маємо жити сьогодні. Але війна, яку Україна веде сьогодні з російською федерацією, доводить нам зворотнє. Українська нація не засвоїла уроків минулого і тому розплачується кров'ю своїх синів і дочок сьогодні.

Чинні програми, на мою думку, продовжують відтворювати постколоніальний погляд на історію України. При розгляді окремих тем, наприклад, пов'язаних з історією Руси-України, козацької доби, періодом Другої світової війни, відчувається міфологічність та розмитість трактувань, узалежненість від радянських і російських наративів. Навчання історії все менше відповідає запитам школярів, адже увага концентрується на фактажі.

Історія в школі – важливий предмет. Він про наше місце в світі, нашу національну ідентичність, багатовікову боротьбу за нашу незалежність та місце у цьому світі. Тож зміни потрібні, але вони мають бути виважені й зрозумілі.

З іншого боку, маємо чимало накопичених проблем, серед яких: діти мало цікавляться історією; програми прописують величезну кількість тем, які не можливо нормально засвоїти; в підручниках переважають дати та факти; вчителі мають лише годину-півтори на тиждень для викладання важливого предмета.

Ми пропонуємо розглянути цю проблему на прикладі 5-х класів. У 2022/2023 навчальному році стартувала реформа НУШ. Зміни відчутні як в організації навчання, так і у підходах і методах освіти. Але разом із позитивними змінами загострилися і проблеми.

По-перше, у програмах 5-х класів на історію виділяється лише 1 година на тиждень. Порівняно із іншим предметами цього дуже мало. Наприклад: Фізична культура – 3 год./тижд.; Природа – 2 год./тижд.; Математика – 5 год./тижд.

Вступ до історії стає в один ряд із такими предметами як: Етика, Технології, Мистецтво, Здоров'я, безпека та добробут. Вони є безперечно важливими, але для повноцінної реалізації Державного стандарту середньої освіти, який вказує мету галузі (а саме: розвиток особистості учня через осмислення минулого, сучасного та зв'язків між ними, взаємодії між глобальними, загальноукраїнськими і локальними процесами; формування ідентичності громадянина України, його активної громадянської позиції на засадах демократії, патріотизму, поваги до прав і свобод людини, визнання цінності верховенства права та нетерпимості до корупції) кількості годин, відведених на історію, недостатньо. В результаті складно повноцінно реалізувати міні-дослідницькі та творчі проекти, роботи зі словниками та пошуковими системами, бесіди, дискусії [2].

Щодо програми. Ми користуємося модельною програмою інтегрованого курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти» для 5 класу, авторів Бурлака О. В., Власова Н.С., Желіба О. В., Майорський В. В., Піскарьова І. О., Щупак І. Я. [3]. Вона, на нашу думку, є найбільш збалансованою та продуманою з усіх представлених модельних програм для 5-х класів.

Щодо підручника. На уроках історії нами використовується підручник до інтегрованого курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти» для 5-х класів, авторського колективу: Щупак І. Я., Бурлака О. В. Піскарьова І. О., Посунько А. С. [1].

Підручник цих авторів має величезну перевагу по своєму наповненню та дизайну порівняно із підручниками інших авторів. А саме – яскравий дизайн; велика кількість ілюстрацій, серед яких є питання або практичні завдання для учнів. Велика кількість QR-кодів в підручнику надає доступ до пізнавальних відео, тестів, ребусів, інтерактивних онлайн вправ та освітніх ігор. Рубрика «Правда чи фейк» та «Поміркуймо!» дає змогу застосовувати навички

критичного мислення та створює гармонійний мікроклімат. Рубрики «Пізнавально і цікаво», «Варто запам'ятати», «Історичні подробиці», «Мовою документів», «Думки істориків» надають учням, які бажають поглибити свої знання з теми, додатковий пласт інформації, що їх мотивує. Рубрика «Діємо: практичні завдання» передбачає велику кількість завдань для використання знань і умінь, які учні здобувають протягом уроку. Параграфи не перевантажені фактологічною інформацією та насичені великою кількістю високоякісних мап, схем та таблиць, що полегшують та систематизують інформацію. На початку параграфа присутні ребуси та проблемні питання для актуалізації знань минулих тем, а в кінці – вправи для рефлексії та підведення підсумків з теми. Загалом, підручник спланований дуже вдало. На нашу думку, його можна використовувати для повноцінної підготовки та роботи на уроці разом із учнями.

Але вважаємо, що потрібно зупинитися і на мінусах щодо змісту підручника та програми. Ми вважаємо, що історія не має виховувати істориків, а її мета на початковому етапі дещо інша, як попередньо було вказано у державному стандарті. Ми маємо сприймати не історію України в контексті всесвітньої історії, а всесвітню історію в контексті історії України. Таким чином, національна спрямованість історичної освіти дасть кращі результати. В той же час не буде формувати зверхнє ставлення до інших країн.

Також присутня неузгодженість в темах інтегрованого курсу. Наприклад, такі теми як: «Джерела історичної інформації», «Науки-помічниці історії», «Археологічні скарби минулого», «Писемні пам'ятки, фольклор і сучасні візуальні джерела про історію» повторюються в програмі для 6 класу, але в контексті історії стародавнього світу, а в 5 класі вони відірвані від контексту курсу. Краще перерозподілити ці теми між іншими розділами або звернути увагу на локальну історію чи історію рідного краю.

Отже, на прикладі реалізації реформи НУШ у 5 класі, можна сказати, що зміни в позитивну сторону відбуваються, але разом із тим відкриваються нові проблеми, які потрібно вирішувати. Ми не маємо сьогодні морального права відводити історію на другий план та виховувати майбутніх громадян із почуттям

меншовартості, бо це призведе до національної катастрофи. Історія має бути цікавою, збалансованою та максимально актуальною.

На нашу думку, для покращення курсу історії в середній школі потрібно: переглянути навчальні програми та збільшити кількість годин для вивчення історії для реалізації різних дослідницьких, творчих проєктів і т.д.; вивчати історію через концентричний підхід, який дає змогу декілька разів повертатися до історичних подій, явищ, процесів на різному рівні дитячого розуміння; де це можливо, замінювати хронологічний підхід на тематичний. Для того, щоб історична освіта не була відірвана від реальності, потрібно активніше залучати до розробки концепцій шкільної історичної освіти вчителів-практиків.

Література:

1. Вступ до історії України та громадянської освіти: підручник для 5 класу, інтегрований курс / Щупак І. Я. та ін. Київ : Оріон, 2022. 207 с. URL:

2. Стандарт освіти затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 98: <https://osvita.ua/doc/files/news/768/76886/5f75e6b1ee0d8989401323.doc>

3. Модельна навчальна програма «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти (авт.: Бурлака О. В., Власова Н. С., Желіба О. В., Майорський В. В., Піскарьова І. О., Щупак І. Я.). URL: <https://drive.google.com/file/d/1QMarnWls-cXLwIhg0aAAL0OumCSCQxnz/view>

*Дубасова Г.,
вчитель історії та правознавства
Запорізької гімназії № 45
Запорізької міської ради Запорізької області*

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК SOFT SKILLS НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Сьогодні все більше роботодавців вимагають від потенційних робітників володіння не тільки знаннями, а й навичками soft skills. Чому ж сьогодні вони є такими важливими? На думку І. Маска, вміння спілкуватися, критично мислити, активно слухати, адаптивність мають стати надбанням чи не кожного здобувача на будь-яку посаду у сфері цифрових технологій чи то інших високотехнологічних індустрій [1]. Змінюється часи, люди, принципи, підходи і звичайно зміни приходять в освіту, яка відповідальна за успішність майбутнього

покоління і добробуту держави. Концепція НУШ, зазначає, що найбільш успішними на ринку праці будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, мати розвинений емоційний інтелект [2]. Саме формування soft skills дає можливість дитині бути в майбутньому успішною в будь-якій сфері і отримати бажану роботу.

Soft skills у перекладі з англійської мови означає «гнучкі (м'які) навички». Вони вважаються універсальними та потрібні людям усіх професій [3]. Їм протиставляються жорсткі навички – hard skills – це вміння для кожної окремої професії. До «гнучких навичок» відносять: критичне мислення, активне слухання, письмові навички, стресостійкість, емоційний інтелект, позитивне світосприйняття, емпатія, комунікативність, вміння переконувати, storytelling тощо. Як відомо, на сьогоднішній день шкільна освіта часто віддає перевагу формуванню саме жорстких навичок. Орієнтація педагогів на формування soft skills, не означає відмову від базових знань, вони необхідні, проте саме це допомагає дитині виробити звичку навчатися впродовж життя, бути щасливою та успішною. Якщо перевірити базові знання просто, то вміння soft skills потребують спеціальної діагностики, крім того, вони не завжди дають миттєвий результат, бо цей процес їх формування є тривалим і поступовим. Так, під час переходу навчання від однієї ланки до іншої, вчитель здійснює моніторинг рівня сформованості м'яких умінь учнів. Результати аналізу наших моніторингових досліджень свідчать, що складніше всього відбувається процес формування таких умінь, як аналіз історичного матеріалу/джерел, складання ментальних карт, формулювання історичної оцінки подій та діяльності історичних діячів. Окремо варто відзначити про недостатній рівень сформованості комунікативних умінь, вміння самооцінювання та критичної оцінки висловлювань інших тощо.

Процес формування soft skills у учнів потребує створення відповідних психолого-педагогічних умов освітнього процесу. При цьому необхідно розглядати цей процес як тривалий. Треба розпочати процес розвитку цих навичок якомога раніше, дітей 5-6 класу важливо навчити аналітичним

навичкам. Саме в цей період навчання закладається уміння продуктивного читання наукового історичного тексту та формулювання головної думки у вигляді історичного факту. Так, наприклад, при вивченні теми «Права людини. Права дитини» вчитель, опрацювуючи з учнями алгоритм «Як визначити головну думку тексту», допомагає їм добирати ключові слова та показує, як формулюється історичний факт/ дефініція/ дата-подія. Треба зазначити важливість розвивати письмові уміння в учнів, складати конспект, формулювати стисло головну думку. Так, під час дистанційного навчання, після спільного обговорення з учнями найкращого варіанту написання поняття/події/дефініції, вчитель демонструє свій варіант на екрані монітора. Це дає не тільки змогу формувати толерантність в учнів до однокласників та вчителя, а й дає можливість співпраці в команді, навчатись один у одного.

Для формування комунікативних умінь на уроках історії можна використати прийом «складання анонсу/ реклами/ ТВ-шоу/ стрім в інстаграм». Так, під час вивчення теми «Видатні постаті України», можливо запропонувати учням скласти анонс/рекламу/ ток-шоу про історичного діяча. При цьому важливо наголосити на правилах даної форми презентації. Під час роботи учні не тільки обирають назву, автора реклами/ учасників шоу/ анонса, а й наголошують на основних аспектах теми. Якщо зробити таку форму роботи зі старшими учнями, можна залучити штучний інтелект. Ресурс «На урок», дає можливість взаємодіяти з видатними діячами, ставити їм питання і отримувати відповіді на них. Ці методи дозволяють створити умови для одночасного формування уміння аналізу наукового тексту, письмових навичок та розвитку комунікативних умінь, вміння задавати питання. Така робота може бути організована в групах через класрум чи в онлайн-форматі. Зазвичай вона учнями сприймається з цікавістю і підвищує мотивацію до навчання, що є важливим для формування успішної особистості.

Ще одним із ефективних педагогічних методів формування soft skills здобувачів освіти є «ромашка Б. Блума» (постановка системи запитань різних типів). Наприклад, частину уроку можливо провести у вигляді телешоу

«Історичне життя з Петренком Петром». Учитель як ведучий, задає питання (прості, уточнюючі, творчі, практичні, оціночні) учням класу стосовно історичної інформації, яка опрацьовувалася. Коли п'ятикласники навчаться самі формулювати запитання різних типів, то їх розробка може стати домашнім завданням. На наступному уроці вже учні будуть виступати в ролі ведучих. Це дає змогу не тільки організувати співпрацю в класі, ставити запитання та давати відповіді на них, а ще й розвиває стресостійкість, навчає активному слуханню. Протягом навчання учнів у 5-6 класах педагогу також варто сфокусувати увагу на створенні умов для розвитку вмінь здобувачів освіти аналізувати.

Учні 7-9 класів продовжують навчання над удосконаленням попередніх умінь. Важливим в цей період є формування таких м'яких умінь, як уміння викладати думку в письмовому вигляді (наприклад: створення історичного портрету, *storytelling*, розробка та заповнення порівняльних таблиць, схем), самооцінювання та взаємооцінювання (рецензія відповіді, рефлексія). Варто зазначити, що елементи цих педагогічних прийомів навчання вводяться вже з 5-6 класів. Для успішного формування у здобувачів освіти цих умінь, по-перше, вчитель має виконувати роль тьютора, по-друге, організувати роботу учнів з певними алгоритмами, які він створює в залежності від їх розвитку. Так, під час вивчення на уроках історичних постатей, наприклад, Володимира Великого, варто запропонувати скласти історичний портрет за такою пам'яткою: короткі біографічні відомості, діяльність, ставлення істориків/сучасників (це цитата з поясненням), власна історична оцінка (записується методом «ПРЕС»). Ефективним у формуванні активного слухання учнів є такий педагогічний прийом як написання рецензії. Під час розповіді вчителя, однокласника чи роботи з відео, запропонуйте учням такий вид роботи. Фактично це є аналізуванням усної відповіді за певним алгоритмом, який пропонує вчитель. Такій роботі передують пояснення щодо конструктивної критики відповіді/відео, а не особистості, яка говорить. Акцентуємо увагу на головних аспектах відповіді (що не має бути переказом тексту), даємо поради на майбутнє, наголошуючи на сильних сторонах, ставимо оцінку. Як бачимо, такий прийом дозволяє створити

умови для формування емоційного інтелекту, уміння взаємооцінювання, розвитку креативності та критичного мислення. У процесі формування інфомедійної грамотності учнів та їх ораторських умінь на допомогу вчителю має прийти метод педагогічного *storytelling*. Так, під час вивчення теми «Громадівський рух» учням пропонується скласти *storytelling* від імені Володимира Антоновича про діяльність Старої громади. Учням цікаво в нестандартній формі писати *storytelling* про діяча та його погляди. Це може бути вигадана розповідь або анограма з літер, які треба розшифрувати, такий креатив дуже мотивує дітей. Під час такої роботи учні використовують набуті раніше уміння, у них формується позитивне сприйняття історії.

Навчання в профільній школі спрямоване на вдосконалення зазначених вище умінь. Тут використовуємо такі педагогічні прийоми, як написання історичної довідки, есе, роботу з історичними джерелами, медіаджерелами. Вивчаючи тему Української революції 1917–1921 рр., а саме – державні утворення на кшталт Гетьманату, Директорії УНР, Української Соціалістичної Советської Республіки, ЗУНР, учні складають історичні довідки за такими критеріями: офіційна назва, форма правління, політичний режим, органи влади (схема), законодавча база, соціально-економічна політика, культурно-релігійна, зовнішня політика. Під час дистанційного навчання можливо організувати взаємооцінювання учнівських робіт з написанням відгуку. Це створює можливість для учнів не тільки навчитися надавати оцінку роботі інших, вчитися на помилках інших, а й формувати довіру між усіма учасниками освітнього процесу. Корисною у процесі формування *soft skills* здобувачів освіти є практична робота (наприклад, аналіз медіаджерел з теми «Советська пропаганда в 1930 рр.»). Під час роботи з медіаджерелами важлива роль належить визначенню автора джерела і його позиції, мети створення документа; з'ясування типу джерела (інформаційне чи пропагандистське), критична оцінка змісту, власна історична оцінка. Оформити результати роботи можна у вигляді ментальної карти, таблиці або історичної довідки, постеру презентації тощо. Цікавим завданням на формування м'яких навичок є розробка Instagram-

сторінки діяча. Так вивчаючи, наприклад, тему «Великі географічні відкриття», можна створити профіль Христофора Колумба. Важливим елементом буде не тільки відомості про нього, а й його фоловери, хейтери, підписники (сучасники з ким він контактував), також створення мемів по темі. Краще цю роботу роботи в групах, де учні розподіляють ролі, вчать взаємодіяти тощо. Так вони демонструють не тільки вміння працювати з інформацією, а й розвивають критичне мислення.

Таким чином, важливість формування в учнів м'яких навичок не тільки сприяє їх успішності, підвищує мотивацію до вивчення історії, навчає їх бути дослідниками, а робить їх конкурентоспроможними в майбутньому. Такі учні виділяються в навчальному процесі, не тільки на історії, тому що навички, які вони отримують, є універсальними. Важливим в НУШ є не тільки креативний учитель, а фасилітатор, який зможе організувати цікавий процес і надати дитині психолого-педагогічну підтримку.

Література:

1. Soft skills: чому ці навички такі важливі сьогодні URL: <https://jobs.innovecs.com/uk/blog/soft-skills-vazhlyvi-syogodni/>
2. Концепція НУШ. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf>
3. Що таке софт скілз і навіщо їх потрібно розвивати. URL: www.google.com/search?q=софт+скілз+в+освіті

*Камбалова Я.,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри суспільних дисциплін
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова*

РОЛЬ МУЛЬТИПЕРСПЕКТИВНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ ІСТОРІЇ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Нова українська школа – це реформа Міністерства освіти і науки України [7]. Основний напрям змін, передбачених цією реформою, стосується підходів до навчання та змісту освіти.

Серед сучасних методологічних підходів до навчання історії в загальноосвітніх навчальних закладах можна особливо зосередити увагу на так званому багаторакурсному або багатоперспективному підході, який зарубіжні фахівці називають мультиперспективним.

Цей підхід до навчання історії набув особливої актуальності в умовах інтеграції української освіти до освітнього та культурного простору європейської спільноти, що, у свою чергу, призвело до суттєвого перегляду традиційних методологічних засад шкільної історичної дидактики та впровадження в практику навчання історії інноваційних методологічних підходів. Домінуючий раніше формаційний методологічний підхід, який втратив свою провідну роль, поступово був доповнений такими інноваціями, як цивілізаційний, культурологічний, аксіологічний підходи. Останнім часом все більше зростає увага дослідників до ще одного підходу – мультиперспективного, який полягає у дослідженні багатьох точок зору на історичні події, процеси, явища.

Оскільки європейське суспільство є полікультурним, поліетнічним та поліконфесійним, як і суспільство України, необхідною умовою сучасної історичної освіти стає її спрямованість на формування загальноєвропейських та загальнолюдських цінностей, і, відповідно, використання в процесі вивчення історії різних підходів та оцінок.

У західній літературі переважно вживається поняття «мультиперспективність» (multiperspectivity) або «поліперспективність». Воно трактується як «характеристика оповіді або репрезентації, де аудиторії представлено більше ніж одну точку зору» [9]. В той же час у працях українських дослідників як синоніми вживаються також інші поняття: «багатоперспективність», «багаторакурсність», «контroversійність».

В 1970-х роках ХХ століття окремі німецькі історики, зокрема професор Бодо фон Борріс [2], почали активно тлумачити і використовувати поняття «мультиперспективність». Наприкінці ХХ століття трактування поняття «мультиперспективності» та його аналіз стали предметом вивчення

європейських дослідниць Енн Лоу-Біер [4], Гіти Штайнер-Хамсі [3]. Серед найавторитетніших сучасних експертів у Європі, які використовують термін «мультиперспективність» слід назвати Роберта Страдлінга [1, с. 14], Кармел Галлагер [6], Йоке ван дер Леу-Рорд, Габерта Крюїнса та ін. Окремі аспекти даної проблеми висвітлювали у своїх працях й українські науковці. Необхідно згадати дослідження К. Баханова, С. Терна, В. Мисана, В. Власова, П. Мороза, О. Сахновського, М. Середи та ін.

Мультиперспективність у навчанні історії передбачає включення до навчального процесу таких вихідних матеріалів, які відображають різні погляди на історичну подію, процес, явище, історичну особистість.

Використання в процесі навчання історії різних точок зору обумовлено тим, що педагоги та вчені останніх десятиліть постійно ставили під сумнів об'єктивність, історичну достовірність однобічних оповідей та оцінок. Заперечуючи традиційний підхід зосередження на точці зору лише домінуючої групи, вони запропонували використовувати мультиперспективність, тобто аналіз різноманітних точок зору при вивченні історичної події, процесу або явища. На сучасному етапі було визнано, що історію слід пізнавати саме через різноманітність та культурний плюралізм, беручи до уваги точку зору таких груп, як жінки, діти, бідні верстви населення, представники етнічних меншин, яка раніше часто ігнорувалося.

Використання мультиперспективного підходу в умовах Нової української школи передбачає особливу модель поведінки вчителя на уроці; підбір ним різноманітних дидактичних матеріалів, що допомагають обґрунтувати контroversійні точки зору на історичні події; використання сучасних методів, прийомів та інноваційних технологій навчання, які використовує викладач, зокрема інтерактивних корпоративних, колективно-групових технологій, технологій обговорення дискусійних питань, проєктних технологій, технологій проблемного навчання, школи «діалогу культур» тощо.

У контексті історичної освіти поняття мультиперспективності відноситься до ідеї про те, що історія є інтерпретаційною та суб'єктивною, з кількома

співіснуючими оповідями про конкретні історичні події, а не історією, яка об'єктивно представлена одним «закритим» наративом.

Європейський експерт в галузі історичної освіти Енн Лоу-Біер говорить про мультиперспективність так: «Вона, по суті, витікає з історії як базової дисципліни і з потреби оцінювати історичні події з різних точок зору. Так роблять усі історики. Наявність багатьох точок зору – це звичне для історії явище, їх треба перевіряти фактами, зважати на них у судженнях і висновках» [4, с. 54-55].

Водночас слід пам'ятати, що існує цілий ряд обмежень, які постають перед істориками на практиці. Суб'єктивне трактування конкретної історичної події обмежується, на думку відомого британського історика Р. Страдлінга, «володінням відповідних мов, їхнім знанням систем письма, застосованих тими, хто склав необхідні для них документи, обсягом наявної інформації і фактів, діапазоном джерел, якими можна скористатись (значна складність виникає при намаганні визначити і зрозуміти погляди і досвід неписьменних або малописьменних людей), а також доступністю цих джерел» [1].

Прихильники мультиперспективного підходу до викладання історії відзначають, що сучасні суспільства стали більш етнічно та культурно різноманітними і саме це явище робить дослідження різних точок зору цінним і необхідним способом для споживачів освіти знаходити взаєморозуміння різних культур і ставати відповідальними представниками громадянського суспільства. Ми можемо спостерігати вплив цього явища на процес вивчення шкільного курсу історії і у нашій державі. Зокрема, у новій Навчальній програмі з історії: «Історія: Україна і світ» (інтегрований курс) для 10-11 класів загальноосвітніх шкіл визначено такі завдання: «розвиток історичного, критичного і творчого мислення, здатності розуміти загальний хід історичного процесу й проблеми, що стоять перед країною і світом; ознайомлення з культурними надбаннями, зокрема з цінностями, історико-культурними традиціями українського та інших народів» [5].

Необхідність використання мультиперспективного підходу в процесі навчання шкільних курсів історії в Україні також обумовлена тим, що українське суспільство, як і європейське, є полікультурним. Кожен член громадянського суспільства нашої держави має право на особисту точку зору, незважаючи на те, до якої національності, соціальної верстви або конфесії він належить.

Це чітко відображено у чинному Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти. Культурна компетентність громадянської та історичної освітньої галузі стандарту передбачає вміння «співставляти різні культури, їх цінності, традиції тощо; виявляти вплив належності до різних спільнот і зовнішніх чинників на формування поглядів та переконань особи» [8].

Цією ж компетентністю передбачено формування у споживачів освіти таких ставлень: «поваги до людини, протидії і запобігання проявам дискримінації та нерівного ставлення; цінування соціального та культурного різноманіття, пояснення його переваг і викликів у сучасному суспільстві; свідомого збереження та розвитку власної культури, поваги до культур інших народів» [8].

Прагнення висвітлювати історичний розвиток з різних точок зору обумовлено ключовими завданнями сучасної історичної освіти, а саме: формувати у здобувачів освіти здатність широко дивитися на певну історичну подію, процес чи явище, аналізувати контроверсійні історичні документи, критично ставитися до свідчень очевидців подій.

Поширення мультиперспективності у навчанні історії пов'язано також з вільним доступом споживачів освіти до широкої мережі джерел інформації: писемних пам'яток (часописів, історичних документів); друкованих джерел (підручників та навчальних посібників, довідників, наукових енциклопедій, періодичних видань тощо); аудіовізуальних засобів (телепередач, документальних та художніх фільмів,); Інтернету ; в процесі живого спілкування в школі, сім'ї, з друзями тощо.

Це, у свою чергу, знайшло відображення у компетентістному потенціалі громадянської та історичної освітньої галузі, включеної до сучасного варіанту Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти.

Зокрема, інформаційно-комунікаційна компетентність здобувачів освіти передбачає вміння критичного оцінювання, виявлення у процесі аналізу електронних медіаманіпуляцій історичною інформацією, яка є актуальною для суспільства; критичного ставлення до інформації з різних джерел; відповідального використання ЗМІ.

Мультиперспективність вимагає надання можливості для глибокого вивчення конкретних тем, що іноді важко досягається в межах діючої навчальної програми, яка передбачає забезпечення детального хронологічного викладу історичних подій. Запровадження мультиперспективного підходу в процес навчання в умовах Нової української школи допоможе здобувачам освіти ширше осягнути зв'язок історичних подій та сучасності, визнати можливість існування «історичної правди» у різних варіаціях.

Висновки. Нова українська школа – це реформа Міністерства освіти і науки України, ключова зміна якої стосується оновлення підходів до навчання та змісту освіти. Одним з найперспективніших методологічних підходів до навчання історії, на нашу думку, є багатоперспективний, який зарубіжні фахівці називають мультиперспективним.

На сучасному етапі поняття «мультиперспективність» (multiperspectivity) або «поліперспективність» часто вживається у зарубіжній педагогічній літературі і трактується як характеристика оповіді або репрезентації, де аудиторії представлено більше ніж одну точку зору.

Мультиперспективний підхід до навчання історії в умовах інтеграції української освіти до європейського освітнього та культурного простору набуває особливої актуальності. Європейське суспільство, як і українське, є полікультурним, поліетнічним та поліконфесійним, саме тому необхідною умовою стає використання в процесі навчання шкільних курсів історії різних точок зору та використання мультиперспективного методологічного підходу.

На сучасному етапі було визнано, що історію слід пізнавати саме через різноманітність і культурний плюралізм. Тому, згідно умов мультикультурного підходу, крім офіційної позиції трактування історії слід враховувати точку зору різних груп населення, наприклад, жінок, дітей, бідних верств населення, представників етнічних меншин та різних конфесій. Історики повинні вивчати різні джерела, не зосереджуючись лише на одній стороні історії, щоб виробляти більш точні тлумачення.

Основні засади мультиперспективного підходу навчання історії знайшли своє відображення у сучасних нормативних документах Нової української школи, зокрема, Державному стандарті громадянської та історичної освітньої галузі, навчальній програмі з історії: «Історія: Україна і світ» (інтегрований курс) для 10-11 класів загальноосвітніх шкіл.

В умовах Нової української школи використання мультиперспективного підходу в процесі навчання шкільних курсів історії надає змогу реалізувати передбачені чинним Державним стандартом громадянської та історичної освітньої галузі завдання з реалізації її компетентнісного потенціалу.

Література:

1. Багатоперспективність у викладанні історії: посібник для вчителя. Київ, 2003. 67 с.
2. Бодо фон Борріс. Багаторакурсність – утопічні наміри або реальний фундамент для вивчення історії в Європі? *Історія для дня нинішнього і прийдешнього: що означає Європа для шкільної історії?* Гамбург, Кербер Штіфтунг, 2001.
3. Штайнер-Хамсі Г. Історія, демократичні цінності і толерантність у Європі: з досвіду країн у стані демократичних перебудов. Симпозіум Ради Європи. Софія, 1994. 56 с.
4. Лоу-Біер Е. Рада Європи і шкільна історія. Страсбург, Рада Європи, 1977.
5. Історія: Україна і світ/ 10-11 класи. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Київ: HREC PRESS, 2022. 64 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna>
6. Галлагер К. Викладання історії в контексті сприйняття демократичних цінностей і терпимості. (Т. Іваненко, пер. з англ). Посібник для вчителя. Київ : Право, 2001. 48 с.
7. Нова українська школа. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
8. Освіта UA. Державний стандарт базової середньої освіти. (2023). Додаток 17 до Державного стандарту базової середньої освіти. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/
9. Multiperspectivity. Wikipedia. URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/Multiperspectivity>

*Кудрявець Д.,
студентка 1 курсу магістратури
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя*

ОСОБЛИВОСТІ ВИСВІТЛЕННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКИХ ВІДНОСИН В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ НОВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

Історія українсько-польських стосунків надзвичайно важлива для розуміння нашого сьогодення. Дані відносини містять факти співпраці та, на жаль, і трагічні сторінки конфліктів, які обтяжені історичними міфами та стереотипами. На нашу думку, тільки та історія може бути вчителькою життя, яка щиро розкриває історичні фати та взаємозв'язки між ними. Саме це спонукає нас звернутися до дослідження змісту питань українсько-польських стосунків в шкільному курсі історії.

Для висвітлення поставленою нами проблеми слід визначити зміст навчального матеріалу та методичку його висвітлення.

На нашу думку, можна виділити п'ять основних етапів польсько-українських стосунків.

1. Перша світова війна, революції та боротьба за незалежність (1914–1921 рр.). Даний етап характеризується порівнянням боротьби польського та українського визвольного рухів: стартові умови, заходи для відродження державності, етапи формування держав та боротьби за незалежність, наслідки [3, с. 160-165]. При цьому важливо показати українсько-польські суперечності, породжені конфліктом за землі Західної України (Перша польсько-українська війна) [1, с. 113-121; 6, с. 1-109], та заходи співпраці, породжені бажанням протистояти російській агресії, яка становила загрозу обом націям [1, с. 131-138].

2. Міжвоєнний період (1921–1939 рр.). Даний період має два напрямки висвітлення: українські землі в складі Польської держави та польська етнічна спільнота в УСРР/УРСР [3, с. 132, 153-156]. Перший напрямок має розкрити правовий статус українських земель у складі Польщі та суперечності між боротьбою за автономію українців та асиміляційну політику Польщі «схід них

кресів», співпрацю польської держави та уряду УНР у вигнанні [1, с. 225-234; 6, с. 110-111]. Другий напрямок вимагає порівняння коренізації польського та українського народів та особливості сталінської політики щодо обох етносів [1, с. 166-168, 195-197, 210-215].

3. Друга світова війна (1939–1945 рр.). Даний етап характеризується порівнянням боротьби польського та українського визвольного рухів проти нацистського та радянського тоталітарних режимів: стартові умови, заходи для відродження державності, етапи боротьби за незалежність, наслідки [3, с. 166-168]. При цьому важливо показати українсько-польські суперечності, породжені конфліктом за землі Західної України (Друга польсько-українська війна), та заходи співпраці, породжені бажанням протистояти радянській агресії, яка становила загрозу обом націям [1, с. 275–285].

4. Повоєнна радянська окупація (1945–1991 рр.). Даний період має два напрямки висвітлення: українські землі в складі Польської держави і польська та українська держави під радянською окупацією [3, с. 177-178, 191-200]. Перший напрямок має розкрити особливості «вирішення» українського питання в повоєнній Польщі, зокрема, ліквідацію суцільного українського етнічного масиву на сході країни та політику польського комуністичного уряду щодо українства [2, с. 21-32]. Другий напрямок вимагає порівняння польської та української держави: політичний статус, особливості на наслідки радянської окупації, антиколоніальна боротьба [2, с. 11-200; 7, с. 90-96, 121-129]. При цьому важливо підкреслити приклади співпраці українського та польського визвольного руху, зокрема у вигнанні.

5. Доба Незалежності (1991 – наш час). Здобуття реальної незалежності обома країнами поставило виклики вибору концепції розвитку держави. Тут цікаво порівняти стартові умови сучасного державотворення, обрання євроатлантичної інтеграції, заходи для втілення планів у життя, міжнародна політика міждержавна польсько-українська співпраця, наслідки [3, с. 201-178, 201-208]. При цьому важливо наголосити, що Польща була однією з двох держав, що першими визнали Україну, та розкрити сучасну підтримку Польщею

боротьби України проти російської агресії [2, с. 209-279; 7, с. 215-222].

Під час вивчення польсько-українських відносин можна використати кілька методик.

Активізація попередніх знань: запитайте у учнів, що вони вже знають про історію українсько-польських відносин, що вони чули про відомі події та особистості в цих відносинах. Вчителю необхідно пояснити учням, чому вивчення українсько-польських відносин є важливим аспектом вивчення новітньої історії України [4, с. 80]. Наприклад, він може розповісти про історичні події, що відбувалися в Україні в період взаємодії з Польщею, про значення Польщі для України в галузі культури, освіти, економіки тощо.

Вчителю необхідно сформулювати цілі та завдання з вивчення теми і роз'яснити їх учням. Наприклад, метою може бути поглиблення знань про історичні події, які сталися в період взаємодії України з Польщею, а завданнями – вивчення основних етапів взаємодії, аналіз джерел, формулювання висновків та зіставлення подій з іншими історичними подіями.

Слід звертати увагу на взаємозв'язок подій: які обставини призвели до певних подій та як вони впливали на подальші відносини між українцями та поляками, Україною та Польщею. Для розвитку критичного мислення потрібно вчити учнів аналізувати інформацію, робити висновки та формулювати свої думки. Дозволяйте учням висловлювати свої погляди та обговорювати складні теми [5].

Для вивчення теми вчителю можна використовувати різноманітні методи та прийоми. Важливо використовувати інтерактивні методи навчання, що залучають увагу та стимулюють інтерес до теми. Сприйняття теми посилить аналіз різноманітних джерел, таких як історичні документи, свідчення очевидців, наукові праці тощо [4, с. 120]. Цікава для учнів робота з джерелами на різних мовах, зокрема польською та англійською. Це дозволить учням отримати різні точки зору та поглибити своє розуміння українсько-польських відносин.

Застосування інтердисциплінарного підходу. Під час вивчення особливостей висвітлення історії українсько-польських відносин в шкільному

курсі новітньої історії України можна використовувати інтердисциплінарний підхід, залучаючи знання з інших предметів [4, с. 81]. Наприклад, вчителю можна запросити вчителя польської мови та літератури для проведення спільних занять, де учні зможуть вивчати польську культуру та історію Польщі. До уроку можна залучити і зовнішніх експертів, скажімо, викладачів ЗВО або істориків-практиків.

Рольові ігри та дискусії допоможуть учням розібратися у складних історичних подіях та процесах, які стосуються українсько-польських відносин [4, с. 96]. Наприклад, учні можуть зіграти ролі представників українських та польських націоналістичних рухів та обговорити проблеми, які призвели до конфлікту між народами, визначити шляхи вирішення проблем.

Для врахування індивідуальних потреб учнів можна використовувати диференційоване навчання, індивідуальні проєкти та ін. Особливо важливо залучати до освітнього процесу представників польської спільноти, якщо такі навчаються у класі.

Організуючи освітній процес, слід допомогти учням зрозуміти, що історія українсько-польських відносин має пов'язаність з сучасністю. Варто підкреслити важливість взаємодії між народами та показати, як минуле може впливати на сучасність. Особливо це стосується допомоги Польщі у російсько-українській війні. Тобто взаємовідносини сучасності набагато кращі, ніж були за роки Першої та Другої світової війни. Ось деякі дані, що це підтверджують.

Вже у перші дні війни на українсько-польському кордоні сусідня країна оперативно організувала гуманітарну допомогу для громадян України, які після цинічного нападу Росії змушені були покинути батьківщину. Польща зустрічала українців гарячими напоями, безкоштовним житлом і теплими речами. Подбали і про дитяче харчування, а також засоби гігієни.

Як ми бачимо з вищесказаного, то хоч би якими відносини не були в минулому то сьогодні, країнам потрібно гуртуватися. Що і робила Польща разом із Україною.

Навчання історії українсько-польських відносин повинно сприяти

формуванню громадянської свідомості учнів. Для цього важливо розвивати в них почуття відповідальності за свої вчинки, повагу до інших культур та націй, підтримку міжкультурної взаємодії.

Навчання історії – це важливий процес, який сприяє формуванню культурного світогляду учнів та розвитку їхнього критичного мислення. Використовуючи різноманітні методи та прийоми, вчителі можуть допомогти учням зрозуміти складні історичні процеси та забезпечити розвиток їхньої культурної свідомості.

Література:

1. Власов В. С. Історія України (профільний рівень): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Літера ЛТД, 2018. 304 с.
2. Власов В. С. Історія України (профільний рівень): підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Літера ЛТД, 2019. 288 с.
3. Всесвітня історія. Історія України. (Інтегрований курс). 6 клас. Всесвітня історія. 7-9 класи. Історія України. 7-9 класи. Всесвітня історія. 10-11 класи. Історія України. 10-11 класи. Навчальні програми для закладів загальної середньої освіти. Київ : HREC PRESS, 2022. 232 с.
4. Желіба О. В. Теорія і методика навчання історії. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 305 с.
5. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя : Просвіта, 2009. 268 с.
6. Щупак І. Я. Всесвітня історія (рівень стандарту): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : УОВЦ «Оріон», 2018. 208 с.
7. Щупак І. Я. Всесвітня історія (рівень стандарту): підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 256 с.

*Куліков О.,
студент 1 курсу магістратури
Запорізького національного університету*

ВИКЛАДАННЯ ПИТАНЬ ІСТОРІЇ РЕЛІГІЇ ТА ЦЕРКВИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ 11 КЛАСУ

На сьогоднішній день релігія відіграє важливу роль у суспільному житті. Незаперечним є те, що декілька століть тому релігія займала панівне становище у всіх сферах життя людей. Починаючи з ХХ століття це становище докорінно змінилося. Більшість країн Європи та світу загалом пішли світським напрямком з твердженням взаємного неутручання внутрішніх справ держави та церкви. Але

це не означає, що держава та церква не можуть взаємодіяти між собою тим чи іншим чином. Як зазначила В. Ю. Кришмарел: «З одного боку, спостерігається тенденція до десакралізації щоденного життя, розмежування релігійного життя і державного, а з другого – важливість значення релігійної самоідентифікації та культуротворчих чинників релігії, її інтегруючої та дезінтегруючої функції, особливо у світлі змін світоглядних парадигм європейського населення, є незаперечною» [6]. Тож можна стверджувати, що релігія є частиною культурного життя держави і як слідство один із елементів її ідентичності.

Зв'язок держави з церквою може виражатися по-різному. Як зазначалося раніше, релігія є невід'ємною частиною культури та ідентичності держави, отже, логічним буде те, що це є частиною історії. Україна є світською державою, згідно із «Законом України про свободу совісті та релігійні організації» [3], церква є поза державою.

У школі частіше за все з питаннями релігії та церкви стикаються в шкільному курсі історії України та всесвітньої історії. У зв'язку з тим, що питання ідентичності та державотворчих процесів займає значне місце в суспільно-політичному житті України, то особлива увага приділяється саме курсу історії України. З п'ятого по одинадцятий класи школярів ознайомлюють з історією рідної країни, торкаючись також питань релігії та церкви.

Значна увага у вивченні питань історії релігії, приділяється у сучасному курсі історії України 11 класу. Можна задатися важливим питанням, чому саме у курсі 11 класу? Відповіддю буде те, що дуже важливою державотворчою подією в країні було здобуття незалежності, де і починається відбудова релігійного життя. Також важливими є питання, чому релігійному життю треба було відбудовуватися. Відповіді на ці питання можна знайти в підручниках історії України 11 класу 2019 року видання. Але вони в більшості своєму є перевиданнями підручників за останні роки. Як зазначає В.Ю. Кришмарел: «Проте підручник має відповідати сучасним потребам. Саме тому увага у ньому має акцентуватися не лише на державотворчому процесі, але й на наріжних основах причин світоглядних та ціннісних змін у суспільстві, що зробити без

належного висвітлення релігійних чинників неможливо» [5]. Тому можна зазначити, що в шкільному курсі історії України треба доповнювати існуючий матеріал і, що дуже важливо, оновлювати історичні данні, бо історія твориться сьогодні і твориться бурливо. Ще дуже важливим питанням є об'єктивне викладення нового матеріалу, з додержанням законодавчих норм та без суб'єктивних нав'язувань.

За приклад можна взяти підручники з історії України 11 класу Н. М. Сорочинської і О. О. Гісем [8], В. М. Даниленко і М. К. Смольницької [1], Г. М. Хлібовської і О. В. Наумчук [9]. Розглянемо висвітлення питань релігії в означених підручниках.

В підручнику Н. М. Сорочинської і О. О. Гісем питання стану релігії починаються з розділу «Україна в умовах десталінізації» [8, с. 69-70], де викладається проблема антицерковної компанії 1958–1962 років. В цьому розділі вказується на розгортанні антирелігійної компанії, але не вказана причина переходу від послаблення тиску на церкву до її гоніння. В розділі «Творення нової України» [8, с. 231-235] викладається момент відродження релігійного руху, виділяється подія отримання Томосу Православною Церквою України. Але в цьому розділі не викладається момент загального відродження і розвитку таких релігійних напрямків, як іслам та протестантизм, які мають достатню кількість послідовників, щоб про них згадували.

В підручнику В. М. Даниленка і М. К. Смольницької в розділі «Україна в умовах десталінізації» [1, с. 75-76] коротко описується хід антирелігійної компанії в 1958–1962 роках, вказана причина переходу від лібералізації до утисків. В розділі «Відновлення незалежності України» [1, с. 133-134] вказується момент відродження УГКЦ, УАПЦ та створення УПЦ і зазначається про законодавчі норми, які регулюють відносини церкви та держави. В розділі «У пошуках нової України» [1, с. 208-209] описується стан найбільш розповсюджених релігійних конфесій УПЦ (МП), УГКЦ, УПЦ КП. Також відзначена подія отримання Томосу 2019 року ПЦУ. Але в даному розділі не

зазначається стан розповсюдження інших існуючих в Україні релігійних організацій.

В підручнику Г. М. Хлібовської і О. В. Наумчук в розділі «Україна в умовах десталінізації» [9, с. 76-77] в питанні антирелігійної компанії 1958–1962 років пояснюється причина переходу від лібералізації до утисків церкви. Також в цьому розділі вказаний момент про створення інституту атеїзму та динаміка зростання кількості вірян. В розділі «Творення нової України» [9, с.248-250], пояснюється, що Україна це поліконфесійний регіон, а також вказується про значний атеїзм. Також в цьому розділі розповідається про розповсюдження релігійних напрямків, вказано у відсотках кількість вірян та приходів цих напрямків. Виділено подію отримання Томосу Православною Церквою України в 2019 році.

Після проведеного аналізу на зміст питань історії релігії, можна зробити загальну оцінку підручників з Історії України 11 класу вибраних авторів. В деяких випадках, в розділі про «Україна в умовах десталінізації» недостатньо вказана динаміка зростання чи зменшення кількості приходів та вірян різних релігійних організацій. Не вказано загальне відношення населення відносно антирелігійної компанії. В жодному вибраному підручнику не вказується стан релігії на території України в розділі «Україна в період загострення кризи радянської системи», хоча проміжок часу в цьому розділі значний – з 1964 по 1980-ті роки, що повинно корегуватися і наданням відповідної інформації. В розділах про сучасну Україну не завжди вказується про розвиток ісламу, протестантизму та інших релігійних напрямків. В кожному підручнику виділяється подія отримання Томосу Православною Церквою України у 2019 році.

У вибраних підручниках зв'язок УПЦ (МП) та УПЦ КП часто вказується як тиск першої на другу і утворення міжцерковного розколу, хоч і не зазначається непризнання УПЦ КП помісними православними церквами світу. УПЦ (МП) часто синонімічно вказується як РПЦ (Російська Православна Церква), хоч і має адміністративну незалежність від неї. Подія 2019 року,

отримання Томосу Православною Церквою України, пояснюється виключно як визначна подія в державотворенні України. У підручниках не вказується про загострення кризи православ'я в Україні, адже фактичного об'єднання церков не виникло і існує цей конфлікт по сьогодні.

Викладення питання історії релігії в розділах про сучасну Україну може сформулювати певну позицію учня по відношенню до окремої релігійної організації. Завдання вчителя – бути об'єктивним, ґрунтуючись на Законі України про свободу совісті та релігійні організації [3], та законі України «Про освіту» [2].

В нових навчальних програмах та підручниках з історії України 11 класу мають бути висвітлені події 2022 року, пов'язані з широкомасштабною збройною агресією російської федерації проти України. В цьому розділі програми також має бути відображено стан релігії та церкви. Всі офіційні представники релігійних організацій в Україні висловили свою позицію відносно дій РФ як агресора, також таку позицію висловив і офіційний представник УПЦ (МП) [4]. З 24 лютого до 20 вересня 2022 року щонайменше 270 релігійних споруд у щонайменше 14 областях України були вщент зруйновані або зазнали руйнувань різного ступеню внаслідок збройного нападу РФ: церкви, мечеті, синагоги, Зали Царства, освітні та адміністративні будівлі релігійних спільнот України [7].

Таким чином, більш розширене викладання питань релігії в шкільному курсі історії України покращить знання учнів про різні релігійні організації в Україні та особливості культури національних меншинств. При вивченні нового розділу про російсько-українську війну має бути належно проаналізовано стан релігії та церкви в Україні. Викладання питань релігії в шкільному курсі історії є достатньо складним, але необхідним для розуміння учнем культурної та духовної картини оточуючого світу.

Література:

1. Даниленко В.М., Смольницька М.К. Історія України: [рівень стандарту]: підручник для 11 кл. закл. загальн. серед. Освіти. Київ: Генеза, 2019. 224 с.
2. Закон України «Про освіту» (чинний). URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show>

3. Закон України про свободу совісті та релігійні організації. Розділ 1. Загальні положення. Стаття 4, 5, 6. [URL]: <https://zakon.rada.gov.ua>
4. Звернення Блаженнішого Митрополита Київського і всієї України Онуфрія до вірних та до громадян України. URL: <http://pravoslavuye.org.ua/2022/03/101211/>.
5. Кришмарел В.Ю. До питання про впровадження релігієзнавчого компоненту в курс «Історія України» (10–11 класи). *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2011. С. 92–99.
6. Кришмарел В.Ю. Релігійна культура як складник історії України: основні поняття. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/713459/1/%D0%A0%D0%9A%20%D0%B2%20%D0%A3%D0%9F%D0%96.pdf>.
7. Перелік релігійних споруд, руйнованих агресором, поповнився десятками храмами. URL: <https://df.news/2022/09/22/perelik-relihijnykh-sporud-rujnovanykh-ahresorom-popovnyvsia-desiatkamy-khramamy>.
8. Сорочинська Н.М., Гісем О.О. Історія України [рівень стандарту]: підручник для 11 кл. закл. загальн. серед. освіти. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2019. 240 с.
9. Хлібовська Г.М., Наумчук О.В., Крижановська М.Є, Гирич І.Б., Бурнейко І.О. Історія України [рівень стандарту]: підручник для 11 кл. закл. загальн. серед. освіти. Тернопіль: Астон, 2019. 256 с.

*Ладиченко Т.,
кандидатка історичних наук, професорка,
завідувачка кафедри методології та
методики суспільних дисциплін
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,*

НОВІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ В СЕРЕДНІХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО- УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

2022 рік був переламним для української системи освіти в багатьох відношеннях, зокрема – у змісті та методиці навчання, формах організації навчального процесу, спілкуванні з батьками, створенні відповідної атмосфери взаємодії та співробітництва тощо. Розберемо окремі аспекти тих титанічних змін, які почали відбуватися минулого року.

Змістовий аспект.

У 2022 році в навчальні програми предметів «Історія України», «Всесвітня історія» та інтегрованого курсу «Історія: Україна і світ» внесено суттєві зміни на основі сучасної методології історії, з урахуванням нових історіографічних напрацювань, а також політичних, економічних, соціальних і культурних

викликів, які виникли у зв'язку з повномасштабною збройною агресією Російської Федерації проти України.

В «Інструктивно-методичних рекомендаціях щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році», розроблених і прийнятих МОН України, сказано, що «українська історична освіта має послідовно продовжувати формування в учнівства української історичної пам'яті, патріотизму та розуміння єдності України та українського народу з Європою та європейськими демократичними цінностями» [1, с. 20]. Тому в новій редакції програми визначені дещо інші, ніж раніше, пріоритети, змінені трактування деяких подій та явищ, розставлені нові акценти. Тобто формуванню відчуття українськими здобувачами освіти своєї приналежності до європейської цивілізації, до європейських цінностей в новій редакції програми приділено належне місце.

Наприклад, для розуміння єдності України та Європи в епоху Середньовіччя, яка вивчається у 7 класі, важливо звернути увагу на те, що Велике князівство Литовське та Річ Посполита включали українські землі, де проживало українське населення, тому їхня історія є історією не тільки Литви, Польщі тощо, але й історією України. Так у програмі з курсу «Історія України» сказано, що учні/учениці мають розуміти «Інкорпорацію руських земель до складу Великого князівства Литовського, Польського королівства та інших держав. Русь як окремий регіон у Польському королівстві» [1, с. 58].

Український народ зробив значний внесок у розвиток цих державних утворень і має право на історичну й культурну спадщину нарівні з іншими народами, які туди входили. Автори програми підкреслюють, що здобувачі освіти мають «уміти встановити цивілізаційні здобутки русько-українського суспільства в Середньовіччі; визначити внесок русько-українського суспільства IX – XV ст. в загальноєвропейську культурну спадщину» [1, с. 61].

Ця ж лінія на формування європейськості у шкільної молоді продовжується і в старших класах. Зокрема, учні/учениці 9 класу мають уміти визначити: «взаємопов'язаність і взаємозалежність процесів господарського,

соціального, політичного і культурного розвитку українського та інших європейських суспільств у ХІХ ст.» [1, с. 108].

Інший аспект цієї ж проблеми – краще знання молодим поколінням України історії сусідніх народів, які досягли державної незалежності після розпаду Російської імперії, пізніше були загарбані і включені до складу СРСР (Литва, Латвія, Естонія), або входили до «соціалістичної співдружності». Так, в програмі з всесвітньої історії для 10-го класу в кінці I розділу передбачається вивчення питання про «Розпад континентальних імперій і постання національних держав у Європі» [1, с. 132] після Першої світової війни. Вони добре розуміють на власному досвіді імперські посягання сучасного російського керівництва, тому активно допомагають Україні в її боротьбі з агресією. Важливо також зосередити увагу на історії наших стратегічних партнерів, таких як США та Велика Британія.

Щодо власної історії України, то у програмі звертається особлива увага на вивчення подій Української революції та українського національного й державного будівництва; трагедії Голодомору 1932–1933 рр. Розглядаючи геноцидний характер Голодомору, а в ході подальшого вивчення історії – Голокосту, здобувачі освіти мають усвідомити сутність геноциду, його основні ознаки-характеристики. Слід також зазначити, що в програмі наголошено на спадкоємності сучасної незалежної України від Української Народної Республіки, яка постала в ході Української революції більше 100 років тому. Такий погляд на історію розвінчує один із імперських міфів країни-агресора про бездержавність українського народу.

Таким чином, у 2022/2023 навчальному році у змісті шкільних історичних курсів відбулися суттєві зміни, що спонукає вчителів постійно «тримати руку на пульсі» і враховувати ці зміни.

Методичний аспект.

Не лише зміст, а й організаційні форми проведення занять зазнали значних змін. В інструктивно-методичних рекомендаціях МОН України сказано, що «Освітній процес організовується в безпечному освітньому середовищі.

Організація освітнього процесу може здійснюватися в очному і дистанційному режимах, або за змішаною формою, що поєднує очний і дистанційний режими» [2, с. 4]. Враховуючи досвід попередніх «ковідних» років, дистанційне навчання або навчання онлайн не було новим явищем. Вчителі в основному оволоділи або мають оволодіти різноманітними інформаційно-комунікаційними технологіями подачі нового матеріалу, його закріплення та перевірки. Наприклад, вони мають знати, як працювати з такою освітньою платформою як Wordwall або онлайн-сервісом для створення та використання інтерактивних вправ як Learning Apps. Тобто вчителі навчилися користуватися джерелами з мережі Інтернету, яких дуже багато; і вони, на нашу думку, мають бути не інформаторами, а аналітиками, які ці джерела аналізують і коментують; фасилітаторами, координаторами роботи здобувачів освіти та режисерами всього процесу навчання.

Проте в інструктивно-методичних рекомендаціях МОН України звертається увага на те, що під час організації дистанційного та змішаного навчання вчителям слід виважено обирати електронні освітні ресурси, «враховуючи їх дидактичну доцільність, фактологічну коректність змісту, відповідність навчальній програмі. Вибір цифрової платформи для використання в освітньому процесі заклад загальної середньої освіти здійснює самостійно з урахуванням технічних можливостей учителів та учнів» [2, с. 6].

Ще одним важливим аспектом успішного здійснення освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти є створення відповідної атмосфери взаємодовіри та співробітництва як між педагогічним колективом та здобувачами освіти, так і в дитячому середовищі. В інструктивно-методичних рекомендаціях МОН України учительству рекомендують переорієнтувати свою професійну увагу на уроках на створення відповідного освітнього середовища, безпечного та комфортного для дітей, зорієнтованого на цінності Нової української школи. З метою покращення психологічного клімату на заняттях та в позаурочний час Міністерство освіти і науки України надіслало до середніх загальноосвітніх закладів методичні рекомендації для педагогічних працівників,

практичних психологів, соціальних педагогів «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій».

У документі сказано, що «Війна в Україні стала стресом для усіх учасників освітнього процесу. За таких умов істотно зростає роль педагогічних працівників, які можуть надавати першу психологічну допомогу та підтримку усім учасникам освітнього процесу відповідно до цілей та завдань функціонування системи освіти» [3]. Зокрема, вчителям рекомендують впроваджувати «психологічну хвилинку», яка допоможе здобувачам освіти впоратися зі стресом та його наслідками, емоційно налаштуватися на урок, на плідну роботу. Це дасть змогу створити сприятливу атмосферу, що дозволить дітям розслабитися, зняти емоційне напруження, відновити почуття безпеки та психоемоційного комфорту, що є природним механізмом стабілізації. Звертаємо увагу, що вчитель має сам визначити, коли і у який час потрібно провести «психологічну хвилинку», виходячи з умов, в яких знаходяться учасники освітнього процесу.

Важливо також зробити все можливе, щоб діти та підлітки не замикалися, не тримали свої емоції в собі, а пішли на контакт з батьками чи вчителями і знайшли психологічну підтримку. Тому взаємодія, взаємопідтримка у трикутнику: навчальний заклад – діти – батьки, про який говориться в концепції Нової української школи, надзвичайно важливі в умовах широкомасштабної війни Росії проти України.

Вчителям слід пам'ятати, що за даними дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні внаслідок повномасштабного вторгнення Росії 5,3 мільйона дітей стикаються з перешкодами в отриманні освіти. «Діти в Україні ризикують втратити критичні для навчання і соціального розвитку роки» [4] – говориться в документі. Щоб цього не сталося, треба подумати про підготовку самих вчителів, які, як і завжди, є ключовими фігурами навчального процесу в середніх загальноосвітніх закладах. Особливо це стосується вчителів 5–6 класів, які перейшли на нові модельні програми. Крім вибору самої програми, ті, хто буде

її виконувати, мають скласти власні робочі програми в які необхідно включати додаткові елементи.

В інструктивно-методичних рекомендаціях МОН України говориться, що, розробляючи навчальну програму, педагоги можуть «вносити зміни у пропонований модельною навчальною програмою зміст навчального предмета, відповідно до підготовленості класу, регіональних особливостей, робочого навчального плану школи, необхідності своєчасного реагування на конкретні умови, в яких відбувається освітній процес» [2, с. 10]. Наприклад, вчитель історії може доповнити зміст програми, включаючи місцевий компонент; розширювати або ущільнювати зміст окремих елементів програми, зважаючи на рівень підготовленості та потреби учнів, матеріально-технічне забезпечення закладу освіти, запити батьків, громади тощо; доповнювати тематику практичних робіт або, навпаки, вилучати окремі питання, з метою уникнення надмірної деталізації змісту навчального матеріалу. Тобто вчителю надається академічна свобода у підборі навчального матеріалу та у виборі відповідного методичного інструментарію для його засвоєння в теорії та використанні на практиці.

Проте складання робочої програми – це виклик для багатьох вчителів, далеко не всі з них готові до такої кропіткої роботи. Особливо це стосується вчителів старшого покоління. Молоді більш гнучкі і краще сприймають новації в освіті. Однак їх теж треба вчити це робити і тут важлива роль педагогічних університетів та інститутів післядипломної освіти. Студенти мають засвоїти необхідні знання та вміння, перебуваючи ще на навчанні у виші, а працюючі вчителі мають пройти перепідготовку на курсах підвищення кваліфікації. В умовах війни це доволі складно, оскільки багато вчителів в Україні працюють у дві зміни: зранку з тими дітьми, які навчаються очно, а у другій половині дня – з тими, хто, перебуваючи за кордоном, вчиться дистанційно. Ще й суботи у них робочі, оскільки частина дітей може навчатися онлайн тільки у ті дні, коли не відвідує свої школи в країнах перебування. Навантаження та відповідальність на вчителях величезні. Тому важливо підтримати наших вчителів та надати їм відповідну допомогу та всіляке сприяння.

Література:

1. Всесвітня історія. Історія України. (інтегрований курс). 6 клас. Всесвітня історія. 7–9 класи. Історія України. 7–9 класи. Всесвітня історія. 10–11 класи. Історія України. 10–11 класи. Навчальні програми для закладів загальної середньої освіти. Київ: HREC PRESS, 2022. 260 с.
2. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році // Історія в рідній школі. Науково –методичний журнал. № 4–6, 2022 с.2–33
3. Лист МОН від 04.04.2022 № 1/3872-22 Про методичні рекомендації «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-metodichni-rekomendaciyi-persha-psiologichna-dopomoga-algoritm-dij>

*Лихо І.,
студентка 3 курсу
Запорізького національного університету*

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ РІДНОГО КРАЮ У 9 КЛАСІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Викладання історії рідного краю має велике значення для формування національної свідомості та патріотизму серед молодого покоління. Воно дає можливість зберегти пам'ять про видатних людей, які народилися чи жили в цій місцевості, про важливі події, що відбулися в конкретному регіоні.

Існують загальнометодичні й фахові історичні публікації, посібники, підручники, що містять рекомендації та рецепти щодо методики навчання історії рідного краю в школі. До них відносимо посібники та наукові статті Л. Горохівської [5], О. Пометун [10], С. Терна [12], Г. Яковенко [13].

Серед відомих істориків, які зверталися до питань викладання історії південного регіону в середній школі, можна виділити Ф. Турченка та А. Бойка [1]. Вони присвятили увагу подіям, що відбувалися на території Запорізької області від моменту зруйнування Запорізької Січі царськими військами до 1917 року. Про історію міста Запоріжжя, колишнього Олександрівська, розповідають авторки Л. Волова, Г. Чуприна [3]. Про історичний і культурний розвиток Мелітополя та Мелітопольщини неодноразово писав в своїх працях Б. Михайлов [8]. Ці праці зосереджуються на різних

аспектах історії та культури нашого краю та надають детальний огляд розвитку цієї території.

В 9 класі курс історії України подає виклад подій, явищ та процесів, що відбувалися на українських землях упродовж «довгого» ХІХ століття. Він має за мету сформуванню в учнів знання і розуміння особливостей розвитку українських земель у складі Австрійської та Російської імперій. Особлива увага приділяється модернізації та її впливу на соціально-політичне і культурне життя населення України. Значну увагу в курсі історії України приділено питанням українського національного відродження.

Історію України в 9 класі учні вивчають за підручниками: В. Власова [2], О. Гісем [4], О. Реєнта [11], які відповідають сучасній програмі навчальної дисципліни. Ці підручники дозволяють учням ознайомитися з історичним процесом з кінця ХVІІІ до початку ХХ ст., коли українські землі перебували у складі двох імперій – Російської та Австрійської. Вони містять інформацію про ключові події та процеси, що відображають історію України та її взаємодію з іншими країнами та народами. При цьому підручники містять не лише наукову інформацію, але й ілюстрації, карти, репродукції та інші додаткові матеріали, що сприяють кращому засвоєнню матеріалу.

У рамках викладання історії України вивчення минулого Запорізького краю відбувається на підставі відповідного розділу підручника. Учні ознайомлюються з історією розвитку Запоріжжя, його господарським, культурним та соціальним життям, а також з визначними подіями, які відбулися на його території впродовж ХІХ ст.

При вивченні теми «Українські землі в системі міжнародних відносин» маємо нагоду звернутися до «Історії рідного краю» [1]. В ній є розділ, що стосується історії Запорізької Січі, участі Січі у війні з російськими царями і перемоги над Османською імперією. Також у підручнику є інформація про події, що сталися після ліквідації Запорозької Січі та Гетьманщини, зокрема – про зміни влади, політичні та економічні наслідки цих подій. Цей підручник є

корисним ресурсом для вчителя, який бажає ретельно підготуватися до уроку історії Запорізької Січі.

Хочу запропонувати використання онлайн платформи «ZOOM» для проведення уроку на тему «Кримська війна 1853-1856 рр. та реформи 60-70-х рр. 19 ст.» в умовах дистанційного навчання. Використання цієї платформи може забезпечити ефективний комунікативний процес між вчителем та учнями, а також надати можливість взаємодії та обговорення матеріалу. Пошуку інформації допоможе книга А. Карагодіна [6].

Викладач може розповісти про Кримську війну школярам, потім поділити дітей по групах та дати завдання: причини, особливості проведення реформи та наслідки селянської реформи на Запоріжжі та потім готові варіанти розповісти класу.

Готуючись до уроку «Українці в російській революції 1905–1907 рр.», вчитель може взяти інформацію з книг Л. Волової та Г. Чуприни «Олександрівськ – Запоріжжя: нариси історії міста» [3], Н. Кузьменко та М. Михайлова «Запоріжжя і запоріжці» [7]. Зокрема, за матеріалами першої з названих книг є можливість розповісти дітям про участь українців у революції на території Олександрівська та їх боротьбу за свої права та свободи. Авторки відтворюють уявлення про те, як виглядало місто під час революції, як змінювалась соціальна структура, яку роль відіграли робітники, студенти та інші активісти у боротьбі за свої права. Книга стане цінним джерелом для всіх, хто бажає краще зрозуміти історію та культуру України, особливо в період революції 1905–1907 років, ролі українського народу в цих подіях. Друга з названих книг може бути корисною у викладанні цієї теми, оскільки вона містить багато інформації про історію та культуру запорізького краю в той період та роль українських організацій у боротьбі за права та свободи українців в Російській імперії. Крім того, книга містить фотографії та ілюстрації, які допоможуть учням зрозуміти політичну атмосферу того часу.

Кожне місто складається з людей різних етносів та конфесій. Запоріжжя не є винятком. Тому існує необхідність вивчення його етнічної та конфесійної

розмаїтості з метою збереження міжнаціональної та міжконфесійної гармонії. Візит до краєзнавчого музею може бути ефективним інструментом при вивченні теми «Модернізація промисловості та сільського господарства». У музеї представлено експозицію, присвячену промисловому розвитку та розвитку сільського господарства, наявні різноманітні експонати, моделі, фотографії та інші візуальні матеріали, що можуть допомогти учням краще зрозуміти тему. У XIX ст. Олександрівськ став важливим промисловим центром Російської імперії. У місті розміщувалися декілька великих промислових підприємств, зокрема – заводи з виробництва залізничних коліс та вагонів, а також ковальсько-механічна майстерня та паперовий комбінат.

Учні в 9 класі можуть дізнатися, що історія Запорізької області мала свої особливості, що були, зокрема, пов'язані з іноземною колонізацією цього простору та складним освоєнням цих земель, традиціями та звичаями населення тощо.

У Запорізькому краєзнавчому музеї експонуються виставки, присвячені різним етнічним групам, що мешкали на цій території у минулому та теперішньому, а також проводяться екскурсії, які охоплюють об'єкти, пов'язані з культурою цих народів. Тому залучення до музею учнів 9 класу допоможе їм познайомитися з культурою і традиціями інших етнічних груп, розширити свої знання та розуміння.

Учитель також може залучати дітей, які заздалегідь опрацьовують матеріал з теми музейного уроку з метою пояснення його матеріалу однокласникам. Потім відбувається діалог учителя з учнями, які активно залучаються до діяльності: виконують практичні завдання чи обговорюють спільні навчальні проблеми.

В основі ефективного навчання лежить використання різних методів та прийомів, які сприяють засвоєнню матеріалу та підвищенню мотивації. Для вивчення історії це, в першу чергу, такі компоненти як бесіда, опитування учнів на початку заняття, письмові роботи, гра «відкритий мікрофон», усний або ж письмовий тест, складання таблиць чи створення планів із вивченого на домашнє завдання матеріалу, аналіз малюнків, статей, чи документів.

Серед ефективних методів В. Михайлюк відзначав метод «мозкового штурму», метод ділових ігор, метод проєктів, кейс-метод, метод кластера, метод круглого столу: дискусія, дебати, метод інтерактивного навчання [9, с. 120-130].

Розглянемо найбільш ефективні методи активізації навчальної діяльності учнів на занятті:

Метод інтерактивного навчання. Переходячи до розділу підручника «Культура України в середині 19 – на початку 20 ст.», учні можуть підготувати короткі презентації, плакати, доповіді, відеоролики про знаменитих музикантів, художників та архітекторів, які працювали в епохи класицизму та романтизму, а також про національні місця та пам'ятки мистецтва, які можуть бути пов'язані з цими епохами на Запоріжжі. Ілля Рєпін (1844–1930 рр.) створив багато картин, пов'язаних з історією України та козацькою культурою, такі як «Запорожці» або «Запорожці пишуть листа турецькому султанові». Сергій Васильківський (1854–1917 рр.) відомий своїми пейзажами, в яких він відтворював природу та культурний ландшафт Запорізької області, зокрема, річку Дніпро та степові простори. Живописець відомий такими картинами, як «Козаки в степу», «Сторожа запорозьких вольностей» чи «Козача левада». Ці видатні особистості займають важливе місце в історії мистецтва та культури України, особливо пов'язане з містом Запоріжжя. Їхня творчість може бути цікавою темою для вивчення дітьми. Такі заняття підвищують інтерес до теми, розвивають дискусійні вміння та вміння працювати у групах, що стимулює міжособистісні взаємини та відносини між учнями.

Цей метод може допомогти учням активно залучатися до вивчення культури України, розвивати навички дослідницької роботи, презентаційних навичок та сприяти засвоєнню матеріалу більш глибоким та цікавим способом.

Використання методу «Незакінчене речення»: спочатку ми виділяємо окрему тему для обговорення далі формуємо початок речення, але не завершуємо його. Його повинен закінчити учень. До прикладу: «Запорізький край став місцем колонізації Російської імперії тому, що», «У цей час відбулася індустріалізація нашого краю тому, що...».

Метод мозкового штурму – це техніка, що дозволяє залучити учнів до активної дискусії та співпраці в процесі вирішення конкретних проблем або завдань. Для застосування методу мозкового штурму на уроці з теми «Початок українського національного відродження» можна використати таку схему:

1. Учитель ставить перед учнями запитання або проблему, пов'язану з темою.
2. Учні розділяються на групи (в залежності від кількості учнів в класі), кожна група обирає свого голову.
3. Учні протягом певного часу (зазвичай 5-10 хвилин) висловлюють свої ідеї та пропозиції щодо відповіді на запитання або розв'язання проблеми.
4. Голова кожної групи збирає ідеї та пропозиції від учнів та представляє їх перед класом.
5. Відбувається загальна дискусія з приводу ідей та пропозицій, які були запропоновані учнями.
6. На основі дискусії формується спільна позиція класу щодо відповіді на запитання або розв'язання проблеми.

Цей метод можна застосувати для вивчення різних аспектів початку українського національного відродження, наприклад, визначення факторів, що сприяли початку національного відродження в Запоріжжі, обговорення значення культурно-освітніх ініціатив для розвитку української національної свідомості тощо.

Метод кластера – це метод, який допомагає систематизувати інформацію та класифікувати події на підставі схожості їх характеру та залежності одне від одного.

Метод кластера може бути ефективним інструментом у вивченні теми «Освіта, наука, вплив процесів модернізації на суспільне та повсякденне життя». Цей метод дозволяє групувати факти, події та явища в кластери за певними ознаками або характеристиками. Наприклад, можна виділити кластер процесів модернізації, який включатиме індустріалізацію, розвиток транспортної мережі, зміну соціальної структури та інше. Інший кластер може бути присвячений освіті

та науці, в якому будуть зібрані факти про розвиток освіти, наукові досягнення та їх вплив на життя людей.

Крім того, метод кластера дозволяє зосередитися на конкретних аспектах дослідження та знайти зв'язки між різними явищами та процесами, що сталися в запорізькому краї. Діти дізнаються про діячів, які внесли значний внесок у розвиток цих сфер. Серед таких діячів, наприклад, Дмитро Яворницький (1855–1940 рр.) – автор книги «Історія запорозьких козаків», що визнана класичною працею з історії українського козацтва. Інша визначна постать – Петро Пилипович Бузук (1879–1923 рр.). Це відомий український педагог, викладач та директор Хортицького центрального училища. Він зробив великий внесок у розвиток вітчизняної освіти на Запоріжжі. Його діяльність як вчителя училища, є важливим елементом в історії модернізації освіти у Запоріжжі та вивчення впливу цього процесу на суспільне та повсякденне життя міста і регіону. Іван Андрійович Акінфієв (1861–1919 рр.) – директор Олександрівського комерційного училища в Запоріжжі, суттєво сприяв розвитку професійної освіти в Запоріжжі та підготовці кадрів для промисловості й сільського господарства. Ці видатні особистості зробили значний внесок у розвиток освіти, науки та суспільного життя. Також важливо зазначити, що метод кластера може бути використаний як для вивчення історії, так і для аналізу сучасного стану регіону та його перспектив розвитку.

Метод круглого столу є ефективним способом обговорення проблем, які є важливими для суспільства.

Метод круглого столу може бути ефективним інструментом для вивчення теми «Соціально-політичний розвиток на початку 20 століття». Для проведення круглого столу можна запросити декількох експертів з історії та політики, які можуть доповнити знання учнів з цієї теми.

Учні можуть бути розділені на декілька груп із завданням розглянути різні аспекти соціально-політичного розвитку на початку 20 століття в запорізькому краї. Кожна група може провести дослідження, зібрати факти та підготувати відповіді на запитання, які вони отримають від експертів під час обговорення.

Під час круглого столу експерти можуть розповісти про історичні події та соціально-політичні тенденції того періоду, а також про вплив цих подій на розвиток запорізького краю. Учні можуть задавати запитання, обговорювати свої думки та висловлювати свої погляди на цю тему. Такий метод дає можливість учням отримати не тільки теоретичні знання, але й працювати з джерелами, розвивати критичне мислення та аналітичні навички.

Ці методи та прийоми не є повним переліком, але допоможуть у покращенні навчання.

Важливою частиною вивчення Запорізького регіону є ознайомлення з пам'ятками історії, культури та архітектури. Це – стара забудова міста Олександрівськ, будинок міської управи (тепер будинок суду Жовтневого району), будинок Олександрівської повітової земської управи (тепер Запорізький обласний краєзнавчий музей).

Отже, завдання вчителя – зацікавити учнів та зробити вивчення цього регіону інтересним та доступним. Зацікавлення учня до шкільного предмету проявляється за допомогою вчителя. Від вчителя залежить, як він зможе зробити уроки зрозумілими для учнів, розповісти про історичні події та визначних персонажів рідного краю з емоцією та задоволенням. Вчителі історії мають велику відповідальність перед учнями та суспільством у формуванні культурних цінностей та історичної свідомості.

У підручниках історії України 9 класу Запорізький край висвітлюється як важлива складова історії України та культури української нації. Величезна кількість пам'яток, які зберіглися на терені Запоріжжя, свідчать про значущий внесок людей, які проживали на цій території в розвиток та збереження історії України.

Звернення до різноманітних методів та прийомів викладання історії напряму сприяє результативному навчанню та формуванню різноманітних навичок та компетентностей у дітей. Безумовно, актуальність методів та прийомів викладання залежить від контексту та цілей конкретного вчителя, це враховується в сучасній інноваційній освіті.

Література:

1. Бойко А.В., Турченко Ф.Г. Історія рідного краю: підручник для 9 класу. середн. загальноосвіт. школи. Запоріжжя : Прем'єр, 2002. 128 с.
2. Власов В.С., Панарін О.Є., Топольницька Ю.А. Історія України. Підручник для 9 класу закладів загальн. середн. освіти. Київ : Літера ЛТД, 2022. 257 с.
3. Волова Л., Чуприна А. Александровск – Запорожье: очерки истории города. Запорожье: Запорозька Січ, 1997. 188 с.
4. Гісем О.В., Гісем О.О., Мартинюк О.О. Історія України для ЗЗСО з поглибл. вивч. історії: підручник для 9 класу. Харків : Ранок, 2022. 264 с.
5. Горохівська Я. Вивчення історії рідного краю у 7-9 класах загальноосвітніх шкіл. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2007. № 23. С. 69-72.
6. Карагодин А.И. История Запорожского края: 1770–1917: *документы и материалы*. Запорожье : ЗГУ, 2002. 458 с.
7. Кузьменко Н., Михайлов Н. Запорожье и запорожцы. Запорожье: Тандем-У, 2005. 336 с.
8. Михайлов Б.Д. Мелитополь: природа, археология, история. Запорожье : Дикое поле, 2002. 280 с.
9. Михайлюк В. Сучасні технології у викладанні історії в школі: теоретичні засади студентської педагогічної практики. *International Science Journal of Education & Linguistics*. Vol. 1, No. 3, 2022. P.120-130.
10. Пометун О.І., Фрейман Г.О. Методика навчання історії в школі. Київ : Генеза, 2006. 328 с.
11. Рєснт О.П., Малій О.В. Історія України. Підручник для 9 класу загальноосвіт. навч. закладів. Київ : Генеза, 2017. 272 с.
12. Терно С.О. Методичний апарат підручника: яким вимогам він повинен відповідати? *Історія в школах України*. 2004. № 7. С. 17–20.
13. Яковенко Г.Г. Методика навчання історії: Навч.-методич. посіб. Харків : Вид. ХНАДУ імені Г.С. Сковороди, 2017. 324 с.

Лях С.,
доктор історичних наук,
професор кафедри історії України
Запорізького національного університету

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОВЕДЕННЯ ВИПУСКНОГО ЕКЗАМЕНУ З ІСТОРІЇ У ФРН

Випускні екзамени в Німеччині – Grundprüfung/Leistprüfung – є центральною складовою підсумкової атестації випускників гімназій (Abitur) і вирішальним кроком на шляху до університетської освіти. Це багатоплановий захід, до конструювання і застосування якого причетні різні управлінські, творчі і політичні сили. Метою даного повідомлення є розгляд лише одного боку цього процесу, а саме з'ясування того, навіщо, з якою метою, з якими очікуваннями проводиться екзамен, а також хто і як визначає зміст екзаменаційних завдань.

Сьогоднішня система наскрізного планування і контролю ефективності роботи школи у ФРН була впроваджена після «шоку PISA-2000». Протягом першої декади 2000-х років була здійснена, можна сказати, освітня реформа відповідно до загальноєвропейських стандартів.

Німецька освітня система категорично відмовилася від перевірки набору даних і фактів як підстави для оцінювання результатів діяльності шкіл і учнів. Так, в навчальній програмі з історії для гімназій федеральної землі Північний Рейн-Вестфалія говориться: «Ізольоване, призначене лише для репродукування, володіння окремими розрізненими даними і фактами не може слугувати основою оцінювання ефективності роботи (шкіл і учнів)» [1, S. 36]. В аналогічному документі землі Рейнланд-Пфальц – те ж саме: «Уявлення про екзаменаційні завдання як про щось засноване на чистому відтворенні засвоєних знань є неприпустимим» [2, S. 30].

Шкільна система пішла шляхом безжального скорочення практики «загального», «традиційного» (тобто в основному репродуктивного) підходу до споглядання історії і заміни його так званим компетентісно-орієнтованим навчанням. Головною ж, результуючою властивістю і цінністю історичної освіти визначена здатність до рефлексії, осмислення з відповідним самостійним самовизначенням. І саме цю здатність молодій особистості призначена формувати школа, і саме цю здатність перевіряє суспільство у випускників на випускному екзамені з історії у першу чергу.

Наскрізним принципом, який надає усій процедурі випускних екзаменів у ФРН після 2000-го року цільності, є послідовна соціальна прагматика: очікування максимально ефективного внеску шкільної системи у економічне зростання, підвищення соціальних стандартів, лідерські успіхи, конкурентоспроможність, іміджеву привабливість держави. Зокрема, призначення, мета і «корисність» шкільного курсу історії сформульовані відверто і однозначно: формування громадянина зі стійкими ціннісними переконаннями і якостями, такими як «толерантність, особиста відповідальність, самостійність в системі вільного демократичного устрою (відданість демократії,

заперечення диктатури і насильства)» (цитата із настанови учасникам випускного екзамену з історії 2023 року) [2, S. 30]. Причому ефективність шкільної історичної освіти полягає не лише у реалізації означеної місії, але ще й у ресурсному донорстві: здатності реалізувати означену програму при скороченні виділеного навчального часу, адже глобальна геополітична ситуація змушує перерозподіляти ресурси на користь технічних дисциплін, перш за все математики, інформатики, природознавчих дисциплін.

Отже, в сьогоднішній Німеччині знання з історії не перевіряються «взагалі», «про всяк випадок» і «для годиться». Екзаменатор чітко уявляє, чого (яких здатностей і якостей) він чекає від випускників, а отже, що саме він перевіряє. Причому очікувані результати розроблені, описані, прокоментовані з абсолютною детальністю і скрупульозністю. Критерії оцінювання освітніх досягнень школярів буквально слово в слово повторюються і в навчальних програмах, і у вимогах, які висуваються на випускних екзаменах.

Незважаючи на те, що кожна федеральна земля ФРН самостійно визначає процедуру і зміст випускних екзаменів, набір вимог і зміст екзаменаційних завдань дивовижно схожі. Така координація досягається завдяки роботі міжземельних федеральних конференцій міністрів освіти.

Конкретні дії, процедури, якими повинні оволодіти учні, тут називаються операторами (Operatoren). Наприклад, у настановах міністерства шкіл і освіти Нижньої Саксонії на випускний екзамен для рівня Anforderungsbereich I («відтворення») визначено 6 операторів (назвати, описати, змалювати, викласти, охарактеризувати, підсумувати); для рівня Anforderungsbereich II їх вже 12 (найцікавіші з них проаналізувати, обґрунтувати, пояснити, порівняти); на рівні Anforderungsbereich III їх 8: кваліфікувати, оцінити, визначитися, розвинути (думку, ідею), заперечити, дискутувати, перевірити, тестувати... [4, S. 6-7].

Це важливо відзначити: як при укладанні навчальних програм, так і при укладанні завдань різних типів екзаменів чітко виділяються і застосовуються три рівні складності. Відмінності між типами (рівнями) завдань ґрунтуються на

епістемологічному розрізненні історичних джерел і історіографічних презентацій.

Перший, найпростіший, Anforderungsbereich I – це рівень «відтворення» (Reproduktion), інтерпретації джерел, – він полягає у побудові історичної презентації, викладу, констатації фактів, проблеми чи твердження, виділяючи при цьому суть. «Матеріальною основою» такого рівня завдання можуть виступати документи, історичні карти, статистика, карикатури, плакати, зображення будівель і пам'ятників.

Другий, Anforderungsbereich II – «реорганізація і передача» (Reorganisation und Transfer), інтерпретація історіографічних презентацій, – вимагає впорядковувати і структурувати інформацію, класифікувати і інтерпретувати, аналізувати історичні факти в контексті певних теорій чи моделей, розрізняючи різні точки зору, обґрунтовуючи власний погляд. (В якості відправного тексту, приводу, підстави, об'єкта аналізу тут виступає уривок з наукового дослідження або науково-популярної літератури, тексту підручника, журналістських виступів).

Третій, найскладніший, Anforderungsbereich III – «рефлексія і розв'язання проблем» (Reflexion und Problemlösung) (обмірковування і розв'язування проблем) – означає вирішувати певну теоретичну чи аксіологічну проблему, запропонувати власну інтерпретацію, самостійно обґрунтовувати світоглядні висновки, заперечувати, вести дискусію, формулювати самостійні судження, зважувати і оцінювати різні гіпотези, твердження і судження на основі нормативних стандартів. Завдання цього рівня ще називають «рефлексивним есе» або вільним історико-політичним есе [2, S. 29].

Наприклад, випускники федеральної землі Саксонія у 2021 р. на «нормальному» екзамені (Grundkurs Geschichte – Abiturprüfung 2021) отримали 5 завдань. Перше з них – «традиційного» репродуктивного змісту: «Викладіть ліберальні, націоналістичні і консервативні ідеї в Німеччині 1848–1849 рр.»; воно передбачає залучення «базових історичних знань».

В ході виконання наступних чотирьох завдань учні повинні були проінтерпретувати текст, а саме уривок обсягом у дві сторінки з газети *Neueste Mitteilungen* від 21.03.1890 (рупора урядової політики), у якій в панегіричному стилі ідеалізується і абсолютизується політика канцлера Бісмарка. Учні повинні були, по-перше, анотувати статтю; по-друге, здійснити наукову експертизу висловлювань автора статті щодо внутрішньої і зовнішньої політики Бісмарка; по-третє, здійснити критику «мудрої політики миру» Бісмарка, залучивши історичні факти, зокрема, показавши роль Німеччини у розв'язуванні Першої світової війни; по-четверте, дати власну аргументовану оцінку політики Бісмарка [3, S. GK 2021-1].

На екзамені вищої складності (*Leistungskurs Geschichte – Abiturprüfung 2021*) випускники шкіл Саксонії отримали одне «репродуктивне» питання («Викладіть ліберальні, національні і консервативні ідеї в Німеччині у переддень революції 1848–1849 рр.») і чотири творчі завдання. В якості джерельної основи для інтерпретаційних дій була запропонована поема Фердинанда Фрейліграта «Прощальне слово Нової Рейнської Газети», опублікована в останньому номері газети «*Neue Rheinische Zeitung*» 19 травня 1849 р. Завдання: «1. Визначте основний зміст прощального номера «*Neue Rheinische Zeitung*» як декларації. 2. «*Neue Rheinische Zeitung*» дає ретроспективний погляд на «світ боротьби». Простежте на промовистих прикладах реалізацію прагнення до Єдності і Свободи в період від березня 1848 р. до квітня 1849 р. 3. В заяві передбачається повне знищення монархії у майбутній Німеччині. Розглянувши процес виникнення Веймарської республіки і Веймарської конституції, визначте, до якої міри була зруйнована система імперського авторитаризму. 4. В джерелі поводження (влади) з політичними опонентами, такими як «*Neue Rheinische Zeitung*», називається репресивним. Опишіть, як німецька держава поводитися з дисидентами між 1933 і 1990 роками» [3, S.LK 2021-1].

Окрім орієнтованості на сутнісну перевірку якості освітнього процесу, в процедурі випускного екзамену з історії у ФРН можна помітити такі особливості:

1) це процедура не дешева; 2) вона складна для оцінювання, не піддається машинній технічній знеособленій перевірці.

Система, при якій головна відповідальність покладається на школи і вчителів, дозволяє уникнути бюрократичної вузькокорпоративної обмеженості, неповороткості, а разом з тим – і безпорадності (бо чиновники безпорадні перед тиском громадської думки і тому схильні до перестраховки, тобто до формалізації оціночних дій, а будь-яка формалізація спотворює зміст людського духу, вищим проявом якого є історія).

Очевидно, що такий рівень планування може дозволити собі лише суспільство, у якому наявні умови для творчості, а саме:

1. Високий рівень довіри до вчителя.
2. Широкі автономні права навчальних закладів.
3. Потужні традиції широкого залучення вчительської і наукової спільноти до розроблення стратегії і прийняття відповідальних рішень.
4. Наявність повноцінного ринку праці, в тому числі інтелектуальної, як стимула до старанного навчання.
5. Абсолютні давні міцні непорушні невблаганні традиції академічної доброчесності.

Література:

1. Kernlehrplan für die Sekundarstufe I Gymnasium in Nordrhein-Westfalen. Geschichte. Heft 3407 1. Auflage 2019. URL: https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/203/g9_ge_klp_%203407_2019_06_23.pdf
2. Reinland-Pfalz pädagogisches Landesinstitut. DIE ABITURPRÜFUNG GESCHICHTE. Geprüft in Geschichte nach AbiPrO, EPA, Rs PL-Information 2/2013 überarbeitete Auflage der PL-Information 3/2010. S.30. URL: <https://www.edoweb-rlp.de/resource/edoweb:7005169/data>
3. Abitur. Original-Prüfungsaufgaben mit Lösungen. Sachsen. Geschichte. Stark Verlag GmbH, 2022.
4. Anlage 19 zur Richtlinie für die Aufgabenstellung und Bewertung der Leistungen in der Abiturprüfung Geschichte. Hamburg 2021. URL: <https://www.hamburg.de/contentblob/4289776/1efb815f17d86923eeaccee42520d09b/data/geschichte-arl-2021.pdf>

*Маніяк В.,
студент 3 курсу Миколаївського національного
університету імені В. О. Сухомлинського*

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ НА УРОЦІ ІСТОРІЇ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ: ПРОРАХУНОК ЧИ НЕОБХІДНІСТЬ?

Приоритетним завданням закладу освіти на сучасному етапі розвитку суспільства є активізація освітянської спільноти в напрямку інтенсифікації пошуку дієвих форм та методів навчання на уроках історії. Це необхідність, за допомогою якої можливо реалізувати головну мету навчання – забезпечити учнівську молодь необхідними вміннями та навичками в межах змісту історичної освіти. Проте однією з основних проблем, що гальмує впровадження новітньої парадигми освіти, є надмірний фокус на запам'ятовування школярами великого масиву теоретичної інформації, адже часто цей процес здійснюється без свідомого, творчого та критичного сприйняття чи інтерпретації сукупності теоретичної інформації. З урахуванням цього вагомим фактором нівелювання існуючих проблем є переосмислення ролі ігрової діяльності в практичному застосуванні на уроках історії.

З урахуванням об'єктивних чинників – війни та тимчасової окупації частини території нашої держави – школярі є вразливою категорією суспільства, яка болісно сприймає реалії сучасності. Це в повній мірі відображається на їх психічному здоров'ї та безпосередньо впливає на погіршення рівня знань. Дієвим механізмом психічного розвантаження учнів є ігрова діяльність на уроках історії. З її допомогою педагог, по-перше, відволікає здобувачів освіти від нагальних проблем; по-друге, має можливість поринути в «світ переживань дитини» з метою виявлення їх психічного стану; по-третє, ігрова діяльність підсвідомо закладає в учнів навички комунікації, творчого мислення та вільного висловлення думок, що ґрунтується на відтворенні існуючих історичних знань. Кожен з наведених факторів так чи інакше формує в учнів мотивацію до поглиблення історичних знань, що окреслює дієвість впровадження ігрових технологій на уроках історії.

Відчизняні та зарубіжні науковці займаються дослідженням застосування ігрових технологій на уроках історії. Особливий інтерес можуть викликати дослідження Джеймс Пола Гі [8], Річарда Ван Ека [9], Шейна Гріна [6] та Еріка Кандела [7], які є провідними дослідниками у цій галузі. Варто наголосити, що й українські науковці також вивчають застосування ігрових технологій в освіті, серед них можна виділити В. Кузьміна [2] та Л. Шевченко [5].

Під впливом консервативних налаштувань у відчизняній освітній сфері, ігрова діяльність протягом тривалого періоду сприймалася педагогами як проста форма навчання, яку неможливо застосовувати принаймні для учнів старших класів. Проте з урахуванням фундаментальних постулатів нової парадигми освіти, яка побудована на принципах: демократизму між усіма суб'єктами освітнього простору; необхідності індивідуального підходу до кожного учня; розвитку інтелектуального та критичного мислення – відбулась докорінна трансформація у розумінні дієвості та необхідності ігрових технологій в сучасній освіті. Очевидно, що шлях до усвідомлення пріоритетності ігрових технологій, як дієвої форми та методу організації навчання, прокладались плеядою вчених та методистів, протягом тривалого часу.

Особливе значення відводиться педагогічному доробку В. О. Сухомлинського: «Серце віддаю дітям» [3, с. 10-16] та «Моє педагогічне кредо» [4, с. 6-12]. Основна думка педагога-гуманіста базувалась на глибокому усвідомленні того, що гра має стати рушійним чинником у навчанні та вихованні «свідомого суб'єкта» держави, з чітко сформованими моральними принципами. Адже в ігровому процесі дитина вчиться дотримуватися правил, виявляти терпіння, допомагати іншим, проявляти чесність і справедливість. При цьому гра допомагає учню краще засвоювати знання, розвивати мислення, фантазію та стає основою у виробленні індивідуальної творчої діяльності, яка є необхідною для сучасної прогресивної молоді.

Дещо подібні трактування необхідності для ігрової діяльності в освітньому просторі можна прослідкувати у педагогічній спадщині Л. Заньковецького «Основи теорії гри в педагогіці» [1, с. 5-11]. Особливість її полягає у трактуванні

гри, як засобу досягнення чітко прогнозованих навчальних цілей. Досягнення цього результату можливо досягти лише за допомогою системності їх використання та вмілому виокремленню з сукупності різних видів ігор необхідної саме для досягнення поставлених навчальних цілей. Значний вплив на привертання уваги вітчизняної освітянської спільноти в напрямку дієвості ігрових технологій відводиться й працям зарубіжних науковців. В цьому контексті варто виокремити праці американського професора та педагогіки Джеймса Поля Гі «What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy» [8]. Дослідник зазначає, що навчальні ігри – це складні, чітко запрограмовані вчителем алгоритми дій, що й змушує гравця бути залученим до них. Педагог констатує, що школярі у класичному освітньому середовищі накопичують глибокі знання в грі на підсвідомому рівні, навіть не розуміючи цього, коли долають цей рівень. Тому очевидно, що ігрова діяльність сприяє: по-перше, накопиченню знань внаслідок проговорення учнями певного теоретичного матеріалу; по-друге, учні навчаються долати труднощі навіть не дивлячись на прорахунки при реалізації власних цілей. Останій коментар є ключовим з огляду на вітчизняний принцип освіти – навчання протягом усього життя, який є основоположним у концепції Нової української школи. Це свідчить, що українська система освіти рухається в прогресивному напрямку у відповідності до загальносвітових тенденцій.

Особливістю практичного впровадження механізмів ігрового навчання є складність розробки вчителем гри, що включає в себе формування правил та чітких поетапних кроків їх реалізації. При цьому не менш важливим є прогнозування навчальних цілей, що і є основною умовою використання ігрових технологій. Мета дидактичної гри аж ніяк не обмежується опануванням учнями змісту шкільного курсу «Історія». Гра включає в себе такі цілі: розвиток критичного та історичного мислення, формування основ комунікації та вільного висловлення власних думок чи переконань, формування навичок роботи в колективі та привчання школярів до певних правил, які варто дотримуватися. Одним із цікавих засобів реалізації спрогнозованої дидактичної мети на уроці

історії є використання методу «Roll a Story». Технологія покликана сформувати в учнів стійкі знання та вміння здійснювати такі операції як: аналіз, синтез, формування причинно наслідкових зав'язків, що є неодмінно важливими в межах предмету історія. В даному випадку ігрова технологія передбачена для впровадження в 10 класі на уроці з історії України при вивченні теми: «Україна напередодні Першої світової війни. Початок воєнних дій на території України». Гра передбачає проходження учнями трьох етапів, на яких варто зосередитись більш детально.

Етап – 0. Особливістю цього етапу є цілеспрямована робота вчителя над створенням гри. Важливим є прогнозування чітких цілей дидактичної гри, щоб вона не лише виконувала розважальну, але й навчальну функцію. Педагог має розробити чіткий методичний план впровадження гри, який може мати принаймні два варіанти: I – вчитель планує поділити учнів класу на декілька команд (по 3-4 учасника в кожній); II – над грою працює весь клас, при цьому один з учнів кидає кубики, але до обговорення та висловлення власних припущень долучаються всі учні. З метою впровадження інтерактивного навчання доречно організувати групову роботу. Це дасть можливість школярам швидше адаптуватись до своїх колег по групі та подолати бар'єри спілкування. В межах поданого етапу вчитель розробляє сам макет гри, який буде залежати від уяви та творчості педагога.

Важливим є дотримання декількох принципів наочності та доступності (мається на увазі врахування індивідуальних особливостей кожного учня, зокрема зору, щоб текст був відповідного кольору та шрифту). Гру можна проводити, як при навчанні в класі, так і у дистанційній формі, шляхом демонстрації макету гри за допомогою платформи ZOOM. Вчитель на початку уроку поділяє клас на команди, кожній з яких пропонується роздрукований варіант карток гри (в кількості три штуки). Необхідною умовою є чітке проголошення вчителем правил гри та особливостей того, що зображено на кожній з карток. В них повинно акцентуватися увага на тому, що кожна команда працює окремо, при цьому учасники кожної з команд по черзі кидають гральний

кубик (дія в межах одної гри буде повторюватися тричі у відповідності з кількістю карток, яким володіє кожна з команд). Після того учасник кидає гральний кубик, випадає відповідна цифра від 1 до 6. Надалі кожна з команд після трьох кидків отримує для роздумів: головного героя; місце, куди він має потрапити, та прогнозування того, що має зробити головний герой. Після цього розпочинається дискусія, коли кожен учень по черзі висуває чітко сформовані припущення, яким чином головний герой, перебуваючи у відповідному середовищі, повинен був діяти. Головне завдання гри не вигадати історію, а, володіючи знаннями з теми, проговорити, чітко сформулювати свої думки, які в повній мірі мають бути обґрунтовані історичними фактами.

Етап – I (Мал. 1). Гра починається з підкидання учасником кожної з команд грального кубика. Надалі випадає певне число від 1 до 6, у відповідності з числом учні мають розглянути першу картку гри під назвою «I-ЕТАП» та обрати відповідну історичну постать. Після чого розпочинається обговорення учасниками команди головного героя (він може мати вигляд як реальної історичної постаті, так і верстви суспільства). Учні намагаються якомога детальніше розкрити особливості персонажу: хто він; роки життя чи епоха існування; політичні переконання; особливості діяльності; внесок в історію. Важливо, щоб вчитель виступав у якості модератора, але ні в якому разі не утверджувався як головний суб'єкт освітнього простору. Його функція зводиться до контролю за достовірністю аргументованих історичних фактів, до яких апелюють учні у дискусії. Вчитель повинен зважати, що при розробці проекту гри важливо не лише зазначити назву головного героя, але й продемонструвати його зображення. Це дасть можливість навчити учнів роботі з історичною постаттю та буде гарним засобом утвердження думки, що людина є центральним суб'єктом історичного процесу, і що вона в ньому посідає провідне місце. В межах теми уроку наведені наступні головні герої: Кость Левицький, Михайло Галущинський, Андрій Жук, Український Січовий Стрелець, представник інтелігенції, Кирило Трильовський.

Етап – II (Мал. 2). Алгоритм дій щодо підкидання грального кубика гравцем команди повторюється. В межах другого етапу гри до розгляду школярів пропонується друге гральне поле під назвою: «II-ЕТАП». Школярі мають перемістити головного героя в певне середовище. До прикладу в межі країн: Антанти, Четвертного союзу, Західноукраїнських земель, Австро-Угорської імперії, Російської імперії, Наддніпрянської України. Основне завдання учнів полягає у висуванні аргументів щодо місця, в яке потрапляє герой. Школярі можуть охарактеризувати стан країни напередодні Першої світової війни, її економічні та політичні особливості. Варто наголосити, що при формуванні ігрового поля другого етапу доречно навести зображення історичної карти. Це обумовлено необхідністю формування просторової компетентності на уроці історія.

Етап – III (Мал. 3). Алгоритм дій щодо підкидання грального кубика гравцем команди повторюється. Після цього учні мають, з урахуванням певної рандомної цифри, яка зображена на гральному кубіку, співвіднести її до порядкового номеру на гральному полі під назвою: «III-Етап». Поданий етап є найбільш складним для учнів, адже потребує залучення всіх набутих ними знань з теми, при цьому передбачає застосування критичного та логічного мислення. Учні, володіючи інформацією про історичну постать та про місце її перебування, повинні здійснити припущення у відповідності до пропонованого питання, яке обирають випадково. На третьому етапу представлені такі питання: Яку практичну мету може поставити ключовий діяч, перебуваючи у відповідному середовищі?; Якими засобами діяльності може скористатися (ліберальними/радикальними)?; Як може у відповідному середовищі ключовий герой вплинути на розгортання історичних процесів?; На що спрямує свою діяльність? Чи зможе змінити свої переконання?; Яке може бути ставлення ключового героя до реалій середовища, в якому він перебуває? Основне завдання школярів полягає не скільки у вигадуванні історії, адже це може мати негативні наслідки у майбутньому, а у прогнозуванні певних подій на основі фактів. Кожна з команд повинна узагальнити інформацію з перших двох етапів гри та












доповнити її припущеннями. Так, до прикладу, історична постать «Кость Левицький» потрапляє напередодні назрівання Першої світової війни до Російської імперії. Учні повинні проговорити, що головний герой слідував намаганням утворення протекторату Німеччини для України після війни. Школярі усвідомлюють, що персонаж потрапляє в межі держави противника: Російської імперії. А тому є доречним висловити припущення, на чому він міг зосередити свою громадську чи політичну діяльність, але з урахування правдивого історичного факту. Очевидно, що для розуміння учнями мотивів кожного з військових блоків (Антанти чи Четвертого союзу) та місця в них України, доречно в межах гри переміщувати школярів на різні сторони ворогуючих держав. В цьому приховується важливе значення, адже школярі зможуть розумітися в історичних процесах не локально чи однобічно, а, в свою чергу, оволодіють навичками здійснювати комплексний аналіз історичних подій та явищ.

Етап – IV. Останній етап будь-якої ігрової діяльності є неодмінно важливим, адже фактично дозволяє учням підбити підсумки гри та зробити узагальнення. При цьому вчитель при необхідності може здійснити деякі лояльні корекційні поправки, якщо думки школярів побудовані не на реальних історичних фактах. Очевидно, що без застосування аксіологічного етапу вся ігрова діяльність може бути марною. Адже відсоток усвідомленого засвоєння знань школярами є значно більший під час проголошення узагальнених суджень кожного школяра. Вони, в свою чергу, мають форму переконання, тому що становлять елемент навіювання істинності думок певного учня стосовно думок інших партнерів по групі. У результаті цього школярі навчаються не просто сприймати інформацію, а намагаються її аналізувати, що й визначає формування ними навичок критичного мислення.





Отже, ігрова діяльність в межах шкільного курсу історії є необхідною формою організації навчально-виховного простору. Гра є рушійним засобом, який допоможе сформувати не лише стійкі знання з предмету, а й покладе початок формування навичок комунікації та аналітики. Застосування ігрових

методів дисциплінує школярів, привчаючи їх до правил. При цьому здобувачі освіти навчаються висловлювати власні думки та застосовувати елементи критичного та логічного мислення. З урахуванням вищенаведених постулатів ігрова діяльність в повній мірі покликана реалізувати мету сучасної парадигми освіти. Гра не є простою та консервативною формою навчання, її впровадження потребує значної праці вчителя над прогнозуванням дидактичних та виховних цілей. В розрізі практичного впровадження ігрових технологій доречно використовувати прийом «Roll a Story». За його допомогою можливо сформуванати в свідомості школярів розуміння цілісності та об'ємності історичного процесу як такого. Не менш важливим є акцент в межах запровадження технології на формування історичних компетентностей. Тому очевидно, що метод вирішує ряд важливих дидактичних завдань в межах шкільного курсу історії.










Додатки

Грань кубика	Місце в яке потрапляє головний герой	
	АНТАНТА	
	ЧЕТВЕРТНИЙ СОЮЗ	
	ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКІ ЗЕМЛІ	
	АВСТРО-УГОРСЬКА ІМПЕРІЯ	
	РОСІЙСЬКА ІМПЕРІЯ	
	НАДДНІПРЯНСЬКА УКРАЇНА	

ЕТАП - II

Грань кубика	Ключовий діяч	 
	Кость Левицький	
	Михайло	

ЕТАП - III

Грань кубика	Що має зробити ключовий (Прогнозування)	  
	Яку практичну мету може поставити ключовий діяч пересуваючи у відповідному середовищі ?	
	Якими засобами діяльності може скористатися (ліберальними/радикальними) ?	
	Як може у відповідному середовищі ключовий герой вплинути на розгортання історичних процесів ?	
	На що спрямує свою діяльність?	
	Чи зможе змінити свої переконання?	
	Яке може бути ставлення ключового героя до реалій середовища в якому він перебуває?	

(Мал. 1. Схema I-го етапу гри «Roll a Story»)

Література:

1. Заньковецький Л. Основи теорії гри в педагогіці. Київ, 1972.
2. Кузьміна В. Ігри в освіті: теорія та практика / В. Кузьміна. Київ : Вид-во Київ. ун-ту, 2012. 312 с.
3. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Київ : Рад.школа, 1972. 244 с.
4. Сухомлинський В. О. Моє педагогічне кредо. Київ : Рад. школа, 1971. 447 с.
5. Шевченко Л.І. Ігрові технології в навчальному процесі : монографія. Київ : Видавничий дім «Слово», 2012. 324 с.
6. Gary, Shayne M. G. Video Games and Learning: Teaching and Participatory Culture in the Digital Age. New York: Teachers College Press, 2014. 208 p.
7. Kandel Eric. The Age of Insight: The Quest to Understand the Unconscious in Art, Mind, and Brain, from Vienna 1900 to the Present. New York: Random House, 2012. 656 p.
8. Metzger Jessie. James P. Gee's What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy: A Review. *Lifelong Learning* / edited by Robin J. Fogarty and Brian M. Pete, 152-155. New York: Palgrave Macmillan, 2003.
9. Van Eck Richard. Digital Game-Based Learning: It's Not Just the Digital Natives Who Are Restless. *Educause Review*, vol. 41, no. 2 (March/April 2006): pp. 16-30.

*Мороз П.,
старший науковий співробітник
відділу суспільствознавчої освіти
Інституту педагогіки НАПН України*

*Мороз І.,
наукова співробітниця
відділу суспільствознавчої освіти
Інституту педагогіки НАПН України*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ФОТОДОКУМЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ В ШКОЛІ

Забезпечення інформаційної безпеки держави в умовах широкомасштабної агресії росії проти України є стратегічно важливим завданням. Інформаційною зброєю російських пропагандистів стали дезінформація, історичні міфи, маніпулювання історією, зокрема, звернення до історичної пам'яті та так званого «славетного минулого» тощо. В умовах інформаційно-ідеологічної війни зростає роль формування медіаграмотності учнів, зокрема, навичок оцінки та інтерпретації історичних подій, явищ та процесів, розпізнавання маніпулятивного та пропагандистського контенту. Помітну роль у формуванні медіаграмотності учнів відіграє дослідницька робота з історичними джерелами, серед яких великого значення набувають фотодокументи. Їх використовують для

аналізу й інтерпретації конкретної історичної події, історичного процесу чи явища.

Інформаційний потенціал фотодокументів як історичного джерела величезний. Однією з основних властивостей фотографій є безпосередня фіксація історичної інформації в момент дії. Відповідно вони є неоціненними носіями візуальної інформації про часи, коли вони були створені. Фотодокументи, на відміну від писемних джерел, дають змогу досліднику зороро перенестися в минуле, неначе стати його учасником. Недарма один із найвідоміших американських фотографів ХІХ століття Метью Бреді зазначив «Фотоапарат – це око історії» [8].

На думку Ольги Колястрок, фотографії є своєрідними артефактами свого часу, і, на відміну від інших джерел, здатні передати нам дух, атмосферу минулого, проливаючи світло на конкретний спосіб існування людини у соціумі в сукупності її щоденних практик і ритуалів, з дрібницями побуту, зовнішнього вигляду, емоційного стану, поведінки тощо [1].

Використовуючи фотографії на уроках історії, доцільно звернути увагу учнів на те, що фотографії є унікальним і надійним засобом збереження історичної пам'яті для наступних поколінь, а також важливим джерелом інформації про історичні події та явища, історичних діячів, традиції, звичаї та повсякденне життя людей у минулому. Фотодокументи є неоцінним джерелом у вивченні та дослідженні історії рідного краю, його пам'ятних місць, пам'ятників. Особливе місце слід відвести дослідженню родинних фотоальбомів, адже знати історію та традиції свого роду, населеного пункту та краю дуже важливо для кожної людини [2].

Особливу увагу в освітньому процесі варто приділити дослідницькій роботі з фотографіями як історичним джерелом, оскільки вона активізує мислення учнів у цілому й формує здатність до критичного аналізу історичної інформації зокрема. Найповніше дослідницький підхід до вивчення історичних джерел реалізується під час практичних/дослідницьких робіт та занять, оскільки вони передбачають активну пізнавальну діяльність учнів протягом певного етапу

уроку або всього заняття. Такі заняття мають подвійну мету: є одним зі способів вивчення нового матеріалу на основі опрацювання різноманітних джерел інформації та важливим засобом формування дослідницької компетентності учнів [3].

Ознайомлення з фотографією як історичним джерелом на уроках історії розпочинається в 5-му класі. Важливо звернути увагу учнів, що фотографія немов зупиняє час, фіксує назавжди подію, явище, об'єкт. Досліджуючи фотографії, можна отримати цінну інформацію від першоджерела (людини, яка жила в цей час) про різноманітні сторони людського буття: конкретні історичні події, повсякденність, побут, звичаї, моду, виробничі процеси, дозвілля населення, природні та техногенні катастрофи, міжнародну діяльність та війни, культурне та політичне життя відповідного історичного періоду. Таким чином, фотографія є хронікою суспільного та буденного життя як людства в цілому, так і конкретної людини. Вона наділена здатністю презентувати та реконструювати минуле в майбутньому [5].

Дослідження учнями фотографій як історичного джерела ми рекомендуємо здійснювати у два етапи: 1) розгляд та опис, 2) інтерпретація (аналіз, синтез і оцінка) зображеного. Розгляд та опис фотодокумента передбачає відповіді школярів на прості запитання закритого типу: Хто і що зображено? Скільки осіб, якого віку, статі, соціальної приналежності? Які предмети і речі видно? Яке тло (природа, інтер'єр, забудова)? Чи є зафіксовані написи (вивіски, афіші, газети, реклами). Первинну інтерпретацію Ірина Мартинова пропонує здійснювати на рівні з'ясування: Наскільки типовою чи винятковою є зображена на фото ситуація? Коли вона відбувалася (рік, пора року, період)? Світлина постановочна чи документальна? Про що свідчать написи? Історична інтерпретація, на думку дослідниці, має містити висновки про соціальний статус зображених, приналежність до вікових і фахових груп, їхнє матеріальне становище, їхній моральний стан і психологічний настрій [2].

Втім, аналізуючи фотографії, варто врахувати ряд моментів. По-перше, вони часто відбивають умовності, традиції та сподівання того історичного часу, коли

вони були зроблені. По-друге, фотографії, особливо у періодичних виданнях та книгах, піддаються ретельному відбору, а часом проходять цензуру: і фотограф, і редактори відбирають фотографії на підставі багатьох критеріїв (тогочасної актуальності, зв'язку із конкретним матеріалом чи газетним повідомленням тощо). Слід пам'ятати, що фотографії легко піддаються корекції та зміні змісту, а часом і підробці (особливо в наш час цифрової фотографії) [4].

Величезне значення фотодокументи відіграють під час вивчення особливостей воєн. Саме в умовах війни фотографія є неоціненним засобом збереження історичної пам'яті. На багатьох з них відображено бойові дії та їх наслідки для мирного населення, героїчне і трагічне [7].

Фоторепортажі, зроблені під час військової агресії росії проти України, демонструють злочини путінського режиму проти українського народу: руйнування міст і сіл, вбивства та насильства, здійснені російськими окупантами, налякані очі дітей, сльози і біль матерів. У нашому підручнику «Досліджуємо історію і суспільство» для учнів 5 класу [6] розміщені фотографії, які відображають хід російсько-української війни з 2014 року. На сайті ми помістили фотографії, які відображають наслідки цієї війни, та покликання на віртуальний музей пам'яті війни. Розміщення матеріалів на сайті інтернет-підтримки підручника дає змогу оперативно показати хід російсько-української війни, повною мірою показати учням, якою ціною український народ виборює свободу та незалежність, відобразити через фотодокументи жахливу реальність, яку принесла із собою війна в міста і села України [6].

Зазначимо, що використання в підручниках QR-кодів та покликань на сайт його інтернет-підтримки допомагає збільшити та урізноманітнити підбір фотоджерел, а учням краще розглянути їх на екрані монітора та порівняти.

Також у контексті формування медіаграмотності варто звернути увагу учнів на те, що фотографія, як візуальний компонент донесення інформації до читача, є надзвичайно важливим інструментом у пропаганді та інформаційному протистоянні між державами. Зокрема, з пропагандистською метою фотографію використовують для поширення коротких та інформативних повідомлень (часто

з фальсифікованою інформацією), так і для створення особливого виду інтернет-гумору – сатиричних «мемів» та «фотожаб», метою яких є висміяти опонента та викривити його позицію, історію, культуру. Тож розвиток в учнів уміння аналізувати фотоджерела є актуальною проблемою для сучасної методики навчання історії.

Отже підсумуємо. Фотодокументи є унікальним історичним джерелом і надійним засобом збереження історичної пам'яті для наступних поколінь, оскільки відображають конкретний образ епохи з усіма деталями та дрібницями. Методична цінність фотографій як історичного джерела, на нашу думку, у тому, що їх використання в освітньому процесі активізує когнітивну, дослідницьку та творчу діяльність учнів і учениць, розвиває їхній пізнавальний інтерес, сприяє стійкості уваги, розвитку критичного мислення та зорової пам'яті, відіграє важливу роль у формуванні їх медіаграмотності й уявлень про історичне минуле. Також фотодокументи мають величезне значення в умовах інформаційного протистояння навколо історії та сьогодення.

Література:

1. Коляструк О. Візуальні документи як особливі джерела історії повсякденності. *Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика*. 2008. № 14. С. 259–264.
2. Мартинова І. С. Використання фотографії при вивченні історії в школі. *Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін*. Вип. 8 : матеріали VIII Міжнар. науково-практ. конф., м. Харків. Харків, 2016. С. 215–218.
3. Мороз П. В., Мороз І. В. Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всесвітньої історії в основній школі. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 96 с.
4. Мороз П. В., Мороз І. В. Інформаційний та методичний потенціал фотографії як історичного джерела (на прикладі підручника «Досліджуємо історію і суспільство»). *Проблеми сучасного підручника*. 2022. № 29. С. 137–153.
5. Мороз П. В., Мороз І. В., Власов В. С. Історія України в джерелах : практикум. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2021. 564 с.
6. Мороз П. В., Мороз І. В., Моцак С. І. Досліджуємо історію і суспільство. Інтегрований курс : підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Пед. думка, 2022. 171 с.
7. Пятіна Д., Мелекесцев К. Фотографія, як засіб збереження історичної пам'яті. *Вісник студентського наукового товариства ДонНУ імені Василя Стуса*. 2021. Т. 1 № 13. С. 57–62.
8. Рабенчук О. До питання про візуальне як джерело історичних досліджень. *Україна ХХ століття: культура, ідеологія, політика*. 2012. № 17. С. 29–39.

*Пометун О.,
докторка педагогічних наук, професорка,
наукова співробітниця відділу суспільствознавчої освіти
Інституту педагогіки НАПН України*

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ – НАЙВАЖЛИВІШЕ ЗАВДАННЯ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ

Карта України етнічно і політично різнобарвна. Це нормальне й навіть цивілізаційно позитивне явище, але за умови, що суспільство об'єднане системою базових цінностей та ідентичністю громадян. Проте є передчасним стверджувати, що сьогодні українська національна ідентичність є домінуючою в усіх регіонах країни. Неоднорідність суспільства за ідентифікаційними ознаками зумовлює потребу формування в масштабах усієї держави, як мінімум, двох базових складників повноцінної української ідентичності: відчуття власної належності до спільноти української політичної нації і спільноти громадян держави (я – українець, я – громадянин) та відчуття колективної належності і суб'єктності (ми – українці, ми – громадяни). Такі завдання ставить перед освітою і новий Закон України 2023 р. «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» [3].

Формування ідентичності, як і будь якого складного особистісного утворення, відбувається протягом життя і під впливом різних чинників. Проте очевидно, що значний вплив на ці процеси здійснює освіта, насамперед історична і громадянська. Недарма ще у 2014 році серед перших заходів окупаційної влади на Донбасі було урочисте спалення українських підручників з історії та літератури і перехід до російських навчальних програм. Те саме ми побачили і під час короткого перебування російських загарбників на нещодавно звільнених територіях України, куди навіть спеціально завозили вчителів і підручники з рф.

Розглянемо роль освіти у формуванні національної ідентичності детальніше. Цей процес починається з раннього дитинства: з відчуття власної оселі, українських родинних традицій, національних свят, в яких дитина бере

участь, й проявляється як загальне відчуття власної належності до чогось більшого, ніж родина чи місто, село, де мешкаєш. Це так звана підсвідома національна ідентичність, початковий етап її подальшого розвитку. У її формуванні велика роль належить як родині, так і зовнішнім маркерам українства, які мають оточувати дитину: національним символам, мові, кольорам, одягу, пам'яткам історії нації, культурі, музиці тощо. Це відчуття нації як згуртованого цілого, представленого відмінними від інших народів традиціями, культурою та мовою, що асоціюється з патріотизмом, вірністю та відданістю своїй країні.

Проте коли дитина дорослішає, вона має зробити для себе нові усвідомлені особисті вибори, зокрема, щодо ідентичності, усвідомити себе як представника української політичної нації, громадянина демократичної правової держави, з якими він чи вона пов'язані й спільною соціальною пам'яттю, й системою цінностей і смислів. Саме на розвиток свідомої власної ідентичності, переконаності у власній спільності з іншими представниками нації й держави, у необхідності захищати і працювати заради цієї спільності й працює система освіти, зокрема, її історична й громадянська галузь. Повноцінна ідентичність формується і зміцнюється в особистості свідомо і пов'язана з її переконаннями, ціннісними орієнтаціями. Вона висловлюється людиною як особиста позиція і підтримується її діями, тому діяльнісний компонент обов'язково має бути сформований у навчанні, хоча би на рівні мови, мовлення і поведінки учня. Це динамічне утворення, що конструюється особистістю в ході порівняння з іншими, перегляду цінностей, наповнюваності смислами, пошуку свого місця в соціальному середовищі [2].

Рік повномасштабної агресії продемонстрував, наскільки важливою є історія як шкільний предмет і як підґрунтя історичної культури всього суспільства, адже саме трактування історії України стало важливим складником інформаційної війни, розгорнутої російською федерацією. За цих умов стала очевидною необхідність оновлення змісту і методики навчання історії. Водночас

визначились і проблеми такого оновлення, над якими потрібно працювати прямо зараз.

Почнемо з того, що війна обумовила потребу в перегляді змісту історичної освіти з метою видалення російських наративів. Ця робота досить планомірно проводиться всі роки незалежності, але лише сьогодні маємо остаточно видалити з програми деякі ілюзорні уявлення, що зберігались як залишки історії «братнього народу» і нарешті зацентувати на тому, що росія протягом всієї своєї історії проводила по відношенню до України політику культурного і мовного знищення, деідентифікації. Тому власне у тих явищах, які сьогодні називаємо «русскій мір» і «рашизм» для української історії нема нічого нового. Якісне оновлення шкільних програм з історії у 2022 р. відбулося з урахуванням нових історіографічних напрацювань. Запропоновані зміни і доповнення мають на меті увиразнити наскрізні лінії з минулого, які дають змогу пояснити сучасні події. Частина змін у навчальних програмах спрямована на розширення просторових контекстів української історії, створення додаткових можливостей для аналогій і порівнянь. Наприклад, в оновлених програмах пропонується погляд на СРСР як на державу імперського типу. Також програми орієнтують на вивчення не тільки інструментів насильства, якого в ХХ столітті зазнавали українці, а й опору йому. Суттєві зміни пропонуються в частині найновішої історії, насамперед подій, пов'язаних зі збройною агресією російської федерації проти України, із поясненням понять «русскій мір», «рашизм», «політика російщення», «колабораціонізм» [1].

Сьогодні очевидно є й необхідність розстановки нових акцентів у змісті програм з історії, наприклад, усвідомлення ролі Революції Гідності в новітній історії України, посилення уваги до ЄС та НАТО як інституцій, вступу до яких прагне наша держава; поява нових героїв України та ін. Ці зміни вже частково внесені в програми з історії у 2022 р., проте тепер все це має з'явитись у підручниках і свідомості вчителів.

Зазначимо також, що запропоноване оновлення програм не торкнулось методології викладу історичного знання. Наприклад, важливим аспектом

розбудови історичного змісту залишається розвиток національного консолідуючого міфу – власного бачення етнічної історії, власного героїчного минулого України. У зв'язку з тим важливим є співвідношення національного міфу і розвиток толерантності. Бо треба розуміти, що національна історія часто породжує не лише національні почуття, а й протиставлення «ми» і «вони», причому не лише назовні, а й усередині країни, тоді як спасіння України в єднанні. Існує і небезпека звеличення власної нації на противагу іншим, що звісно не принесе гарних результатів у міжнародних стосунках.

Окрім переліченого, проблемою «шкільної історії» є інформаційний простір, насамперед, інтернет-видання, блоги і соціальні мережі, де сьогодні перебуває кожен учень. У цьому просторі, з одного боку, розповсюджуються ворожі фальсифікації історії, а з іншого – відбувається примитивізація і викривлення історії на сайтах на кшталт: «Вся історія України за 10 хвилин».

Все це вимагає продовження кропіткої роботи над вдосконаленням змісту шкільної історичної освіти.

Зазначимо також, що, маючи на меті формування національної та громадянської ідентичності учнів/учениць засобами історії, не можна обмежитись лише змінами у навчальному змісті. Такі зміни не знижують важливості завдання забезпечити на уроках формування в учнів емоційно-ціннісного складника ідентичності: почуття гордості і причетності до героїчних минулих та сучасних подій та усвідомлення історичної відповідальності за події в суспільстві й державі, поваги до національних символів та святинь культурно-історичних цінностей суспільства та держави, гордості за приналежність до свого народу. Все це потребує методичного опрацювання і відповідних рекомендацій для вчителів, так само як і забезпечення розвитку операційно-діяльнісного складника ідентичності учнів.

Свідома ідентичність, свідома громадянська позиція народжуються лише, коли дитина має можливість вільного висловлювання, захисту власної позиції і переконань, безпосередньої участі у житті громади, держави. Свідома національна ідентичність формується, якщо історичні знання приходять до неї у

процесі самостійної роботи з джерелами, дослідження, наприклад, локальної чи усної історії чи проектної роботи. Головним у цьому підході є діяльність учня у навчанні: участь у дискусіях і обговореннях на уроці, робота у парах і групах, формулювання власних висновків, оцінок і ідей, розвиток уміння осмислювати інформацію з різних джерел, вирішувати практичні завдання, виконувати навчальні проекти тощо. Така діяльність на відповідному історичному змісті дозволяє індивіду зробити власний вибір щодо приналежності до соціальної групи. Для цього він/вона повинні визначити цінності, властиві цій групі, і головне – прийняти рішення, чи готові вони їх дотримуватись.

Вказівки і рекомендації для вчителів щодо організації такої діяльності мають вміщуватись як у підручниках з історії, так і навчальних і методичних посібниках для різних класів. А оскільки в умовах багатопредметності, безпрецедентного скорочення навчальних годин на вивчення історії і перевантаження учнів розв'язання цих завдань неможливо в рамках одного предмета, то вихід полягає тільки в інтеграції і не лише внутрігалузевої, але і міжгалузевої, що, у свою чергу, вимагає подолання предметного і галузевого шовінізму.

На нашу думку, це далеко не повний перелік проблем, які має вирішувати історична освіта в школі на шляху до виконання завдань щодо ідентичності учнів і над розв'язанням яких мають працювати сьогодні як вчені, так і педагогіки-практики.

Література:

1. Історія України. Всесвітня історія. 6–11 класи. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. 2022. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> 9
2. Кісла Г. Ідентичність в українському суспільстві: модерністські зміни. *Гілея: науковий вісник*. 2013. Вип. 79. С. 363-366. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2013_79_112
3. Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності. Закон України від 13.12.2022 № 2834-IX. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/t222834>

*Ремех Т.,
кандидатка педагогічних наук,
завідувачка відділу суспільствознавчої освіти
Інституту педагогіки НАПН України*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНОЗНАВЧИХ ЗНАНЬ І ВМІНЬ УЧНІВ У КУРСІ «ДОСЛІДЖУЄМО ІСТОРІЮ І СУСПІЛЬСТВО»

У Державному стандарті базової середньої освіти (далі – Стандарт) вимоги до результатів навчання учнів визначено за дев'ятьма освітніми галузями, серед яких – громадянська та історична освітня галузь [1]. Назва та визначена Стандартом мета означеної освітньої галузі свідчить про інтеграцію в ній історії та громадянської освіти. Інтегративний характер галузі підтверджують і зафіксовані в Додатку 17 Стандарту базові знання, представлені змістовими лініями «Людина і природа», «Людина і світ матеріальних речей», «Людина і суспільство», «Людина і влада», «Людина і світ уявлень та ідей» та загальні результати навчання, деталізовані в конкретних результатах та орієнтирах оцінювання (Додаток 18 Стандарту) [1]. Досягнення учнями кожного із цих результатів на адаптаційному чи предметному циклі базової освіти забезпечується опануванням ними комплексом міжпредметних знань, умінь і ставлень [4, с.120].

Стандарт слугує основою для укладання передбачених Типовою освітньою програмою модельних навчальних програм предметів / інтегрованих курсів, що визначають орієнтовну послідовність досягнення очікуваних результатів навчання через опанування учнями змістом в процесі їхньої діяльності (її види є обов'язковим складником програми).

Перелік предметів і курсів громадянської та історичної освітньої галузі пропонує два інтегровані курси на адаптаційному циклі: «Досліджуємо історію і суспільство. 5–6 клас» та «Україна і світ: вступ до історії та громадянської освіти. 5–6 клас». Укажемо на те, що ідея інтегрованого підходу до освіти актуалізує як змістову (відбір і поєднання змістових одиниць), так і процесуальну інтеграцію, співвіднесену з діями учнів із предметною інформацією (дослідженням,

навчанням, узагальненням, перетворенням тощо). Тому в модельних навчальних програмах інтегрованих курсів має бути представлений інтегрований зміст та інтегровані види навчальної діяльності учнів [2]. Важливо, що створення нової цілісності (в нашому випадку – інтегрованого курсу) не може зводитися до штучного механічного сумування елементів. Однак історичний і громадянознавчий компоненти (знання, вміння) мають чітко проглядатися у визначених програмою змісті та видах навчальної діяльності учнів.

Розглянемо особливості формування громадянознавчих знань і вмінь учнів 5-6 класу на прикладі модельної навчальної програми «Досліджуємо історію і суспільство. 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (автори Пометун О. І., Ремех Т. О., Малієнко Ю. Б., Мороз П. В.) [3]. Назва та зміст програми вказує на те, що це інтегрований курс. Аналіз програмових положень свідчить, що курс інтегрує історію України, всесвітню історію та громадянську освіту.

У програмі зазначено пріоритетні психолого-дидактичні характеристики інтегрованого курсу та особливості освітнього процесу, врахування яких дає змогу досягти обов'язкових загальних і конкретних результатів навчання учнів. Серед цих пріоритетів такі: «побудова змісту на основі міжпредметної, внутрішньогалузевої і міжгалузевої інтеграції; розкриття, конкретизація громадянознавчого змісту програми на прикладах конкретного історичного матеріалу, що не лише збагачує та урізноманітнює матеріал, а й дає змогу учневі цілісно подивитись на людину і суспільство у послідовному розвитку – в минулому, сьогодні і майбутньому; інтеграція як основа досягнення очікуваних результатів відбувається не лише через зміст, а й види діяльності учнів» та ін. [3].

Відмітимо, що підходи до реалізації вказаних вище положень різняться в 5 та 6 класі. При цьому спільним є те, що інтеграція відбувається навколо наскрізних для історії і громадянської освіти понять і вмінь.

У 5 класі, де курс має пропедевтичний (вступний) характер, історичний та громадянознавчий складники тісно переплетені у навчальному матеріалі, а

включені у зміст програми історичні події, персонажі, громадянознавчі поняття тощо збалансовані як з погляду загальної / регіональної історії та сучасного життя суспільства, так і полікультурності, багатоперспективності минулого й сьогодення [3]. Ці програмові положення знайшли своє відображення в підручнику інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство» для 5 класу (автори Пометун О., Малієнко Ю., Ремех Т.) [5], створеного за названою вище модельною навчальною програмою. Аналіз змісту та методичного апарата підручника показав, що громадянознавчі знання та вміння включені в зміст тем двома основними способами (таблиця 1).

Таблиця 1.

**Громадянознавчі знання й уміння в змісті підручника
«Досліджуємо історію і суспільство» для 5 класу**

Спосіб інтеграції	Приклади тем (параграфів)	Питання теми
«вкраплення» громадянознавчих понять і сюжетів в теми історичного змісту	§ 4. Як пов'язані історія і простір	1. Яким є простір життєдіяльності людини? 2. Що розуміють під простором у географії та історії? 3. Як пов'язані людина і довкілля?
	§ 21. Як змінювалися село і місто від минулого до тепер?	1. Як жили мешканці села в минулому? 2. Як жили люди в містах? 3. Як розвиваються сучасні села і міста?
комбінування в темах історичних та громадянознавчих знань (понять) і вмінь (змішаний зміст)	§ 1. Як люди живуть у спільнотах і суспільстві?	1. Чому кожна людина неповторна особистість? 2. Що об'єднує людей у спільноти і суспільство?
	§ 19. Коли і як утворилася сучасна Українська держава?	1. Що таке незалежність держави? 2. Як розпочалась історія суверенної України? 3. Як громадяни шанують державну незалежність нашої держави?

Наприклад, вміння учня працювати з інформацією є наскрізним, а от вміння відрізнити факт від думки належить до громадянознавчих, адже в історії учні мають уміти відрізнити факт від інтерпретації. Наскрізне вміння формується / розвивається змістом усього курсу, тоді як історичні та громадянознавчі вміння передбачають застосування спеціальних пізнавальних завдань і запитань при опануванні учнями відповідною темою.

На відміну від пропедевтичного змісту програми 5 класу, історичний контекст курсу 6 класу складає епоха стародавнього світу, яка, на думку авторів, «важлива для формування в учнів основ розуміння історії людства, ціннісних орієнтацій, особистісних переконань, у ширшому значенні – основ загальної культури» [3]. У програмі зазначено, що запропонований підхід «дає змогу учням зрозуміти перші етапи поступу людства, усвідомити безперервність, тяглість суспільних явищ, процесів, побачити яскравість, полікультурність, багатоперспективність розвитку давніх цивілізацій, робити аргументовані висновки про зв'язок минулого та сьогодення» [3]. На матеріалі історії Стародавнього світу учні поглиблюють і вдосконалюють закладені у 5 класі наскрізні навички і компетентності через перенесення їх у більш складний історичний контекст.

Громадянознавчий складник у 6 класі включений у зміст двома названими вище способами, а також інтегрований у матеріал кожної теми через: розкриття зв'язків минулого і сучасності на прикладах зміни найважливіших явищ і процесів суспільного життя (становлення людських спільнот, держави, права, демократії, прав людини, інституту громадянства, органів влади тощо); окремий розділ V програми «Людина у доквіллі, суспільстві, державі в минулому і тепер», що підсумовує вивчення учнями інтегрованого курсу адаптаційного циклу, в якому превалює громадянознавчий зміст, а історичні поняття та окремі сюжети включені точково. Зміст цього розділу визначає змістове наповнення тем відповідного розділу підручника інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і

суспільство» для 6 класу (автори Пометун О., Ремех Т.)¹, створеного за названою вище модельною навчальною програмою (таблиця 2).

Таблиця 2.

**Громадянознавчий зміст у програмі та підручнику
«Досліджуємо історію і суспільство» для 6 класу**

програма	підручник
Розділ V. Людина у довіллі, суспільстві, державі в минулому і тепер	Розділ 5. Людина в природі, суспільстві, громаді, державі
Вплив людини на довілля в минулому і тепер. Сталий розвиток – від ідеї до повсякдення. Глобальні цілі і поведінка людини.	§ 44–45. Як співіснують людина і природа від минулого дотепер? 1. Як природа впливає на життя людини й суспільства? 2. Яким є вплив людини на довілля в минулому й тепер? 3. Чому сталий розвиток важливий сьогодні і в майбутньому? 4. Що таке Глобальні цілі сталого розвитку ООН?
Спільнота, громада в минулому і тепер. Самоврядування. Громадські ініціативи.	§ 46. Яка роль громади в житті людей і суспільства? 1. Чому громада важлива для людини в минулому й тепер? 2. Що таке територіальна громада і місцеве самоврядування? 3. Навіщо потрібні громадянські ініціативи?
Шкільна спільнота. Правила та процедури освітнього закладу. Академічна доброчесність.	§ 47. Як живе шкільна спільнота? 1. Що розуміємо під шкільною спільнотою? 2. Які правила і процедури існують у школі? 3. Для чого потрібна академічна доброчесність?
Становлення прав людини. Права людини як загальнолюдська цінність. Забезпечення прав дитини. Правові способи захисту прав людини і прав дитини.	§ 48–49. Чому права людини є цінністю 1. Як відбувалося становлення прав людини 2. Чому права людини вважають загальнолюдською цінністю? 3. Як у світі забезпечують права дитини? 4. Як захистити права людини і права дитини?

¹ Проект указанного підручника доступний для перегляду за покликанням: <https://lib.imzo.gov.ua/konkursniy-vdbr-pdruchnikv-ta-posbnikv-dlya-5-6-klasu/6-klas/gromadyanska-ta-storichna-osvtnya-galuz/dosldzhumo-storyu--susplstvo/dosldzhumo-storyu--susplstvo-pdruchnik-ntegrovanogo-kursu-dlya-6-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti-avt-pometun-o-i-remekh-t-o/>

Толерантність. Подолання дискримінації в минулому і тепер. Прояви мови ворожнечі.	§ 50. Як живе різноманітне суспільство? 1. Чому важливо виявляти толерантність? 2. Які прояви дискримінації в минулому й тепер? 3. У чому загроза мови ворожнечі?
---	--

Інструментом формування громадянознавчих знань і вмінь у 6 класі визначаємо спеціальні пізнавальні завдання та запитання. Наведемо приклади таких завдань / запитань, вміщених у відповідних темах (параграфах) підручника:

- Що означає вислів «Людина – істота соціальна»?
- Чому люди утворюють громади? Як об'єднувались люди в минулому, а як нині? Що розуміємо під громадянською ініціативою? Чому це важливо для демократії в Україні?
- Спільнокореневими до слова «громада» є слова громадянин, громадський, громадянський. Утвори з кожним із цих слів речення та запиши їх.
- Дізнайся про громадянські ініціативи у твоєму регіоні. Як за допомогою таких ініціатив громадяни впливають на владу?
- Що таке академічна доброчесність? Де та як у школі слід її дотримуватися?
- Що таке права людини? Якими вони були в минулому, а якими є нині?
- Чи є рівність тотожністю або однаковістю людей? Поясни.
- Яке значення в захисті прав людини відіграє власна обізнаність людини?
- Як толерантність пов'язана з повагою до гідності людини?
- Упізнай за наведеними зображеннями соціальні мережі або відеохостинг. Чому, на твою думку, ці соціальні медіа мають вимоги щодо мови ворожнечі й повинні видаляти контент (зміст), що порушує ці правила? Як виявити мову ворожнечі?

Таким чином, з'ясовано, що курс «Досліджуємо історію і суспільство», який інтегрує історію України, всесвітню історію та громадянську освіту, має як історичний, так і громадянознавчий складники. Останній інтегрується в курсі через: 1) точкове включення окремих громадянознавчих категорій, понять, сюжетів в історичні теми, відпрацювання учнями окремих предметних

(громадянознавчих) умінь; 2) комбінування історичного та громадянознавчого змісту в тих чи тих темах, опанування учнями міжпредметними / наскрізними вміннями; 3) теми, в яких переважає громадянознавчий зміст. Встановлено, що формування громадянознавчих знань і умінь учнів засобами курсу потребує спеціальних пізнавальних завдань і запитань, а також залучення учнів до відповідних видів навчальної діяльності (приміром, обговорення суспільнозначимих питань, інтерв'ювання, проведення соціологічних досліджень, реалізація соціальних проєктів тощо).

Проведена нами наукова розвідка не вичерпує усіх питань щодо проблеми формування в учнів знань і умінь засобами інтегрованого курсу громадянської та історичної освітньої галузі. Потребують дослідження такі аспекти цієї проблеми як підготовка вчителя до викладання інтегрованого курсу, розроблення пізнавальних завдань, відбір видів навчальної діяльності учнів та методика їх застосування на уроках тощо.

Література:

1. Державний стандарт базової середньої освіти. Затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
2. Возна З., Ремех Т. Інтегровані курси з історії та громадянської освіти для 5 класу: теоретико-змістовий аналіз. *Український педагогічний журнал*. № 1. 2022. С. 40–52. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/732900/>
3. Модельна навчальна програма «Досліджуємо історію і суспільство. 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (автори Пометун О. І., Ремех Т. О., Малієнко Ю. Б., Мороз П. В.).
4. Пометун О. І., Гупан Н. М. Методологія створення інтегрованого курсу з історії та громадянської освіти для 5-го класу (на прикладі модельної програми й підручника «Досліджуємо історію і суспільство»). *Проблеми сучасного підручника*. Вип. 28. 2022. С. 118–132. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731919/>
5. Пометун О. І., Малієнко Ю. Б., Ремех Т. О. Досліджуємо історію і суспільство. Інтегрований курс: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2022. 179 с.

*Рубчева А.,
студентка 1 курсу магістратури
Запорізького національного університету*

ПІДРУЧНИК ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ ДО ЗНО З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ (НА ПРИКЛАДІ ОДНІЄЇ ТЕМИ)

Впровадження зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) вважається однією із найуспішніших освітніх реформ в Україні, що стало важливим інструментом для здійснення законодавчих норм щодо реалізації права на рівний доступ до вищої освіти кожного громадянина. Відповідно до Закону України «Про освіту» [9] саме підручник для закладів загальної середньої освіти є центральним компонентом шкільного курсу історії, за допомогою якого здійснюється навчання та підготовка до складання ЗНО. Впровадження ЗНО отримало неабияку підтримку у суспільства, навіть серед випускників шкіл, але з часом навіть така, на перший погляд, успішна форма визначення рівня навчальних досягнень школярів почала проявляти свої слабкі сторони, а у самому форматі ЗНО почали розчаруватися все більше випускників [10].

Українська революція 1917–1921 років є важливою темою у шкільному курсі історії, яка, крім пізнавального, має і виховне значення для учнів. Українська революція є значущим явищем в історії українського народу, що пов'язане з піднесенням національної боротьби, формуванням української політичної нації та відродженням української державності. У програмі ЗНО темі Української революції 1917–1921 років присвячено два розділи, що складає значну частину від усіх завдань тестування. Можливість підготуватись до складання ЗНО за шкільними підручниками має великий вплив на результати.

Таким чином, важливо проаналізувати відповідність змісту підручників завданням ЗНО на прикладі теми «Українська революція. Постанова національної держави – УНР. У боротьбі за українську незалежність», яка є важливою складовою шкільного курсу історії та програми ЗНО.

Потенціал шкільного курсу у підготовці до ЗНО на прикладі теми «Українська революція 1917–1921 рр.» досліджувався С. О. Терном,

Г. Ф. Турченко та А. В. Рубчевою [12]. Нами були проаналізовані питання основних сесій ЗНО 2018–2021 років та демонстраційного Національного мультипредметного тесту 2022 р. Продовжуючи розпочате дослідження, проаналізуємо на відповідність змісту підручників з історії України для 10 класу [1, 7, 8, 11] завдання ЗНО додаткової сесії (2018–2021 рр.) [3, 4, 5, 6] та демонстраційний Національний мультипредметний тест 2023 року [2] на прикладі названої теми.

Додаткова сесія ЗНО 2018 року містить три питання з теми, на одне з яких складно відповісти на базі шкільного курсу. Це 24-те питання, яке звучить таким чином: «Установіть відповідність між прізвищем діяча та подією, до якої він причетний» [2, с. 7]. Завдання передбачає такі правильні відповіді: С. Петлюра – підписання Варшавської угоди; П. Скоропадський – гетьманський переворот; Х. Раковський – ухвалення конституції УСРР; Є. Петрушевич – проголошення ЗУНР. Учні, які користувалися підручниками О. К. Струкевича, О. І. Пометун та В. С. Власова, мають усі шанси успішно впоратися із завданнями. У підручнику М. М. Мудрого не простежується зв'язку між Х. Раковським та ухваленням конституції УСРР.

ЗНО 2019 року додаткової сесії [4] містить шість питань з обраної теми. На два питання складно відповісти лише на базі шкільного курсу. Наприклад, питання під номером 4 сформульоване таким чином: «Добровільні військово-міліцейські формування в Україні в 1917–1918 рр., створені за територіальним принципом для охорони правопорядку та підтримки місцевої української влади, називали» [4, с. 3], де правильною відповіддю буде «Вільним козацтвом». Підручники О. К. Струкевича, О. І. Пометун та М. М. Мудрого містять всю необхідну інформацію для успішного виконання завдання. Підручник В. С. Власова містить згадки про Вільне козацтво [1, с. 43, 60], але наведеної інформації може бути недостатньо для успішного виконання завдання.

Питання під номером 9 [4, с. 4] передбачає знання учнів про науковця, якого необхідно впізнати за фото та обрати варіант відповіді, який описує його діяльність. У цьому завданні на фото зображено Агатангела Кримського –

«історика, сходознавця, письменника, перекладача, одного з організаторів Академії наук України» [4]. Жоден з досліджуваних підручників не містить достатньої інформації для успішного виконання завдання. Так, у підручнику О. К. Струкевича А. Кримський згадується як секретар УАН та український вчений [11, с. 99]. У підручнику О. І. Пометун він постає лише як філолог [8, с. 123]. Підручник В. С. Власова згадує про Агатангела Кримського лише як про ученого секретаря Української академії наук [1, с. 118]. У підручнику М. М. Мудрого ім'я Агатангела Кримського згадується серед науковців, які «вели гуманітарні дослідження, створювали наукові школи й відстоювали «українізацію» науки в громадській думці» [7, с. 141]. Також А. Кримський постає як «творець українського сходознавства» [7, с. 255] у Розділі 6 «Друга світова війна: перебіг і результати». Отже, яким би підручником не користувалися учні, вони мали низькі шанси успішно впоратися із завданням.

Питання під номером 24 [4, с. 7] вимагає в учнів увідповіднити назву виконавчого органу влади та державне утворення. Передбачається така правильна відповідь: Рада народних комісарів – Українська Соціалістична Радянська Республіка; Генеральний секретаріат – Українська Народна Республіка доби Центральної Ради; Державний секретаріат – Західноукраїнська Народна Республіка; Рада міністрів – Українська Народна Республіка доби Директорії. Підручники О. К. Струкевича та О. І. Пометун містять інформацію, необхідну для надання правильної відповіді, розмежовують існування виконавчих органів відповідно до державних утворень. Решта ж підручників можуть певним чином ускладнити розуміння та засвоєння цього матеріалу. У підручнику В. С. Власова [1, с. 88] та М. М. Мудрого [7, с. 97] згадується «Тимчасовий державний секретаріат» як виконавчий орган Західноукраїнської Народної Республіки, та все ж у більшості випадків використовується формулювання «Державний секретаріат».

Питання під номером 29 у ЗНО 2019 року передбачає множинний вибір із запропонованих варіантів та звучить таким чином: «Укажіть положення Тимчасового основного закону про державну самостійність українських земель

колишньої Австро-угорської монархії» [4, с. 10]. Тут мова йде про проголошення Західноукраїнської Народної Республіки 13 листопада 1918 року. Правильними варіантами будуть такі: «Ця державна територія творить самостійну Західноукраїнську Народну Республіку...», «Гербом... є: Золотий лев на синім полі, обернений у свою праву сторону. Державний прапор є синьо-жовтий...», «До часу зібрання Установчих Зборів виконує всю власть Українська Національна Рада й Державний секретаріат...». Загалом усі досліджувані підручники містять інформацію, необхідну для успішного виконання завдання. Підручник В. С. Власова навіть містить уривки з документу [1, с. 89]. Підручник О. І. Пометун містить згадку про Тимчасовий Основний Закон [8, с. 101], але він ніяк не пов'язується із затвердженням герба держави та прапору і Державного секретаріату як виконавчого органу ЗУНР.

Завдання додаткової сесії ЗНО 2020 року містить три питання з теми Української революції 1917-1921 років, на два з яких можна відповісти, завершивши шкільний курс історії. Питання під номером 24 вимагає увідповіднити подію періоду боротьби за збереження державної незалежності України (1918-1921 рр.) з її наслідком [5, с. 8]. Завданням передбачається така правильна відповідь: розгром добровольчої армії генерала Денікіна – відновлення радянської влади на території України; проголошення Української Держави – відновлення поміщицького землеволодіння; утворення Західноукраїнської Народної Республіки – запровадження державної монополії на продаж хліба, цукру, спирту; заборона на вивіз нафти; утворення Директорії УНР – повалення режиму гетьмана П. Скоропадського. У підручниках О. К. Струкевича та В. С. Власова не згадується запровадження державної монополії після утворення ЗУНР. Підручник О. І. Пометун містить інформацію, що «...було взято під контроль нової влади виробництво і продаж промислової продукції, продуктів харчування...» [8, с. 101]. У підручнику М. М. Мудрого не знайдено згадок про розгром Добровольчої армії Денікіна, як і про монополізацію продажу продуктів харчування владою ЗУНР.

У 2021 році додаткова сесія ЗНО мала два питання з обраної теми, і на всі можна дати відповідь, користуючись будь-яким досліджуваним підручником. Питання під номером 5 стосувалося «Листопадового зриву» та передбачало встановлення події за уривком зі спогадів Василя Вишиваного [6, с. 3]. Питання під номером 28 було сформульоване таким чином: «Установіть послідовність історичних подій, покладених в основу сюжетів сучасних фільмів, афіші яких зображено на фото». Із запропонованих варіантів лише одна афіша стосувалася теми Української революції, а саме – фільм «Крути 1918» [6, с. 10].

Демонстраційний варіант Національного мультипредметного тесту 2023 року містить два питання, з яких на одне складно відповісти лише на базі шкільного курсу історії. Завдання під номером 23 НМТ передбачає встановлення відповідності між універсалом Української Центральної Ради та його наслідком [2]. Правильними відповідями будуть: Перший Універсал – створення Генерального секретаріату, загострення стосунків із Тимчасовим урядом Росії; Другий Універсал – збройний виступ самостійників, поповнення складу Центральної Ради представниками національних меншин; Третій Універсал – поширення влади Центральної Ради на дев'ять українських губерній (без Криму), початок соціально-економічних перетворень; Четвертий Універсал – підписання Брест-Литовського мирного договору, вступ німецьких й австрійських військ на територію УНР. Підручник О. К. Струкевича не пов'язує Четвертий Універсал та підписання мирного договору, ці два факти знаходяться у різних параграфах. У підручнику О. І. Пометун є певні неточності щодо змісту Другого та Третього універсалів – питання національних меншин торкається лише Третій універсал, а наслідками Другого зазначено лише збройний виступ самостійників.

Отже, у 2018 році додаткова сесія ЗНО містила три питання з теми «Українська революція 1917–1921 рр.», з яких на одне питання було проблематично відповісти, завершивши шкільний курс історії, що становить 33% питань з обраної теми. У 2019 році було шість питань, і з двома, або з 33% питань, школярам було проблематично впоратися, використовуючи лише шкільні підручники. У 2020 році серед питань ЗНО було три питання з теми. Для

виконання одного завдання, тобто 33%, недостатньо було завершення шкільного курсу історії. ЗНО 2021 року містило два питання з теми, і, використовуючи будь-який досліджуваний підручник, можна було впоратися з усіма завданнями. Демонстраційний варіант НМТ 2023 містить два питання з теми «Українська революція 1917–1921 рр.». З них на одне (50%) завдання буде проблематично відповісти, завершивши шкільний курс. Загалом у додаткових сесіях ЗНО 2018–2021 років та демонстраційному варіанті НМТ 2023 року міститься шістнадцять питань з обраної теми. На одинадцять з них (69%) можна правильно відповісти, використовуючи шкільні підручники. Для успішного виконання п'яти (31%) шкільних підручників може бути недостатньо і потрібно користуватися додатковою літературою.

Таким чином, підручник лише частково забезпечує підготовку школярів до складання іспиту. Важливо розуміти, що на даному етапі реформування шкільної освіти для успішної підготовки школярів до ЗНО на уроках історії вчителів слід залучати додаткові матеріали – таблиці, книги, довідники, інтернет-ресурси та не покладатися на підручник як на єдине джерело інформації.

Система ЗНО має свої переваги – певною мірою подолана корупція під час вступу до вищих навчальних закладів, але разом з тим з'являються і нові виклики. Тож наразі система ЗНО та шкільні підручники потребують вдосконалення у напрямку встановлення відповідності завдань ЗНО та змісту шкільних підручників.

Література:

1. Власов В. С., Кульчицький С. В. Історія України (рівень стандарту): підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Літера ЛТД, 2018. 256 с. URL: <https://shkola.in.ua/1749-istoriia-ukrainy-10-klas-vlasov-2018-stand.html>
2. Завдання Національного мультипредметного тесту з історії України. Демонстраційний варіант. 2023. URL: <https://testportal.gov.ua/nmt-2023-demonstratsijnyj-test-z-istoriyi-ukrayiny/>
3. Завдання тесту Зовнішнього незалежного оцінювання 2018 року з історії України. Додаткова сесія. – 2018. URL: <https://testportal.gov.ua/istoriya-ukrayiny-2018/>
4. Завдання тесту Зовнішнього незалежного оцінювання 2019 року з історії України. Додаткова сесія. – 2019. URL: <https://testportal.gov.ua/istoriya-ukrayiny-2019/>

5. Завдання тесту Зовнішнього незалежного оцінювання 2020 року з історії України. Додаткова сесія. – 2020. URL: <https://testportal.gov.ua/istoriya-ukrayiny-2020/>
6. Завдання тесту Зовнішнього незалежного оцінювання 2021 року з історії України. Додаткова сесія. – 2021. URL: <https://testportal.gov.ua/istoriya-ukrayiny-2021-2/>
7. Мудрий М. М., Аркуша О. Г. Історія: Україна і світ (інтегр. курс, рівень стандарту): підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Генеза, 2018. 288 с. URL: <https://shkola.in.ua/1751-istoriia-ukraina-i-svit-10-klas-mudryi-2018.html>
8. Пометун О. І., Гупан Н. М. Історія України (рівень стандарту): підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : УОБЦ «Оріон», 2018. 256 с. URL: <https://shkola.in.ua/2269-istoriia-ukrainy-10-klas-pometun-2018.html>
9. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради, 2017. (№ 38-39). С. 380 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/ed20170905#Text>
10. Ставлення населення України до зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО). Фонд демократичні ініціативи імені Ілька Кучеріва. 20 листопада 2013. URL: <https://dif.org.ua/article/stavlennya-naseleण्या-ukraini-do-zovnishnogo-nezalezhnogo-otsinyuvannya-zno>
11. Струкевич О. К. Історія України (рівень стандарту): підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Грамота, 2018. 240 с. URL: <https://shkola.in.ua/1752-istoriia-ukrainy-10-klas-strukevych-2018.html>
12. Терно С.О., Турченко Г.Ф., Рубчева А.В. Потенціал шкільного курсу історії у підготовці до ЗНО з історії України (на прикладі однієї теми). *Електронний збірник наукових праць Запорізького національного обласного інституту післядипломної педагогічної освіти : Матеріали VIII Міжнародної науково-практ. конф. «Неперервна освіта нового сторіччя: виклики та пріоритети»*, м. Запоріжжя, 07–14 листоп. 2022 р. м. Запоріжжя, 2022. №5(52)/2022 URL: https://www.zoippo.zp.ua/pages/publications/el_gurnal/pages/vip52.html

Савчук Т.,
кандидатка історичних наук,
доцентка кафедри історії України
Запорізького національного університету

РЕФЛЕКСІЇ ЩОДО ВІДПОВІДНОСТІ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ СУЧАСНОМУ СТАНУ РОЗВИТКУ ІСТОРИЧНОЇ НАУКИ

Коли вчорашні одинадцятикласники вступають до вищих навчальних закладів, то на першому курсі вони зустрічаються із викладанням історії України. Цей освітній компонент є дуже важливим для формування громадянської позиції, національної ідентичності. Саме на заняттях з історії України формується м'які навички – вміння комунікувати, конструктивно вести наукову дискусію, ефективно діяти в групі, поважати культурне різноманіття та індивідуальні відмінності людей. Роль дисципліни в умовах війни значно посилилася – вона відноситься до сфери національної безпеки. В ЗНУ було посилено історико-культурний компонент навчання. На усіх освітніх програмах

збільшено вдвічі кількість аудиторних годин, що має сприяти максимальному досягненню програмних результатів навчання.

Посилення цього компоненту є вкрай важливим з огляду на проблему, з якою стикаються викладачі на заняттях з історії України. З року в рік (за останні десять років) до Запорізького національного університету вступають студенти різних факультетів, які мають стереотипне уявлення щодо тих чи інших подій, проблем в історії України. В даній публікації ми спробуємо окреслити окремі стереотипи, які сформовані шкільною освітою, в розумах молодих людей, і які не відповідають стану розвитку історичної науки.

Так, у студентів 1 курсу, вчорашніх учнів, сформоване уявлення про період історії України після смерті Богдана Хмельницького до гетьманування Івана Мазепи, як кризове явище, як період розбрату, боротьби міжстаршинських угруповувань за владу. Зрада, користь, війни, – це асоціації, які виникають у студентів 1 курсу, вчорашніх учнів, з цим періодом. Ми приходимо до висновку, що в школі вчителями було зроблено акцент саме на висвітленні боротьби за владу, яка пояснювалася честолюбним прагненням того чи іншого претендента захопити гетьманську булаву, а лавірування між різними країнами – недоглядністю та немудрістю гетьманів. До цього висновку нас приводить і аналіз тексту найновішого шкільного підручника «Історія України» для 8 класу закладів загальної середньої освіти під редакцією О. Гісем, О. Мартинюк [1, с. 104-121].

Ще в 2004 р. з'явилися публікації відомого дослідника доби козацтва, доктора історичних наук, старшого наукового співробітника Інституту історії України НАН України Т. Чухліба, в яких досить аргументовано та переконливо доведено необхідність відходу від таких підходів до вивчення теми Гетьманату ранньомодерної доби. Козакознавець пропонує розглядати проблеми цього періоду через призму європейської історії. Такий підхід дає можливість зрозуміти, що лавірування між різними країнами – це звичайна практика для міжнародних відносин того часу в Східній Європі [6, с. 473-506].

Також варто замислитися і обговорювати з учнями позитивні зрушення цього періоду для перспективного формування української нації. Ніде в підручниках у висвітленні цього періоду не зацентровано увагу учнів на тому, що, незважаючи на труднощі, все ж таки Гетьманщина продовжувала існувати до 1780-х рр., коли кардинальна адміністративна реформа змінила устрій. Також не треба забувати й інших значних здобутків цього періоду: формування ідеї незалежності Української держави, постання політичної еліти, збереження соціально-економічного ладу, відмінного від того, що був в Московському царстві, поступове перетворення етноніму «русин» на «українець». Але на таких здобутках увага не акцентується. На наш погляд, потрібно відходити від меншовартісної оцінки історичного шляху українського народу. Цей період можна сміливо назвати не Руїною, а боротьбою за збереження української козацької держави.

Також учні не відчувають зародження ідеї соборності українських земель ще до ХХ ст. Для них поняття соборності асоціюється, передусім, з проголошенням 22 січня 1919 р. Акту злуки УНР та ЗУНР. Такі уявлення також могли виникнути із-за відповідного представлення матеріалів у підручниках, присвячених національному рухові в Західній Україні та Наддніпрянщині. Національний рух в цих регіонах України переважно подається ізольовано один від одного. Недостатньо сказати, що в 1880-х рр. представники руху на Наддніпрянщині «вирішили зосередитися на Галичині, де були більш сприятливі умови для розвитку українського національного руху, але не припинили діяльність і на Наддніпрянській Україні. Галичина перетворювалася на “український П’ємонт”» [2, с. 155].

Дослідник І. Райківський у своїй монографії дійшов висновку про значно більший та вирішальний вплив руху на Наддніпрянщині на розгортання руху в Галичині. Професор стверджує: «Якщо виходити з новітніх теорій про націоналізм, де кожна національна культура розглядається як сплав двох культур – традиційної народної (низької) та модерної, індустріальної надбудови (високої), то русини Галичини перейняли модель високої культури, що була

вироблена на Наддніпрянщині» [5, с. 282]. Представники національного руху Наддніпрянщини висловлювали ідею соборності українських земель і поширювали її серед західноукраїнських колег. Ще з 1830–1840-х рр. М. Максимович, О. Бодянський, П. Лукашевич, І. Срезневський мали контакти з галичанами. У приватному листуванні з галичанами обмінювалися новинами про національне життя та літературою [5, с. 284]. Наддніпрянські діячі друкувалися в періодичних виданнях Галичини. Друкований орган народовців видання «Мета» публікувався кулішівкою [5, с. 104].

Полтавська дослідниця, професорка І. Петренко, висвітлюючи життєвий шлях та суспільно-політичну діяльність Є. Милорадович-Скоропадської, розглянула в окремому розділі діяльність меценатки з Наддніпрянщини як фундаторки Літературного товариства імені Т. Шевченка у Львові [4, с. 101-110]. Вміщення цієї інформації в підручники би не тільки показало щільні взаємозв'язки наддніпрянців та галичан, але й трохи розбавило «чоловічу історію», яка, на жаль, домінує. Але це вже предмет інших наукових дискусій.

Ще одним стереотипним уявленням одинадцятикласників є спрощене розуміння української націоналістичної течії. Як правило, учні називають Захід України – регіоном розгортання діяльності ОУН та УПА. Для них відкриттям під час лекційних занять в університеті стає інформація про те, що націоналістичні організації діяли і в інших регіонах України. Таке розуміння значно звужує характеристику націоналістичної течії руху опору та в цілому національно-визвольного руху України. Так, вже є наукові дослідження істориків І. Патриляка, Ю. Ситник, Ю. Щура, які вказують на широкі соціально-етнічні джерела формування ОУН на Донеччині. Серед українських націоналістів були етнічні росіяни. Запорізький дослідник Ю. Щур, порівнюючи розвиток націоналістичного руху в різних регіонах, стверджує, що діяльність ОУН-УПА на Донеччині, як би це не дивно звучало на перший погляд, була більш активною, ніж в Запоріжжі та Мелітополі. Американський історик японського походження Г Куромія називає Маріуполь «опорою українського націоналізму на Донбасі» [3, с. 397].

Звичайно, вища освіта допоможе розвіяти ці стереотипи, але за умови якісного навчання з боку здобувачів. Але в умовах війни, блекаутів, за умови, що не всі молоді люди вступають до вищих навчальних закладів, залишається загроза тому, що учні залишать шкільні стіни, не маючи історичних знань, відповідних сучасному стану науки. Досить важливим є подолання цього розриву шкільної освіти від сучасного розвитку історичної науки. В який спосіб може бути вирішена проблема? Багато в чому залежить від усвідомлення вчителями необхідності постійного особистого професійного розвитку, а також від бажання взаємодіяти з академічними установами, закладами вищої освіти. Важливим є створення інтелектуальних майданчиків, платформ для обміну досвідом, популяризації новітніх наукових досліджень.

Література:

1. Гісем О. В., Мартинюк О. О. Історія України: підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Харків : ТОВ «Видавництво Ранок», 2021. 192 с.
2. Гісем О. В., Мартинюк О. О. Історія України: підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Харків : ТОВ «Видавництво Ранок», 2017. 294 с.
3. Куромія Г. Свобода і терор у Донбасі: Українсько-російське прикордоння, 1870–1990-і роки. Пер. з англ. Г. Кьорян, В. Агеев. Передм. Г. Немирі. Київ : Основи, 2002. 510 с.
4. Петренко І. Єлизавета Милорадович (1832–1890) в українському суспільно-політичному русі : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2013. 151 с.
5. Райківський І. Ідея української соборності в південно-західній Галичині (XIX – початок XX ст.). Тернопіль : «Нова Зоря», 2016. 392 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Raikivskyi_Ihor/Ideia_ukrainskoi_sobornosti_v_pidavstriiskii_Halychyni_XIX_-_pochatok_XX_st.pdf
6. Чухліб Т. «Руїна» Гетьманщини чи боротьба за утвердження Української козацької держави? (Спроба започаткувати наукову дискусію щодо одного історичного терміну). *Україна в Центрально-Східній Європі (з найдавніших часів до кінця XVIII ст.)*. 2004. № 4. С. 473–506. URL: http://resource.history.org.ua/publ/uacenter_2004_4_473

*Сирцова О.,
кандидатка історичних наук,
доцентка кафедри філософії та
суспільно-гуманітарних дисциплін
Запорізького обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти*

ПСИХОЕМОЦІЙНА ПІДТРИМКА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

З початком повномасштабного вторгнення збройних сил РФ в Україну та переходом російсько-української війни в нову більш агресивну та інтенсивну фазу перед системою освіти постали такі проблеми, з якими вона не стикалася більше ніж півстоліття. Серед них – врахування досвіду переживання війни здобувачами освіти під час їхнього навчання. Особливо це стосується закладів освіти, які розташовані в Херсонській, Запорізькій, Луганській, Донецькій, Харківській, Сумській, Чернігівській та Київській областях.

Системне та систематичне порушення норм міжнародного гуманітарного права з боку збройних сил російської федерації (серед яких: недотримання принципів розрізнення, пропорційності та запобіжних заходів, порушення невідчужуваних прав цивільних на життя, повагу честі та гідності, заборони тортур тощо, скоєння воєнних злочинів щодо дітей) серед інших негативних наслідків призвели до отримання значною кількістю здобувачів освіти психотравмуючого життєвого досвіду. Особливо це відчувається під час вивчення ними дисциплін громадянської та історичної освітньої галузі.

Створення безпечного та здорового освітнього середовища є однією з функцій вчителя. Для реалізації цього в умовах війни та наявності досвіду її переживання педагоги мають продемонструвати особливо такі професійні компетентності як психологічну (Б.1), емоційно-етичну (Б.2), інклюзивну (В.1), здоров'язбережувальну (В.2) та проєктувальну (В.3) [2]. При цьому гострою проблемою залишається психоемоційний стан самих педагогів. За нашими дослідженнями, протягом перших трьох місяців збройного конфлікту у кожного третього вчителя спостерігається домінування негативного емоційного стану.

Кожен п'ятий відзначає у себе змішані емоції [6, с. 5]. Припускаємо, що ця ситуація протягом року, зважаючи на тривалість та інтенсивність збройного конфлікту, суттєво не змінилася. Тобто спостерігається потреба формування уміння педагогів емоційно відновлюватися, знаходитися в ресурсному стані.

Другу проблему ми пов'язуємо з психоемоційним станом здобувачів освіти. Особливо він може загострюватися під час вивчення тем, які містять психотравмуючий матеріал. В літературі також зустрічається інше формулювання – «чутливі теми». Вважаємо це тотожними поняттями.

Погоджуємося з думкою, що чутливі теми пов'язані з таким інформаційним освітнім матеріалом, який емоційно забарвлений для учасників та учасниць освітнього процесу, адже стосується індивідуальної та колективної ідентифікацій і досвіду та може викликати різноманітні психологічні стани [4, с. 16]. До такої інформації ми відносимо теми, які висвітлюють питання революцій, воєн, збройних повстань, трагедій, опису людських страждань тощо.

Аналіз освітніх програм з історії України та всесвітньої історії свідчить, що таких тем значний відсоток не лише в 10-11 класах, а й у 8-9 класах. Прикладом цього можуть слугувати такі розділи навчальної програми: «Козацька революція середини XVII ст. Війна за суверенітет козацької держави другої половини XVII ст.», «Україна та ранньомодерні імперії XVIII ст.» (Коліївщина, опришківський рух, Гайдамаки тощо), «Європа в час Французької революції та наполеонівських війн», «Міжнародні відносини (друга половина XIX – початок XX ст.)» тощо [1]. Крім того, значна частина розділів навчальної програми містить і контраверсійні теми. Найболючішими для здобувачів освіти ми вважаємо теми, які пов'язані з вивченням Голокосту, Голодомору, нацистського окупаційного режиму, подій Другої світової та російсько-української воєн.

Міністерство освіти та науки України звертає увагу на те, що в умовах війни та поствоєнного часу «істотно зростає роль всіх педагогічних працівників, які можуть надавати першу психологічну допомогу та підтримку усім учасникам освітнього процесу відповідно до цілей та завдань функціонування системи

освіти» [3]. Перша психологічна допомога розглядається як сукупність заходів загальнолюдської підтримки та практичної допомоги ближнім, які відчувають емоційне напруження та страждання. Надання такої допомоги, або психоемоційної (як ми називаємо її) підтримки учасників освітнього процесу, не потребує додаткової професійної освіти в галузі психології. Для цього достатньо знань, отриманих під час здобуття педагогічної освіти.

Варто звернути увагу, що відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти до конкретних результатів навчально-пізнавальної діяльності відноситься розвиток емпатії учнів (6 ГО 6.2.2), що має сформувати вміння розуміння власних емоцій та почуттів, а також емоцій та почуттів інших, вміти конструктивно взаємодіяти з іншими, враховуючи це [2]. Також в історичній освіті є важливим формування історичної емпатії. Важливо при цьому не плутати емпатію зі співчуттям.

Моделювання уроків історії має відбуватися на засадах екологічності – створення безпечного емоційного, психологічного, соціального освітнього середовища. Значна увага цьому має приділятися вчителем історії ще на етапі визначення очікуваних результатів уроку. Педагог має спрогнозувати, які навчальні елементи (освітня інформація) можуть містити психотравмуючий матеріал та призвести до переживання здобувачами освіти негативних емоцій під час його опрацювання або спровокувати внутрішньогруповий конфлікт за умови застосування групових форм роботи.

Формування ключових та предметних компетентностей на уроках історії потребує їх проведення на засадах діяльнісного підходу. Створюючи систему навчальних компетентнісно-орієнтованих завдань, виконання яких дозволить досягнути очікуваних результатів, вчитель на етапі рефлексії передбачає вправи на психоемоційну підтримку учнів. Такі вправи можуть бути і частиною самого навчального завдання. Найпростішими, найдоступнішими є вправи на заземлення та дихальні вправи. Завдання вчителя полягає у переведенні учня в стан усвідомлення місця та часу знаходження. Педагог не має відпускати учня з

уроку в стані переживання негативних емоцій. Кількість та варіації таких вправ досить значна. Вони оприлюднені та знаходяться у вільному доступі.

В умовах дистанційного навчання лише шоста частина навчального часу відводиться на синхронні заняття. Тому на них одними з основних завдань є встановлення емоційного зв'язку з учнями, організація їхньої взаємодії. Педагог має враховувати під час занять особливості переживання стресу здобувачів освіти різних вікових груп. Під час асинхронного навчання необхідно запропонувати учням виконання завдань, що передбачають психологічне розвантаження, техніки врегулювання емоційного стану.

Тому постає питання готовності вчителя до моделювання уроку історії, який орієнтований на психоемоційну підтримку здобувачів освіти, особливо за умови вивчення психотравмуючого історичного змісту. На сьогодні рівень такої готовності педагогів є недостатнім. За результатами нашого опитування в січні 2023 року вчителів історії Запорізької області (яке проводилося на засадах добровільності та анонімності методом випадкової вибірки) тільки шість з десяти вбачають одним із завдань сучасної освіти психоемоційну підтримку учнів, які навчаються під час війни та мають життєвий досвід переживання цих трагічних подій. При цьому більшість педагогів відзначає, що самі знаходяться в стані психологічного виснаження. Отже, проблема формування готовності педагогів для надання психоемоційної підтримки учнів, формування резилієнсу педагогів є викликом як системі післядипломної педагогічної освіти, так і методичній службі ЗЗСО.

Література:

1. Всесвітня історія. Історія України. (Інтегрований курс). 6 клас. Всесвітня історія. 7–9 класи. Історія України. 7–9 класи. Всесвітня історія. 10–11 класи. Історія України. 10–11 класи. Навчальні програми для закладів загальної середньої освіти. Київ : HREC PRESS, 2022. 260 с.
2. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. URL: <https://cutt.ly/g7R718y>
3. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році. Психологічні аспекти організації освітнього процесу в умовах

воєнного/післявоєнного стану (лист Міністерства освіти та науки України № 1/9530-22 від 19.08.2022 р.) URL: <https://cutt.ly/37R8D3k>

4. Приховані спогади. Навчально-методичний посібник для роботи з чутливими та контroversійними темами сучасної історії України / кол. авт. Київ : ТОВ «ДЄОНІС ПЛЮС», 2022. 208 с.

5. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», затвердженого наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України 23.12.2020 № 2736-20. URL: <https://cutt.ly/C7Tq3eR>

6. Сирцова О. М., Шумада Р. Я. Курси підвищення кваліфікації як фактор психосоціальної підтримки педагогів в умовах збройного конфлікту міжнародного характеру // International Science Journal of Education & Linguistics. 2022. Вип. 4. Т. 1. С. 1–16. URL: <https://cutt.ly/X7TqUoQ>

*Ситник Ю.,
кандидатка історичних наук,
викладачка Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького*

*Ситник О.,
доктор історичних наук,
професор кафедри історії та археології
Мелітопольського державного педагогічного
університету імені Богдана Хмельницького*

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Концепція Нової української школи поставила перед освітнім простором України нові виклики та пріоритети. При цьому процес реформування загальної середньої освіти в Україні вимагає принципово нових підходів і якості навчання. І в цьому контексті неабиякої актуальності набуває академічна доброчесність. Адже у ході навчальних занять із предметів і курсів інваріантної та варіативної складових навчального плану освітньої програми закладу, а в старших класах – на навчальних заняттях із предметів і курсів за вибором відповідно до одного з визначених рівнів (рівень стандарту – обов’язковий мінімум змісту навчального предмета; рівень профільної підготовки – поглиблений зміст з орієнтацією на майбутню професію) – ця складова набуває визначального статусу.

Відтак постає цілком логічне запитання – для чого дотримуватися академічної доброчесності? Відповідь може бути різноваріантною, але насамперед вона полягає в тому, щоб довіряти професіоналам, до яких звертаємося. Загалом це стосується будь-якої сфери. Але нині перед усім освітнім середовищем стоїть чи не головне завдання – дотримання принципів академічної доброчесності. Окрім того, в умовах реформування загальної середньої освіти, перед відповідними закладами нагальним викликом є переорієнтування своєї професійної уваги на уроках і заняттях щодо відповідності такому освітньому середовищу, котрий зорієнтований на цінностях Нової української школи та опануванні учнівським загалом компетентнісного потенціалу галузі, відповідно до Державного стандарту [1].

Батьки відіграють ключову роль у дотриманні дітьми принципів академічної доброчесності. Якщо вдома толерують порушення доброчесності: наприклад, купують дитині збірники ГДЗ (готові домашні завдання) або ж виконують за дітей домашні завдання, то як би школа не старалася – учнів буде важко переконати, що вчитися доброчесно – правильно. Академічна доброчесність базується на чесності, довірі, мужності, повазі, відповідальності та справедливості. Мужність полягає у вмінні сказати собі «ні», коли є можливість списати чи піти легшим шляхом. Це стосується не тільки учнів, а й учителів. Основні принципи академічної доброчесності:

- старанність, самостійність у навчанні;
- відповідальність за власні вчинки і чесне здобуття оцінок;
- толерування думок інших, взаємоповага та підтримка;
- гідна та моральна поведінка під час навчального процесу та поза ним.

До порушень академічної доброчесності належать:

- плагіат;
- списування;
- хабарництво;
- фальсифікація результатів досліджень;
- необ'єктивне оцінювання;

- здавання іспитів підставними особами.

Наслідки тривалих та системних порушень академічної доброчесності:

- знецінення університетських дипломів у країні, невизнання їх за кордоном;
- випускникам університетів важко влаштуватися на хорошу роботу, бо роботодавці не довіряють системі вищої освіти та закладам вищої освіти;
- зниження якості медичного обслуговування;
- стагнація науки, знецінення наукового потенціалу держави;
- гальмування розвитку економіки;
- країна втрачає авторитет у світі.

Чому академічна доброчесність важлива:

- забезпечує довіру до результатів навчання;
- передбачає здобуття власних знань;
- мотивує розвиток власних здібностей;
- забезпечує чесний вступ до університету, а потім – гарну роботу;
- оскільки нині світ глобалізований, відтак: щоб навчатися за кордоном, потрібно дотримуватися принципів академічної доброчесності.

Учням систематично необхідно наголошувати на тому, що коли вони списують чи дають списати комусь, нормальний розвиток їх знань стає неможливий.

Що робити, щоби розвинути систему академічної доброчесності в школі:

- Ідентифікуйте проблеми. Якщо є учні чи класи, які не дотримуються принципів академічної доброчесності, треба говорити і з учнями, і з класними керівниками.
- Залучіть усіх зацікавлених. Це може бути учнівське самоврядування чи батьки, які хочуть стати на захист академічної доброчесності. Також це можуть бути всі педагоги, які підтримують ці ідеї.

- Обговоріть і створіть положення про дотримання академічної доброчесності, затвердіть його у школі, щоби можна було на нього посилалися. Для цього варто звернутися до законів «Про освіту» і «Про повну загальну середню освіту». Там прописано, що вважається порушенням академічної доброчесності та як сприяти її дотриманню.

- Після того, як положення буде затверджено, важливо повідомити всім, які дії, згідно з ним, вважаються недоброчесними і які будуть санкції за порушення. Інколи роблять окремі положення для вчителів і учнів, але можна робити спільне.

- Моніторинг. Важливо не тільки впроваджувати зміни, але й спостерігати за ними: дивитися, яка динаміка дотримання чи недотримання правил, і реагувати.

- Оцініть та перегляньте політики.

- Якщо ваша школа не має розроблених політик – питання академічної доброчесності можна проговорювати в межах уроків.

Де шукати знання про академічну доброчесність:

Онлайн-курс на EdEra «Академічна доброчесність для вчителів» (5 годин) [2]. У цьому курсі є розроблені конспекти уроків, методичні рекомендації та презентації.

Сайт та YouTube канал SAIUP [3] – тут можна знайти вебінари, рольові ігри, історії з життя про високопосадовців, які покинули роботу через плагіат.

Відповідно до статті 54 Закону України «Про освіту» науково-педагогічні працівники мають право на «академічну свободу, включаючи свободу викладання, свободу від втручання в педагогічну, науково-педагогічну та наукову діяльність, вільний вибір форм, методів і засобів навчання, що відповідають освітній програмі». Відтак для всього вчительського загалу постає можливість – не лише використовувати готові моделі навчальних програм, але й на їх основі та на засадах академічної доброчесності – укласти навчальну програму тоді, «коли виникає необхідність вибудувати в межах навчальної програми власний алгоритм роботи з учнями/ученицями, зокрема акцентувати

на певних навчальних цілях, змістових елементах, змінити послідовність вивчення матеріалу, додати матеріал з історії рідного краю, доповнити тематику практичних і творчих робіт тощо». Таким чином, укладену та належним чином оформлену (за зразком модельної) навчальну програму (із зазначенням назви модельної навчальної програми, на основі якої створено навчальну програму, та авторського колективу модельної навчальної програми) має затверджувати педагогічна рада (керівник закладу освіти). Одним із головних завдань у процесі формування власної навчальної програми має стати врахування всіх освітніх результатів і наслідків, передбачених Державним стандартом, для адаптаційного циклу 5-6 класів й можливість їх належної та повноцінної реалізації.

З огляду на те, що всі модельні навчальні програми для 5 і 5-6 класів є авторськими, їхні підходи втілюються в авторських підручниках та додаткових навчально-методичних матеріалах. Вільний доступ до цих матеріалів відкрито на офіційному сайті Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» у рубриці «Навчально-методична скарбниця НУШ 5-6 класи». Новостворені навчально-методичні матеріали містять не лише підручники в електронному форматі, але й календарно-тематичні планування, методичні рекомендації для вчительського загалу та навчально-методичні комплекти, запропоновані для пілотування відповідних програм. Усі ці навчально-методичні матеріали надають вчительському загалу додаткові перспективи їхнього належного впровадження завдяки вільному доступу й доволі широким можливостям комбінування пропонованих різними авторами зразків, методологічних підходів, варіантів і засобів щодо організації освітнього процесу.

Слід зазначити, що варіативність змісту й методичного компонента модельних навчальних програм громадянської та історичної освітньої галузі забезпечує передумови для вирівнювання освітніх результатів учнівства різних закладів загальної середньої освіти. Може виникнути ситуація, коли в межах одного закладу освіти представники вчительського загалу виберуть різні програми для паралельних класів. Внаслідок цього вчительський загал отримує можливість критично-емпірично порівняти потенціал кожної програми в

напрямку досягнення певних освітніх результатів Державного стандарту. У той же час перед вчительським загалом постає необхідність переорієнтувати свою професійну увагу на уроках в напрямку формування відповідного освітнього середовища, орієнтованого на цінності Нової української школи й опанування учнівським загалом компетентнісного потенціалу галузі, відповідно до Державного стандарту [4].

Враховуючи особистий викладацький досвід, можна стверджувати: у боротьбі за дотримання академічної доброчесності надзвичайно сприяють та допомагають нестандартні домашні завдання, відповіді на котрі чи шаблони не можна знайти в Інтернеті. Саме це сприяє вихованню в учнів самостійності, креативності. А задля втілення ідей необхідним є саме творчий підхід. На даний час дітям є досить цікавою робота зі штучним інтелектом (зокрема, чат-бот «На урок», де можна поставити будь-яке питання 40 видатним історичним особистостям) тощо.

Також на уроці в 10 класі з громадянської освіти, коли вивчається виборче право, учні отримали можливість скласти програму своєї власної політичної партії. Зокрема, були варіанти партії на Марсі, де досить детально учнем було описано різні аспекти діяльності його партії на цій планеті. Саме такого роду творчі підходи сприяють не лише дотриманню принципів академічної доброчесності, але й дають можливість всебічно розвивати учнівські здібності.

У цілому слід підсумувати, що значення академічної доброчесності в умовах сучасного реформування загальної середньої освіти та втілення в життя Концепції Нової української школи в Україні набуває нового сенсу. Адже лише на такого роду засадах можлива побудова й розвиток в Україні повноцінної й цивілізованої системи освіти та науки. При цьому тільки за умови формування культури академічної доброчесності в загальній середній школі може в подальшому забезпечити належний розвій цієї культури у вищій школі. Адже належним чином реалізувати принципи академічної доброчесності можуть лише ті здобувачі вищої освіти, які опанували її ще в загальній середній школі.

Література:

1. Методичні рекомендації щодо викладання історії, основ правознавства, громадянської освіти та курсів духовно-морального спрямування у 2022/2023 навчальному році. URL: <https://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-istoriyi-osnov-pravoznavstva-gromadyanskoji-osvity-ta-kursiv-duhovno-moralnogo-spryamuvannya-u-2022-2023-navchalnomu-rotsi/>
2. Онлайн-курс «Академічна доброчесність для вчителів» на EdEra. URL: <https://academiq.org.ua/resursy/akademichna-dobrochesnist-onlajn-kurs-dlya-pedagogiv/>
3. Сайт та YouTube канал SAIUP. URL: <https://nus.org.ua/articles/akademichna-dobrochesnist-yak-yiyi-poynasnyty-uchnyam-i-stvoryty-systemu-v-shkoli/>
4. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. № 38-39. С. 380). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

*Скакальська І.,
докторка історичних наук, професорка,
завідувачка кафедри історії та
методики навчання Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії
імені Тараса Шевченка*

СТОРИТЕЛЛІНГ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ В 10-11 КЛАСАХ

Метод сторітеллінгу відіграє важливу роль під час вивчення історії. Проте, прийнято вважати, що цікаві розповіді та казки призначені для молодшого віку школярів. Однак, для старшокласників занадто часто історія як шкільний предмет асоціюється із запам'ятовуванням серії дат, подій й історичних осіб, але немає вагомих причин запам'ятати їх, окрім тесту чи іспиту. Використання оповідань і наративної історії під час вивчення тем у 10-11 класах може стати способом вирішення проблеми та сприяти інтересу учнів до минулого людства.

Метою дослідження є висвітлення впровадження в освітній процес інноваційної технології сторітеллінгу як ефективного методу навчання історії в 10-11 класах ЗЗСО.

Зазначимо, що сторітеллінг – це мистецтво розповідати оповідання, сюжети із життя чи події, які є власними історіями, з метою навчання, донесення змісту повідомлення за допомогою фахової методики [6, с. 10]. Початки сторітеллінгу знаходимо в ораторських практиках античності та жанрі середньовічної латинської літератури «Ехемпла». Це були повчальні історії, притчі та приклади з життя, які використовувались у проповідях та міркуваннях

як метод посилення емоційно-мотивуючого впливу на аудиторію і створення ефекту особистої залученості. Сторітелінг – це мистецтво розповіді історій, яке має своє коріння в усній комунікації та народній культурі, такі як кобзарство, рапсодія, менестрелі. Проте, з розвитком інформаційної епохи, усна комунікація зазнає змін, і сторітеллінг застосовується у сучасних медіа, таких як індустрія комп'ютерних ігор. Тут сторітеллінг стає більш інтерактивним і надає користувачеві можливість конструювати історію, що відповідає педагогічному принципу «навчання в дії», який допомагає особі вивчати дії та досвід, щоб підвищити продуктивність [5, с. 45].

Сторітеллінг може допомогти учням зрозуміти складні події та процеси в історії через оповіді і персональний досвід реальних людей. Використання сторітеллінгу під час вивчення історії відбувається в ході розповіді про історичні процеси: вчитель може розповісти реальні історії про людей, які брали участь у певних історичних подіях, щоб допомогти здобувачам освіти зрозуміти їх контекст та важливість. Наприклад, в 11 кл. з історії України вчитель, розповідаючи тему «Президентські вибори 2004 р.», «Помаранчева революція», може розповісти історію з власного життєвого досвіду чи своїх знайомих про події на Майдані. Відповідно, вчитель може учням запропонувати до зазначеної теми підготувати навчальний проєкт «Українська класика на Майдані» і реалізувати його у формі сторітеллінгу.

Саме персональні розповіді виступають як форма сторітеллінгу, адже учні можуть ділитись своїми особистими історіями та досвідом, які пов'язані з минулим, щоб показати вплив історичних подій на сучасне життя. Прикладами реальних історій, які могли переживати учні чи їхні рідні – це евакуація, перед загрозою окупації, ракетні обстріли, геноцид, військові дії в ході сучасної російсько-української війни. Як стверджує один з авторів, що історично у кожного є історія, яку варто розповісти. Ця історія зображує особистість, її характер (або групи) по відношенню до ситуації, яка має важливі наслідки [7, с. 269]. Усім, хто пережив події повномасштабної війни, є про що розповісти.

Розповіддю про нинішніх персоналій може бути сторітеллінг про знакову і легендарну особистість, з якою асоціюється сучасна Україна, поза всякими сумнівами, є Головнокомандувач ЗСУ Валерій Залужний. Завдяки його вмілому керівництву, військовому досвіду і патріотизму Україна воює та відстоює свою територію у повномасштабній війні проти російської агресії, веде оборону Бахмуту тощо. Доцільно таку розповідь використати під час вивчення теми: «Збройні сили України (ЗСУ), Національна гвардія, територіальна оборона, громадянське суспільство та влада в обороні країни».

У навчальному процесі сторітеллінг можемо використовувати як пасивний, так активний. Пасивні історії, це історії створені вчителем. Вчитель сам розповідає життєву історію або власну, або нафантазовану. Активні історії створюються спільно з вихованцями, при цьому вчитель використовує діалог з учнями (інтерактив) у своїх цілях, щоб розвивати оповідання [6, с. 11]. До речі, учні самі можуть зробити потрібний висновок і зберегти у пам'яті набагато більше інформації. Так, до теми «Зрив угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом (ЄС). Євромайдан» з історії України 11 кл. можна учням запропонувати створити спільний сторітеллінг, розпитати батьків та родичів про зазначені події.

Існують різні види сторітеллінгу: усний сторітеллінг (невіддільна складова публічних виступів, де важливими є погляд, емоції, жести, особистість мовця), письмовий сторітеллінг, найчастіше використовують копірайтери, блогери, журналісти та ін. Мультимедійний або цифровий сторітеллінг застосовується в процесі створення сайтів і в цифровій журналістиці, у соціальних мережах, а також під час створення презентацій та відеороликів [2, с. 47]. Вчитель вже сам підбирає вид сторітеллінгу для уроку.

Доцільним під час занять використовувати дедуктивний метод побудови історії, суть якого закладається в аналізі дійсності, зокрема, обставин у яких опинився герой; з'ясування подій, які сприяли цьому; визначення умов, що спонукали до них; аналіз дій чи бездіяльності персонажу, розкриття особливостей героя оповіді, які призвели до цього [4, с. 95]. У сторітеллінгу

можемо застосовувати драматичне читання, коли учні можуть грати ролі реальних людей або персонажів важливих історичних подій, щоб допомогти зрозуміти та запам'ятати ключові факти та ідеї.

В аспекті досліджуваної проблеми вважаємо за доцільне зазначити, що орієнтовна структура сторітеллінгу має свої етапи: вступ; контент (наповнення, зміст), обов'язково – кульмінація та завершальний етап (висновки, резюме, поради та рекомендації, фідбек) [3, с. 138]. Зрозуміло, що дану структуру можна розширити і додати елементи. Якщо сторітеллінг про культуру та традиції, то учні можуть дізнатись про історичні пам'ятки, шедеври мистецтва та традиції через розповіді мандрівника або віртуальну екскурсію, це їм допоможе зрозуміти культурний контекст певного історичного часу. Можна виділити наступні основні компоненти історії: герой (або герої) – особа; конфлікт – драматичні обставини, в які потрапляє персонаж чи історична особа; простір та історична ситуація в якій опинився герой і де з ним трапилися пригоди, в якому місті, країні; сюжет – послідовність подій; підсумок або завершення подій.

Емоційний сторітеллінг не лише формує певні образи і надовго залишає в пам'яті учнів події, але при цьому впливаючи на емоційну, когнітивну та мотиваційну сфери учнів, вчитель оповіданням розвиває їхню креативність [8, с. 185]. Пізнавальним є поєднання сторітеллінгу та гри. Корисно, якщо змістовним наповненням навчальної ділової гри стає епізод з практики (певний прецедент, історія, практика, розповідь, проблема та її вирішення), який наочно демонструє якусь теорію та є матеріалом для спільного аналізу, обговорення та вироблення рішень з навчального предмету [5, с. 47]. Тобто сторітеллінг обов'язково має бути насичений емоціями та сприйнятий аудиторією. У кожній історії події, герої, ситуації повинні знаходити відгук в учня і не залишати його байдужим. Сторітеллінг має містити смисл і нести закодовану інформацію, яка реалізовується у формі розповіді. Основні цілі оповідання простежуються в такій формулі: ознайомлювати; надихати; обґрунтовувати; застерігати; відстоювати власні погляди; переконувати, критично осмислювати, порівнювати. Наприклад,

тема: «Повсякдення в умовах війни: індивідуальний досвід, стратегії виживання та боротьби» (11 кл.).

Під час створення сторітеллінгу вчитель має врахувати час й тривалість оповідання, оскільки така історія має «поміститися» в урок. Проте, історична розповідь вчителя не має перетворитися в лонгріди. Сторітеллінг подають через кейси, особисті історії, об'єднання кількох невеликих історій в одному полотні. Зрештою, це історія, яка обіцяє, що буде захоплюючою, тому учні проявляють до неї інтерес. Тож вчителю варто поміркувати, як можна розкрити свою тему через посилення на події, минуле, історичних героїв чи «драму».

Вчитель, крім власних історій, може використовувати й подкасти, щоб учні прослухали в класі під час уроку у контексті теми. Зазвичай подкасти доступні, захоплюючі та спонукають до роздумів, поєднують академічну строгість із захоплюючою розповіддю та історичними перспективами, які іноді є нюансованими, а також провокаційними. У поєднанні з більш традиційними навчальним матеріалом історичні подкасти мають місце як навчальний ресурс у будь-якому класі на уроці історії [1].

Сторітеллінг вчитель може доповнити візуальними прикладами або навіть створити цифровий контент розповіді, яку може доповнити відео, скрайбінгом, інтелект-картою, інфографікою [8, с. 186]. Доцільно разом з учнями скористатися однією з низки електронних платформ, щоб зробити візуальний сторітеллінг, наприклад, спільна книга спогадів про російсько-українську війну 2014-2023 рр. (Ourboox (<https://www.ourboox.com/>) – новітня платформа для створення авторських електронних книг. Робота з платформою доволі проста).

Процес розробки цифрового оповідання є захоплюючим. До речі, цифрове оповідання започатковане на семінарі Дани Етчлі в 1993 році, а вже через рік у Берклі, Каліфорнія, було засновано Центр цифрового оповідання (CDS). Центр організував семінари та співпрацював з організаціями по всьому світу для проведення проєктів із створення історій, цифрового оповідання та інших форм створення цифрових медіа. З 1993 року він допоміг понад 20 000 людей поділитися своїми історіями. Незважаючи на те, що рух цифрового оповідання

розпочався в Північній Америці, він також поширився в Європі, Австралії, Азії, Африці та Південній Америці [9].

Зарубіжні дослідники пропонують поєднання сторітеллінгу та наратології. Це доцільно робити, щоб створювати якісний контент. Сторітеллінг та наратологія – це дві різні, але взаємопов’язані області, які можуть бути дуже корисними для розуміння та створення навчальних історій. Сторітеллінг – це мистецтво розповіді історій, ораторський хист, майстерність оповідача, в той час як наратологія – це вивчення структури та елементів, з яких складається історія.

Поєднання сторітеллінгу та наратології може допомогти в зрозумінні того, як створити ефективну історію, яка збереже увагу аудиторії та зацікавить її. За допомогою наратології можна аналізувати різні структурні елементи історії, такі як сюжет, персонажі, мотиви та теми. Це може допомогти автору зрозуміти, як він може побудувати свою історію, щоб створити найбільш ефективний та захоплюючий твір. Автор має усвідомлювати необхідність спиратися на теоретичні моделі етнографії, лінгвістики та когнітивних наук. Також важливо вивчити, як «реальний світ» впливає на наративи. Цей світ історично та культурно різноманітний, і тому читачі з їхніми «когнітивними схемами», заснованими на особистому досвіді, також потребують інформації про минулі реалії, щоб точно інтерпретувати історичні наративи. Минулі реалії – соціальні, культурні, матеріальні та фізичні – здаються сучасному вченому як розказані, але вони також обумовлюють самі наративи. Тому ці умови необхідно розуміти, щоб вивчати та інтерпретувати оповіді [9].

Отже, метод сторітеллінгу дозволяє максимально ефективно подавати навчальний матеріал і підвищує мотивацію учнів до вивчення історії, крім того, розвиває творчу уяву, критичне мислення, сприяє формуванню власної думки. Нарешті, використання сторітеллінгу під час вивчення історії може бути дуже ефективним способом залучення учнів до навчання, розвитку у них soft skills. Сторітеллінг може бути корисним інструментом вивчення історії в 10-11 класах. Особливо, коли вивчатимуться теми пов’язані із сьогоденням. Це дозволяє створити більш живу та інтерактивну атмосферу в класі, що може збільшити

зацікавленість учнів до предмету. Застосування сторітеллінгу допоможе учням легше зрозуміти складні історичні події, відтворити характери та мотивації історичних персонажів та уявити різні перспективи, зробити висновки.

З іншого боку, сторітеллінг може допомогти відтворити та відчувати наші історії, використовуючи різні техніки, такі як використання голосу, образів та метафор. Використовуючи ці техніки, вчитель може створювати історії, які спонукають до роздумів та емоційного зв'язку з учнем.

Проте, при застосуванні сторітеллінгу важливо пам'ятати, що історія має фактичну основу, тому необхідно дбати про точність та достовірність подання історичних подій та героїв, тобто фантазувати в міру. Крім того, важливо збалансувати застосування сторітеллінгу з іншими методами навчання, щоб забезпечити різноманітність процесу вивчення історії.

Література:

1. Davies Scott Historical Narratives: Why Storytelling in History matters. 2017. URL: <http://surl.li/gfpyh>
2. Єрмолаєва Г. Використання методу сторітеллінгу в процесі викладання фахових дисциплін для бакалаврів інформаційної, бібліотечної та архівної справи. *Вісник ХДАК*. Вип. 59. 2021. С. 44–52.
3. Кайдалова Л. Г. Педагогічний сторітеллінг у підготовці майбутніх фахівців охорони здоров'я. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 29. Т. 1. 2020. С. 136-139. URL: <http://surl.li/gfkeb>
4. Калюжка Н., Самойленко Н. Сторітеллінг як один із методів підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивного класу. *Зб. наук. праць*. Вип. 26. 2019. URL: <http://surl.li/gfjri>
5. Лугова Т. Наратив та сторітеллінг в знанєвій структурі навчально-ділової відеогри як чинники синергії інформаційних технологій та духовно-орієнтованої педагогіки. *Open educational e-environment of modern University*, № 8. 2020. URL: <http://surl.li/gfryx>
6. Маринченко Г. Сторітеллінг як інноваційний метод в українській педагогіці та його використання на уроках історії. *«Теорія і методика навчання суспільних дисциплін»: науково-педагогічний журнал*. Вип. 7. СумДПУ ім. А. Макаренка, 2010.
7. Sanchez Tony R., Randy K. Mills «Telling Tales»: The Teaching of American History through Storytelling. URL: <http://surl.li/gfpyk>
8. Скакун Н. Використання вчителем природничих наук сторітеллінгу як інструменту розвитку креативності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах*. № 61. Т. 1. 2018. С. 184-188.
9. Recep Yılmaz, Fatih Mehmet Cigerci A Brief History of Storytelling: From Primitive Dance to Digital Narration. *Handbook of Research on Transmedia Storytelling and Narrative Strategies*. 2019. URL: <http://surl.li/gfrmy>

*Старжець В.,
кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри історії
Міжнародного економіко-гуманітарного університету
імені академіка Степана Дем'янчука*

ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Новий Державний стандарт освіти акцентує увагу на формуванні життєвих компетенцій учнів, які в майбутньому сприятимуть становленню успішного громадянина, адаптованого до сучасних умов життя: конкурентоспроможного; комунікабельного; відповідального, з високим професіоналізмом; з навичками самореалізації та почуттям патріотизму. Відповідно до цієї концепції змін потребують і підходи в оцінюванні знань учнів.

Сучасне оцінювання повинно бути гнучким, багатоінструментальним, зрозумілим, психологічно комфортним, двоскладним: поєднувати в собі сумативне (оцінити якість) і формативне (підвищити якість) оцінювання [3].

Формувальне оцінювання – необхідна умова інтерактивного навчання, під час якого формується культура спільного обговорення у класі, розвиваються навички критичного і творчого мислення, а також створюється середовище, що заохочує учнів запитувати. Таке оцінювання підтримує впевненість учнів в тому, що кожен із них здатен поліпшити свої результати.

Появу формувального оцінювання пов'язують із концепцією британських науковців: «Оцінювання для навчання», яка набула широкого поширення в 1999 році після публікації брошури під однойменною назвою («Assessment for learning»). Робота цієї групи спиралася на результати досліджень П. Блека та Д. Вільяма, які на основі ґрунтовних досліджень різних видів оцінювання у британських школах стверджували, що формувальне оцінювання стане дієвим інструментом в процесі індивідуалізації та поліпшення процесу навчання. Зокрема, на їхню думку, якість навчання залежить від таких ключових умов: активна участь учнів в процесі власного навчання; інформування учнів про цілі

навчання і критерії оцінювання (можлива спільна розробка цілей і критеріїв); використання самооцінювання і взаємного оцінювання згідно до розроблених критеріїв; забезпечення зворотного зв'язку, що дозволяє учням самим контролювати свої успіхи і визначати подальші навчальні завдання і способи їх здійснення [1, с. 23]. Подібні рекомендації із детальним їх обґрунтуванням пропонує і МОН України.

Головними принципами формувального оцінювання є: центрованість на здобувачеві освіти – покращувати і розвивати його знання; спрямовується вчителем – автономія, академічна свобода і високий професіоналізм викладача, так як саме він визначає, що оцінювати, яким чином, як реагувати на інформацію, отриману в результаті оцінювання; різнобічна результативність – співучасть здобувача освіти в оцінюванні розвиває навички самооцінювання, здобувачі освіти глибше занурюються в матеріал, краще його засвоюють; неперервність – використовуючи набір простих технік, вчитель організує зворотний зв'язок: анкети самооцінювання, ментальні карти, оцінювання за результатом та ін.; опора на якісне викладання – формувальне оцінювання повинно базуватися на високому професіоналізмі вчителя [4, с. 262]. Таким чином, суть формувального оцінювання полягає у відкритості та зрозумілості навчальної мети; критеріальності оцінювання; постійному зворотному зв'язку від вчителя до учня, від учня до вчителя; самооцінюванні і взаємооцінюванні.

Для організації формувального оцінювання на уроках історії доцільно використовувати наступний алгоритм дій:

1. Формулювання об'єктивних і зрозумілих для здобувачів освіти навчальних цілей.
2. Створення ефективного зворотного зв'язку.
3. Забезпечення активної участі учнів у процесі пізнання.
4. Ознайомлення учнів із критеріями оцінювання.
5. Забезпечення можливостей й уміння учнів аналізувати власну діяльність (рефлексія).

6. Корегування спільно з учнями підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання [3].

Окремі прийоми формувального оцінювання українські вчителі застосовували вже давно. Завдяки досвіду колег та сучасним напрацюванням, зі значної кількості технік формувального оцінювання варто виокремити ті, що успішно апробовані та найчастіше використовуються на уроках історії:

«Формувальне опитування» – це форма перевірки знань учнів, коли педагог задає додаткові уточнюючі питання, що дозволяють дитині проаналізувати, узагальнити, зробити висновки з пройденого матеріалу.

Різнокольорові картки. Наприклад, червона картка може означати, що учні не зрозуміли матеріал, зелена – що добре зрозуміли, жовта – що хотів би задати уточнюючі питання.

Гра «Асоціації». Вчитель називає або записує історичний термін, а учні говорять, які у них виникають асоціації з цим поняттям. Наприклад, які асоціації виникають у вас, коли ви чуєте слово «козак», «бароко», «націоналізм»?

Вимірювання температури. Метод використовують для виявлення того, наскільки учні правильно виконують завдання, для цього діяльність учнів періодично призупиняють запитанням: «Що ми робимо?».

Техніка «Інтелект-карта». Учням пропонується написати основні терміни, що відносяться до теми, що вивчається, згодом учні складають інтелект-карту, яка показує їх взаємозв'язок один з одним. Карту можна скласти як на аркуші паперу, так і в електронному вигляді, використовуючи один з численних онлайн-інструментів.

Метод «Світлофор». Роздаються тести, діти індивідуально відповідають, тобто записують відповіді у себе. Потім показуються чи зачитуються правильні відповіді, учні порівнюють та оцінюють свої відповіді. Червоний – не розумію. Жовтий – розумію, але сам пояснити не зможу. Зелений – зрозумів(ла) і тепер точно знаю або вмію.

Онлайнові вікторини, тести та анкети. Одним із найцікавіших та найсучасніших варіантів здійснення формувального оцінювання є використання

численних сервісів для проведення опитування, тестування та ігор. Серед них Coogl форми, QR-коди, Kahoot, Online TestPad, Plickers та ін.

Таблиця ЗХД. Учні складають таблицю на три колонки: знаю, хочу дізнатись, дізнався(лась). Перші дві заповнюють відразу, третю в процесі вивчення теми.

Різні техніки взаємооцінювання учнів. Наприклад – «Суд». Для перевірки домашнього завдання або вивченого матеріалу між учнями розподіляються наступні ролі: прокурор, адвокат, суддя. Відповідно до розподілених ролей учні оцінюють відповідь однокласників або їхню творчу роботу.

Наведені прийоми (техніки) формувального оцінювання є лише узагальненою демонстрацією їх можливостей. Взагалі, особливістю цієї методики є її гнучкість, адаптивність до експериментів та пристосованість до індивідуального стилю навчання кожного педагога.

Суть нового підходу до оцінювання полягає в тому, щоб утвердити у свідомості учня оцінку не як фіксатора невдач, а як умовну позначку його досягнень, як стимул до творчої діяльності. Класичне та формувальне оцінювання результатів навчання й компетентностей учнів мають стати рівноправними моделями оцінювання учнів, які доповнять одна одну, слугуючи різним цілям: підсумкове оцінювання має на меті оцінити якість знань, а формувальне – підвищити їх.

Підсумкове оцінювання визначає результати опрацювання учнем матеріалу уроку, теми, семестру, року та етапу навчання відповідно до вимог державної підсумкової атестації. Формувальне – інноваційний для України вид оцінювання, засвідчує просування учня від «учора до сьогодні» у знаннях, уміннях, ціннісних орієнтаціях, особистісних проявах тощо, і може бути поточним, поурочним, по-елементним [2]. Воно забезпечує отримання інформації про те, як впливає діяльність вчителя на тих, для кого вона здійснюється. Фіксація учнем того, що відбувається з ним під час уроку, виступає для вчителя джерелом даних, спираючись на які він може корегувати

свою діяльність. Що в свою чергу завжди потребує рефлексивної діяльності як вчителя, так і самого учня.

Отже, попри напрацювання теорії та педагогічної практики, формувальне оцінювання в сучасній українській школі залишається порівняно новим підходом, тож потребує всебічного дослідження. У навчанні учнів історії важливим є системне застосування вчителем обох видів оцінювання – підсумкового та формувального. Лише такий підхід може забезпечити формування ключових компетентностей школярів, які знадобляться їм для життя в мінливому сучасному світі.

Література:

1. Буйдіна О. Актуальні проблеми здійснення формувального оцінювання в системі післядипломної освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 6 (195). С. 21–25.

2. Наказ МОН України № 289 від 01. 04. 22. «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5-6 класів, які здобувають освіту відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-ocinyuvannya-navchalnih-dosyagnen-uchniv-5-6-klasiv-yaki-zdobuvayut-osvitu-vidpovidno-do-novogo-derzhavnogo-standartu-bazovoyi-serednoyi-osviti>

3. Підгорна О., Береговська Т. Що таке формувальне оцінювання, чому воно потрібне учням і які основні виклики. URL: <https://nus.org.ua/view/shho-take-formuvalne-otsinyuvannya-chomu-vono-potribne-uchnyam-i-yaki-osnovni-vyklyky/>

4. Процюк І., Козаченко Р., Сокур О. Формувальне оцінювання на заняттях із гуманітарних дисциплін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 1 (105). С. 259–267.

5. Стрілецька Н., Смаглюк О. Використання прийомів (технік) формувального оцінювання на уроках інформатики у початковій школі. *Молодий вчений*. 2020. № 6 (82). С. 355–363.

*Терно С.,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри історії України,
завідувач Навчально-наукової лабораторії
модерної історії України та інноваційних освітніх технологій
Запорізького національного університету*

ЗОВНІШНЄ НЕЗАЛЕЖНЕ ОЦІНЮВАННЯ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ (НА ПРИКЛАДІ ІСТОРІЇ)

Популяризатори педагогічної новації «критичне мислення» часто нагадують, що змінювати щось в системі необхідно навіть тоді, коли все добре працює і нічого не хочеться змінювати. З нашої точки зору, саме це висловлювання варто прикласти до функціонування системи зовнішнього незалежного оцінювання. Начебто все добре працює, начебто більшість громадян позитивно ставиться до ЗНО, начебто система ЗНО спонукає школярів покращувати свою підготовку з навчальних предметів і т.ін. Наш досвід роботи на конференціях свідчить, що є чимало палких прихильників ЗНО, які різко й категорично відкидають будь-які сумніви в ефективності або доцільності проведення зовнішнього незалежного оцінювання. На їхню думку, сумніваються у рівному доступі до вищої освіти лише невдахи, які не отримали бажаних балів на ЗНО. І для таких апологетів процедури показник недовіри до ЗНО в третину громадян взагалі не є аргументом вартим розгляду.

Разом з тим, як засвідчив наш аналіз [6], лише 30% безумовно погоджуються, що ЗНО забезпечує рівний доступ до вищої освіти, в той час як 40% переважно погоджуються. Разом із тим кількість тих, хто переважно не згоден становить 10%; кількість зовсім незгодних – 10%; тих, кому важко сказати – до 10%. Відтак, безумовна підтримка ЗНО становить лише третину опитаних, в той час як дві третини опитаних мають ті чи інші сумніви щодо рівного доступу до вищої освіти. Результатам соціологічних опитувань можна надати різну форму. Приміром, Український центр оцінювання якості освіти представляє результати в такий спосіб [5]:

- 1) 71% громадян тією чи іншою мірою згодні з процедурою вступу до закладів вищої освіти за результатами ЗНО;
- 2) 74% респондентів дотримуються думки, що ЗНО сприяє рівності вступу;
- 3) 58% переконані, що ЗНО зменшує рівень корупції під час вступу до вишу.

Таким чином, дані одного і й того ж самого опитування можна представити у два абсолютно протилежні способи, із яких випливають протилежні за змістом висновки. У нашій інтерпретації – ЗНО не найкращий інструмент для забезпечення рівного доступу до вищої освіти. В інтерпретації Українського центру оцінювання якості освіти (УЦОЯО) – ЗНО забезпечує рівність у доступі до вищої освіти.

Отже, виклик № 1 – кількість тих, хто безумовно погоджується із тим, що ЗНО забезпечує рівний доступ до вищої освіти становить лише 30%, в той час як кількість тих, хто має ті чи інші сумніви – 70%.

Відзначимо, що протягом останніх років зростає кількість громадян, які незгодні з тим, що ЗНО зменшує рівень корупції при вступі. Наразі цю точку зору підтримує 34% опитаних [1]. Зверніть увагу, як по-різному можна інтерпретувати дані соціологічних опитувань. Згідно з дослідженням І. Бекешкіної, наявна негативна тенденція – зростає кількість громадян, які вважають, що ЗНО не здолало корупцію. Висновки УЦОЯО цілковито оптимістичні – більшість (58%) вважають, що ЗНО зменшує рівень корупції. На нашу думку, зменшення рівня корупції дійсно відбулось завдяки ЗНО. Більшість опитаних також вважає, що корупції стало менше, ніж під час роботи приймальних комісій вишів. Разом із тим наявна вкрай тривожна тенденція – зростає кількість тих, хто не вважає ЗНО засобом подолання корупції, їх частка наразі становить 34%.

Відзначимо, що під час діяльності приймальних комісій панувала масова корупція. Тепер корупція набула рис елітарної, вишуканої з обмеженням і значно вужчим колом вигодонабувачів. Приміром, створена індустрія з написання

посібників для ЗНО, що забезпечує щорічний дохід видавництвам та авторам. Більший комерційний успіх, звісно, мають ті, для кого відкритий доступ до інсайдерської інформації УЦОЯО. Нами доведено, що отримати високі бали на ЗНО при підготовці за підручниками неможливо [6, 7]. Відтак абітурієнти просто не мають іншого виходу, як вкладатися або в посібники, або в додаткові освітні послуги. Також час від часу громадяни стають свідками гучних викриттів несанкціонованого втручання в систему ЗНО.

Отже, виклик № 2 – кількість громадян, які не вважають ЗНО запобіжником корупції, зростає протягом останніх років й наразі становить 34%.

Проведений нами аналіз завдань ЗНО, а також підручників на прикладі двох тем [6, 7] дозволяє стверджувати, що від третини до половини завдань школярі не можуть виконати на основі здобутої в школі освіти. Успіх школярів на ЗНО залежить не від їх старанності під час опанування шкільного курсу історії, а від випадкових чинників: 1) який підручник дістався в якості основного засобу навчання; 2) чи мали змогу абітурієнти отримати додаткову освіту; 3) наскільки укладачі тестів дотримувались державних вимог до здобутих результатів освіти тощо.

Як свідчать наші дослідження, шкільний курс історії не може забезпечити успіх на ЗНО, тому що в підручниках відсутній необхідний матеріал для виконання тестових завдань. Аби успішно скласти ЗНО з історії, сумлінного проходження шкільного курсу історії недостатньо. Не зарадять школярам також шкільні підручники, оскільки в них відсутній матеріал, що виноситься на ЗНО.

Отже, виклик № 3 – підручники затверджуються Міністерством освіти і науки України лише у тому випадку, коли вони відповідають Державному стандарту та навчальним програмам. Якщо підручники не можуть забезпечити підготовку до ЗНО, значить – ЗНО вимагає більшого, ніж Державний стандарт. В той же час ст. 47 Закону України «Про освіту» вимагає від ЗНО оцінити результати навчання, здобуті на певному рівні освіти та відповідати стандартам освіти. В такому разі постає питання: наскільки правомірним є той стан речей, коли ЗНО перевіряє те, чого не навчали в школі?

Ситуація на ринку освітніх послуг зазнала суттєвих змін, зокрема, стрімко зросла освітня міграція з України [3]. Освітняни переймаються витокм найінтелектуальніших людських ресурсів за кордон. За даними О. Дугова, до 70 тис. українців навчаються у вишах країн ЄС. Причому 91% не планують повертатися в Україну [3]. Освіта за кордоном стає все більш привабливою для української молоді, адже для вступу в європейські виші не потрібні сертифікати ЗНО, а навчання за певних умов може бути навіть цілковито безкоштовним. А що ми спостерігаємо в Україні? Доступ до вищої освіти утруднюється й утруднюється. З нашої точки зору, проблему витокм інтелектуальної молоді за кордон слід вирішувати за допомогою заохочень, а не введення додаткових бар'єрів, як, зокрема, пропонує О. Дугов. Він робить дивну пропозицію: заборонити зарубіжним вишам зараховувати українських студентів без сертифікатів ЗНО, або, як в Індії, не визнавати іноземні дипломи без сертифікатів ЗНО. Дозволимо собі висловити припущення, що подібні практики лише підсилять міграцію молоді за кордон й сприятимуть їхньому неповерненню в Україну.

Звісно, знайдуться голоси, що будуть стверджувати – в Україні навчається понад мільйон студентів (дані на 01.10.2021) [4]. Разом із тим кількість студентів в Україні зменшилася майже на 37 тисяч порівняно з 1 жовтня 2020 року. Отже, дається взнаки інша тенденція – зменшення кількості студентів в Україні разом із зростанням виїзду української студентської молоді за кордон.

Отже, виклик № 4 – кількість студентів в Україні зменшується, а освітня міграція з України збільшується. Постає закономірне запитання: чи не стало ЗНО стимулом для посилення освітньої міграції, тому що є перешкодою в доступі до вищої освіти?

Повномасштабна війна рф проти України принесла багато збитків Україні, в тому числі вплинула на освітню сферу: зруйновні заклади освіти; має місце переривання освітнього процесу, освітні втрати; відсутній стабільний інтернет, відбувається посилення освітньої міграції тощо. Зокрема, станом на грудень 2022

року за кордоном все ще перебували 13% студентів і 3% викладачів [2]. Невідомо, чи всі з них повернуться в Україну.

Виклик № 5 – війна рф проти України для значної частини здобувачів освіти створює нерівні умови навчання та посилює освітню міграцію.

Підводячи підсумки, зауважимо, що перед системою зовнішнього незалежного оцінювання постало 5 викликів: 1) відсутність рівного доступу до вищої освіти; 2) зростаюча зневіра в ЗНО як засіб подолання корупції; 3) невідповідність практики ЗНО наявній нормативно-правовій базі; 4) зростання освітньої міграції за кордон; 5) освіти втрати внаслідок повномасштабної війни рф проти України. Все це породжує закономірні запитання: 1) чи існують альтернативні практики для підтримки інтелектуальної молоді України? 2) яку місію має виконувати і виконує ЗНО? 3) можливо існують більш ефективні та менш витратні способи для розподілу бюджетних місць у вишах?

Література:

1. Бекешкіна І. Пояснити 30%: Як українці оцінюють освіту та вступ в умовах пандемії. Фонд «Демократичні ініціативи» імені Льва Кучеріва. URL: <https://dif.org.ua/article/poyasniti-30-yak-ukrainsi-otsinyuyut-osvitu-ta-vstup-v-umovakh-pandemii>
2. Війна та освіта: як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи: Бриф дослідження. Київ : Cedos, International Renaissance Foundation, 2023. С. 2. URL: <https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/ua-executive-summary-war-and-education-web.pdf>
3. Дугов О. До проблеми освітньої міграції українців. Освіта.ua. 29.07.2020. URL: <https://osvita.ua/vnz/75342/>
4. Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2021 рік / за заг. ред. С. Квіта. Київ : Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2022. С. 16.
5. Ставлення суспільства до зовнішнього незалежного оцінювання. Український центр оцінювання якості освіти. 20.07.2021. URL: <https://testportal.gov.ua/stavlennya-suspilstva-do-zovnishnogo-nezalezhnogo-otsinyuvannya/>
6. Терно С. О., Турченко Г. Ф., Иванцова М. Д. Шкільний курс історії та зовнішнє незалежне оцінювання: чи має місце рівний доступ до вищої освіти? (на прикладі однієї теми). *Zaporizhzhia Historical Review*. 2022. Vol. 6(58). С. 287-300. URL: <https://istznu.org/index.php/journal/article/view/2419>
7. Терно С.О., Турченко Г.Ф., Рубчева А.В. Потенціал шкільного курсу історії в підготовці до ЗНО з новітньої історії України (на прикладі однієї теми). *Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*. 2022. Вип. № 5 (52). URL: <https://drive.google.com/file/d/1PXVaAk5mxN9AJhMd2C1SUZx8bDESdfpl/view>

*Тлеуш В.,
директор КЗ «Запорізька загальноосвітня
санаторна школа-інтернат № 7 I-II ступенів» ЗОР,
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Хортицької національної академії*

ПЕДАГОГІКА МІСЦЯ (PLACE-BASED PEDAGOGY) ТА ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В ШКОЛІ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Концепція педагогіки місця (place-based pedagogy, place-based education) вже багато років користується популярністю як ефективний метод навчання в закладах середньої освіти в Європі та Північній Америці. Елементи цієї концепції частково впроваджені в освітній процес в Україні. Проте сама концепція не отримала належної уваги в Україні як з боку теоретиків педагогіки, та і практиків, хоча має багато перспектив.

Західні дослідники вивчають теоретичне та практичне значення педагогіки місця та специфіку її використання в освітньому процесі вже не одне десятиліття. Одним з найвизначніших дослідників у цій царині є Девід Собел, який в своїй статті обговорює переваги педагогіки місця і надає приклади, як її можна застосувати у викладанні історії, включно з використанням місцевих історичних пам'яток та проведенням усноісторичних інтерв'ю з членами громади. Автор також наголошує на важливості більш широкої інтеграції педагогіки місця до навчальної програми, що включає міждисциплінарні перспективи та різноманітні способи навчання [4, pp. 1-16].

Андреа М. Хоукман і Майкл Дж. Боумен у спільній статті продемонстрували приклад курсу історії США для середньої школи, який використовував педагогіку місця для залучення учнів до вивчення історії та культури своєї громади. Автори описують різноманітні заходи педагогіки місця, які використовуються в курсі, включаючи екскурсії, інтерв'ю та громадські проекти, а також надають дані про вплив педагогіки місця на результати навчання та ставлення учнів до історії. Стаття завершується рекомендаціями

щодо інтеграції концепції до інших курсів історії та необхідності проведення подальших досліджень її ефективності [3, pp. 90-107].

Іншим доробком у цій галузі є робота Кірана Ігана та Г. Брюса Фергюсона. У цій статті Іган і Фергюсон пропонують концептуальну основу для інтеграції, орієнтованого на місце, історичного мислення в соціальну освіту. Автори підкреслюють важливість зв'язку історичних подій і концепцій з місцями та культурами. Стаття також містить вказівки до розробки навчальних заходів, які залучають учнів як до історичного, так і до орієнтованого на місце мислення. Автори наводять приклади того, як цю модель можна застосувати у викладанні різних дисциплін, зокрема всесвітньої історії, географії та громадянської освіти. Стаття супроводжується рекомендаціями щодо майбутніх досліджень перетину орієнтованого на місце та історичного мислення у викладанні соціальних дисциплін [2, pp. 1-10].

Згідно з концепцією педагогіки місця, принциповими акцентами є встановлення прямих зв'язків між навчанням та життєвим досвідом, а також надання учню можливості виступати не лише як споживач, але й як виробник знань та агент змін. Основна увага в навчальному процесі приділяється локальному контексту міста або села з його конкретними проблемами природного та суспільного середовища, економічного, громадського й культурного життя. Педагоги, які дотримуються концепції педагогіки місця, зосереджені на розв'язанні реальних життєвих проблем та налагодженні взаємодії між школою та місцевою громадою. Окрім того, педагоги підкреслюють важливість екологічних аспектів в освіті, міждисциплінарності та розвитку критичного мислення. У концепції педагогіки місця велика увага приділяється реальним проблемам, що виникають у місцевому контексті, і можливостям вирішення цих проблем [1, с. 470].

Педагогіка місця базується на ідеї, що навчання має відбуватися в контексті реального світу, а не ізольовано від життєвого досвіду учнів. Цей підхід визнає, що місця – це не лише фізичні місця, а й культурні, соціальні та екологічні системи, які різними способами формують життя людей. Педагогіка

місця заохочує учнів вивчати історію, екологію, економіку, політику та культуру своїх місцевих громад, а також змістовно з ними взаємодіяти. Педагогіка місця має на меті розвивати почуття ідентичності, приналежності та гордості, а також сприяти більш сталим і справедливим відносинам між людьми та їх оточенням.

Є кілька переваг педагогіки місця для учнів, викладачів і громад. По-перше, ця концепція підвищує мотивацію та залученість учнів, роблячи навчання більш актуальним та значущим. Коли учні бачать зв'язок між своїм академічним навчанням та повсякденним життям, вони, швидше за все, зацікавляться своїм навчанням і інвестуватимуть у нього. Педагогіка місця сприяє міждисциплінарному та експериментальному навчанням, оскільки учні можуть застосовувати різні навички та галузі знань до реальних проблем і проєктів. Концепція також сприяє розвитку почуття громадянської відповідальності та залученості до громади, оскільки учні дізнаються про місцеві організації та працюють з ними. Педагогіка місця може мати позитивний вплив на навколишнє середовище та соціальну справедливість, оскільки учні стають більш обізнаними та інвестують у свої місцеві екологічні та соціальні системи.

На уроках історії педагогіка місця може бути потужним інструментом для того, щоб зробити абстрактні поняття та події більш конкретними та актуальними. Досліджуючи історичні місця, пам'ятки та архіви своїх місцевих громад, учні можуть дізнатися про різноманітну та складну історію людей, які там жили. Вони можуть аналізувати соціальні, економічні та політичні сили, які формували їхні спільноти, і розмірковувати про спадщину імперіалізму та інших форм історичної несправедливості. Вони також можуть дослідити способи, якими місцеві громади протистояли цим силам і трансформували їх, і як вони продовжують формувати своє сьогодення та майбутнє.

Щоб використовувати педагогіку місця на уроках історії в закладах середньої освіти, педагоги можуть виконати кілька кроків. По-перше, необхідно визначити коло місцевих історичних пам'яток, а також архівних та музейних установ, які зберігають історичні джерела, що мають відношення до навчальної програми та інтересів учнів. По-друге, вчителі можуть розробити навчальні дії,

які залучать учнів до вивчення та інтерпретації цих джерел. Особливо актуальним у даному випадку стануть екскурсії, дослідницькі проєкти, усноісторичні інтерв'ю та партнерство з громадою. Таким чином, вчителі історії зможуть інтегрувати заходи до свого навчального плану відповідно до концепції педагогіки місця, що надасть можливість учням обміркувати та застосувати свої знання в різних контекстах.

В умовах повномасштабної війни Росії проти України реалізація заходів, пов'язаних з концепцією педагогіки місця, звісно, виглядає проблематичною, особливо в прифронтових областях. Проте, на нашу думку, після її завершення ця концепція може бути ефективним способом допомогти учням зрозуміти не тільки історію країни та регіону, а й російсько-української війни ХХІ століття та її вплив на місцеві громади та навколишнє середовище.

Одним із прикладів застосування педагогіки місця щодо викладання історії російсько-української війни є екскурсії до попередньо окупованих міст. Перед поїздкою учні можуть дослідити історію війни, включаючи політичні, економічні та соціальні фактори. Важливим аспектом попередньої підготовки стане аналіз ролі пропаганди, дезінформації в засобах масової інформації у формуванні суспільного сприйняття війни. Під час поїздки учні можуть відвідати місцеві музеї, меморіали та пам'ятки, пов'язані з війною, а також опитати місцевих жителів про їхній досвід. Під час такої поїздки є можливість спостерігати фізичні та екологічні наслідки війни, такі як пошкодження будівель та інфраструктури, забруднення дикої природи тощо. Це дозволить залучити учнів до реалізації значимих для громади проєктів, направлених на її відбудову та вдосконалення.

Таким чином, педагогіка місця є потужною концепцією, яка може не тільки вдосконалити та урізноманітнити навчальний процес, а й мотивувати громадянську активність учнів, одночасно сприяючи більш сталим відносинам у громаді. На уроках історії педагогіка місця може допомогти учням налагодити зв'язок із громадою, зрозуміти її різноманітну та складну історію, а також розвинути критичне мислення та емпатію щодо історичних та сучасних проблем

держави, суспільства та конкретної громади. Важливим внеском цієї концепції є також можливість створювати більш захоплюючий, актуальний і впливовий досвід навчання для учнів.

Література:

1. Семенець О. Дискурс міста, енактивоване пізнання та фахова підготовка журналістів. VIII. Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik «Dialog der Sprachen – Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht». Bd. 2017. München: Verlag readbox unipress Open Access LMU, 2018. С. 467–474.

2. Egan K., Ferguson G.B. Integrating Place-Based and Historical Thinking in Social Studies Education: A Conceptual Framework. *The Journal of Social Studies Research*. 41. № 1 (2017). PP. 1–10.

3. Hawkman A.M., Bowman M.J. A Case Study of Place-Based Education: Reimagining a High School U.S. History Course. *The Journal of Environmental Education*. 46. № 2 (2015). PP. 90–107.

4. Sobel D. Place-based education: Connecting classrooms and communities. *Nature Education Knowledge*. 2008. № 3(10). PP. 1–16.

Тоцька Ю.,
вчитель зарубіжної літератури
вищої кваліфікаційної категорії,
заступник директора
НВР КУ «Пологівський ліцей “Основа”»

БІНАРНИЙ УРОК ІСТОРІЇ УКРАЇНИ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ. ДРУГА СВІТОВА ВІЙНА КРІЗЬ ПРИЗМУ ІСТОРІЇ ТА ЛІТЕРАТУРИ: ДЖОН БОЙН «ХЛОПЧИК У СМУГАСТІЙ ПІЖАМІ»

Сучасна українська школа передбачає виховання конкурентоспроможних учнів, які можуть застосовувати та користуватися своїми знаннями, уміннями та навичками в подальшому, навчатися упродовж життя. Важливим є формування освітнього середовища, де створюються сприятливі умови для розвитку здібностей, потенційних можливостей і компетентностей учнів, виховання в них любові до історії, патріотизму, розвиток їх естетичних смаків на матеріалі творів художньої та історичної літератури. Вважаємо, що саме на вирішення таких завдань повинні бути спрямовані інтегровані уроки.

На сьогодні існує багато наукових публікацій серед науковців та учителів-практиків, присвячених проблемі інтегрованого навчання. Серед робіт,

присвячених розкриттю різновидів, структури та методики ведення бінарних уроків можемо виділити: Н. Антонова [1], Г. Єрко та Ю. Луцюк [2], М. Ковальчук [3], М. Козловська [4], С. Красик [5], О. Лисицька [6], Г. Пінчук [7], П. Самойленко [8] та ін.

Метою роботи є охарактеризувати особливості структури та методики проведення інтегрованих, зокрема бінарних уроків (зарубіжна література та всесвітня історія); запропонувати шляхи активізації пізнавальної діяльності школярів на таких заняттях.

Надзвичайно важливим є вивчення проблематики Другої світової війни (1 вересня 1939 – 2 вересня 1945 рр.) з позицій історії та літературних творів. Таким чином, тема «Джон Бойн «Хлопчик у смугастій піжамі». Зображення Другої світової війни крізь долі дітей та дорослих. Теми нацизму та Голокосту в творі» є актуальною. Нами було проведено бінарний урок-подорож, різновид інтегрованого, який поєднав інформаційний матеріал двох предметів: «всесвітньої історії» та «зарубіжної літератури».

Перший етап підготовки до уроку передбачав визначення міжпредметних зв'язків між навчальними предметами та формування спільної стратегії дій між вчителями-предметниками, а в подальшому створення плану-конспекту майбутнього заняття.

В умовах дистанційної освіти урок проведено на платформі Zoom з дотриманням санітарного регламенту. Оскільки заклад освіти працює за семестровою системою та навчальні заняття проходять відповідно до розкладу парно, то урок розраховано на 2 академічні години.

Розпочався урок інтерактивною вправою, що актуалізувала важливість поєднання двох шкільних предметів («всесвітня історія» й «зарубіжна література»). Окрім того, враховуючи методичні рекомендації щодо включення до структури уроку хвилинок психологічного розвантаження, учням було запропоновано на екрані позначкою відобразити свій настрій на початку уроку та в кінці. На початку заняття вчителями історії та літератури було задане проблемне питання, на яке учні дали відповідь наприкінці заняття: «Голокост –

насильницька політика знищення та геноцид євреїв чи випадковий збіг подій, виходячи з тексту твору «Хлопчик у смугастій піжамі» Дж. Бойна?»

З метою актуалізації опорних знань учні взяли участь у бліц-вікторині та відповіли на питання: «Що вивчає наука історія? Чи потрібно вивчати історію? Що ви знаєте про Другу світову війну?»

Продовженням уроку стала історична подорож до періоду Другої світової війни. Учні дізналися багато нового та охоче працювали. Вчителі активізували діяльність школярів різноманітними методами, прийомами й інтерактивними вправами (робота з дошкою Padlet (кожен учень висловлював своє бачення таких питань: тема війни для мене, хлопчик Бруно після першого знайомства здається мені..., твір має назву «Хлопчик у смугастій піжамі» тому що... і т.п.), за допомогою QR-кодів розшифровували терміни та поняття важливих історичних процесів часів Другої світової війни (націонал-соціалізм, фашизм, Друга світова війна, блискавична війна, бліцкриг, Голокост, колабораціонізм, Другий фронт та інші), літературознавчі терміни (роман, сюжет), працювали з розгадуванням ребусів та хмаринок слів).

У цілому, це сприяло ефективності та результативності уроку. Учні навчилися креативно та логічно мислити, робити власні висновки та з захопленням і зацікавленням читали твір Дж. Бойна «Хлопчик у смугастій піжамі». За допомогою прийому «мозковий штурм» вчителі перевірили домашнє завдання семикласників. Діти підготували вдома презентації та представили їх на уроці й таким чином розказали про період Другої світової війни, розкрили питання нацизму, загарбницької політики Німеччини, Голокосту і т.п. Після чого кожен учень представив свої малюнки, які показали єврейський та німецький народи під час Другої світової війни. Учні обґрунтували свої позиції та думки. Надалі вчителі та учні переглянули відео фрагменти з фільму «Хлопчик у смугастій піжамі» й порівняли текст твору з екранізованими фрагментами.

«Родзинкою» бінарного уроку стало те, що учні мали самостійне завдання: створити по 5 запитань, які вони хотіли задати Шмуелю (єврейському хлопчику) та Бруно (німецькому хлопчику). Клас було поділено на дві частини, одна з яких

була в ролі єврейського, а інша – в ролі німецького хлопчиків. Таким чином, діти ставили одне одному питання й відповідали на них та розбиралися в складних питаннях Другої світової війни. Насамкінець вирішили, у чому полягає вимисел та історична правда твору, відповіли на проблемне питання уроку.

Підвели підсумки, аналізуючи та висловлюючи власні думки щодо слів автора книги «Хлопчик у смугастій піжамі» Дж. Бойна: «Усе це сталось дуже давно й ніщо подібне більше не станеться не в наші дні й не в нашу історичну добу».

Насамкінець, кожен учень усвідомив сенс загарбницької, насильницької, нищівної політики нацистської Німеччини. Діти пов'язали події часів Другої світової війни з сучасною російсько-українською війною, порівняли ці історичні явища та зробили певні висновки. Кожен учень отримав віртуальні цукерки, в яких вчителі розмістили побажання для дітей.

Учням було запропоновано різнорівневе домашнє завдання: дочитати текст твору «Хлопчик у смугастій піжамі»; створити цитатну характеристику головних героїв твору (Бруно, Шмуель); написати власний твір: «Чи є актуальними сьогодні підняті проблеми у творі Дж. Бойна «Хлопчик у смугастій піжамі?»».

Отже, бінарні уроки є важливим елементом сучасного освітнього процесу. Адже на сьогодні є актуальним розкриття проблематики війни та загарбницьких держав, які намагалися заволодіти світом, але зникали з політичної мапи. Розвиток в учнів критичного та логічного мислення може бути досягнуто саме завдяки інтегруванню предметів, бо бінарні уроки передбачають тісну взаємодію між учителями та учнями як рівноправними суб'єктами навчально-виховного процесу, забезпечують набуття учнями не тільки глибоких та міцних знань, але й розвивають інтелектуальні та творчі здібності кожного, сприяють, кращому розумінню та осмисленню школярами навчального матеріалу, самостійному пошуку інформації та передачі її іншим.

Література:

1. Антонов Н. Інтеграційна функція навчання. Київ : Освіта, 1989. 304 с.

2. Єрко Г., Луцюк Ю. Дидактичні особливості впровадження бінарних уроків із предмета «Я у світі» в початковій школі: практичний аспект». URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2018/5/10.pdf>

3. Ковальчук М. Бінарний урок: одна з форм інтерактивних технологій навчання. *Освіта. Технікуми. Коледжі*. 2009. № 2. С. 19–24.

4. Козловська І. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи : монографія. За ред. С. Гончаренка. Львів : Світ, 1999. 302 с.

5. Красик О. Бінарні заняття. URL: https://oles.at.ua/statti/binarni_uroki.doc

6. Лисицька О. Бінарні уроки як шлях реалізації інтегрованого навчання. *Таврійський Вісник освіти*. 2015. № 2 (50). Ч. 1. С. 231–236.

7. Пінчук Г. Інтеграція навчального процесу як чинник розвитку пізнавальної активності учнів. URL: <http://osvita.ua/school/lessons>

8. Самойленко П. Інтеграційна функція навчання основам наук. *Фахівець*. 1995. № 5–6. С. 36–37.

*Турченко Г.,
докторка історичних наук,
професорка, в. о. завідувача кафедри історії України
Запорізького національного університету*

*Іванцова М.,
студентка 4 курсу
Запорізького національного університету*

ВІДПОВІДНІСТЬ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ЗАВДАННЯМ ЗНО З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

Вивчення історії України є надзвичайно важливим для кожного учня, який готується до Зовнішнього незалежного оцінювання. Для учнів та їх батьків важливо визначити чи в повній мірі завдання ЗНО з історії України відповідають шкільному курсу. Проаналізувавши завдання ЗНО та зміст підручників, спробуємо визначити чи відповідають завдання ЗНО змісту шкільного курсу з історії України. Чи є шкільний курс історії України базою до успішної підготовки учнів до ЗНО?

В статті «Шкільний курс історії та Зовнішнє незалежне оцінювання: чи має місце рівний доступ до вищої освіти? (на прикладі однієї теми)» [11], опублікованій 2022 р., нами було проаналізовано відповідність завдань ЗНО з теми «Українські землі в 20–90 рр. XVIII ст.» змісту підручників. Для аналізу було використано чотири підручники різних авторів: 1) О. В. Гісем,

О. О. Мартинюк; 2) Г. К. Швидько, П. О. Чернобай; 3) В. С. Власов; 4) Н. М. Сорочинська, О. О. Гісем. Нами було проаналізовано питання ЗНО 2016–2021 рр. з названої теми. Всього було виявлено 25 завдань з теми, з них на 8 питань було проблемно знайти відповідь у шкільних підручниках. Не усі підручники подають необхідні матеріали для виконання завдань ЗНО. Успіх залежить від того, за яким підручником навчався школяр. Яскравим прикладом невідповідності завдань ЗНО шкільному курсу є завдання 45 з сесії ЗНО 2016 р., яке перевіряє знання учнів про пам'ятки архітектури. У питанні подається зображення Покровської церкви, а учні, в свою чергу, повинні вказати в якому місті вона розташована. Але після аналізу було встановлено, що не всі підручники містять ілюстрацію даної церкви. У підручниках О. В. Гісема, О. О. Мартинюка та Г. К. Швидько, П. О. Чернобая не подано ілюстрацій Покровської церкви. Отже, для успішного складання ЗНО учні повинні звертатися до додаткових матеріалів. Інші приклади можна знайти в нашій статті [11].

Таким чином, частину завдань ЗНО 2016–2018 рр. сформульовано некоректно. Виявляється, що всього у ЗНО за 2016–2021 рр. з теми «Українські землі в 20–90 рр. XVIII ст.» подано 25 завдань, з них 32 % завдань потребують додаткової освіти (див. таб. 1) [11].

Таблиця 1. Співвідношення завдань ЗНО 2016–2021 рр. за критерієм відповідності шкільному курсу історії

Роки	2016	2017	2018	2019	2020	2021	Всього
<i>Критерій</i>							
<i>Кількість завдань на основі здобутої освіти</i>	3 (60%)	2 (67%)	3 (60%)	3 (50%)	2 (100%)	4 (100%)	17 (68%)
<i>Кількість завдань, що потребують додаткової освіти</i>	2 (40%)	1 (33%)	2 (40%)	3 (50%)	0 (0%)	0 (0%)	8 (32%)
<i>Всього</i>	5 (100%)	3 (100%)	5 (100%)	6 (100%)	2 (100%)	4 (100%)	25 (100%)

З таблиці видно, що шкільних підручників може бути недостатньо для успішного складання ЗНО з теми «Українські землі в 20–90 рр. XVIII ст.». Адже 8 завдань з 25 потребують опрацювання додаткової літератури.

Якщо взяти до уваги іншу тему шкільного курсу, то ситуація є дещо схожою. У статті Терно С. О., Турченко Г. Ф., Рубчевої А. В. «Потенціал шкільного курсу історії у підготовці до ЗНО з історії України (на прикладі однієї теми)»[12] проаналізовано відповідність завдань ЗНО шкільному курсу на прикладі теми «Українська революція 1917–1921 років». Автори для аналізу використали 4 підручники для 10-го класу: 1) О. К. Струкевич; 2) В. С. Власов, С. В. Кульчицький; 3) О. І. Пометун, Н. М. Гупан; 4) М. М. Мудрий, О. Г. Аркуша. Завдання ЗНО 2018–2021 рр. з даної теми також мають багато невідповідностей шкільним підручникам.

Наприклад, одним з таких проблемних питань є завдання 25 основної сесії ЗНО 2020 р., яке вимагає встановити відповідність між історичною постаттю та фактами її життя. Так, про постать Н. Челебіджихана підручник В. С. Власова, С. В. Кульчицького не подає ніякої інформації. У підручниках О. І. Пометун, Н. М. Гупана та М. М. Мудрого, О. Г. Аркуші згадки є, але немає всіх фактів його біографії, знання яких вимагає завдання ЗНО. Автори статті «Потенціал шкільного курсу історії у підготовці до ЗНО з історії України (на прикладі однієї теми)» [12] наголошують на розбіжності в написанні прізвища історичного діяча, що може дезорієнтувати учня. Так у запитанні ЗНО прізвище історичного діяча пишеться як «Челібіджіхан», коли у всіх підручниках представлено лише варіант «Челебіджихан». У підручнику О. І. Пометун, Н. М. Гупана зустрічаються такі варіації його імені: Челебіджан Челебієв, Н. Челебіджихан, Номан Челебіджихан та Ч. Челебієв. Однак, не вказано, що всі ці прізвища стосуються однієї особи.

Автори статті наголошують, що з теми «Українська революція 1917–1921 років» у ЗНО з 2018–2021 рр. зустрічається 16 завдань, з яких 7 завдань проблематично виконати на базі лише матеріалів шкільного курсу.

Якщо підсумувати проведений аналіз (на прикладі двох тем), спостерігається проблема часткової невідповідності завдань ЗНО матеріалам

шкільного курсу (з першої теми – 32 % завдань потребують додаткових матеріалів для підготовки до ЗНО, з другої теми – 44 %).

Продовжимо аналіз на прикладі теми «Українські землі на початку ХХ ст.». Ця тема охоплює події в Україні в період з початку ХХ століття до Першої світової війни. Нами було проаналізовано навчальну програму з історії за 2017 р. [6], 2022 р. [7], програму ЗНО за 2018 р., завдання ЗНО за 2018–2021 рр. та шкільні підручники з історії України 9 класу для закладів загальної середньої освіти України авторства: 1) О. П. Реєнт, О. В. Малій [9]; 2) Н. М. Сорочинська, О. О. Гісем [10] та 3) В. С. Власов [1].

Рубрика «Зміст історії України» програми ЗНО з теми «Українські землі на початку ХХ ст.» в повній мірі відповідає навчальній програмі з історії за 2017 р. та 2022 р. для 9 класу. Рубрика «Результати навчально-пізнавальної діяльності» програми ЗНО містить дві частини – «знає» та «уміє». Частина «знає» включає: дати, персоналії та значення понять і термінів. Частина «уміє» програми ЗНО відповідає навчальній програмі з історії в повній мірі та не містить розбіжностей.

Програма ЗНО вимагає знання дат: створення РУП, створення ТУП, створення першої в Наддніпрянській Україні «Просвіти», обрання Андрея Шептицького митрополитом УГКЦ, впровадження в Австро-Угорській імперії загального виборчого права для чоловіків. За навчальною програмою 2022 р. учні 9 класу повинні знати дату створення РУП та запровадження загального виборчого права. У навчальній програмі 2022 р. не внесено до дат, які треба знати, дати створення ТУП та першої в Наддніпрянській Україні «Просвіти». У навчальній програмі 2017 р. серед дат, які потрібно знати, не зазначено дати створення першої в Наддніпрянській Україні «Просвіти». Всі інші дати, що вимагаються програмою ЗНО, подаються у навчальній програмі 2017 р. для 9 класу.

У підручнику В. С. Власова подаються дати усіх подій, які вказані в програмі ЗНО, окрім дати виникнення першої «Просвіти» на Наддніпрянщині. Автори шкільного підручника О. П. Реєнт, О. В. Малій подають дати з програми ЗНО (створення РУП, створення ТУП, обрання Андрея Шептицького

митрополитом УГКЦ, впровадження в Австро-Угорській імперії загального виборчого права для чоловіків) наприкінці розділу. Але немає згадки про створення першої в Наддніпрянській Україні «Просвіти». У підручнику Н. М. Сорочинської, О. О. Гісем подаються усі необхідні дати, що зазначені в програмі ЗНО. Підручник повністю відповідає програмі ЗНО.

Програма ЗНО [7] вимагає знання персоналій та впізнання за портретом: Євгена Чикаленка, Миколи Міхновського, В'ячеслава Липинського, Андрея Шептицького, Івана Боберського та Кирила Трильовського. У навчальній програмі 2022 р. зазначено, що учні повинні вміти обґрунтовувати судження про історичне значення діяльності усіх цих постатей, що згадуються у програмі ЗНО. У навчальній програмі 2017 р. для 9 класу серед подібного переліку історичних постатей не згадуються В'ячеслав Липинський, Іван Боберський та Кирил Трильовський. Проте інформація щодо цих історичних постатей зустрічається у шкільних підручниках. У підручнику В. С. Власова представлені усі постаті та їх історичний внесок і портрет, за виключенням портрету В'ячеслава Липинського (у підручнику надається детальна інформація про його діяльність). Автори шкільного підручника О. П. Реєнт, О. В. Малій подають матеріал про діяльність усіх історичних постатей, що зазначені у програмі та додають портрети усіх діячів. За допомогою підручника Н. М. Сорочинської, О. О. Гісем учень зможе обґрунтовувати судження про історичне значення діяльності усіх постатей, окрім В'ячеслава Липинського, про якого не згадується у підручнику.

Програма ЗНО передбачає знання термінів: «монополія», «хутір», «відруб», «чорносотенець», «страйк», «загальне виборче право». Навчальна програма з історії України 2022 р. подає терміни «страйк», «монополія», а інші терміни не подаються. У навчальній програмі 2017 р. теж простежуються розбіжності з програмою ЗНО, адже навчальна програма не подає увесь необхідний перелік термінів. Наприклад, терміни: «хутір», «відруб», «чорносотенець», «загальне виборче право» не подаються у навчальній програмі 2017 р. для 9 класу. Жоден з проаналізованих підручників не подає повний перелік термінів, що потрібно знати для складання ЗНО. Найбільша кількість

необхідних термінів для успішного складання ЗНО подано у підручнику Н. М. Сорочинської, О. О. Гісем. Тому у учнів можуть виникнути проблеми з оволодінням термінами, необхідними для складання ЗНО.

Основана сесія ЗНО за 2018 р. [2] з теми «Українські землі на початку ХХ ст.» містить два завдання. Завдання 1 звучить так: «Що стало поштовхом до появи документа, уривок з якого наведено...». В уривку мова йде про створення Київської «Просвіти». Правильна відповідь – революційні події в Росії (1905–1907 рр.). В усіх підручниках подається необхідний матеріал для виконання завдання. Питання 2 вимагає знання змісту праці «Україна Irredenta» Юліана Бачинського. Це завдання в повній мірі відповідає змісту шкільного курсу історії України 9 класу.

Основна сесія ЗНО за 2019 р. [3] містить два завдання з даної теми. Завдання під номером 1 вимагає знання наслідків економічної кризи на Наддніпрянщині в 1900–1903 рр. Усі проаналізовані підручники подають необхідну інформацію для виконання завдання. Питання під номером 2 перевіряє фактологічний матеріал, а саме дату впровадження загального виборчого права – 1907 р. Дане завдання може бути виконане на базі шкільних підручників без використання додаткових матеріалів.

ЗНО за 2020 р. [4] містить два питання з теми «Українські землі на початку ХХ ст.». Завдання 1 основної сесії присвячене діяльності історичної постаті Івана Боберського. Автори О.П. Реєнт, О.В. Малій подають докладну інформацію про Івана Боберського у параграфі 32 «Національно-культурний рух на західноукраїнських землях на початку ХХ століття» та навіть виділили даний матеріал у таблицю під назвою «Персоналії». Автори шкільного підручника Н. М. Сорочинська, О. О. Гісем надають матеріал про Івана Боберського у параграфі 28-29 «Суспільно-політичне життя на західноукраїнських землях» та зазначають, що він очолив товариство «Сокіл-Батько». У підручнику В. С. Власова подана уся необхідна інформація для виконання завдання у параграфі 31 «Піднесення українського національного руху». Тому дане завдання учень може успішно виконати на базі шкільного курсу. Завдання 53

вимагає від учнів знання форм соціального протесту на селі на початку ХХ ст. на українських землях, що входили до складу Австро-Угорщини. Вірна відповідь – страйки. У підручнику В. С. Власова зустрічається докладний матеріал про селянські страйки у параграфі 30 «Економічне та суспільно-політичне життя». О. П. Рєєнт, О. В. Малій у своєму підручнику пишуть про селянські страйки у параграфі 30 «Становище промисловості та сільського господарства на західноукраїнських землях на початку ХХ століття», однак обсяг інформації є зовсім не великим. Підручник Н. М. Сорочинської, О. О. Гісем містить усю необхідну інформацію у параграфі 28-29 «Суспільно-політичне життя на західноукраїнських землях». Шкільні підручники в повній мірі відповідають завданням основної сесії ЗНО за 2020 р. з теми: «Українські землі на початку ХХ ст.».

ЗНО за 2021 р. [5] містить лише одне завдання з теми «Українські землі на початку ХХ ст.». Завдання 50 з основної сесії звучить так: «Що створило передумови для поширення «Просвіт» у Наддніпрянській Україні?» Автори усіх проаналізованих підручників подають усю необхідну інформацію. Отже, завдання ЗНО за 2021 р. в повній мірі відповідає шкільному курсу історії України 9 класу.

Проаналізувавши завдання ЗНО 2018–2021 рр., було виявлено лише 7 питань з теми «Українські землі на початку ХХ ст.». Усі завдання, які були проаналізовані, перевіряють фактаж і в повній мірі відповідають змісту шкільного курсу. Знову підтверджується той факт, що завдання ЗНО є в більшій мірі фортною, бо на це впливає і тема, і підручники, за якими навчається учень. Після проведеного аналізу можна стверджувати, що завдань з теми «Українська революція 1917–1921 років» та «Українські землі в 20–90 рр. ХVIII ст.» подано набагато більше, ніж з теми «Українські землі на початку ХХ ст.». Завдання з теми «Українські землі на початку ХХ ст.» в більшій мірі відповідають змісту шкільного курсу. А раніше проаналізовані теми потребують опрацювання додаткової літератури. Висновок очевидний – завдання ЗНО вимагають вдосконалення.

Література:

1. Власов В. С. Історія України: підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Літера ЛТД, 2017. 304 с. URL: <https://shkola.in.ua/788-istoriia-ukrainy-9-klas-vlasov-2017.html>
2. Завдання тесту зовнішнього незалежного оцінювання 2018 року з історії України. Основна сесія. 2018. URL: <https://osvita.ua/test/answers/61016/>
3. Завдання тесту зовнішнього незалежного оцінювання 2019 року з історії України. Основна сесія. 2019. URL: <https://osvita.ua/test/answers/64739/>
4. Завдання тесту зовнішнього незалежного оцінювання 2020 року з історії України. Основна сесія. 2020. URL: <https://osvita.ua/test/answers/74791/>
5. Завдання тесту зовнішнього незалежного оцінювання 2021 року з історії України. Основна сесія. 2021. URL: <https://osvita.ua/test/answers/82626/>
6. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія 5-9 класи. 2017. URL: <https://www.historyua.com/2017/06/14/onovlena-programa-2017-roku-z-istoriyi/>
7. Навчальні програми для закладів загальної середньої освіти. Історія України. Всесвітня історія 5-9 класи. 2022. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/Navch.progr.2022.WH.HU.6-11.pdf>
8. Програма Зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання з історії України, здобутих на основі повної загальної середньої освіти. 2018. URL: <https://testportal.gov.ua/progist/>
9. Реєнт О. П., Малій О. В. Історія України: підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Генеза, 2017. 272 с. URL: <https://shkola.in.ua/791-istoriia-ukrainy-9-klas-reient-2017.html>
10. Сорочинська Н. М., Гісем О. О. Історія України: підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2017. 272 с. URL: <https://shkola.in.ua/792-istoriia-ukrainy-9-klas-sorochynska-2017.html>
11. Терно С. О., Турченко Г. Ф., Іванцова М. Д. Шкільний курс історії та Зовнішнє незалежне оцінювання: чи має місце рівний доступ до вищої освіти? *Zaporizhzhia Historical Review*. Запоріжжя : ЗНУ, 2022. Вип. 6 (58). 2022. № Вип. 6(58). С. 287–300. URL: <https://istznu.org/index.php/journal/article/view/2419/2240>
12. Терно С. О., Турченко Г. Ф., Рубчева А. В. «Потенціал шкільного курсу історії у підготовці до ЗНО з історії України (на прикладі однієї теми)». *Електронний збірник наукових праць ЗОІППО*. 2022. № 5 (52). URL: <https://drive.google.com/file/d/1PXVaAk5mxN9AJhMd2C1SUZx8bDESdfpl/view>

*Чорна С.,
студентка 4 курсу бакалаврату
Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії
імені Тараса Шевченка*

*Шмигун К.,
студентка 1 курсу магістратури
Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії
імені Тараса Шевченка*

КАРТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ РЕГІОНАЛЬНОЇ СКЛАДОВОЇ КУРСУ ІСТОРІЇ

На сьогоднішній день досить актуальними є процеси ідентифікації особи. Одним із засобів формування регіональної і локальної ідентичності учнів, «місцевого патріотизму» є вивчення минувшини свого краю, органічно включеної в шкільні курси вітчизняної та світової історії. Історія краю може вивчатися в контексті виховної, освітньої, розвивальної функцій навчання. Вона збагачує уявлення учнів про епоху, створює умови для розуміння та відчуття особливостей життя та побуту людей минулих століть. Заняття з вивчення історії регіону сприяють розумінню і сприйняттю учнями особливостей території проживання: історії, культури, традицій, мови; виховує повагу учнів до української національної ідеї, засвоєнню національних цінностей тощо.

У процесі вивчення історії в учнів формуються предметні компетентності, серед яких нас цікавить саме просторова. Дослідження стосується особливостей формування в учнів просторової компетентності через вивчення історії краю з опорою на відповідні картографічні матеріали.

Просторова компетентність – це одна із загально визнаних предметних компетентностей, що являє собою систему знань та вмінь, які забезпечують розуміння простору. Просторові вміння – це здатність орієнтуватися в історичному просторі та часі, читати історичну інформацію про минуле з карти, аналізувати та синтезувати історичні події та факти. На уроках історії вони

формуються з п'ятого класу. Вчитель привчає учнів до роботи з картою, зокрема, звертати увагу на вплив природно-географічних умов певної території на розвиток історичних подій, культуру, релігію, побут місцевості. Під час вивчення місцевої складової курсу учні розвивають свої вміння працювати з картою, знаходячи об'єкти свого регіону, досліджувати їх історичний розвиток, а також вплив історичних подій України та світу на розвиток регіону [7, с. 105–106].

На думку Я. Верменич існує кілька рівнів історико-регіональних досліджень – це нижній («мікро-») рівень (стосується міста, села чи району), середній («мезо-») рівень (стосується області, автономної республіки) та вищий («макро-») рівень (стосується історико-географічного регіону). З точки зору дослідниці «регіональна історія» повинна стосуватися лише історії конкретного регіону, а дослідження лише деяких його фрагментів повинно називатися «локальною» або «місцевою» історією [1, с. 13–28].

Розглянемо можливості вивчення регіональної і локальної історії в школі. На нашу думку, такий матеріал можна подавати на уроках з історії України, де історія регіону була б смисловим доповненням до теми. Окремі моменти з історії регіону можуть використовуватися в курсі всесвітньої історії, але таких тем небагато. Значно ширші можливості представлення регіональних і локальних матеріалів – на спеціальних уроках курсу вітчизняної історії, виділених за рахунок резервних годин. Регіональну і локальну історію можна вивчати на заняттях позакласної і позашкільної роботи: гуртках, тематичних вечорах, екскурсіях тощо.

Дослідження стосується таких історико-географічних регіонів, як Волинь та Галичина. У процесі вивчення історії краю в учнів формується почуття регіональної ідентичності. Ідентичність – це процес приналежності індивіда або спільноти до певного об'єкта ототожнення. Такими об'єктами можуть бути інша людина, територія, місце, етнос тощо. На думку Я. Верменич, процес ідентичності є результатом процесу ідентифікації [1, с. 18–19]. В свою чергу, термін «ідентифікація» означає самоототожнення індивіда чи певної спільноти з

іншим індивідом, ідеалом чи групою, засвоєння ним чи ними норм та цінностей, відповідних стандартів, до яких прагне особа чи група осіб. Дані поняття стосуються індивідів, які сприймають себе як представника певної спільноти, яка має такі характерні ознаки – спільна територія проживання, історія, регіональна культура, традиції, цінності, спосіб життя [4]. У цьому проявляється важливість вивчення учнями регіональної і локальної історії.

Одним із найпродуктивніших способів вивчення історії регіону є використання картографічних матеріалів, які допомагають формувати основу просторової компетентності. Вона формується та розвивається за допомогою історичної карти, яка являє собою своєрідний каркас, на який згодом прикріплюється вся потрібна історична інформація. Доведено, що вивчаючи країну, в першу чергу учні повинні візуально запам'ятати місце розташування її на карті. Всі знання про певну територію пов'язані з картою. Тобто, бачачи на карті ту чи іншу країну, учні згадують інформацію, яку вивчали.

О. Пометун розробила певні правила для ефективного формування та розвитку просторових умінь: жодний урок історії не повинен проходити без карти; використовувати карту на всіх етапах уроку та навчання; навчити учнів працювати з різними типами карт; наступність між картами має бути з їх частковою характеристикою; присутність роботи з настінними та настільними картами; часті домашні завдання з контурними картами; систематична пошуково-дослідна робота учнів із картою [5, с. 81–82]. Існують різноманітні правила роботи з картами.

Історичні карти відрізняються за охопленням території: світові, регіональні та окремих держав. Також відрізняються за змістом (узагальнюючі та тематичні), за масштабом (велико-, середньо- і дрібномасштабні). Мета використання картографічних засобів полягає в розумінні учнів, що природно-географічні умови певної території впливають на хід історичних подій; умінь навести приклади впливу природно-географічних умов на побут, релігійні вірування, суспільний і політичний лад; читати та аналізувати карту для пояснення історичного процесу. Також учні вчаться сприймати масштаб,

правильно читати інформацію на картах, порівнювати відстані тощо. Знати карту – це значить не лише бачити її символіку, межі, річки, але й розгледіти за відповідними знаками певну історичну реальність, складність економічних, соціально-політичних взаємовідносин.

Використання карт значно полегшує роботу вчителя історії, адже учні можуть краще уявити події, побачити території, місцевість, вулиці, дороги, як вони були розташовані, що на них знаходилося, як велися бойові дії, хто з якої території наступав тощо. Також можна проводити екскурсії по карті – сучасній чи старовинній. Це дає учням змогу краще ознайомитися з територією, детальніше розвідати історію села, міста тощо. Картографічні знання перебувають у тісному зв'язку з історичними. Уміння користуватися картою допомагає краще розуміти події і явища минулого.

Робота з картою передбачає формування картографічних вмінь. Схема цих умінь така:

- 1) сприймання та осмислення вмінь;
- 2) первинне виконання вмінь;
- 3) виконання тренувальних вправ (вторинне виконання вмінь);
- 4) набуття досвіду виконання цих умінь [7, с. 105–106].

Для опанування учнями просторової компетентності обов'язковим є завдання на розвиток вмінь знаходити, показувати на карті та описувати історичні події, явища та об'єкти. Щодо базових просторових умінь – це значення впливу природно-географічного середовища на історичний розвиток певної місцевості. Важливим вмінням є аналізувати та узагальнювати прочитану інформацію з карти. Це вміння забезпечує встановлення причинно-наслідкових зв'язків між подіями й процесами, що зумовлені просторовим розташуванням [6, с. 3–4].

Виділяють ряд вправ для вироблення просторових умінь та навичок: на визначення приналежності карти до теми уроку; за легендою карти знайти умовні позначення; визначати масштаб карти; знаходити географічне розміщення історичного об'єкта.

Також до прикладу можна навести такі завдання, спрямовані на читання історичної інформації з карти:

- 1) дізнаватися з карти історичну інформацію,
- 2) за допомогою масштабу визначати площі та відстані на карті,
- 3) за допомогою легенди карти здійснювати опис історичного об'єкта,
- 4) описувати події з допомогою карти [3, с. 84–86].

Вчителі можуть використати такі прийоми для формування та розвитку картографічних умінь: показ об'єктів на карті; порівняння географічних умов різних країн, користуючись картою. Цікавими будуть завдання для розвитку просторової компетентності на уроках історії:

- 1) показати на карті України межі свого регіону;
- 2) з'ясувати, з яким іншими областями межує регіон.

Одним із джерел регіональної та локальної інформації для роботи в школі є старовинна карта. Вона не тільки передає статичні дані, а й наочно відображує текстовий матеріал. Під час роботи зі старою картою важливо не тільки вчити учнів орієнтуватися в історичному просторі, а й, перш за все, зіставляти, формулювати завдання; не так поглиблювати елементарні вміння учнів, як узагальнювати історичні події. За старою картою можна проводити ретромандрівку певною територією. Така мандрівка допоможе учням краще вивчити історію поселення, наочніше уявити, як виглядала його територія в минулому.

Щодо Галичини першочерговими джерелами нам слугуватимуть три старі карти: карта Галичини 1790 р. за виданням 1824 р. [8], адміністративна карта Королівства Галичини і Володимирії 1855 р. [9] і аркуш «Підволочиськ» т. зв. Спеціальної карти Австро-Угорської імперії, уперше надрукований 1880 р. [10], а пізніше не раз перевиданий із відповідними змінами. Щодо Волині, то це Військово-топографічна карта Волинської губернії 1855–1877 рр. [2].

Основним завданням навчання історії є опанування учнями відповідних компетентностей. Картографічні джерела, допомагають школярам під час вивчення історії регіону наочно бачити територію, розуміти розташування

певних об'єктів, дають можливість побачити як змінювалася місцевість тощо. Вміння користуватися картою є засобом для усвідомленого сприйняття подій і явищ історії. Карта є важливим та дієвим засобом вивчення історії на уроках, вона значно полегшує роботу вчителя й учнів.

Література:

1. Верменич Я. В. Нова локальна історія та історична регіоналістика: експлікація термінів. *Регіональна історія України*. Збірн. наук. ст. Вип. 1. 2007. С. 13–28.
2. Военно-топографическая карта Волынской губернии. 1855–1877. 1:126 000. Санкт-Петербург : Военно-топографическое депо, 1877. Ряд XXIII. Лист IV. Исправлен по рекогносцировкам 1867, 72 и 74 г.
3. Десятов Д. Л. Формування просторової компетентності учнів у процесі навчання історії. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Серія: Історичні науки. 2012. Вип. 17. С. 82–89.
4. Котенко Я. В., Ткачук А. Ф. Локальна ідентичність і об'єднані територіальні громади (видання друге, виправлене та доповнене). Київ: ТОВ «Видавництво «ЮСТОН». 2018. 56 с.
5. Пометун О. І., Гупан Н. М., Власов В. С. Компетентісно орієнтована методика навчання історії в основній школі : методич. посіб. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ». 2018. 208 с.
6. Третьякова О. В. Картографічні вміння як складник просторової компетентності. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін: науково-педагогічний журнал*. 2018. №1(6). С. 3–5.
7. Яценко Ю. В. Особливості формування предметних компетентностей на уроках історії України. *Науково-педагогічний журнал*. 2018. №1 (6). С. 105–106.
8. Koenigreich Galizien und Lodomerien herausgegeben im Jahre 1790 von Liesganig. Nach den Vorzüglichsten neuern Hülfquellen vermehrt und verbessert von dem K. K. Oest. Generalquartiermeisterstabe im Jahre 1824. [Maasstaebe 1:288 000].
9. Administrativ-Karte von den Königreichen Galizien und Lodomerien mit dem Grossherzogthume Krakau und den Herzogthümern Auschwitz, Zator und Bukowina in 60 Blättern / C. R. von Kummersberg. Maasstaebe [ca 1:115 000]. Wien : Verlag u Eigenthum von Artaria, 1855.
10. Spezialkarte der K. u. K. Österreichisch-Ungarischen Monarchie. Zone 17, Col. XXXIV. Podwołoczyska. Maßstab: 1:75 000. Wien: Militärgeographisches Institut, 1880.

*Шугальова І.,
кандидатка історичних наук,
старший науковий співробітник
відділу досліджень Голодомору та штучних масових голодів
Національного музею Голодомору-геноциду*

*Городняк Я.,
завідувач екскурсійно-освітнього відділу
Національного музею Голодомору-геноциду*

ОСВІТНІ ПРОЄКТИ НАЦІОНАЛЬНОГО МУЗЕЮ ГОЛОДОМОРУ-ГЕНОЦИДУ

Національний музей Голодомору-геноциду засновано у 2008 р. На сьогодні музей є державним науково-дослідним, культурно-освітнім та науково-методичним центром дослідження Голодомору. Найвищою місією Музею є застереження суспільства про злочин геноциду шляхом накопичення і поширення знань про Голодомор.

Музей відіграє важливу роль у громадянському вихованні молодого покоління, формуючи усвідомлення необхідності збереження Української держави як одного із головного способу захисту від геноциду.

Важливим завданням Музею Голодомору є плекання і зміцнення музейними засобами української ідентичності, яку намагалися замінити радянською. Музей виконує роль посередника в процесі передання спогадів та інформації про Голодомор 1932–1933 рр., демонструючи зв'язок поколінь української нації, та зберігає пам'ять про спробу її знищення.

Знання про історію Голодомору, які надає музей, порушують питання моралі – плекання поваги до пам'яті жертв, співпереживання та переосмислення власних поглядів на життя, яке є найвищою цінністю.

В основу діяльності Музею входить організація та проведення наукових досліджень історичних джерел про події тих часів з метою виявлення документальних свідчень про Голодомор та створення умов уведення їх у науковий обіг; складення зведеного реєстру документальних свідчень, створення баз даних та впорядкування спогадів очевидців Голодомору; проведення

наукових конференцій, форумів, симпозіумів, семінарів, круглих столів тощо; інформування громадян про злочин геноциду, вчинений комуністичною владою проти українського народу; організація та проведення заходів з увічнення пам'яті жертв Голодомору; розробка та організація різних форм музейних комунікацій на основі експозиції та виставок з використанням інформаційних технологій створення стаціонарних експозицій та виставок.

Діяльність Музею спрямована на безпосередню комунікацію із відвідувачем. Відповідно, співробітниками розроблено комплекс програм, зорієнтованих на взаємодію із молоддю та дітьми шкільного віку.

Голодомор 1932–1933 рр. як геноцид слід вивчати в його власних категоріях, не применшуючи масштабів злочину. Проте запропонований контент є емоційно чутливим, й розробляючи освітні проекти, співробітники Музею намагаються створити для відвідувачів атмосферу психологічної захищеності.

Освітні проекти Музею зорієнтовані на дослідницьку роботу й розвиток критичного мислення. Під час занять відбувається дослідження історичних джерел з історії Голодомору: фотодокументів в освітньому занятті «Погляд в історію крізь фото», мемуарів – на занятті «Історія одного щоденника», архівних документів під час інтерактивного уроку «Геноцид – що це?»; медіатекстів (газетних публікацій радянських пропагандистських газет та статей іноземних журналістів, які намагались донести правду до світу) в інтерактивному уроці «Як розрізнити фейки і правду у ЗМІ».

Для учнів 9–11 класів Музей пропонує інтерактивний урок «Геноцид – що це?». Під час уроку слухачі дізнаються про походження і значення терміну «геноцид», про прийняття Конвенції про запобігання злочину геноциду та покарання за нього, її ініціатора Рафаеля Лемкіна та його погляд на Голодомор як геноцид української нації. На занятті учні аналізують тексти постанов та розпоряджень 1932–1933 років, якими керувалися виконавці Голодомору, а також переглядають відеоспогади свідків Голодомору, які ілюструють геноцидні дії, спрямовані на знищення українців.

Для учнів цього ж віку (9–11 класів) розрахований інтерактивний урок «Історія одного щоденника». На занятті учні працюють з джерелами особистого походження (щоденниками) та візуальними джерелами (світлинами), дізнаються про основні аспекти політики комуністичного тоталітарного режиму (процеси колективізації і розкуркулення) та становище українців у 1930–1933 роках (зокрема під час Голодомору-геноциду 1932–1933 років) крізь призму спогадів учительки з Харківщини Олександри Радченко. Учасники навчаються аналізувати первинні історичні документи, критично мислити, формувати особистісне ставлення до історії та розуміти її уроки, розвивають історичне мислення.

Для залучення підлітків до роботи Музею співробітниками організовувались лекції та творчі заняття, які отримали назву Creative Lab. Творча лабораторія для школярів 6–8 класів розпочала роботу у вересні 2019 р. Протягом 6 занять підлітки знайомилися з подіями 1920–1930-х років ХХ ст. – переломного періоду для України, досліджували причини, передумови та наслідки Голодомору-геноциду 1932–1933 років, а також із допомогою команди музейників працювали над втіленням власних ідей. На кожному занятті підлітки на деякий час ставали режисерами, акторами, сценаристами, знімаючи коротке відео на тему, яку розглянули. Результатом роботи Creative Lab став документальний короткометражний фільм [4].

Співробітниками Музею розроблено ряд уроків, занять та екскурсій, зорієнтованих на різні вікові категорії. Наприклад, під час тренінгу «У пошуках права» (для підлітків 10–14 років) лектор музею розповідає про сучасні права людини, закріплені в міжнародному та національному праві, та допомагає дітям усвідомити небезпеку байдужості до дискримінації та порушення свобод. Також під час тренінгу досліджуються прецеденти порушення прав людини під час Голодомору – геноциду української нації. Знання про один із найбільших злочинів у людській історії застерігають від його повторення та закликають до збереження нашої правової держави – України.

Для молодших слухачів (5-10 років) проводяться майстер-класи, які складаються з короткої лекційної та практичної частин. Зокрема, майстер-клас з виготовлення свічки, яку діти з батьками можуть засвітити у День пам'яті, та виготовлення значка з колосків на згадку про відвідування Музею.

Для наймолодших відвідувачів (від 4 років) у Музеї проводяться інтерактивні екскурсії (наприклад, «Схованка»), які дають можливість «познайомити» дітей з темою Голодомору у формі, яка не травмує, а проводиться з елементами гри: виконуючи завдання, слухачі отримують зернята, щоб урятувати уявну дівчинку Катруся (головного персонажа гри).

Важливою є робота Музею в онлайн-форматі, що дозволяє віртуально відвідати експозицію та дізнатись історію Голодомору. Це унікальна можливість потрапити до музею просто з дому, зі своєї школи чи з будь-якого куточку світу. Спочатку слухачі дивляться відеоекскурсії (зараз у Музеї є такі онлайн-активності двох видів, відповідно до віку слухачів: для підлітків і дорослих екскурсія, окрім відеоряду експозиції музею, містить кадри історичних хронік чи фото, а також спогади очевидців Голодомору, а для дітей молодших класів – елементи пісочної анімації), після чого спілкуються з гідом за допомогою відеозв'язку. Завдяки такому формату школярі з усіх областей України та навіть з-за кордону (Австрії, Йорданії, США, Німеччини, Франції) побували в Музеї Києва (за час існування такого формату проведено понад 500 відеоеккурсій).

Для студентів музейні співробітники проводять лекції та організовують зустрічі зі свідками Голодомору в онлайн чи офлайн форматах. Для вчителів історії Музей підготував текст ознайомчого уроку з теми Голодомору, який містить відеоспогади очевидців, фото, основні архівні матеріали. Урок було надіслано електронною поштою обласним управлінням освіти та школам України. Музей надає виставки для представлення у школах.

У 2017 р. Музей спільно з Канадським Центром прав людини (м. Вінніпег) підготував навчальний фільм «Територія Голодомору: пам'ять невмируща», у якому викладався перебіг подій 1932–1933 рр. в Україні та проливалось світло на питання «Чому тоді світ так мало знав про голод в Україні?». Дана стрічка

розрахована на шкільну аудиторію й рекомендована до використання під час вивчення теми Голодомору в освітніх закладах. Співробітники Музею презентували фільм під час зібрань вчителів у низці регіонів України та передали загальноосвітнім закладам копії кінострічки для впровадження її до навчального процесу.

Окремою частиною освітньої роботи є зимова і літня школи. Всеукраїнська літня історична онлайн-школа «Голодомор: знати, щоб бути», яка проводилася влітку 2021 р. зібрала понад 500 учасників [2]. Лекції, присвячені геноциду українців Кубані (лектор – доктор історичних наук, професор Д. Білий), посттравматичним наслідкам Голодомору (лектор – доктор історичних наук, професор Л. Засекіна), міжнародному визнанню Голодомору геноцидом українського народу (лектор – доктор юридичних наук, професор, Надзвичайний і Повноважний Посол України В. Василенко) та ін. привернули увагу юних учасників та їх педагогів.

Декілька років поспіль команда Музею бере участь в НЕОсвітньому Арсеналі – це фестиваль для дітей та підлітків, батьків та вчителів, що поєднує і взаємно підсилює культуру і науку, мистецтво і технології за принципом edutainment – тобто ігрового навчання [5; 6].

Окремим напрямом роботи освітнього відділу Музею є співпраця з організаціями, що опікуються особами з інвалідністю. Так, Музей відвідують групи незрячих чи слабозорих, які мають можливість ознайомитись з експозицією, тактильними фото, макетами Зали пам'яті та території. Також для них проводять аудіолекції з теми Голодомору, а на сайті розміщена аудіоекскурсія [1] і відеоекскурсія жестовою мовою [3].

Таким чином, можемо стверджувати, що освітні проекти Національного музею Голодомору-геноциду є різноманітними за формою та методикою організації та проведення й розраховані на різні вікові категорії, що дозволяє доносити правду про історію Голодомору-геноциду молодому поколінню й у такий спосіб формувати національноорієнтовану громадянську позицію юних українців.

Література:

1. Аудіоекскурсія для людей з порушеннями зору. Національний музей Голодомору-геноциду. URL: <https://holodomormuseum.org.ua/accessibility/audioekskursiia-dlia-liudej-z-porushenniamy-zoru/>
2. Всеукраїнська літня історична онлайн-школа «Голодомор: знати, щоб бути». The Holodomor Museum \ Музей Голодомору. URL: https://www.youtube.com/playlist?list=PL3etmvMy6APQNlw_f7XZxoiDzOqOvw7v6
3. Екскурсія жестовою мовою. The Holodomor Museum \ Музей Голодомору. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=zfZiMPmArL8>
4. «Історія Голодомору. Наша розповідь»: підлітки зняли документальний фільм про Голодомор. The Holodomor Museum \ Музей Голодомору. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=UN7IXpsQexw&t=806s>
5. Музей Голодомору взяв участь у Неосвітньому Арсеналі. 04.10.2021. Національний музей Голодомору-геноциду. URL: <https://holodomormuseum.org.ua/news-museji/muzej-holodomoru-vziav-uchast-u-neosvitnomu-arsenali-2/>
6. Музей Голодомору взяв участь у Неосвітньому Арсеналі. Національний музей Голодомору-геноциду. URL: <https://holodomormuseum.org.ua/news-museji/muzej-holodomoru-vziav-uchast-u-neosvitnomu-arsenali/>

РОЗДІЛ III
ДІДЖИТАЛ ТЕХНОЛОГІЇ В ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ:
НОВІ МОЖЛИВОСТІ, НОВІ ПЕРСПЕКТИВИ

*Винарчук Т.,
кандидатка історичних наук,
доцентка кафедри новітньої історії України
Запорізького національного університету*

**ТЕХНОЛОГІЇ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ТРАНСФОРМАЦІЇ
СФЕРИ ОСВІТИ**

Наприкінці 2022 р компанія OpenAI надала усім бажаючим можливість використовувати чат-бот ChatGPT, що представляє велику мовну модель на основі штучного інтелекту. У лютому 2023 р. чат-бот ChatGPT став доступним для користувачів з України. Попри важкі часи для нашої держави, ані війна, ані проблеми з електропостачанням та інтернетом, не завадили українським інтелектуалам жваво долучилися до цього *загальносвітового «походу за штучним інтелектом»*. Відкриття для широкого загалу доступу до однієї із технологій штучного інтелекту без перебільшення належить до знакових подій на шляху до цифрової епохи. Насамперед, штучний інтелект до цього моменту залишався маловідомим та непомітним для суспільства, хоча у провідних наукових лабораторіях світу тривала потужна науково-дослідницька робота із залученням великих обсягів інвестицій. Можливість використання ШІ у простий спосіб спілкування із чат-ботом на будь-яку тему, вивела його із елітарного, вузького кола зацікавленості вчених та великого бізнесу на поверхню суспільної уваги. Відтак, для багатьох відкрився той факт, що штучний інтелект давно вже не фантазія із літературних творів та фільмів, а реальність сьогодення. Більше того, кожна пересічна людина щодня стикається із тим чи іншим типом штучного інтелекту у своїх буденних справах, наприклад, гортаючи стрічки новин у соціальних мережах.

З іншого боку, активне залучення українців до використання чат-боту ChatGPT характеризує українське суспільство з позитивного боку, зацікавленість

в інноваційних рішеннях, відкритість до нових технологій, готовність їх використовувати, а також необхідний інтелектуальний потенціал. Всі перераховані характеристики формують передумови успішного залучення країни в цілому до прогресу та новацій. Емоційні дискусії та різні точки зору навколо чат-боту ChatGPT не є винятковим українським явищем, подібні розбіжності у поглядах супроводжують поширення сфери використання штучного інтелекту в усьому світові, що також є цілком природнім та свідчить про активну позицію інтелектуальної спільноти. Врешті, саме дискусії дозволяють суспільству зважено обирати напрями розвитку, максимально передбачити можливі небезпечні наслідки, а також ефективно використати потенціал нововведень.

Варто окремої уваги та поваги першій досвід знайомства з чат-ботом ChatGPT української освітянської спільноти. Українські освітяни енергійно взялися за знайомство та опанування чат-ботом, його випробуванням у педагогічній діяльності, пошуком ефективних та креативних рішень, оцінкою потенційних ризиків. Так, на українському освітньому порталі «На Урок» вже з кінця лютого почали розміщувати матеріали для вчителів із розробками та порадами, як можна використовувати чат-бот ChatGPT в освітній діяльності [5; 7]. Крім того, команда проєкту «На Урок» розробила на основі чат-боту чат із 40 відомими українськими та зарубіжними персонами, серед яких є поети, художники, вчені, політики та історичні постаті. Зокрема, українську історію та культуру представляють Я. Мудрий, І. Сірко, І. Мазепа, Г. Сковорода, Т. Шевченко, В. Стус, В. Підмогильний тощо [3]. Головна редакторка освітнього проєкту «На Урок» Л. Цукор презентувала освітянам цей проєкт на вебінарі «Штучний інтелект в освіті: аналізуємо можливості на прикладі Чату «На Урок»», що відбувся 20 березня 2023 р. [2].

Активність українських освітян в опануванні та обговоренні чат-боту ChatGPT є обнадійливим сигналом у процесі цифрової модернізації освітнього простору України, адже позитивна налаштованість суспільства щодо новацій та залученість до процесу трансформації створює передумови для швидкого та успішного поступу. Наприклад, автор концепції Industry 4.0 К. Шваб наголошує

на тому, що в умовах Четвертої промислової революції досвід людства попередніх епохальних змін засвідчує важливість людського чинника, сприйняття суспільством нових технологій, як на рівні державних установ та урядової політики, так і на рівні приватному та особистому [4, с. 12].

У літературі щодо цифрової трансформації освіти окрім характеристики новітніх комп'ютерних технологій, їхніх переваг та перспектив, дослідники також обговорюють ризики, недоліки, фактори, що уповільнюють розвиток та поширення інновацій. Поміж передумов сприятливих цифровізації окрім технічного та фінансового забезпечення дослідники багато уваги приділяють людському ресурсу. Зокрема, відзначається, що освітянське середовище залишається консервативним та упередженим щодо технологій штучного інтелекту в сфері освіти, зосередженим на потенційних загрозах та обмежених можливостях інформаційних технологій в освітньому процесі тощо [6].

Відтак, ми маємо ініціативний освітянський осередок України, що для одних надає можливість реалізовувати творчі проекти, ділитися досвідом та педагогічними розробками, для інших – у зручний та доступний спосіб урізноманітнити уроки, удосконалити методологію викладання, а також опанувати новими цифровими інструментами. Осередки подібні українському освітньому порталу «На Урок» можуть відіграти важливу роль у цифровізації освіти, стати ефективним інструментом, що доповнить масштабну комплексну програму цифрової трансформації навчання та викладання.

Чат-бот ChatGPT це лише одна із технологій на основі штучного інтелекту, що привернула широку увагу передусім завдяки тому, що цей інструмент доступний для безкоштовного та вільного використання. Проте сучасний розвиток технологій штучного інтелекту пропонує набагато ширший спектр інноваційних рішень для освіти. Наведемо кілька прикладів інноваційних пропозицій на основі технологій штучного інтелекту.

«SMART Classroom» представляє комплексне рішення для освітніх закладів, що охоплює різні аспекти організації освітнього процесу. Наприклад, на основі технології «комп'ютерного зору» можна здійснювати контроль за

відвідуванням, що особливо актуально для великих університетів та потоків студентів на навчальних курсах. Крім того, технологія «комп'ютерного зору» може на основі розпізнавання дій та емоцій учасників освітнього процесу діагностувати активність та залученість учнів на уроках, що допоможе вчителю вчасно звертати увагу на тих учнів, які втрачають увагу, відволікаються тощо. Особливі надії покладаються на технології спостереження щодо виявлення емоційних станів або дій учнів, що свідчать про потенційну небезпеку та загрозу. Наприклад, мова йде про емоції тривожності під час уроку, а на шкільному подвір'ї ця технологія допомагатиме виявляти дії та поведінку, що свідчать про агресію, бійки, булінг, поширення наркотиків тощо. Окремий напрям представляє спостереження за станом учнів з особливими потребами [8].

В Україні спроба використання в освіті технології штучного інтелекту на основі «комп'ютерного зору» представлена експериментальними випробуваннями неперсонального моніторингу відвідувачів університету Львівська політехніка [1].

В умовах пандемії, війни та окупації Росією українських територій для України залишається актуальною модель дистанційного навчання. Разом з тим, онлайн-курси і в умовах мирного життя зберігають актуальність та набирають популярності, оскільки дозволяють набувати нових необхідних знань та навичок. Досвід кількох років дистанційної освіти засвідчив, що попри перспективність та переваги онлайн-курсів, однією із проблем залишається залученість та активна участь учнів. У літературі вже представлені розробки, що дозволяють діагностувати активність здобувачів під час дистанційних занять [8].

З ентузіазмом у літературі представлені можливості використання спостереження та аналізу даних на основі ШІ для формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти. На основі аналізу успішності, тих ускладнень, що виникали під час опанування тією чи іншою темою дисципліни, або навпаки посиленням зацікавленості, із врахуванням інших індивідуальних показників можуть бути сформовані персоналізовані поради для здобувачів

освіти задля покращення успішності, рекомендації щодо прогалін у навчанні або вибору дисциплін, літератури тощо [9].

Технології штучного інтелекту пропонують також рішення для урізноманітнення навчання, нових форм, що сприяють зростанню зацікавленості учнів. До них відноситься широкий вибір технологій інтерактивної візуалізації, наприклад, віртуальна або доповнена реальність, робототехніка, інтерактивні парти, мультимедійні проєкції та екрани, аудиторії із проєкційними стінами тощо [8].

ШІ також можна використовувати для підтримки комфортного середовища у навчальних приміщеннях, наприклад, автоматична регуляція освітлення, температури повітря [8].

Рівень розвитку технологій штучного інтелекту досяг показників якісного та кількісного розвитку, що дозволяє ставити питання про прискорення трансформації сфери освіти на основі найсучасніших ІКТ. Найголовніше, що українські освітяни демонструють зацікавленість та готовність випробувати цифрові технології в освіті. Сподіваємося, що за належної урядової підтримки Україна сформує сучасну модель освіти цифрової, на яку будуть рівнятися інші країни світу.

Література:

1. Грицик В., Бабій О. Information-analytical technology for monitoring the flow of visitors to the university. *Штучний інтелект*. 2023. № 1. Р. 49–56. URL: <https://jai.in.ua/archive/2023/2023-1-5.pdf>
2. Цукор Л. Вебінар: Штучний інтелект в освіті: аналізуємо можливості на прикладі Чату «На Урок». *Освітній проєкт «На Урок» для вчителів*. URL: <https://naurok.com.ua/webinar/shtuchniy-intelekt-v-osviti-analizuemo-mozhливosti-na-prikladi-chatu-na-urok>
3. Чат «На Урок»: спілкування із видатними постатями минулого на основі технології ChatGPT. *Освітній проєкт «На Урок» для вчителів*. URL: <https://naurok.com.ua/chat>
4. Шваб К. Четвертая промышленная революция. Москва : Эксмо. 2016. 138 с. С.12
5. Штучний інтелект в освіті: ідеї для використання на уроках. *Освітній проєкт «На Урок» для вчителів*. URL: <https://naurok.com.ua/post/shtuchniy-intelekt-v-osviti-ide-dlya-vikoristannya-na-urokah>
6. Bates, T., Cobo, S., Mariño, O. *et al.* Can artificial intelligence transform higher education?. *Int J Educ Technol High Educ* 17, 42 (2020). <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00218-x>

7. ChatGPT – інноваційний помічник вчителя. *Освітній проект «На Урок» для вчителів*. URL: <https://naurok.com.ua/post/chatgpt-innovaciyuniy-pomichnik-vchitelya>
8. Dimitriadou E., Lanitis A. A critical evaluation, challenges, and future perspectives of using artificial intelligence and emerging technologies in smart classrooms. *Smart Learning Environments*. 2023. Vol. 10, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00231-3>
9. Somasundaram M., Junaid K. A. M., Mangadu S. Artificial Intelligence (AI) Enabled Intelligent Quality Management System (IQMS) For Personalized Learning Path. *Procedia Computer Science*. 2020. Vol. 172. P. 438–442. URL: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.05.096>

**Гриценко А.,
доктор педагогічних наук,
завідувач кафедри історії,
правознавства та методики навчання
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка**

МОЖЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ

В умовах неухильної інформатизації освіти важливим аспектом стає удосконалення методики викладання навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі з використанням діджитал технологій. На нашу думку, ефективність організації освітнього процесу зростає на основі створення в закладі освіти інформаційно-освітнього середовища (далі – ІОС) [2; 3; 4]. Для цього слід здійснити правильний добір та взаємну координацію компонентів указаної системи у складі електронного комплексу навчально-методичного забезпечення навчальних предметів [7, с. 61-62]. При цьому ми звертаємо увагу на його дидактичний потенціал.

ІОС, як системно організована сукупність інформаційного, технічного, навчально-методичного забезпечення, нерозривно пов'язана з людиною як суб'єктом освіти. ІОС виникає завдяки сукупності умов, що забезпечують освітній процес: наявність системи засобів «спілкування» з інформацією; наявність системи для самостійної роботи з інформацією; наявність інтенсивних зв'язків між учасниками освітнього процесу, пізнавальної навчальної діяльності. Звичайно ж, для цього в закладі освіти має бути сучасна технічна база: комп'ютери, комп'ютерні класи, мультимедійні проектори, інтерактивні

дошки тощо. В останні роки, в умовах організації дистанційного та змішаного навчання – це фактично головна умова уведення нових діджитал технологій до освітньої практики.

Створення ІОС спрямоване на розвиток діалогових систем обміну інформацією між суб'єктами освітньої діяльності, а також на зміну позиції того, хто навчається, від інтелектуальної пасивності до інтелектуальної активності. Ресурси ІОС повинні націлювати педагогів на освітню ефективність (навчальну, виховну, розвивальну) використання електронних ресурсів.

Значної уваги, на нашу думку, потребує обґрунтування дидактичних принципів навчання в інформаційно-освітньому середовищі. У сучасних умовах повинна змінюватися сама модель освітнього процесу. Дійсно, педагог має можливість практично з будь-якої теми підготувати матеріал, представлений за допомогою текстової, звукової, графічної, відеоінформації, для роботи з яким може вибрати завдання різного рівня складності, організувати діагностику знань і спрямувати освітній процес в інтересах розвитку особистості того, хто навчається. Тим самим може бути реалізована особистісно орієнтована модель навчання. Щоб змінити освітній процес, націлити його на досягнення нових результатів, необхідно цілеспрямовано формувати і розвивати ІОС. Розвивальним його можна буде назвати тільки в тому випадку, коли воно буде поповнюватися новими інформаційними ресурсами, інструментами діяльності та технологіями використання цих інструментів в освітньому процесі (далі – ОП).

В основі діяльності з формування компонентів ІОС лежить цільова установка модернізації освіти – підвищення її якості. Головним чинником добору змісту освіти та використовуваних освітніх технологій є вимоги до результатів навчання. Кожна з використовуваних педагогічних технологій повинна бути спрямована на введення до освітнього процесу тих чи інших видів навчальної діяльності майбутніх учителів, оскільки саме ця діяльність визначає можливість досягнення запланованих результатів. Сукупність усіх можливих освітніх технологій, що реалізуються в ІОС, визначає набір тих видів навчальної діяльності, які можуть бути реалізовані в цьому середовищі.

Завдяки використанню компонентів ІОС підвищується наочність у навчанні, підсилюється емоційний вплив, відбувається активізація навчальної діяльності з підвищенням уваги, кращим запам'ятовуванням, сприйманням, а відтак і засвоєнням навчального матеріалу, вивчення якого стає більш інтенсивним, збільшується обсяг самостійної роботи на уроці, коли кожен може мати індивідуальний та диференційований тип роботи, поглиблюються міжпредметні зв'язки з використанням доступу до мультимедійних даних у мережі інтернет за умови їх критичного опрацювання. Проаналізувавши компоненти освітнього процесу, дослідниця В. Імбер визначила певні педагогічні умови їх застосування: мотиваційне забезпечення оволодіння педагогами мультимедійних навчальних засобів (далі – МНЗ) в умовах створення ІОС; алгоритмізація освітнього процесу в закладі освіти на основі їх системного використання; оволодіння майбутніми вчителями етапами мультимедійної візуалізації навчального матеріалу [5, с. 49]. Дослідники Є. Зінкевич та О. Кульбах [1] звертають увагу на необхідність дотримання певних дидактичних принципів, які сприяють результативності процесу навчання: принцип науковості (відповідність представлених відомостей сучасним вимогам науки та їх достовірність); принцип наочності (естетично завершене та виразне оформлення матеріалу); принцип доступності (зміст матеріалу повинен відповідати можливостям засвоєння знань майбутніми вчителями); принцип систематичності та послідовності (матеріал повинен бути представлений як елемент системного навчання відповідно до навчальної програми дисципліни); принцип зв'язку з життям (наочні ілюстрації, що використовуються під час створення мультимедійних презентацій, повинні бути сучасними та актуальними); принципи виховного навчання (зміст матеріалу повинен вирішувати не лише завдання навчання, але й виховання, наприклад, естетичного).

Названі умови використання компонентів ІОС більш ефективні за умови ретельного підходу до вибору засобів, перевірки їх адекватності, правильності наведених у них даних та певної систематичності їх застосування в освітньому

процесі. Виходячи з названих переваг та наявного досвіду їх використання, спираючись на їх предметне наповнення й функціональне призначення, ми вважаємо за потрібно виділити шість груп компонентів ІОС, використовуваних в освітньому процесі вивчення навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі:

1. Електронні підручники, посібники та електронні навчально-методичні комплекси (далі – ЕНМК) навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі, що включають взаємопоєднані та структуровані з допомогою технологій гіпертексту, мультимедіа й гіпермедіа тексти, біографії та портрети історичних діячів, карти, історичні документи, хронологічні таблиці, словники термінів і понять, ілюстративний матеріал, відеофрагменти, тестову програму для перевірки знань та вмінь за темами, що вивчаються у навчальному курсі.

Декілька електронних підручників утворюють електронну бібліотеку. ЕНМК, відповідно до вимог міністерства освіти і науки України включають усі компоненти навчального курсу (навчальну програму дисципліни, робочу навчальну програму, матеріали або моделі лекцій (уроків), практичних занять, ілюстрації, завдання для самостійної роботи, тестові форми контролю знань тощо).

2. Мультимедійні презентації із застосуванням ефектів анімації та голосовим викладом навчального матеріалу, що передбачає введення до освітнього процесу дидактичного комплексу завдань на всіх етапах.

3. Електронні історичні атласи, що, крім історичних карт, містять короткі анотації до історичних подій, багато ілюстрацій та тестову програму для перевірки навчальних досягнень із кожної теми.

4. Інформаційно-довідкові мультимедійні видання (електронні енциклопедії, зокрема, «Вікіпедія», галереї, інтернет-ресурси), де розміщені відомості та ілюстрації про історичні події та видатних історичних осіб з курсу навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі.

5. Ігрові історичні навчально-розвивальні видання – створені з урахуванням вікових особливостей, що в ігровій формі підвищують зацікавленість до вивчення минулого людства.

6. Тестові програми контролю історичних знань і вмінь з використанням діджитал технологій – електронні засоби для здійснення всіх форм контролю сформованості предметно-історичних компетентностей у здобувачів освіти згідно з навчальними програмами навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі.

Отже, компоненти ІОС завдяки своїй інтегрованості, інтерактивності та наявності гіпертексту підвищують мотивацію до навчання, дидактичну ефективність освітнього процесу через наочність, позитивний вплив на емоційний стан та, нарешті, економлять час. Тобто названі складники за рахунок введення до процесу вивчення навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі функціонування всіх підсистем змінюють способи оволодіння історичними даними за рахунок миттєвого доступу до баз даних, форми навчальної роботи стають інтерактивними, зміст фахової підготовки стає сучасним, новітнім, засоби є такими, що максимально сприяють оволодінню майбутніми вчителями історії всіма властивостями-характеристиками навчальних об'єктів. Таким чином, інформаційні (ІТ-технології) та діджитал технології стають окремою підсистемою, що структурно й функціонально змінює характеристики, завдання, ролі, функції усталених, узвичаєних компонентів освітнього процесу в закладах освіти при вивченні навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі [6].

Отже, створення ІОС є дієвою умовою підвищення якісного освітнього процесу з вивчення навчальних предметів громадянської та історичної освітньої галузі. Адже методика викладання цих предметів разом з їх змістом завжди була істотним компонентом освітнього процесу, але останнім часом вона набуває особливого значення. До того ж навчальні предмети громадянської та історичної освітньої галузі та методика їх викладання завжди потребують узагальнення знань і навичок з основ інформатики щодо застосування знань із використання

діджитал технологій в ОП, вимагають залучення міждисциплінарних зав'язків з літературою, культурологією і різними видами культури та мистецтва (живописом, театром, кіномистецтвом, хореографією тощо). Багато уваги в ході вивчення історичного матеріалу приділяється питанням залучення значного обсягу візуальних та звукових даних. На нашу думку, саме ці навчальні предмети, не лише з боку їх специфічних особливостей та внутрішніх закономірностей, а і як особлива форма опанування педагогічного досвіду в конкретній соціально-історичній зумовленості, у відношенні до інших видів суспільної діяльності і розвитку культури суспільства загалом, потребують збагачення традиційних текстів підручників візуальним та звуковим супроводом, поєднання різних медіасередовищ в ІОС та розвитку діджитал технологій.

Література:

1. Биков В. Ю., Білоус О. В., Богачков Ю. М. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. рекомендації / за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. Київ: Атіка, 2010. 88 с.
2. Гриценко А. Теоретичні основи використання мультимедіа технологій у процесі викладання історії. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*: зб. наук. пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. 2019. № 2 (65), лютий. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. С. 69–73.
3. Гриценко А. Інформаційно-освітнє середовище як напрям модернізації фахової підготовки та перепідготовки учителів історії. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти* : збірник наукових статей / За заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми, 2021. С. 306–312.
4. Гриценко А. П. Особливості інформаційно-освітнього середовища системи формування професійної компетентності майбутніх учителів історії. *Інформаційні технології в професійній діяльності*: матеріали XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції. Рівне : РВВ РДГУ, 2020. С. 68–69.
5. Імбер В. І. Педагогічні умови застосування мультимедійних засобів навчання у підготовці майбутнього вчителя початкових класів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2008. 175 с.
6. Кошук О. Б., Лузан П. Г. Інформаційно-освітнє середовище: сутність феномену. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси: Видавничий відділ ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2018. Вип. 6. С. 73–80.
7. Тітов С. В., Тітова О. В. Інформаційна підтримка навчальної дисципліни за допомогою веб-ресурсу. *Проблеми теорії й практики дистанційної та електронної освіти (ПДЭО-2013)*: матеріали 2-ї міжнар. наук.-практ. конф. (м. Ялта, 27–31 травня 2013 р.). Ялта: РВУЗ КГУ, 2013. С. 60–62.

*Гудима В.,
аспірант I року навчання
Українського державного університету
імені М. П. Драгоманова*

СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ШЛЯХОМ ІНТЕГРАЦІЇ ЕЛЕМЕНТІВ ВІДЕОІГОР У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

Ефективність освітньої системи напряму залежить від цілісності її структури, продуманості зв'язків та ефективності окремих компонентів. Модернізаційні процеси завжди ставлять під питання монолітність освітнього процесу у міністерському вимірі. Особливої актуальності ці питання набирають в умовах діджиталізації суспільства, посилення ролі цифрових технологій у житті людей. Постійний розвиток технологій спричинив розширення поля їхнього застосування. Інтеграція їх у нові сфери життя сприяла посиленню впливу цифрового виміру на інформаційне наповнення суспільних процесів. Починаючи зі 1950-х років, питання робототехніки, перспектив науково-технічного прогресу, кваліфікації штучного інтелекту поставали на регулярній основі. У 1980 роках додатковим елементом цифрової інфосфери стали відеоігри. Будучи, одночасно, і цифровим середовищем, і інфоприводом для новин із цифрової сфери, вони, першочергово, були представлені за допомогою гральних автоматів та консолей першого покоління. Розвиток індустрії відеоігор сприяв активній інтеграції останніх у повсякденне життя людей.

Перший період розвитку індустрії відеоігор був далеким від кваліфікованої інтеграції її елементів у виховні чи навчальні процеси. Жанрова спеціалізація, система вікових рейтингів, супровідний культурний контекст лише формувалися, і не могли послужити основою для початку співпраці у педагогічній сфері. Виникнення та розвиток Інтернету сприяли прискоренню означених процесів. Використання аватарів, нікнеймів, готових статусів стимулювали та продовжують стимулювати людей до більш активних процесів пізнання та самовираження. Причиною цього слугує ілюзія психологічної реальності, коли ситуації, які на глибинному рівні мають конвенційне соціальне

походження, вирішуються у віртуальному світі із активним залучення інших, часто сторонніх користувачів. Уже на цьому етапі розвитку інтернету сформувались його тісні зв'язки із ігровою спільнотою. Наявність правил, алгоритмів дій та системи призвів і заохочень є ознаками процесів ігрового характеру [2]. Спільність посилювала взаємний розвиток, стимулюючи до взаємодоповнення. Таким чином, підготовка медіаграмотних учителів буде неповною без якісного розуміння ролі відеоігор для сучасної педагогіки.

Опрацьовуючи індустрію відеоігор, необхідно підходити до цього питання дуже ретельно. Комплексність та інтегрованість відеоігрових процесів у сучасний суспільний контекст є набагато більшою, ніж було прийнято вважати. Вимога одночасного двовимірного існування (онлайн та офлайн) це не тимчасове явище. Швидка інтеграція інтернет технологій у економіку, ділове життя, державні послуги – сформувала цілісну систему існування. Ця система одночасно є окремим простором, який має власну структуру, правила та особливості та доповненням до існуючої матеріальної дійсності. Взаємодоповнення та спільна вигода закладають передумови довготривалої взаємодії із тенденцією до поглиблення. Викладання історії культури, культурології та подібних факультативних курсів також потребують модернізації відповідно до рамок заявленої проблеми. Дослідження у сфері культури все частіше визначають відеоігри, як новий жанр мистецтва. У окремих випадках мова йде навіть про еволюційний розвиток наративного мистецтва у лінії «література-кіно-відеоігри». Динамічний розвиток індустрії відеоігор та пов'язаних із нею досліджень лише закладають основи для подальших культурних, історичних, соціологічних пошуків.

Окремим напрямком підготовки майбутніх вчителів може стати використання елементів відеоігор у роботі із дітьми, що відстають, або потребують додаткової уваги, або мають особливі освітні потреби. Цей напрямок дослідження почав розвиватися наприкінці 2000-х, коли відеоігри стали невід'ємною частиною масової культури. Дослідники із Великої Британії, у процесах навчання дітей із особливими потребами, активно використовували

відеоігри. Успіхом стало подолання розриву у вікових навичках між учасниками експерименту та їх ровесниками [4].

Позиціонуючи відеоігрову індустрію, як невід'ємну складову медіаграмотності сучасного вчителя, варто обов'язково відзначити можливі негативні елементи, які також є частиною пов'язаних досліджень. Головні побоювання концентруються на питаннях шкоди здоров'ю дітей: психологічному та фізичному. Особливу увагу тут, традиційно, приділяють загрози звикання. Сильна залежність від цифрового контенту загалом, та від відеоігор, зокрема, можуть мати негативні наслідки для здоров'я та соціального життя. На даному етапі вивчення цієї сфери, дослідження ще не сформували єдиної системи поглядів на ці проблеми. Кожен із елементів є контроверсійним, має свою групу прихильників та певну вибірку досліджень. Станом на сьогодні, різко негативні наслідки залучення дітей до відеоігор є рідкісним явищем та свідчать про наявність проблем, які загострились, а не були викликані відеоіграми [5].

Українська педагогіка, у контексті української науки, відстає у питаннях дослідження ролі відеоігор, особливо їх прикладного значення. Соціологічні та філософські дослідження все частіше звертаються до питань цифрової інформаційної сфери, педагогічна наука також починає інтегруватися у ці процеси, але поступово та вибірково розвідками. У порівнянні із педагогікою розвинених країн, ситуація ще більш показова – перші дослідження відеоігор, як елементу освіти та світогляду школярів, там почали виходити вже у 1990-х роках. Зараз феномен відеоігор є об'єктом дослідження багатьох американських, канадських та європейських дослідників, окремі напрацювання у цій сфері демонструють і країни Азії. Загалом, увага дослідників до сфери зустрічі людини і технологій, була повернута ще із 50-х років ХХ століття. Перші дослідження були спрямовані на формування визначень, встановлення меж можливостей, створення понятійного апарату, розвитку перспектив використання. У той період ще не було цифрової суспільної доктрини, тому це не впливало значною мірою

на перебіг процесів та не формувало реальність, як на сучасному етапі, але це вже було характеристикою нового етапу в історії людства [1].

Підготовки педагогічних матеріалів для створення навчальної бази майбутніх вчителів, тісно пов'язана із дослідженнями суміжних галузей, не лише педагогіки. На певному етапі, головним об'єктом дослідження має виступати сама індустрія відеоігор. Жанрова специфіка відеоігор (багаторівневі ігри, ігри-симулятори, стратегії, браузерні ігри тощо) має різну аудиторію, різні ігрові рушії, розвиває різні здібності чи риси. Окремого доопрацювання потребує дослідження впливу відеоігор на особистісний розвиток дитини, її лідерські, когнітивні, аналітичні здібності. Деякі дослідники наголошують на важливості відеоігор для засвоєння моральних стандартів дитиною та вказують на можливість позитивної мотивації саме завдяки відеоіграм [3].

Підсумовуючи вищесказане, можна сформулювати наступні висновки. Підготовка сучасного, кваліфікованого і медіаграмотного вчителя це складний та комплексний процес. Наукова педагогічна база для таких процесів повинна неперервно розвиватися за рахунок актуальних та якісних досліджень. Формування у суспільній свідомості нового образу відеоігор, як повноцінного жанру мистецтва, відкриває повноцінну нову галузь, готову до її інтеграції у освітні процеси. За умов постійних динамічних перетворень, важливим є обмін досвідом із іноземними колегами та знайомство із сучасними науковими здобутками.

Література:

1. Безчотнікова А. С. Комп'ютерні та відеоігри як соціально-комунікаційний феномен. *Діалог: медіа-студії* 20. 2015. С. 246–255.
2. Іщук С. М. Інтернет-комунікації: інформаційний зміст та ігровий характер. *Вісник Національного Авіаційного Університету. Серія: Філософія. Культурологія*. 2008. № 2. С. 87–91.
3. Hoffman B., Nadelson L. Motivational engagement and video gaming: A mixed methods study. *Educational Technology Research and Development*, 2010, 58.3. С. 245–270.
4. Holmes J., Gathercole S. E., Dunning D. L. Adaptive Training Leads to Sustained Enhancement of Poor Working Memory in Children. *Developmental Science*, 12, F9-F15. 2009. URL: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-7687.2009.00848.x>
5. Rani A. Desai, PhD, MPH, Suchitra Krishnan-Sarin, PhD, Dana Cavallo, PhD, and Marc N. Potenza, MD, PhD//Video-Gaming Among High School Students: Health Correlates, Gender

*Давлетов О.,
кандидат історичних наук,
професор кафедри всесвітньої історії та
міжнародних відносин
Запорізького національного університету*

*Саламаха І.,
кандидат історичних наук,
доцент кафедри інформаційної економіки, підприємництва та фінансів
Інженерного навчально-наукового інституту імені Ю. М. Потєбні
Запорізького національного університету*

DIGITAL HISTORY: ПЕРСПЕКТИВИ Е-ПІДРУЧНИКА З НОВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ

XXI століття. У всьому цивілізаційному світі велика увага приділяється освіті. Освіті, починаючи з дошкільного віку і, безперервно, все життя (безперервна освіта). І, враховуючи те, що світ «прискорюється», переводячи все в електронні ресурси, першочерговим завданням багато країн вважає саме «прискорення» освіти завдяки інтерактивному навчанню.

В Україні на сьогодні є проблема з інтерактивним навчанням. В освіті є велика кількість підручників в паперовому форматі. Що стосується підручників з історії України – то їх кожен рік друкується по декілька тисяч примірників. Але, за великим рахунком, більшість цих підручників один від одного майже неможливо відрізнити. Більшість з них пишеться за єдиним форматом, переписуються одні й ті ж події стандартною академічною мовою. І це призводить до того, що учні в школах навіть не відкривають такі підручники. Їм просто нецікаво читати великі тексти, написані академічною мовою і відповідати на стандартні питання, які були сформовані ще в роки СРСР...

З такою ж проблемою зіштовхуються й інші держави у світі – не цікавість у навчанні, небажання читати тощо. Діти у всьому світі, в тому числі і в

Україні, – зараз належать до нової комунікативної культури. Вони набагато більше дивляться, а не читають (т.зване «кліпове мислення»). З-за цього між учнями та вчителем практично немає контакту, є відсутність взаємопорозуміння і чисельні складності з контролем з боку вчителя.

Основне завдання зараз в школі – зацікавити дітей, щоб для них навчання виглядало як якась пригода, а не носіння з собою десятка підручників і читання великих текстів...

Обсяг знань настільки виріс за останній час, що ніхто не зможе запам'ятовувати багато інформації. І ті завдання, які в школах даються дітям, вдома в більшості випадків виконують батьки.

Інтерактивні електронні підручники останнім часом активно впроваджуються в розвинутих країнах. Одною з перших країн стала Південна Корея, де ще 15 років тому розпочався проєкт «Розумна освіта». До речі, масове використання інтерактивних електронних підручників виявилось особливо ефективним в усуненні прірви при навчанні учнів з маленьких містечок і небагатих родин.

В США така ж програма з електронних інтерактивних підручників розпочалася близько 10 років тому. Одним з плюсів цих підручників в США називають те, що школи швидко отримують навчальні матеріали, які оновлюються в міру необхідності, а не за графіком перевидання.

Таким же шляхом пішли освітні системи Великобританії, Сінгапуру, та інших країн.

Більшість шкіл в Україні не здібні пристосуватися до сучасної дитини. Школи, які зрозуміли, що треба терміново перебудуватися – ще встигають за учнями... Такі школи не заставляють дитину все вчити на пам'ять. Навпроти – стимулюються дискусії, використовують комп'ютерні ігри, інтерактивне навчання, онлайн-навчання.

Сучасним дітям треба допомагати з навчанням, стимулювати зацікавленість...

На сучасному етапі розвитку освіти однією з проблем є забезпечення навчального процесу підручниками нового покоління.

Одним з основних елементів інформаційно-комунікаційних елементів є інтерактивний електронний підручник, де будуть розміщатися динамічні та інтерактивні матеріали.

Інтерактивний електронний підручник дозволяє надавати інформацію в динамічному вигляді, а також вести діалог з користувачем, в чому і є сенс інтерактивності.

Під час інтерактивного навчання у учнів підвищується мотивація, ефективніше засвоюється навчальний матеріал, формуються компетентності.

Підвищення мотивації учнів до навчання можна досягнути, використовуючи в інтерактивних електронних підручниках ситуацію для кожного учня.

Підвищення зацікавленості можливе при використанні інтерактивних вправ, де учень веде діалог не з викладачем, а конкретно зі «штучним інтелектом».

Самостійний пошук рішення наданого завдання досягається за рахунок ведення діалогу з інтерактивною системою і між самими учнями, без допомоги викладача.

Інтерактивна форма навчання спрямована, перш за все, на підвищення пізнавальної зацікавленості, активності учнів і мотивації до навчальної діяльності. Все це підвищує якість навчання учнів, а інтерактивні електронні підручники є основним інструментом цієї форми навчання.

Отже, 1. Теми з історії України – мають бути уніфіковані. Такі ж самі, як в Міністерській програмі [Всесвітня історія. Історія України. (Інтегрований курс). 6 клас. Всесвітня історія. 7–9 класи. Історія України. 7–9 класи. Всесвітня історія. 10–11 класи. Історія України. 10–11 класи. Навчальні програми для закладів загальної середньої освіти. Київ : HREC PRESS, 2022. 260 с.]

Але під час навчання повинна бути надана можливість, у разі необхідності, змінювати вчителем деякі фрагменти в темі. Наприклад, це може стосуватися додавання якихось відеодоповнень, мап, комп'ютерних ігор тощо.

Для цього повинна бути централізована база доповнень, з якої вчитель може брати для своїх уроків будь-які необхідні додаткові матеріали.

Також обов'язкова умова – швидкісний інтернет і доступність до централізованої бази додатків протягом 24 годин на добу.

2.1. Складові для заняття – ілюстрації, фото, мапи (інтерактивні), аудіо файли, відео фрагменти, міні комп'ютерні ігри, мультфільми, комікси, карикатури, фрагменти джерел.

2.2. По кожному класу – формується свій підручник. Поки – беремо підручники з Історії України. Формуємо групи викладачів – по класам, які й будуть займатися наповненням матеріалами. В залежності від ситуації – якщо, наприклад, ми бачимо, що підходимо до закінчення формування підручника з Історії України якогось окремого (наприклад, 8-го класу), ми його запускаємо в шкільне навчання.

2.3. З часом – переходимо на формування підручників з Всесвітньої історії. В ідеалі – зробити єдиний підручник з Історії, в якому основний упор буде робитися на Історію України, але з обов'язковим ознайомленням ситуації, яка в окремі періоди української історії була у всьому світі. Бо вивчення історії України окремо від всесвітньої історії призводить до нерозуміння учнями логічних зв'язків в загальній історії.

2.4. Електронні інтерактивні підручники (в смартфоні) мають бути схожі за дизайнерськими напрямками. Щоб формувалося в учнів єдність історії України (при переході з одного класу в наступний). Тобто – стиль, шрифт, перехід між електронними «сторінками», посилання, та інше повинно бути в єдиному дизайнерському стилі.

2.5. Домашні завдання. Офіційно відмовитися від такої назви «домашні завдання». Це викликає у більшості учнів небажання робити. Дім – для відпочинку від школи. Але, завдання в кожній темі повинні бути. Які? Це буде

обговорюватися при формування такого підручника. Наприклад – пройти якусь комп'ютерну гру-квест; «вдягнути» та «нагодувати» середньовічного лицаря; пройти шляхом битв Богдана Хмельницького 1648 року і, наприклад – ввіймати шпигуна в польському таборі, який здавав дислокацію козацьких військ під Жовтими Водами; побудувати оборону міста Чигирин проти татарських військ.

2.6. Домашні завдання – продовження. У учнів при «домашніх завданнях» повинен бути вибір. Не повинно бути стандартних завдань для всього класу, однакових питань чи ще чогось для учнів. Наприклад – Полтавська битва 1709 р. Хтось з учнів обирає себе в якості Карла 12, хтось – шведського лицаря, хтось – запорожського козака на боці Петра 1, хтось – Мазепою, хтось – козаком на боці Мазепи. У кожного свої завдання. Наприклад, у козака на боці Мазепи – знайти табір. Де знаходиться Петро 1 особисто і передати цю інформацію Мазепі. Учень, який, наприклад, обирає образ Петра 1, повинен сховатися від шпигунів Мазепи. І так далі.

2.7. Домашні завдання – продовження. Під час отримання таких різноманітних завдань, учень, паралельно з вивченням історичних подій, буде займатися й вивченням – математики (наприклад – сконструювати оборонну фортецю біля Батуріна), хімії – знайти і зібрати елементи рослинні, для приготування отрути, географії – похід князя Святослава... І так – всього іншого. Все це формується викладачами в групах по формуванню інтерактивних електронних підручників.

2.8. Інтерактивний електронний підручник – проєкт республіканського масштабу, в якому бере участь велика кількість людей – менеджери, вчителі, комп'ютерщики, маркетологи, тощо.

2.9. Ідея про формування груп викладачів-розробників підручнику. Як було сказано – це повинен бути масштабний проєкт. Ні в якому випадку, це не повинно бути «продуктом» вузького кола людей. Цей підручник повинен обговорюватися, прийматися широким загалом, а не «кулуарщиною». Це буде відрізнити його від «стандартних» підручників, які переписуються під різними

прізвищами, а суть не змінюється (не всі такі підручники, але, на жаль – більшість).

3. Як формуються групи викладачів – проєкт:

- Формується колегія людей, яка буде координувати цей проєкт (до 5 чоловік), серед яких обов'язково повинно бути медійне обличчя, яке постійно буде з'являтися в медіапросторі, спілкуватися з депутатами, політиками, співробітниками МОН;

- Робимо запит через соцмережі (в першу чергу Фейсбук, де є декілька груп, пов'язаних з освітою). Пропонуємо викладачів історії приєднатися до розробки такого підручника. Це, знов-таки – буде показником всебічності охоплення вчительської історичної спільноти. Хто з вчителів вважав себе обійденим в чомусь – можуть приєднатися і показати свій потенціал. Чому через соцмережі? Люди – викладачі – повинні бути хоча б мінімум обізнані, що таке інтернет, що таке комп'ютер, для швидкого спілкування, реагування. Робимо запит, наприклад – у травні 2023 р. До серпня дублюємо запити і формуємо перелік бажаючих.

- Починаючи з серпня 2023 р. – формуємо з переліку бажаючих – групи по класам (з 6-го по 11-й). Потім в цих групах формуємо групи – по темам в кожному класі. Все це – протягом серпня – першого тижня вересні.

- З вересня по грудень 2023 р. – починаємо в кожній групі обговорювати, пропонувати і формувати інтерактивні теми з завданнями. В кожній групі є куратор. Є – куратор по класам.

- До формування тем і завдань можна залучати учнів школи. Проводити якісь опитування, тестування – що їм цікаво і як їм цікаво. Яким чином це зробити – в групах вирішуємо. Плюс – можна залучати і батьків. Є активні батьки в соцмережах. Направимо їх активність у потрібному напрямі.

- Заводимо сторінку в соцмережах, де найцікавіші речі будемо викладати, щоб підігрівати зацікавленість в суспільстві.

- Паралельно з підготовкою тем – робота з програмістами. Програмне забезпечення IOS, Windows, Android. Як вони бачать цей проєкт. Як цей проєкт активізувати...

- Можливе проведення апробації деяких тем в декількох школах.

- З січня 2024 року по травень 2024 року – готуємо підручник, як продукт і запускаємо з вересня 2024 року в школах, наприклад НУШ.

- Групи, які працювали з наповненням цього підручника – не розпускаються. Продовжують працювати. Оцінюють, як теми «заходять» учням, що можна покращити, змінити. Після закінчення осіннього семестру – з грудня 2024 р. – обговорюємо, поширюємо, змінюємо. Заручаємо для цього вчителів, які працюють безпосередньо з учнями за новими електронними інтерактивними підручниками.

- Тобто, постійно, протягом року йде оновлення цього електронного підручника на наступний навчальний рік. Цей підручник – «живий», постійно оновлюваний. А не статичний, надрукований, який через максимум 5 років стає застарілим.

- Формується група, яка буде проводити навчання вчителів, як користуватися таким електронним інтерактивним підручником. Також ця група не є постійною.

- Під час проведення уроків з таким підручником йде використання інтернету, соціальних мереж, електронної пошти, тощо. Тобто, в учнів формуються компетентності.

Підсумовуючи, можна сказати, що при вдалому плануванні та зацікавленості з боку викладачів історії, є можливість провести в життя амбіційний та привабливий проєкт під умовною назвою – «Підручник в смартфоні».

Фактично, це призведе до революційної зміни у поглядах на підручники, на зміну методики навчання тощо. Все те, що вже давно декларується українськими керівниками освіти.

Завдяки новому електронному інтерактивному підручнику збільшиться зацікавленість учнів в історії України. А це призведе до формування серед молоді України – розуміння себе, як українця; до розуміння самоідентичності українського населення, виховання патріотизму серед громадян нашої держави тощо.

Література:

1. Huang K.-L., Chen K.-H., Ho C.-H. Enhancing Learning Outcomes Through New e-Textbooks: A Desirable Combination of Presentation Methods and Concept Maps. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2014. Vol. 30. № 5. PP. 600–618.
2. Dobler E. E-Textbooks: A Personalized Learning Experience or a Digital Distraction? *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. 2015. Vol. 58, № 6. PP. 482–491.
3. Gerhart N., Peak D., Prybutok V. R. Encouraging E-Textbook Adoption: Merging Two Models. *Decision Sciences: Journal of Innovative Education*. 2017. Vol. 15. № 2. PP. 191–218.
4. Thomas K. F. Chiu. Introducing Electronic Textbooks as Daily-Use Technology in Schools: A Top-Down Adoption Process. *British Journal of Educational Technology*. 2016. Vol. 48. № 2. PP. 524–537.
5. Spencer R., Comeau E., Matchett B., Biderman M., Doria N., Joy P., Numer M. Interactive E-Texts and Students. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*. 2020. Vol. 43. № 1. PP. 258–287.
6. Almekhlafi A. G. The effect of E-books on preservice student teachers' achievement and perceptions in the United Arab Emirates. *Education and Information Technologies*. 2020. № 26 (1). PP. 1001–1021.
7. Lai C. Integrating e-books into science teaching by preservice elementary school teachers. *Journal of Education in Science, Environment and Health*. 2016. № 2 (1). PP. 57–66.
8. ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ. ІСТОРІЯ УКРАЇНИ. (Інтегрований курс). 6 клас. ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ. 7–9 класи. ІСТОРІЯ УКРАЇНИ. 7–9 класи. ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ. 10–11 класи. ІСТОРІЯ УКРАЇНИ. 10–11 класи. Навчальні програми для закладів загальної середньої освіти. Київ: HREC PRESS, 2022. 260 с.

Золотарьова К.,
студентка 2 курсу
Запорізького національного університету

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Як стверджують американські вчителі, потужний навчальний простір – це там, де навчання неоднобічне. Воно відбувається у всіх аспектах [5]. Треба створити такий простір, щоб учні мали мотивацію навчатися. Ми вважаємо, що найкраще навчання у сучасній школі відбувається за допомогою мультимедіа. Мультимедійні технології – це сукупність сучасних засобів аудіо-, теле-,

візуальних і віртуальних комунікацій, що використовуються в процесі організації, планування та управління різних видів діяльності [1].

Мультимедіа поділяють на два середовища: лінійне та інтерактивне. До першого середовища відносять кіно, тобто ми не можемо вплинути на нього. До другого типу ми можемо віднести презентації, онлайн-вікторини тощо. Тобто людина бере участь у поданні інформації і може її дещо видозмінити якщо це потрібно [1].

Основною метою мультимедійного уроку є зацікавленість учнів. На нашу думку, історію як предмет у школі можна порівняти із казкою. Її можна подати так, що не лише здобувачі освіти будуть мати бажання вивчати історію як науку, а і викладачі удосконалювати свої навички. Для того, щоб це зробити, важливо використовувати мультимедіа на різних етапах уроку, але не на кожному. Медіа слід застосовувати раціонально, щоб не було нагромадження й учні змогли сприймати інформацію.

Сучасну школу у XXI столітті неможливо уявити без інформаційних мультимедійних технологій. З кожним тижнем, місяцем, роком все більше і більше починають застосовуватися інновації на уроці. Їх можна використовувати на різних етапах уроку та у різних цілях. Наше завдання показати яким є потужний навчальний простір за допомогою застосування мультимедійних технологій.

Інноваційне навчання спрямоване на те, щоб стимулювати новаторські зміни в культурі, соціальному середовищі. «Воно орієнтоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також до здібності співробітництва з іншими людьми. Інноваційне (лат. innovation – оновлення, зміна) навчання – спирається на динамічні зміни в навколишньому світі, навчальна та освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості» [2, с. 4].

Відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях – усе це є специфічними особливостями інноваційного навчання.

На сучасному етапі розвиток освіти відбувається у контексті «глобальних освітніх тенденцій» [2, с. 4] таких як:

- вплив освіти на особистісний розвиток, можливість саморозкриття особистості;
- адаптація освітнього процесу до запитів і потреб особистості
- значущість освіти для індивіда і суспільства [2, с. 4].

Усі ці течії говорять нам про те, що головна функція освіти – розвиток людини як особистості. Важливо говорити про те, що суспільству майбутнього потрібні люди, які здатні критично мислити, мають творчі нахили, володіють актуальними знаннями, мають високу моральність, відповідальні та налаштовані на самореалізацію.

Також варто зазначити, що інноваційність розглядають не тільки як налаштованість на застосування нового та налаштованість на сприйняття, а безпосередньо як відкритість [2, с. 7].

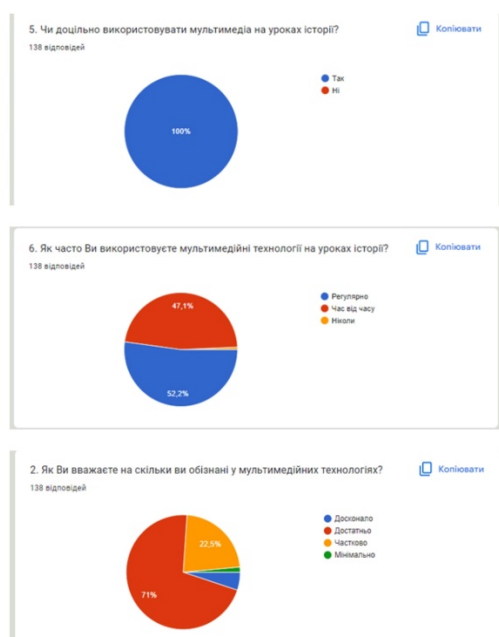
Якщо викладачі на уроках будуть подавати матеріал за допомогою медіа, а саме фото, відео, анімації, звуку, то ми матимемо такі переваги, як якість та кількість. Якість полягає в тому, що матеріал можна подати із візуальним супроводом, а не просто описати словами. Кількість – мультимедіа мають набагато вищу інформативну щільність. До прикладу вчитель може написати текст на сторінку і розказати його за хвилину-дві. В той же час можна зробити відео, яке буде повноекранним і вмістить набагато більше інформації [4]. Не дарма є прислів'я, що «краще один раз побачити, ніж мільйон разів почути». Інформація на слух гірше сприймається, ніж візуально, саме тому так важливо використовувати мультимедіа на уроках.

З приводу важливості використання мультимедійних технологій на уроках історії у закладах середньої освіти ми звернулися до експертної думки викладачів, методистів, науковців тощо. Для зазначеної аудиторії було

розроблено опитування, у якому найголовнішими питаннями були: «Чи важливо використовувати медіа на уроках історії?», «Чи варто їх використовувати на всіх етапах уроку?».

Опитування було розпочато 20 січня 2023 року, проводилось у професійних освітянських спільнотах Facebook за допомогою інтернет-ресурсу Google Forms, у якому взяли участь 138 освітян з різних куточків України. Було розміщено 10 питань різного характеру стосовно мультимедійних технологій в освіті.

Питання №5 і №6 (див. мал. 1) нам показали, що абсолютно усі вчителі вважають доцільним використовувати мультимедіа на уроках історії. На жаль, лише половина (52,2%) освітян використовують їх на своїх уроках, але припускаємо, що проблема в тому, що лише 5,1% досконало обізнані у використанні інформаційних технологій (питання №2) [3].



Мал.1. Опитування на тему «Застосування мультимедійних технологій на уроках історії у закладах середньої освіти»

Наступним нашим завданням є показати як на практиці можна застосовувати мультимедіа на уроках історії. Вони є універсальними, бо застосовуються на різних етапах уроку, а саме:

- під час актуалізації знань, умінь, навичок;

- під час перевірки домашнього завдання
- під час викладу нового матеріалу;
- під час рефлексії, тощо.

Вступ та актуалізація опорних знань учнів – це етап, на якому вчитель повинен організувати учнів. Від цього буде залежати подальша робота класу. Це має бути за принципом «швидко і чітко». Можна використати питання, які будуть стосуватися історичних подій [6], типу «Чи пам'ятаєте ви, що...?», «Згадайте...», «Як ви розумієте...?».

На даному етапі уроку ми вважаємо, що не варто застосовувати мультимедіа. Тут слід обмежитись лише усним опитуванням для того, щоб «освіжити у пам'яті» та закріпити знання з попередньої теми. Можна вважати, що це – блиц-опитування, яке займе лише декілька хвилин часу на уроці. Таким чином, вчитель зможе з'ясувати наскільки учні засвоїли матеріал, а також визначити де є «прогалини» та як подалі можна буде організувати роботу на уроці.

Перевірка домашнього завдання – етап, на якому найкращими вправами ті які спрямовані на перевірку дат вивченого періоду, або карта, що стосується теми, або видатні постаті. Найефективнішим способом є перевірка за допомогою тестів, вікторин. Такі ресурси як Learning Apps, Quizlet допоможуть це зробити.

Learning Apps містить потужний набір перевірок різного формату. Абсолютно до кожного предмету в школі там можна знайти безліч завдань. Якщо з поданих вправ, ви не змогли відшукати те, що припаде до душі саме вам, то за допомогою цього ресурсу можна створити власну вікторину, кросворд або ребуси.

Що стосується ресурсу Quizlet – це безкоштовний сервіс, який допомагає легко запам'ятати інформацію за допомогою учбових карток. Вчитель може створити на кожен клас навчальний модуль і здійснювати перевірку пройденого матеріалу за допомогою цього ресурсу. Для учнів існують такі режими: «Картки», «Заучування», «Тест», «Підбір». Цей портал спрямований не лише на виконання, перевірку заданого матеріалу, але і на заучування нового.

Щоб здобувачі легко могли знайти те завдання, яке їм потрібно виконати, можна згенерувати QR-код і вивести його на екран або інтерактивну дошку, щоб учні лише за декілька кліків змогли швидко відсканувати та перейти до виконання завдання.

Третя фаза уроку – це пояснення нової теми, виклад основного матеріалу. Головна проблема полягає в тому, що вчитель прагне пояснити усе і іноді не розраховує на те, що занадто багато інформації школярі можуть не сприймати. У цьому випадку нам також стають в нагоді мультимедіа. Пропонуємо основний матеріал подавати за допомогою презентацій Power Point. Це найзручніший ресурс для використання. На уроках історії дуже зручно використовувати слайд шоу для показу карт, таблиць, видатних постатей, відеооглядів певної місцевості, графічних малюнків.

Пропонуємо використати таблиці та схеми. По-перше, візуально учні краще сприйматимуть інформацію. По-друге, такий варіант зрозумілий та зручний. По-третє, виклад матеріалу за допомогою графічних малюнків та таблиць – це цікавий процес.

Наступним етапом уроку є узагальнення й систематизація вивченого матеріалу. В даний момент можна вирішувати проблемні питання та ставити запитання один одному [4]. Можна провести усне мініопитування за допомогою якого вчитель зрозуміє на яких питаннях треба ще зупинитися, а які зрозумілі учням.

П'ятий етап уроку – висновки та домашнє завдання. Рекомендуємо провести підсумки роботи за допомогою таких питань як «Що нового дізналися на уроці?», «Що ви зрозуміли із даного уроку?», «Яку нову дату для себе ви сьогодні вивчили?», тощо [6].

Домашнє завдання ми пропонуємо вивести на інтерактивну дошку, або презентацію завершити слайдом, де є вказівки щодо роботи вдома. У свою чергу для викладача це зручно тим, що поки здобувачі пишуть він має час пояснити незрозумілі моменти.

Отже, використання мультимедіа є важливим на уроках історії. Занадто просто і нецікаво як і для здобувачів освіти, так і для викладачів слухати або викладати (відповідно) новий матеріал «сухо». Учні не сприйматимуть такий формат подання інформації, а вчителям одноманітність не буде приносити задоволення від викладання. Історія – це цікава наука про минуле життя людства і викладачам важливо не лише розказати про нього, а і показати та зацікавити школярів. Сьогодні у сучасній школі це набагато простіше зробити за допомогою мультимедійних технологій. Інколи ми асоціюємо ХХІ століття із словом «можливості». А якщо у нас є «можливості», то чому нам ними не скористатися?

Література:

1. Гонцова В. В., Орлик О. В. Інформатика та інформаційні технології : студентська наукова конференція // Сучасні мультимедійні технології. Одеса, 2015. С.76–79. URL: <http://dSPACE.oneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3021/1/%D0%A1%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BD%D1%96%20%D0%BC%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%B9%D0%BD%D1%96%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97.pdf>
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2004. 351 с. URL: <https://eltutor.at.ua/Podskazki/Dychkivska.pdf>
3. Золотарьова К. М. Застосування мультимедійних технологій на уроках історії у закладах загальної середньої освіти. Запоріжжя, 2023. URL: <https://forms.gle/CiGGW7V9T6pm1Bar9>
4. Пищик О. В. Методика використання мультимедіа-технологій на уроці. *Класному керівнику. Усе для роботи.* ВГ «Основа». № 2 (50), 2013. URL: https://pavlicktamara.ucoz.ua/publ/metodichna_skrinka/metodika_vikoristannja_multimedia_tekhnologij_na_uroci/3-1-0-17
5. Рейч Дж., Сенгі П. Впровадження інновацій в школах. *Опис потужного навчального простору.* 2018. URL: https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:MIT+LIS101+2018_T3/courseware/8eef39463af44250ae4b860f4dc7d745/78ad56b9ed2840708b694def29b00659/?child=first
6. Педагогічна практика (методичні рекомендації для здобувачів рівня вищої освіти бакалавр спеціальності «історія та археологія»): методичні рекомендації. Запоріжжя : ЗНУ, 2019. 24 с. URL: https://sites.znu.edu.ua/interactiv.edu.lab//Posibnykyz2019/praktika_2019.pdf

*Казаков Г.,
кандидат історичних наук,
провідний фахівець відділу
методології навчання і наукових досліджень
Вищої школи публічного управління*

*Точиліна І.,
вчитель II категорії,
аспірантка кафедри джерелознавства,
історіографії та спеціальних історичних дисциплін
Запорізького національного університету*

ВИКОРИСТАННЯ МЕРЕЖІ ТІКТОК ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ З ІСТОРІЇ: ЗАГАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ

Соціальні мережі стали невід'ємною складовою сучасного світу. Сторінки у різних соціальних-мережах є у більшості публічних осіб (актори, співаки, політики), організацій, підприємств. Більшість освітніх установ через соціальні мережі публікує новини про заходи, які відбуваються, власні досягнення тощо. Незважаючи на той факт, що більшість соціальних мереж встановлюють віковий діапазон, коли користувач може зареєструватися в ній, на практиці його доволі легко обходять. Як наслідок, діти з 10-12 років вже стають їх активними користувачами. Навіть більше, сучасна молодь є залежною від соціальних мереж та проводять в них тривалі проміжки часу, зменшуючи таким чином час на навчання, саморозвиток тощо. Особливої популярності серед дітей займає соціальна мережа «ТікТок», яка дозволяє ділитися короткими відео, більша частина з яких розважального характеру. Враховуючи сучасний розвиток інформаційно-комунікативних технологій, принципи свободи слова та поваги до приватного життя, викоринити соціальні мережі з життя дитини стає неможливим. Тому, на наш погляд, доречним є використання їх у навчальному процесі, зокрема, і вищезгаданий «ТікТок», який має педагогічний потенціал, як для очної, так і дистанційної форми проведення шкільних занять.

Метою розвідки поставлено визначити методи використання соціальної мережі «ТікТок» у навчальній діяльності на уроках історії у середній та старшій школі.

Про педагогічний потенціал мережі «TikTok» в педагогічних та наукових колах почали говорити відносно нещодавно. Наявний доробок на сьогодні складає здебільшого праці вчителів-практиків у форматі різних вебінарів. У науковому колі подана тема, а особливо в контексті уроків історії, є недосліджуваною.

TikTok – це мультимедійна платформа для створення та онлайн-обміну аматорськими відеокліпами. Простими словами, TikTok – це розважальний додаток для зйомки, монтажу, редагування, декорування та публікації відеороликів тривалістю до 60 секунд. Відео наповнені численними фільтрами, улюбленою музикою, анімацією та цікавими спецефектами.

TikTok – це мобільний продукт, функціонування якого ґрунтується на технології машинного навчання з метою інтегрувати можливості штучного інтелекту в постійно зростаюче використання мобільного Інтернету [0].

Говорячи про використання досліджуваної соціальної мережі на уроках історії, можемо виокремити дві складові: по-перше, це його використання з боку сторони, що навчає (вчителя), по-друге тих, хто навчається (учнів).

Найпростішим способом використання мережі в освітньому процесі є застосування його як джерела наочності на уроці. В основі TikTok лежить візуалізація, а сама мережа дозволяє створювати короткі відеозаписи до однієї хвилини тривалістю. В цьому контексті вчитель має значний потенціал у використанні додатку як джерела візуалізації, використовуючи його, як свого роду заміну презентації, або демонструючи короткі відеозаписи для того, щоб «розбавити» свою розповідь. Так, на уроці історії вчитель може продемонструвати у ході своєї розповіді якийсь фрагмент документального або художнього фільму, підкріплюючи слова певним візуальним рядом. Це сприятиме кращому запам'ятовуванню інформації учнями, створенню певних асоціативних образів. До того ж, формат TikTok, з одного боку, не перевтомлює зорові рецептори школярів, а з іншого – дозволяє уникнути демонстрації невідповідного матеріалу, який вчитель може вирізати з пропонованого

фрагменту (зайву інформацію, художній вимисел, або через вікові обмеження). Допомагає цьому й функція призупинення запису, яка наявна в «ТікТок».

Однак, якщо вищезазначений спосіб використання є можливим у різних відеоредакторах, то в ТікТок вчитель має змогу створити власне хвилинне відео для ознайомлення дітей з відповідним матеріалом на уроці. Завдяки ТікТок вчитель може компонувати реальні відео, відеофрагменти, фотоматеріали, створюючи унікальний продукт, який може зацікавити дитину. Так, доволі ефективним, на наш погляд, є демонстрація в такий спосіб динаміки територіальних змін або певних подій на карті. Самі картинки (відео) можуть супроводжуватися аудіально (голосом вчителя, вирізками з інших аудіофайлів або ж компіляцією різних голосів), але в педагогічному плані більший ефект матимуть короткі тези. Додавання до цих висловлювань певної анімації привертатиме увагу до них школяра.

Ще одним плюсом такого формату є той факт, що не всі класи обладнані проекторами, а з ноутбука переглядати відео у великій аудиторії є проблематичним, при цьому три чверті школярів мають смартфон, тим самим діти не тільки матимуть доступ, але й використають телефон з користю на уроці (адже сьогодні значна кількість дітей замість слухати вчителя грає на телефоні в ігри або ж переглядають ті самі соціальні мережі).

Якщо попередній приклад стосувався очного навчання, то в ході дистанційної роботи ТікТок може стати і як основне джерело у ході онлайн-заняття, так і у якості джерела позакласної роботи. Створюючи власний акаунт, вчитель може презентувати додаткові матеріали, які розширюватимуть знання дитини з теми, що вивчалась, зацікавлять її у подальших розвідках. Це є доречним, оскільки в онлайн-урок, який за тривалістю є меншим офлайн-заняття, вчитель має не тільки презентувати нову тему, але й провести комунікацію з учнями, що зменшує кількість матеріалу, який можливо опрацювати. Демонстрація окремим ресурсом певних «цікавинок» в такому випадку є доречним виходом з ситуації. Роботу з ТікТок-акаунтом можна давати, як свого роду домашнє завдання, а розміщення в кінці відео якогось питання або завдання

не тільки продемонструє, хто реально додивився відео до кінця, але й перевірить їх уважність та засвоєння матеріалу.

Вчитель може створювати контент і як свого роду відображення теми уроку, де у формі хвилинних тез буде висвітлено основна думка, поняття, дати, які школярі мають запам'ятати та в яких мусять орієнтуватися. У такому разі не тільки ті діти, що були на уроці, в короткій формі ознайомляться з темою, але й ті, хто не зміг відвідати онлайн-урок. При такому варіанті роботи, учні можуть переглянути відео необмежену кількість разів і добре запам'ятати інформацію. Вміщувати весь урок в одне відео є недоречним, враховуючи обсяги тем шкільного курсу історії. Таке застосування відео не тільки не сприятиме засвоєнню матеріалу, але й є нереалістичним. Найкраще робити 3-4 відеозаписи з окремих підтем уроку.

Звісно, такий формат підготовки уроків містить низку недоліків, головним з яких виступає те, що підготовка відео для кожного класу займатиме тривалий час. Враховуючи необхідність підготовки матеріалу для онлайн уроку, перевірку виконаних робіт, ведення навчального TikTok-каналу є проблематичним. Окрім того, виникає питання, як надавати відео. Завантаження відео для всіх класів в один акаунт створить певну мішанину, як наслідок діти будуть переглядати все разом, не визначаючи, що саме стосуються їх курсу. Найкращим виходом із ситуації є створення окремих акаунтів для кожного класу, але це, знову ж таки, за рахунок вільного часу вчителя.

Як альтернативу, вчитель може порадити учням інші тематичні акаунти в TikTok, як додаткове джерело інформації. Зміст поданих акаунтів, перед подачею їх має бути апробованим вчителем. Але такі акаунти не спираються на навчальну програму і не допоможуть дитині засвоїти тему, є радше дорадчими.

Інший варіант роботи полягає в тому, що вчитель не сам створює відео в TikTok, а надає у ньому завдання школярам. Завдання полягають у створенні учнем (або групою учнів) власного відео з теми, яка вивчається. Варто враховувати, що створення відеоматеріалу у TikTok має бути не основним завданням, а додатковим (творчим). Не всі діти мають бажання, засоби та вміння

це зробити. Розміщення таких завдань у закритій групі класу дозволить переглянути їх також й іншим учням. Результати можна обговорити офлайн або в коментарях під відео. У випадку, якщо вчитель хоче залучити увесь клас для створення відео, то можливо організувати групову роботу. Групу мусить створити сам вчитель, адже він врахує різнопланові групи, враховуючи не дружні стосунки між школярами, а їх уміння та інтереси.

При створенні відеоматеріалу школярами в TikTok вчитель мусить оцінювати не спосіб подачі, а лише змістовну наповненість. Оцінити наскільки учні зрозуміли вивчений матеріал, наскільки зрозуміло його подали у своєму відео.

Водночас, створення відеоматеріалів має відбуватись із дотриманням низки вимог:

– вчитель має пояснювати учням небезпеки, пов'язані з порушенням приватності (тобто не публікувати відеозаписи з особами, які не дали на це особистої згоди);

– алгоритми застосунку, як і інших соціальних мереж, побудовані таким чином, щоб якомога довше утримувати вашу увагу, тому варто стежити за витраченим на нього часом;

– оскільки учні є неповнолітніми, вчителі не мають права їх знімати/викладати відео в соціальні мережі без дозволу батьків [0].

Таким чином, в умовах диджиталізації освіти, вчитель може використовувати мережу TikTok в освітньому процесі як додатковий елемент уроку, допоміжний ресурс у ході дистанційного навчання та у якості джерела для творчої самореалізації школярів. На уроках історії відеоролики у TikTok дозволяють вмістити ключові тези теми, що вивчається. Особливо актуальним він є для демонстрації певної динаміки в історичних процесах, демонстрації загальної картини. Правильна та цікава подача матеріалу шляхом використання TikTok сприятиме зацікавленню серед школярів більш детальному ознайомленню із шкільним курсом історії.

Література:

1. Онлайн-навчання: Як застосовувати TikTok у школі? URL: <https://www.schoollife.org.ua/onlajn-navchannya-yak-zastosovuvaty-tiktok-u-shkoli/> (дата звернення 08.03.2023)
2. TikTok – що це таке і чому він такий популярний URL: <https://termin.in.ua/tiktok/> (дата звернення 08.03.2023)

*Коляда І.,
доктор історичних наук,
професор кафедри методології та методики навчання
суспільних дисциплін Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова*

*Орел Д.,
студентка бакалаврату
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова*

ТЕХНОЛОГІЯ «ВЕБ-КВЕСТ» ЯК ФОРМА ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ У 6-Х КЛАСАХ

Сучасну школу важко уявити без інформаційних технологій, а здобувачів освіти без гаджетів та соціальних мереж. В умовах інформаційного суспільства, вчитель має бути готовим до інновацій та використовувати їх, постійно підвищувати свій педагогічний досвід. Професійна компетентність педагога є не лише сумою теоретичних знань та вміння їх репродукувати у певному обсязі згідно з правилами, а також мотивом і засобом розвитку навичок практичних дій в інформаційному суспільстві. Одним із варіантів використання інтернету на уроках історії в 6-х класах є веб-квест, який можна віднести як до методу проблемного навчання, так і до методу проєктного навчання одночасно.

Quest в перекладі з англійської мови – тривалий цілеспрямований пошук, який може бути пов'язаний з пригодами або грою. Під терміном веб-квест розуміють процес пошуку інформації на визначену тему в інформаційному просторі Word Wide Web [1, с. 1].

У працях Ю. Машбиця, В. Зінченка, Н. Тализіної досліджувалися психолого-педагогічні аспекти використання інформаційних технологій у

навчальному процесі. Однією з сучасних ІКТ є технологія web-quest (веб-квест). Дана технологія створена в США в 1995 році дослідниками Б. Доджем і Т.Марчем, які вперше визначили методичні вимоги для гіпертекстового веб-квесту. Існує ряд досліджень вчених щодо застосування веб-квестів в дистанційному навчанні (Г. Шаматонова), в контексті підвищення якості підготовки фахівців різного профілю (Я. Биховський, С. Мешкова, В. Силантьєв) [3, с. 9].

Проблемі розробки та використання Web-квестів у навчальному процесі присвятили свої доробки М. Андрєєва, О. Гапєєва, Б. Додж, Т. Марч, М. Шаповалова, В. Шмідт та ін.

В. Кругліков називає такі принципи інтерактивного навчання, на яких базується і Web-квест технологія: індивідуалізації, гнучкості, елективності, контекстного підходу та розвитку співробітництва [4, с. 56]. П. Сисоєвим та М. Євстигнєєвим встановлено, що Web-квест є найскладнішою з низки інформаційно-комунікаційних технологій, таких як Hotlist, Treasure Hunt, Multimedia Scrapbook, оскільки у ньому можна вирішувати комплексні навчальні завдання, а відтак і формувати різноманітні мовленнєві та дослідницькі вміння, професійні якості [5].

Технологія веб-квест, використовуючи інформаційні ресурси Інтернет і інтегруючи їх у навчальний процес, допомагає ефективно вирішувати цілий ряд компетентностей: використання ІКТ для вирішення професійних завдань (в т.ч. для пошуку необхідної інформації, оформлення результатів роботи у вигляді комп'ютерних презентацій); самонавчання; робота в команді (планування, розподіл функцій, взаємодопомога, взаємоконтроль), тобто навички командного рішення проблем; вміння знаходити декілька способів рішення проблемної ситуації, визначити найбільш раціональний варіант [1, с. 2].

Веб-квести стимулюють розвиток логічного мислення, привчає здобувачів освіти розмірковувати над завданням, різнобічно оцінювати ситуацію, аналізувати інформацію.

Важливою умовою успішної роботи в проєктній технології квест-уроку є наявність комп'ютерного обладнання з підключенням інтернет-послуги.

Такі форми роботи як вікторини, тести, ребуси, схеми, кросворди та інші, часто використовуються як завдання для Web-квесту, їх можна розробити та виконувати за допомогою мережі Інтернет. Можна створювати і різноманітні дидактичні ігри, використовуючи додаток LearningApps.org, для створення стрічки часу – time.graphics, myHistro та інші.

Для створення онлайн тестів можна використовувати такі додатки – Kahoot, Socrative, ClassMarker, Plickers, Майстер тест, Твій тест та інші, для ребусів – rebus1/ua, для кросвордів – cross.highcat.org/, puzzlecup.com, для пазлів – JigsawPlanet [2, с. 139].

Створення та проведення квестів є нескладним процесом, що не потребує завантаження додаткових програм або одержання специфічних технічних знань та навичок – необхідним є лише комп'ютер, з доступом до мережі Інтернет та творче мислення [2, с. 137].

Веб-квест складається із основних елементів: вступ, де вказуються терміни виконання завдання, окреслюється вихідна мета; посилання на Інтернет – ресурси, у яких розміщено необхідний для веб-квесту матеріал. Це можуть бути електронні адреси, сайти, тематичні форуми а також бібліотечний фонд; поетапний опис виконання завдання: принцип підбору інформації, її обробки і групування (наприклад, в схему, в графік, в записник тощо); висновки, які мають містити узагальнений лаконічний презентаційний матеріал, шляхи подальшого практичного застосування отриманих результатів або навичок [6, с. 5]

Робота здобувачів освіти в такому варіанті проєктної діяльності, як веб-квест, урізноманітнить навчальний процес, зробить його живим і цікавим. Веб-квест є одним з популярних і сучасних видів освітніх Інтернет-технологій. При використанні веб-квесту у навчанні підвищується мотивація учнів до вивчення дисципліни, з одного боку, і до використання комп'ютерних технологій у навчальній діяльності, з іншого [1, с. 2].

Отже, можна виділити такі етапи роботи з веб-квестом: 1) командний етап. На цьому етапі здобувачі освіти знайомляться з основними поняттями з обраної теми, матеріалами аналогічних проєктів. Розподіляються ролі в команді: по 1-4 людини на 1 роль; 2) рольовий етап. Цей етап представляє собою індивідуальну роботу в команді на загальний результат. Учасники одночасно, відповідно до обраних ролей, виконують завдання; 3) завдання. Цей етап, по-перше, включає в себе пошук інформації по конкретній темі та розробка структури звіту. По-друге, це створення матеріалів та доопрацювання матеріалів для звіту; 4) Підсумковий етап. Команда працює спільно, під керівництвом вчителя, відчуває свою відповідальність за результати дослідження. За результатами дослідження проблеми формулюються висновки та пропозиції; 5) відкрите оцінювання власної роботи і роботи колег дозволяє вчитися бути коректними у висловлюванні зауважень, визначати найцікавіші знахідки у виконаних завданнях, формулювати власні критерії оцінювання [1, с. 10].

Ключовим розділом будь-кого веб-квесту являється детальна шкала критеріїв оцінки, спираючись на яку, учасники проєкту оцінюють самих себе, товаришів по команді. Цими ж критеріями користується і учитель.

У 6-х класах можна використовувати WEB-квест майже на кожному уроці історії. На мою думку, доцільно буде використати їх при розгляді таких тем: «Трипільська культура на землях України», «Основні стоянки та пам'ятки первісних людей на території України», «Історичні джерела про скіфів», «Греко-перські війни», «Підкорення Греції Македонією» та інших.

Отже, WEB-квест – це сучасна технологія, що включає пошукову діяльність учнів із застосуванням нових інформаційно-комунікаційних засобів. Використання технології WEB-квесту, зокрема на уроках історії України, дозволить створити умови для успішного формулювання і розвитку у здобувачів освіти інформаційно-цифрової компетентності. Як вже зазначалося вище, умовою WEB-квестів є наявність обладнання та інтернет-доступу. В умовах воєнного стану, постійних повітряних тривогах та нестабільного інтернету – використання WEB-квестів стало більш важким. Але навіть попри такі складні

умови українські вчителі-герої шукають шляхи вирішення цих проблем та намагаються якомога цікавіше та сучасніше навчати дітей.

Література:

1. Блідар І. М. Посібник для формування нових знань і навичок щодо використання сучасних ІТ-технологій. Веб-квест як педагогічна технологія. Кропивницький, 2017. 68 с.
2. Інноваційні педагогічні рішення у початковій освіті: І-66 зб. наук. праць [за заг. ред. / О. А. Федій, відпов. ред. Ю. Г. Павленко] / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : Видавець Шевченко Р. В., 2018. 145 с.
3. Квасова Ю. Ю. Веб-квест як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів. Лисичанськ, 2016.
4. Кругликов В. Н. Принципы интерактивного обучения. М., 1998.
5. Навички 21 століття. URL: [http://uspjh.iteach.com.ua/for-trainers/ treasury/21century](http://uspjh.iteach.com.ua/for-trainers/treasury/21century).
6. Сергеєва С. М. Технологія веб-квест, як засіб самоосвіти сучасного педагога. Лисичанськ, 2016.

*Лозован В.,
студентка 1 курсу магістратури
Миколаївського національного університету
імені В. О. Сухомлинського*

НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА ТА ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

У сучасному світі освіта є потужним чинником розвитку особистості, формування її духовної культури, інтелекту та майбутнього творчого потенціалу.

Невідповідність індустріальної освітньої парадигми культурним викликам сучасного суспільства вимагає від освітньої системи запровадження теоретико-методологічної основи організації навчального процесу в умовах нової української школи.

Професор Грем Пайк з Міжнародного інституту глобальної освіти (Торонто) вважає, що сучасні вчителі повинні володіти такими здібностями: дивитися на світ, бачити різноманітність світу та цікавитися іншими культурами, викладацька діяльність їх завжди спрямована на майбутнє; вчителі використовують широкий спектр методів навчання; вони зацікавлені у формуванні цілісної особистості; намагаються узгодити спосіб подачі змісту з самим змістом; створюють впевненість учнів у своїх силах [5].

Сучасні реформи та зміни в освітній сфері в контексті реалізації Концепції Нової української школи спонукають українських учителів історії досліджувати та створювати нові способи організації освітнього процесу.

Одним із таких шляхів є впровадження інноваційних методик навчання в практику українських учителів історії.

Історія – це, по суті, процес мислення, заснований на минулих свідченнях, надання людині можливості вільно пересуватися в історичному просторі, озброює її знанням історичного досвіду і тим самим дає змогу самостійно оцінювати сучасні політичні та соціальні процеси. Отже, парадигма сучасної шкільної історичної освіти полягає не лише в пасивному вивченні фактів, дат, імен і місць.

На цьому етапі найважливішими цілями навчання в цілому та історичної освіти зокрема є: розвиток в учнів самостійності та самоорганізації, уміння відстоювати власну позицію та формування високого рівня громадянсько-правової особистості та культури, готовність до співпраці та розвиток творчої активності, толерантність до чужої думки, вміння вести діалог, шукати та знаходити значущі компроміси, ініціативність, уміння працювати з іншими, працювати в команді та вчитися разом, оцінювати явища та вирішувати проблеми, планувати, вчитися самостійно і, таким чином, набувати та обробляти інформацію.

При викладанні історії в контексті реалізації концептуальних завдань НУШ уроки історії мають сприяти формуванню вміння учнів аналізувати та оцінювати історичні факти, події та явища для визначення їх впливу на сьогодення.

Сучасний учитель історії працює в умовах полікультурного та глобалізованого суспільства, яке порушує актуальні педагогічні проблеми, «делікатні» теми створюють виклики в його діяльності, значущість яких полягає в необхідності навчати сьогодення, вивчаючи особливості минулого.

Реалізація нових завдань у контексті реалізації концепції НУШ потребує нових підходів, які залучають індивідуальність навчання учнів відповідно до

їхніх потреб та інтересів. Цей підхід, відомий у навчальній літературі як гуманістичний або дослідницький, ґрунтується на метафорі – розгляді навчального процесу як вільного росту та розвитку живих істот. Відповідно, як зазначає сучасний методист О. Баханов, головним завданням педагогів є сприяння активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти та створення умов для їх самоосвіти, а не пасивне виконання наказів учителів. Метою вивчення історії України має бути не отримання колекції фактів, теорій тощо, а зміна характеру учня шляхом самостійного вивчення [1].

Виходячи з концепції НУШ, реалізація цих завдань має лягти в основу організації історичної освіти в школі, яка передбачає формування практичних умінь і навичок, таких як відкриття інформації, аналіз, інтерпретація та оцінка інформації, відображення явищ і процесів суспільного життя, встановлення подій, формування, висловлювання й обґрунтування власної точки зору, формулювання висновки. Усе це потребує використання дослідницьких методів навчання [4].

Змістовна освіта має реалізовуватися через реалізацію знань, діяльності та ціннісних компонентів оцінювання, творчої роботи, інтегрованої між дисциплінами, та позакласної діяльності [3].

З метою набуття учнями історичної та інших компетентностей під час вивчення історії України організовується науково-дослідна діяльність відповідно до державних вимог до освітньої підготовки здобувачів освіти.

У педагогіці під методологією дослідження (принципами, методами дослідження) розуміють спосіб організації пошуково-творчої діяльності здобувачів освіти для вирішення їх нових завдань. Тобто ці проблеми вирішені суспільством і наукою, але школярі цього ще не знають. Під час роботи студенти знайомляться з основними методами дослідження історичних наук, розуміють суть цих наявних методів, набувають уміння самостійно здобувати нові знання, вивчати історичні події та процеси через аналіз документів [1].

Українські вчителі історії, які постійно перебувають у пошуку інноваційних методів навчання, ефективного засвоєння знань і застосування

знань у реальному житті, можуть використовувати практичні заняття як спосіб організації самостійної дослідницької діяльності здобувачів освіти.

Курси історії передбачають обов'язкові практичні роботи. Такий вид діяльності створює вчителям історії найсприятливіші умови для організації дослідницької роботи учнів на уроках історії України [3].

Особливістю вивчення історії є те, що воно виключає експеримент у буквальному сенсі й має справу з історичними фактами, зафіксованими в джерелах. Тому сучасний вчений і методист О. Баханов зазначав, що учні не можуть безпосередньо впливати на об'єкт дослідження, постійно змінюючи умови, як у природному експерименті. Але вони можуть аналізувати джерела з різних точок зору, залучаючи нові, щоб зробити висновки, які вважають розумними [1].

Також О. Баханов слушно зазначав, що метою практичних занять є не стільки вивчення певної навчальної теми за допомогою історичних матеріалів, скільки розвиток певних умінь, умінь і навичок, виховання учнів, стимулювання пізнавальної активності і самостійності [1].

Специфіка історії як навчальної дисципліни безсумнівно впливає на зміст, структуру та організацію навчальної програми. Тому об'єктом дослідження уроку історії є історичне джерело. Сучасне джерелознавство виділяє сім типів: письмові, речові, етнографічні, усні, словесні, фото та звукозаписні документи [2, с. 45].

Останнім часом коло джерел для дослідження на уроках історії значно розширилося за рахунок додавання фотографій, карикатур, рекламних плакатів тощо. Основою організації роботи над такими історичними джерелами є їх самостійний аналіз, який здійснюється за спеціальними дослідницькими завданнями [1].

На стику XX – XXI ст. історична наука приходять до висновку, що головною характеристикою минулих подій і процесів усіх періодів історії є особа з надзвичайними організаторськими здібностями чи інтелектом, громадською ініціативою чи активним статусом, даром, талантом чи здатністю стати

державним діячем, письменником, художником. Самореалізація персонажів із перерахованими даними, як правило, вписує їх у тло часу та сторінки історичної хроніки. Вони стають історією завдяки відомим заслугам, досягненням або неперевершеним результатам. Тобто антропоморфізм минулого, як актуальне завдання сучасного історичного дослідження, передбачає відтворення галереї відомих людей не в традиційному викладі пересічної біографії, а в поглибленому дослідженні особистісно-індивідуального змісту через конкретну особу або групу людей, пов'язаних між собою родинними, професійними чи іншими зв'язками.

Література:

1. Баханов О. Дослідницька робота учнів як складова сучасного навчання історії в школі. URL: <https://cutt.ly/AMmHTx2> (дата звернення 22.10.2022).
2. Калакура Я. Структура спеціальних історичних дисциплін як підсистеми історичної науки. Спеціальні історичні дисципліни: питання теорії та методики. 2004. № 11. С. 37-52. URL: <https://cutt.ly/MMmHPmc> (дата звернення 22.10.2022).
3. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення 22.10.2022).
4. Старовойтенко І. Просопографія: підходи до трактування змісту наукової дисципліни в історіографії. *Спеціальні історичні дисципліни: питання теорії та методики*. 2006. № 13. С. 6-27. URL: http://resource.history.org.ua/publ/sid_2006_13_1_6 (дата звернення 22.10.2022).
5. Lamy S. L. Basic Skills for a World of Transition. Promising Practices in Global Education: A Handbook with Case Studies / Ed. by R.E. Freeman. N.Y., 2001.

РОЗДІЛ IV
ВИКЛИКИ У ВИКЛАДАННІ ІСТОРИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ
ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Біла С.,
кандидатка історичних наук,
доцентка кафедри всесвітньої історії та
спеціальних історичних дисциплін
Дрогобицького педагогічного університету
імені Івана Франка*

*Гриценко Г.,
кандидатка історичних наук,
доцентка кафедри всесвітньої історії та
спеціальних історичних дисциплін
Дрогобицького педагогічного університету
імені Івана Франка*

ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ УСНОЇ ІСТОРІЇ У
ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ, ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ: ДО
ІСТОРІОГРАФІЇ ПРОБЛЕМИ

Подання учнівських та студентських наукових робіт на всеукраїнські конкурси наукових робіт із залученням матеріалів, здобутих завдяки застосуванню методу усної історії, є сталою традицією для українських освітян. Однак не всі ці роботи виконані на належному науковому рівні і враховують методичні рекомендації до такого роду досліджень [8, с. 42]. Очевидно, що практикуючі педагоги та науковці не завжди спрямовують учнівство та студентів до застосування методологічної та дидактичної літератури з правильною організацією і проведення інтерв'ю та опрацювання усних спогадів. Разом з тим теоретичні засади та значення використання методу усної історії в науковому та освітньому дискурсах висвітлені у величезній кількості праць. В Україні функціонують численні наукові центри та інститути усної історії, Українська асоціація усної історії, успішно реалізуються масштабні наукові проєкти, під час яких досліджуються усні наративи, періодично проводяться науково-практичні конференції, науково-методичні семінари, присвячені проблемам та

перспективам усно-історичних студій, розроблені навіть робочі програми з навчальних дисциплін «Усна історія» [13; 7; 6; 1; 2]. Відтак нагальною є потреба узагальнення накопиченого досвіду українських науковців про методичні засади ефективного застосування усно-історичних досліджень в освітньому процесі середньої та вищої школи.

Метою нашого дослідження є проаналізувати доробок українських науковців, присвячений розробці методичних порад щодо застосування методу усної історії як інструменту організації дослідницької діяльності учнів та студентства при вивченні історії повсякдення, регіональної історії у новітню добу.

Однією з перших в незалежній Україні розробила методичні рекомендації для студентів та аспірантів з організації та проведення усно-історичних досліджень сучасна очільниця української асоціації усної історії – Г. Грінченко. Науковиця лаконічно та доступно виклала поради щодо підготування, організації, проведення інтерв'ю; оформлення супровідних документів до нього та правила транскрибування. Слушними є зауваги авторки, що у біографічному та проблемному інтерв'ю обов'язковими мають бути 2 етапи, зокрема, біографічна розповідь респондента та наративні запитання. На переконання авторки, є 2 основних принципи, яких слід дотримуватися дослідникам при проведенні вільного наративного інтерв'ю: прихильне ставлення до людини, в якій береться інтерв'ю, та невторчання у біографічну розповідь [4, с. 16]. Г. Грінченко виокремила основні види наративних запитань, які слід застосовувати на другому етапі інтерв'ю: «запитання-уточнення, запитання-розширення, запитання-персоналізація, запитання-деталізація та сценарне запитання» [4, с. 17]. В іншій розвідці вчена детально проаналізувала теоретико-методологічні засади дослідження біографічних інтерв'ю, розроблені іноземними науковцями Ф. Шутце та Ф. Розенталь [5]. На підставі глибокого осмислення та критичної оцінки напрацювань зарубіжних науковців Г. Грінченко стверджує, що «при аналізі та інтерпретації автобіографічних наративних інтерв'ю акцент має робитися на тих методах, що ґрунтуються на

розгляді інтерв'ю не як інструменту для передачі істини, а як засобу, умови та контексту конструювання змісту, надання значення власному досвідові, (само)інтерпретацій та (само)презентацій оповідача...» [5, с. 73-74]. Заслугою Г. Грінченко є переклад праці Г. Розенталь, в якій представлені цінні методичні поради щодо проведення біографічного інтерв'ю [19]. У 2021 р. за редакцією Г. Грінченко та інших членів Української Асоціації усної історії (Г. Боднар, Н. Отрищенко та інші) вийшов збірник наукових праць, присвячений проблемам методології та методики усно-історичних досліджень, їх академічної та культурно-освітньої практик [22].

О. Кісь також дійшла до висновків, на основі дослідження досвіду закордонних колег, що головним завданням усної історії є розроблення таких прийомів, «які заохочуватимуть людину сказати щось невимовне» [7, с. 19]. Адже основною метою усної історії, як відзначила вчена, не є пряма реконструкція історичних явищ на основі розповідей свідків подій та встановлення історичної правди [7, с. 17]. Основний метод усної історії – автобіографічне інтерв'ю, на думку вченої, відображає індивідуальне бачення оповідачем пережитих подій, значення цих подій для нього, сприяє розумінню причин та мотивації певних вчинків, цінностей, особистісних переконань, бажань і прагнень, страхів, усталених моделей поведінки і навіть сокровених (прихованих) речей та думок конкретної особи, а відтак, і певного соціуму [7, с. 17]. На переконання дослідниці, інтерв'юер, як репрезентант певної науково-суспільної інституції, має мінімально впливати на оповідача, але разом з тим має уміти налагодити з ним контакт, створити атмосферу відкритості та приватності (при цьому інформант має знати, кому саме буде адресована його розповідь) [7, с. 20]. О. Кісь слушно зауважує, що основне завдання інтерв'юера полягає в тому, щоб «допомогти людині розкритися...» [7, с. 18].

Найбільш популярними серед освітян є методичні рекомендації щодо застосування методу усної історії в шкільній практиці, розроблені Ю. Волошиним та Л. Лебдушкою [9]. Адже, в рамках реалізації міжнародного проекту «відкрита школа» ними були проведені масштабні семінари-тренінги

про особливості застосування методу усної історії для учнів, студентів, вчителів, викладачів багатьох навчальних закладів України. Автори підкреслили вагомe значення використання методу усної історії для розвитку критичного мислення школярів, формування ключових та фахових компетентностей [9, с. 11]. Використання методу усної історії в освітньому процесі, на погляд науковців, формує позитивну мотивацію учнівства до вивчення нових (позапрограмових) аспектів новітньої історії та історії певного регіону, забезпечує реалізацію міжпредметних зв'язків, застосування нових форм навчання в позаурочний час [9, с. 13]. У праці підкреслюється, що основною ідеєю усно-історичних проєктів є відкрити учнівству «новий погляд на історію, що відрізняється від офіційних схем, які створюються професійними істориками», сформуванi уявлення про індивідуальну пам'ять найближчого оточення та родинного кола. Слушними є зауваги авторів про те, з якими труднощами можуть зустрітися школярі під час самостійної роботи над біографічним інтерв'ю, зокрема, пов'язані з особою та віком оповідача, його бажанням оцінити життєві ситуації з позицій сьогодення, певні комунікативні та лінгвістичні проблеми [9, с. 16-17]. У додатках автори подали детальні рекомендації з організації та проведення наративного біографічного інтерв'ю, яке, на їх думку, повинно передбачати такі етапи, як попередню розмову з оповідачем, початкову розповідь оповідача, наративні запитання та запитання на знання та розуміння [9, с. 23]. Цінними є наведені авторами поради щодо правил транскрибування інтерв'ю, а саме – оформлення тексту, застосування приміток, позначення змін у ситуації інтерв'ю [9, с. 24-25].

Т. Пастушенко охарактеризувала основні візії становлення усної історії як наукового напрямку та методичні засади використання усно-історичних досліджень в освітньому процесі [16; 17]. Слушними є зауваження науковиці про те, що усно-історичні дослідження використовують міждисциплінарну методологію та практику, їх основним методом є інтерв'ю [17, с. 4-7]. Основною проблемою такого роду досліджень є проблема інтерпретації інтерв'ю та використання результатів аналізу інтерв'ю у наукових студіях [17, с. 10].

Заслугою Т. Пастушенка є коротка характеристика способів запису різних видів інтерв'ю [17, с. 7-8].

І. Коляда відзначив актуальність застосування усної історії у краєзнавчих дослідженнях і виробленні в учнівства науково-дослідницьких компетентностей. Методист зауважив, що основними проблемами та недоліками учнівських досліджень, поданих на всеукраїнський конкурс наукових робіт МАН, в яких застосовувався метод усної історії, є недостатній рівень аналізу та інтерпретації записаних учнями інтерв'ю, використання матеріалів інтерв'ю в якості ілюстрації до скомпільованих опублікованих праць, невідображення у відібраних матеріалах морального та психологічного стану респондентів, фрагментарність та неякісний рівень паспортизації усно-історичних джерел [8, с. 41, 43]. Цінними є поради науковця про потребу наукового консультування учнівства, ознайомлення їх з методологічною літературою, методами аналітичного узагальнення інтерв'ю [8, с. 43]. І. Коляда розробив також і методичні рекомендації для ефективного проведення інтерв'ю, наголосивши на необхідності проведення підготовчої роботи, пояснення інтерв'юерами оповідачам значущості їхніх розповідей та спрямованості на певну цільову аудиторію, потреби формулювання не навідних, а уточнюючих запитань та належного транскрибування матеріалів інтерв'ю.

Т. Нагайко розробив методичні рекомендації для студентів історичних факультетів щодо застосування методик усної історії та охарактеризував здобутки усно-історичних досліджень, проведених зусиллями так званих непрофесіоналів: краєзнавців, громадських діячів, учнів шкіл [11]. Вчений відзначив, що в одній з шкіл Переяслава-Хмельницького такого роду дослідження здійснювалися у межах роботи краєзнавчого гуртка та реалізації чесько-українського проекту з усної історії [12, с. 11, 16]. Слушними є зауваги науковця про те, що учнівські усно-історичні дослідження можуть стати підґрунтям для подальших академічних студій [12, с. 16].

Львівські науковці Центру усної історії (Г. Боднар, В. Качмар, О. Лукачук) розробили для студентів-істориків Львівського університету програми

поглиблених інтерв'ю з детальними опитувальниками про різні аспекти новітньої історії, історії повсякдення радянської доби, повсякдення трудових емігрантів кінця ХХ – початку ХХІ ст., військових дій в Афганістані, антитерористичної операції на Сході України тощо. Автори стверджують, що їхні програми інтерв'ювання максимально спрямовані на заохочування респондента до вільного нарративу [10, с. 24]. Цінними є поради науковців про потребу інтерпретації слів оповідача під час проведення інтерв'ю за допомогою прийому перефразування його слів: «тобто ви вважаєте, що..» [10, с. 25]. На думку дослідників «інтерв'юер має враховувати не лише те, «що», але й «як» розповідають йому респонденти» [10, с. 25], тобто враховувати емоції, переживання, певні перестороги. Позитивом посібника є те, що автори розробили методичні рекомендації щодо організації напівструктурованого проблемного інтерв'ю, вказали обов'язкові складові супровідної документації, оформлення протоколу та опису інтерв'ю, запису біограми респондентів [10, с. 61-73].

Важливими є публікації, в яких автори діляться досвідом, досягненнями та проблемами застосування усно-історичних досліджень у практиці культурно-освітніх закладів та установ. С. Проскурова відзначає вагомий дослідницький потенціал методу усної історії при проходженні студентами етнографічної практики [18]. Л. Синявська та О. Мазур навели фрагменти інтерв'ю з остарбайтерами та зауважили такі особливості реалізації методу усної історії у шкільній практиці: недотримання учнями суворих правил, проведення переважно біографічних інтерв'ю, організація інтерв'ювання з найближчими родичами, виховання у школярів толерантності до людей старшого покоління, можливості позбавлення від стереотипів тоталітаризму [21]. Ю. Сало відзначила, що запорізькі школярі брали участь у виконанні усно-історичних проєктів, присвячених Євромайдану, російсько-української війні. У 2019–2020 рр. місцевий Центр туризму та краєзнавства організував етнографічні експедиції, під час яких школярі записували інтерв'ю та навчалися оформлювати супровідну документацію [20; 15]. Н. Отріщенко слушно зауважила, що в усно-історичних

дослідженнях слід чітко розрізняти терміни «оповідач», «респондент», «інформант», «учасник дослідження» [15, с. 67]. Науковиця відзначила нагальну потребу обов'язкових аналізу, інтерпретації, презентації усно-історичних досліджень [15, с. 72]. На основі методичних рекомендацій Н. Отріщенко сформулював свої дидактичні поради з підготовки та проведення інтерв'ю О. Ярощук [23]. І. Нерода рекомендує при проведенні відеоінтерв'ю з літніми людьми, з метою створення сприятливої атмосфери, залучати родичів та демонструвати зразки раніше проведених інтерв'ю із знайомими [14]. Прикметно, що авторка у публікації розмістила QR-коди, якими учні можуть скористатися при складанні запитань до інтерв'ю, організації технічного процесу відео інтерв'ювання [14]. О. Горчакова акцентує, що усно-історичні дослідження надають учням можливість формувати історичну пам'ять, зберегти свідчення пересічних людей, усвідомити цінності людей старшого покоління [3].

Отже, представлений історіографічний огляд засвідчив актуальність та перспективність усно-історичних досліджень в освітніх практиках середньої та вищої школи. Розглянуті методичні рекомендації, викладені у напрацюваннях науковців, потрібно використовувати педагогам та здобувачам освіти.

Література:

1. Боднар Г. Робоча програма «Усна історія» для студентів за напрямом підготовки 0203 Гуманітарні науки, спеціальністю 032-історія та археологія. Львів, 2018.
2. Гончарова Н. Робоча програма «Усна історія: засади, джерела, методи» для студентів за напрямом підготовки 01 Освіта/Педагогіка Гуманітарні науки, спеціальністю 014 Середня освіта (Історія), 032-історія та археологія. Ізмаїл, 2019.
3. Горчакова А. «Усна історія», як засіб формування історичної пам'яті здобувачів освіти старших класів. URL: <https://genezum.org/library/usna-istoriya-yak-zasib-formuvannya-istorychnoi-pamyati-zdobuvachiv-osvity-starshyh-klasiv>
4. Грінченко Г. Усна історія: Методичні рекомендації з організації дослідження: Для студентів і аспірантів. Х.: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2007. 28 с.
5. Грінченко Г. (Авто)біографічне інтерв'ю в усноісторичному дослідженні: до питання про теорію наративного аналізу. *Схід – Захід: Іст.-культ. зб.* Вип. 11–12: Спец. вид.: Усна історія в сучасних соціально-гуманітарних студіях: теорія і практика досліджень / За ред. В. Кравченка, Г. Грінченко. Харків: ТОВ «НТМТ», 2008. С. 59 – 76.
6. Грінченко Г. Усна історія в пострадянських дослідницьких практиках (на прикладі сучасних Білорусії, Росії та України) / Грінченко Г.Г., Реброва І.В., Романова І.М. *Український історичний журнал.* 2012. № 4. С. 172–187.

7. Кісь О. Усна історія: становлення, проблематика, методологічні засади. *Україна модерна*. Львів-Київ, 2007. Число 11. С. 7–21.
8. Коляда І. Метод усної історії у науково-дослідних роботах з історичного краєзнавства учнів-членів МАН України: проблеми та перспективи використання. *Історія в рідній школі*. 2019. № 6. С. 40–43.
9. Лебдушка Л., Волошин Ю. Жива історія – метод усної історії в школі. Полтава: [Б. в.], 2016. 28 с.
10. Навчальні матеріали до запису поглиблених інтерв'ю в рамках виконання науководослідного завдання з курсу «Історія України другої половини ХХ – початку ХХІ століття» / Упорядники Г. Боднар, В. Качмар, О. Лукачук. Львів, 2017. 76 с.
11. Нагайко Т. Методичні рекомендації з організації та проведення наукових досліджень з питань вивчення історичного минулого сільських населених пунктів засобами усної історії [для студентів історичних факультетів] / Т.Ю. Нагайко, А.О. Іваненко. Переяслав-Хмельницький, 2005. 33 с.
12. Нагайко, Т. Проблеми застосування усного нарративу у непрофесійному дослідницькому середовищі. Усна історія: проблеми Усні спогади як інструмент вивчення історії та перспективи використання нарративних джерел в історичних наукових дослідженнях: збірник матеріалів семінару методистів, керівників наукових відділень суспільно-гуманітарного профілю МАН України (м. Київ, 15 травня 2019 року). Київ, 2019. С.12–17.
13. Нагайко Т. Усна історія в Україні: традиція і сучасні практики. *Усно-історичні дослідження: сучасні тенденції, напрямки та перспективи* [Електронний ресурс] : зб. матеріалів V Міжнар. наук.-практ. конф. 25–26 жовт., Вінниця, 2016. 160 с.
14. Нерода І. Відеоінтерв'ю як метод дослідження усної історії на прикладі проекту «Раритетні професії» «Як записати розповіді про невимовне, якщо твоїм респондентам за...70». URL: <https://competition.novadoba.org.ua/cases.php>
15. Отріщенко Н. Публічні усноісторичні проекти в Україні: між «наданням голосу» й інструменталізацією. *Слухати, чути, розуміти: усна історія України ХХ – ХХІ століть*. зб. наук. праць. Київ, 2021. С.59–77
16. Пастушенко Т. Метод усної історії та усноісторичні дослідження в Україні. *Історія України*. 2010 № 17/18. С. 10–15.
17. Пастушенко, Т. Усна історія як науковий напрямок та методика використання в навчальному процесі. *Усна історія: проблеми та перспективи використання нарративних джерел в історичних наукових дослідженнях: збірник матеріалів семінару методистів, керівників наукових відділень суспільно-гуманітарного профілю МАН України* (м. Київ, 15 травня 2019 року). Київ, 2019. С. 4–11.
18. Проскурова С. Дослідницький потенціал методу усної історії. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Серія : Історичні науки. 2011. Вип. 14. С. 285–294.
19. Розенталь, Г. Цілюща дія розповідання історій: до питання про умови розповідання історій у контексті дослідження та терапії. *Схід – Захід: Іст.-культ. зб.* Вип. 11–12: Спец. вид.: Усна історія в сучасних соціально-гуманітарних студіях: теорія і практика досліджень / За ред. В. Кравченка, Г. Грінченко. Харків: ТОВ «НТМТ», 2008. С. 42-58.
20. Сало Ю. Використання методу усної історії в позашкільному навчальному закладі: досвід КЗ «Центр туризму» ЗОР. *Усна історія: теорія і практика досліджень на сучасному етапі : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. 29–30 жовт. 2020 р., м. Вінниця / Упр. культури і мистецтв Вінниц. облдержадмін., Вінниц. ОУНБ ім. К. А. Тімірязєва. Вінниця, 2021. С. 54–57.*
21. Синявська Л., Мазур О. Використання методу усної історії при вивченні теми «Україна в роки Другої світової війни. Остарбайтери» у шкільному курсі історія України. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін*. 2017. №4. СумДПУ. С. 134–137.
22. Слухати, чути, розуміти: усна історія України ХХ–ХХІ століть : зб. наук. праць/ за наук. ред. докторки істор. наук Г. Грінченко. Київ: ТОВ «АРТ КНИГА», 2021. 352 с.

23. Ярошук О. Оцифровані спогади, або як творити усну історію. URL: http://ms.detector.media/web/online_media/otsifrovani_sporadi_abo_yak_tvoriti_usnu_istoriyu/

*Гончарова О.,
кандидатка історичних наук,
доцентка кафедри історії України
Харківського національного
педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*

ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ ЯК ГОЛОВНЕ ЗАВДАННЯ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Питання історичної пам'яті на сучасному етапі є одним з найбільш актуальних та обговорюваних в українській науковій та суспільно-політичній думці. У сучасній гуманітаристиці існує багато визначень цього поняття. Часто історичну пам'ять тлумачать як процес збереження та відтворення минулого досвіду, розумову здатність підтримувати спогади про важливі історичні події, особливу форму соціальної свідомості, набір знань та уявлень суспільства про загальне минуле [17, с. 26-27]. Найбільш доцільно все ж визначати її як особливе, соціокультурне явище, яке постійно розвивається й містить набір знань, думок, оцінок, переконань та уявлень про події, явища та процеси минулого, що утворюється за допомогою конкретних соціокультурних дій та практики. Якщо з теоретичною складовою справи розвиваються на високому рівні, то практичний стан справ у цій галузі показує, що ефективність та якісний рівень роботи не повністю відповідають вимогам сьогодення. В першу чергу це обумовлено відсутністю державної концепції формування національної пам'яті. Події, пов'язані із Революцією Гідності та збройною агресією Російської Федерації проти України, що розпочалась 2014 року, ще раз продемонстрували, що в українському суспільстві відсутня єдина модель історичної пам'яті. Це перешкоджає його консолідації як цілісної політико-культурної спільноти, чим досить вправно змогла скористатись російська сторона. Цією обставиною Російська Федерація скористалась й під час підготовки та проведення

повномасштабної війни, розв'язаної нею 24 лютого 2022 року, використовуючи у якості інструменту для розгойдування ситуації, роз'єднання суспільства, політичних маніпуляцій окремі сторінки історії, щодо яких відсутнє одностайне трактування. Тож, це ще раз довело, що для повноцінного розвитку суспільства необхідно провадити державну політику пам'яті, яка забезпечить націю від культурного, світоглядного, політичного розшарування.

Історична пам'ять, становлячи основу, ментальне ядро суспільної свідомості, забезпечує усвідомлення нацією самої себе, того, що вона має свою історію, робить свій внесок у розвиток світової цивілізації [15, с. 35]. Її значення можна порівняти з ідентифікаційним кодом, необхідним для підтримки соціокультурної ідентичності народу. Так, наприклад, ще у XIX столітті засновник філософії лібералізму Джон Стюарт Мілль говорив, що «найпотужнішим з усіх є ідентичність політичних попередників; наявність національної історії, а отже, загальні спогади; колективна гордість і приниження, радість і жаль, пов'язані з тим, що сталося в минулому» [8, с. 39]. Культурна та інтеграційна функція колективної історичної пам'яті значною мірою пояснюється її психічною природою, глибинними основами колективної свідомості, з якої й виростає історична свідомість. Однак ми вважаємо, що крім «психічних гарантій» необхідні додаткові зусилля для підтримки належної історичної пам'яті, здатної забезпечити соціокультурну ідентичність.

Формування історичної пам'яті відбувається двома шляхами. З одного боку, мимоволі й спонтанно під дією людей, які є її носіями, й проявляється у сприйнятті історичних традицій, звичаїв, легенд, приказок, казок, а також поведінкових стереотипів. З іншого боку, історична пам'ять формується свідомо, систематичною та цілеспрямованою діяльністю соціальних інститутів (держави, структур громадянського суспільства, церкви, літератури та мистецтва тощо). Основною та найвпливовішою інституцією, що здійснює формування та підтримку історичної пам'яті, є держава. По-перше, вона має потужні важелі як для створення каналів, так і для контролю над ними. Серед таких каналів: заклади освіти, історичні музеї, архіви та бібліотеки, пам'ятні знаки та пам'ятки,

об'єкти культурної та історичної спадщини, топоніми, державні символи, історичні законодавчо встановлені державні свята, пам'ятні дати тощо. Окрім цього, формуючи історичну політику, держава відповідає за організацію та проведення академічних досліджень історії. Одне з завдань, що зараз потребує її значних зусиль, – формування у молоді патріотичних почуттів і свідомості на основі історичних цінностей та розуміння ролі нашої країни у долі світу [16, с. 223]. З огляду на це, держава, щоб змусити усі канали ефективно працювати, повинна розробити та послідовно реалізовувати єдину стратегію формування історичної пам'яті молодого покоління.

У формуванні історичної пам'яті як ідентифікаційного коду нації вищі навчальні заклади покликані відігравати особливу роль, адже саме вони займаються підготовкою майбутньої національної еліти. Безумовно, основи етнічної ідентичності та знання основних подій вітчизняної історії у молодого покоління закладаються в школі. На думку П. Вербицької, молода людина повинна «не лише отримувати знання про історичні події, але й бути готовою до конструктивного діалогу з представниками різних культур, носіями різної історичної пам'яті, виробити толерантне ставлення до них, повагу до їхніх поглядів та уподобань» [2, с. 254]. Проте, на думку дослідників, у шкільному віці ще слабо розвинені здібності, які б забезпечили такий рівень сприйняття історичної інформації. За таких обставин, саме у вищі слід провадити систематичні та цілеспрямовані заходи з формування історичної пам'яті. Велику роль в цьому процесі повинні відігравати дисципліни гуманітарного циклу, ключову роль серед яких посідає історія України [9, с. 159]. Саме в межах цієї дисципліни здійснюється виклад історії нашої країни, її славетних сторінок, формуються колективні уявлення про певну духовну спорідненість, єдність історичної долі українського народу. Каналом трансляції історичної інформації виступають лекції та семінарські заняття, рекомендована викладачем для самостійного опрацювання навчальна та допоміжна література.

Попри важливість викладання вітчизняної історії у вищих навчальних закладах, з боку урядових інституцій провадилися заходи, що засвідчували

недооцінку її ролі у процесі формування єдиної політичної нації. Особливо виразно це було продемонстровано 2009 року. З одного боку, протягом цього року Міністерство освіти і науки України затвердило «Концепцію національного виховання студентської молоді» і «Концепцію національно-патріотичного виховання молоді», у яких було визначено комплекс заходів патріотичного виховання підростаючого покоління як складової частини національної безпеки України [13; 14]. Одночасно з цим міністр освіти і науки І. Вакарчук виступив з ініціативою відмінити викладання історії України на неісторичних факультетах у вишах, замінивши її курсом «Історія української культури» [1]. Однак хвиля обурення, що прокотилась українським суспільством, не дала реалізувати ці задуми [3]. Навпаки, наказом МОН України №642 від 09 липня 2009 р. «Історію України» та «Історію української культури» було включено до переліку нормативних дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки бакалаврів [12]. Та вже 25 листопада 2014 року цей наказ було відмінено наказом МОН України за підписом міністра освіти і науки С. Квіта [11], а у 2015 році листом МОН №1/9-120 від 11.03.2015 р. закладам вищої освіти було запропоновано на власний розсуд ділити 12 кредитів ЄКТС між непрофільними предметами, «що формують компетентності з історії та культури України, філософії, української мови» [7]. Науковці це рішення зустріли негативно [5], та їх думка на цей раз була проігнорована. Тож не дивно, що у 2015/2016 навчальному році з навчальних планів багатьох вищих навчальних закладів дисципліну «Історія України» прибравали, а у деяких значним чином скоротили її обсяг.

Після такого рішення у Харківському національному педагогічному університеті здобувачам неісторичних спеціальностей замість курсу «Історія України» було запропоновано курс «Україна: історія та сучасні реалії». Це інтегрований курс, що утворився шляхом поєднання двох дисциплін «Історія України» та «Історія української культури». На виклад політичної історії України в цьому курсі виділено лише 20 аудиторних годин. В такому вигляді ця дисципліна викладається й сьогодні. Цього часу замало для ознайомлення

здобувачів із історичним процесом у всій його суперечливості та сформувати світоглядні концепції та патріотичні почуття, національну свідомість, виховати політичну культуру та громадянські якості. Частково це компенсується заходами виховного характеру, фундаментальні принципи, основні напрямки та форми якої визначені «Концепцією виховної роботи на 2021–2025 рр.» [6]. Для проведення виховної роботи використовуються різні форми: лекції-екскурсії, наукові конференції, різноманітні студентські проекти, долучення до волонтерського руху тощо. Завдяки цим заходам увага здобувачів звертається на актуальні питання сьогоденної суспільно-політичної ситуації, обговорюються актуальні теми української історії, культури, мови. Здійснення такої роботи стало важливою просвітницькою та виховною місією науково-педагогічного колективу університету. Однак цього замало, бо в ході таких заходів досить важко сформувати цілісне уявлення про історичні віхи, які пройшла Україна на шляху до державності. Особливе значення це має з огляду на те, що мова йде про підготовку майбутніх вчителів, які, працюючи в школі, самі будуть тими, хто формуватиме особистість підрастаючого покоління, його національну ідентичність.

Спроби викладачів вузів, науковців довести, що за умови розпочатої Російською Федерацією гібридної війни проти України виключення курсу історії України з переліку обов'язкових є згубним, напшовхувались на стіну нерозуміння з боку державних структур. Невирішеність цього питання залишила його на порядку денному. Тож, повномасштабне вторгнення Російської Федерації в Україну 24 лютого 2022 року знову змусило повернутися до завдань формування патріотизму, національної ідентичності, конструювання історичної пам'яті. Прийшло розуміння того, що саме у вищих формується майбутня еліта, від поглядів якої на історичне минуле нашої країни залежить майбутнє української державності. Перший крок у напрямку виправлення ситуації вже зроблено. У червні 2022 року Міністерством освіти і науки затверджено перелік заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року. Одними з важливих завдань документом

визначаються: посилення інтересу до історії українського народу у підростаючого покоління, формування громадянської самосвідомості «на прикладах героїчної боротьби Українського народу за самовизначення і творення власної держави, ідеалів свободи, соборності та державності» [10]. Найкращим чином сприяти цьому може саме курс «Історія України», який доцільно повернути до переліку обов'язкових предметів у закладах вищої освіти. Противники здійснення такого кроку як аргумент на свою користь знову висувають тезу про те, що ця дисципліна в достатньому обсязі викладається в школі. Однак, слід звернути увагу, що рівень усвідомлення матеріалу школярами та здобувачами вищої освіти різний. На користь прихильників впровадження обов'язкового курсу «Історії України» у вишах Т. Ю. Горбань слушно зазначає, що «рівень і підхід до викладання історії України у ВНЗ відрізняється від шкільного (що, власне, стосується і будь-якого іншого предмета), викладання його лише у рамках шкільної програми не завжди в повній мірі відповідає тим вимогам, які стоять перед історією України як перед предметом, що покликаний не тільки давати певний обсяг знань, а й сприяти особистісному розвитку, вихованню національно-патріотичних почуттів, здатності вільно мислити» [4, с. 107].

Таким чином, пріоритетною метою вищої освіти є формування духовної та моральної культури здобувачів, глибокого розуміння ними минулого та усвідомлення значущості історичного шляху, що пройшов наш народ та відчуття себе його частиною. Покладена на них функція формування національної свідомості підростаючого покоління підвищує роль вищих навчальних закладів як центрів формування історичної пам'яті. Найбільш ефективним засобом для реалізації цієї задачі є вивчення здобувачами всіх неісторичних спеціальностей курсу «Історія України». Однак він, як і раніше, залишається у переліку необов'язкових дисциплін. Враховуючи потреби часу й те, що цей курс дає прекрасні можливості для патріотичного і громадянського виховання молоді, Міністерству освіти та науки України слід переглянути свою позицію у цьому питанні. Намагань деяких освітян та науковців вплинути на цей процес

недостатньо. Тож, активну допомогу у вирішенні цієї проблеми повинна надати держава, до компетенції якої відноситься створення єдиної стратегічної лінії у формуванні політики історичної пам'яті.

Література:

1. Вакарчук І. Якість освіти і вільна траєкторія студента. *Українська правда*. 2009. 28 квітня. URL: <https://www.pravda.com.ua/articles/2009/04/28/3910314/> (Дата звернення 18.03.2023)
2. Вербицька П. В. Проблеми історичної пам'яті у проекції на завдання сучасної історичної освіти. *Вісник Національного Університету «Львівська політехніка». Серія: Держава та армія*. 2012. № 724. С. 251–254.
3. Вчені закликали не замінити історію України у вузах історією української культури. *Кореспондент.net*. 2009. 4 червня. URL: <http://ua.korrespondent.net/ukraine/858878-vcheni-zaklikali-ne-zaminyati-istoriyu-ukrayini-u-vuzah-istorieyu-ukrayinskoji-kulturi> (Дата звернення 19.03.2023)
4. Горбань Т. Ю. Питання на часі: викладання історії України у закладах вищої освіти. *Парадигма вищої освіти в умовах війни та глобальних викликів XXI століття: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, Одеса, 18 липня – 28 серпня 2022 року*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 106–108.
5. Звернення науковців до влади: [повний текст звернення українських науковців до президента, прем'єра, спікера та голів профільних комітетів ВР]. *Тиждень UA*. 2015. 27 січня. URL: <http://tyzhden.ua/Politics/128566> (Дата звернення 10.03.2023)
6. Концепція виховної роботи на 2021-2025 рр. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat_dokum/Pol/Konceptcia_vihovnoi_robotu.pdf (Дата звернення 19.03.2023)
7. Лист МОН України №1/9-120 від 11.03.2015 р. «Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-120729-15#Text> (Дата звернення 10.03.2023)
8. Милль Дж. Ст. Рассуждения о представительном правлении / пер. с англ. Челябинск: Социум, 2006. 374 с.
9. Мотенко Я. В., Шишкіна Є. К. Історичні дисципліни як складова вищої освіти в Україні на початку XXI ст. *Історичні студії суспільного прогресу*. 2018. Вип. 6. С. 158–163.
10. Наказ МОН України «Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України та визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641». URL: <file:///C:/!User/Downloads/62a0421e24258666156501.pdf> (Дата звернення 18.03.2023)
11. Наказ МОН України N 1392 (v1392729-14) від 25.11.2014 «Про визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 09.07.2009 № 642». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1392729-14#Text> (Дата звернення 19.03.2023)
12. Наказ МОН України №642 від 09.07.2009 «Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін за вільним вибором студента». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0642290-09#Text> (Дата звернення 19.03.2023)
13. Про затвердження Концепції національного виховання студентської молоді: рішення Колегії Міністерства освіти і науки України від 25 червня 2009 року. URL: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4310/ (Дата звернення 17.03.2023)
14. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх

навчальних закладах: Наказ МОН України № 641 від 16 червня 2015 року. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/ (Дата звернення 19.03.2023)

15. Руденко Ю. Ю. Інтеграційний потенціал історичної пам'яті в контексті формування консолідаційної моделі національної ідентичності. *Вісник НТУУ «КПІ». Серія: Політологія. Соціологія. Право.* 2020. Випуск 2 (46). С. 34–39.

16. Селищева І. Історична пам'ять у контексті історичної освіти. *Педагогіка вищої та середньої школи.* 2017. № 1 (50). С. 222–230.

17. Трегуб О. Історична пам'ять як засіб мобілізації національної свідомості. *Магістеріум. Серія: Політичні студії.* 2008. Випуск 31. С. 25–29.

Грушева Т.,
кандидатка історичних наук,
доцентка кафедри новітньої історії України
Запорізького національного університету

ІСТОРІЯ УКРАЇНИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ЧАСУ

Сучасний освітній процес в Україні проходить складний етап трансформації. Заклади вищої освіти (далі ЗВО) відмовилися від радянської педагогічної парадигми. Очевидною новацією в цих процесах є визначення стандартами вищої освіти за спеціальностями компетентностей та компонентів, що їх формують. Випускники ЗВО повинні не лише демонструвати фахові здібності, а й розуміти свій обов'язок перед нацією та державою. У методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти, схвалених Міністерством освіти і науки України, загальні компетентності визначені як важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача вищої освіти в різних галузях та для його особистісного розвитку [5, с. 5]. Такими загальними/універсальними компетентностями, окрім іншого, можуть бути усвідомлення цінності громадянського суспільства, реалізація своїх прав і обов'язків, збереження та примноження досягнень суспільства на основі розуміння історії, поваги до мультикультурності тощо. Формування зазначених компетентностей здійснюється, передусім, за допомогою таких предметів, як історія України, історія української культури, українська мова.

Процес формування ціннісних орієнтирів та громадянської позиції тісно пов'язаний із питанням національної ідентичності. Остання невіддільна від

історичної пам'яті. У цих складних процесах освіта є тим стрижнем, який формує суспільні цінності. Аналіз останніх досліджень свідчить про постійний інтерес учених-філологів, філософів, педагогів, істориків до проблеми формування та реалізації політики пам'яті. Відзначимо суттєвий внесок у дослідження проблеми Алли Киридон, Володимира В'ятровича, Георгія Касьянова та Юрія Шаповала. В умовах сучасної російсько-української війни, коли ворог зробив з історії «зброю», маніпулює свідомістю громадян за допомогою історичних міфів, окреслені питання набувають неабиякої актуальності для наукового дослідження.

На наше переконання, курс «Історії України» для ЗВО не повинен дублювати шкільні підручники з історії. Його метою повинна бути підготовка майбутніх фахівців до самостійного аналізу актуальних проблем історії України та формування у студентів чіткого розуміння геополітичних інтересів та національних особливостей України. Досягти поставленої мети можна за допомогою таких завдань: ознайомитися з історичними процесами в Україні в загальноєвропейському контексті; проаналізувати етапи та умови формування української народності і нації; розглянути актуальні, гострі та дискусійні проблеми національної історії; оцінити наявні в громадській думці, ЗМІ та літературі фальсифікації, історичні міфи та стереотипи; визначити історичне значення здобуття Україною незалежності; здійснити аналіз причин російсько-української війни 2014 р. та розкрити перебіг подій повномасштабного вторгнення 2022 р. тощо [2].

Слід відзначити динамічний процес підручникотворення для ЗВО, що характерний для освітнього простору останнього десятиліття. Підручники з історії України містять сучасні підходи, концепції, враховують здобутки української історіографії і є повноцінними чинниками формування історичної пам'яті в молоді [6; 7]. Сучасна комунікація в науковій сфері дозволяє авторам підручників враховувати європейський досвід та враховувати актуальний методичний і методологічний апарат. Вважаємо, що саме у вищій школі викладання інтегрованої історії повинно включати наукові висновки (до

прикладу робота Ярослава Грицака «Подолати минуле: глобальна історія України» [1], яка є розумінням національної історії через глобальну перспективу).

Важливий момент, який потрібно враховувати викладачам «Історії України», стосується наявних попередніх знань, що отримали студенти під час вивчення історії в школі, а тому методи викладання, поточного і підсумкового контролю повинні бути націлені не на відтворення окремих подій, а на їхню інтерпретацію, а також трактування особливостей епохи, розуміння історичних тенденцій, що в сумі повинно стати репрезентацією пам'яті. Для реалізації цих кроків потрібно, по-перше, відійти від традиційних методів навчання (лекція/семінар) та активніше використовувати методи, що розвивають критичне мислення, навчають вести дискусію (проблемні лекції; «мозковий штурм»; методи аналізу та порівняння; дослідницькі, дискусійні, наочні, логічні, мультимедійні та інтерактивні методи тощо).

По-друге, інтегрувати сучасні технічні можливості в навчальний процес. Ця проблема є значно ширшою, ніж візуалізація навчального матеріалу. З кінця ХХ – початку ХХІ ст. світ опинився в новій парадигмі. Сучасне покоління студентів є органічною частиною постмодерного суспільства, якому притаманні певні правила: повага до культурного розмаїття, лібералізм та відкрите інформаційне суспільство. Сьогодні ми всі є свідками синтезу свідомості та засобів комунікації, а також того, що ілюстративний (відео) матеріал став домінувати в інформаційному полі. Все це є проявами цифрової ери. Враховуючи це, діджитал-інструменти викладача «Історії України» повинні постійно осучаснюватися. Демонстрація 3D-проекції, використання інтерактивних дошок та відеоматеріалів, онлайн екскурсії до музеїв, інтерактивні мапи – далеко не повний список сучасних інноваційних технологій в освітньому процесі, що дозволяють навчальний контент зробити цікавим для студентів та стимулювати творче мислення (детальніше див. роботу Кулікова В. «Digitalhistory: становлення, сучасний стан, перспективи» [4]). Цифровізація стала новою

реальністю сучасного світу та значно активізувала пізнавальну діяльність студентів.

Окремо розглянемо питання залучення до педагогічної практики музейного простору. Саме за допомогою музейної комунікації уможлиблюється створення образу історичної епохи, формування національної пам'яті та ціннісних установок через трансляцію історичного досвіду. Отже, мова йде про розвиток інформаційного простору, що є складовою домінуючої культури. Остання представляє культурну практику, яка є панівною в межах держави (є нормою для суспільства) і проявляється через систему соціальних цінностей, правових норм, релігію та мову. Прищеплення вказаних правил здійснюється також і через систему освіти. Тут ми стикаємося із взаємодією двох видів пам'яті, а саме: «твердої» («жорсткої»), що закріплена у музейних експозиціях, меморіалах, календарях офіційних пам'ятних дат тощо, та «м'якої» – літературна уява [3, с. 196.], шкільні підручники з історії. Ці види пам'яті повинні перебувати в гармонії та доповнювати одна одну, тобто існувати без проявів конкуренції. Але після відновлення української незалежності була реалізована вкрай суперечлива гуманітарна політика, трансформація світоглядних принципів відбувалася повільно через відсутність консолідованої державної політики щодо формування колективних уявлень про минуле України.

Так, з часу відновлення незалежності Україною не була подолана інтелектуальна дихотомія, коли підручники з історії України для ЗВО з рекомендацією МОН викладали матеріал відповідно до сучасних історіографічних концепцій, у той же час в музеях (переважно Півдня та Сходу України) траплялася імперсько-радянська або відверта антиукраїнська оцінка минулого. Наприклад, музей Червоного прапора Чорноморського флоту (м. Севастополь), музей героїчної оборони і звільнення Севастополя, музей жертв Помаранчевої революції (м. Луганськ). Названі музеї безперешкодно трансливали російські історичні міфи до початку російсько-української війни у 2014 р., що провокувало конфлікт із панівною культурою.

Після повномасштабного вторгнення росія продовжила використовувати історію як зброю, показово спалюючи підручники з історії в окупованих містах та встановлюючи пам'ятники псевдогероям. Так, у вересні 2022 р. в Маріуполі відкрито пам'ятник Олександрові Невському на місці меморіалу бійцям ЗСУ, у жовтні того ж року у Донецьку – пам'ятник агенту НКВС Павлу Судоплатову, у листопаді в Мелітополі – пам'ятник Леніну. Такі приклади доводять, що сучасна російсько-українська війна має світоглядний вимір.

Проблема «симфонії» «жорсткої» та «м'якої» пам'яті повинна стати першочерговим завданням для Міністерства освіти і науки України, Міністерства культури та інформаційної політики України, Українського інституту національної пам'яті. Про важливість формування історичної пам'яті як цілісного образу історії потрібно пам'ятати керівникам ЗВО. У контексті цього варто наголосити на неприпустимості скорочення годин на вивчення курсу «Історія України» або винесення його до категорії «Варіативні дисципліни». Бо мова йде про предмет, який виконує не тільки виховну/просвітницьку функцію, а й ідентифікаційну/світоглядну, а значить формує систему цінностей, що стане «щепленням» від російської пропаганди.

Сучасні науковці неодноразово відмічали потужний вплив історичної пам'яті на формування національної ідентичності. Розуміння спільності історичного минулого, мови, цінностей, символів тощо в нашій країні ускладнюється стереотипами мислення, відсутністю узгодженої політики держави та наративами російської пропаганди. У той же час, як демонструє історичний досвід, у періоди соціальних потрясінь відбувається радикальне переосмислення минулого етнонаціональною спільнотою, а це знов актуалізує роль освітян у формуванні колективних уявлень про історію України.

Підсумовуючи, зазначимо, що неспровокована війна РФ проти України, використання історії як виправдання агресивних дій потребує необхідного реагування від ЗВО. Вважаємо неприпустимим той факт, що курс «Історія України» зникає з навчальних планів або переноситься до варіативних дисциплін. Зміст курсу не повинен дублювати шкільну програму з історії, його

сміслові акценти потрібно визначати актуальними проблемами та цінностями сьогодення. Виховання громадянина в сучасній Україні – багатовекторний процес, який реалізується через визначення ціннісних пріоритетів: поваги до традицій та історії, мови, культурних практик, пам'яті, національної ідентичності.

Література:

1. Грицак Я. Подолати минуле: глобальна історія України. Київ : Портал, 2022. 408 с.
2. Грушева Т., Гвоздик В. Робоча програма навчальної дисципліни «Історія України» підготовки бакалавра денної та заочної (дистанційної) форм здобуття освіти спеціальності 242 Туризм освітньо-професійної програми «Туризм». Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2022.
3. Киридон А. Музеї як інституції пам'яті. *Україна – Європа – Світ*. 2015. Вип.16. С. 193–200.
4. Куліков В. Digital history: становлення, сучасний стан, перспективи. *Спеціальні історичні дисципліни: питання теорії та методики* : зб. наук. праць. Київ. 2013. Вип. 21. С. 27-44.
5. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.2017 р. № 600 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 30.04.2020 р. № 584).
6. Турченко Ф., Каганов Ю., Турченко Г. Історія України (1914-1945). Підручник для здобувачів вищої освіти ступеня бакалавра в галузі гуманітарних наук. Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2020. 368 с.
7. Турченко Ф., Каганов Ю., Турченко Г. Історія України (1945-2021). Підручник для здобувачів вищої освіти ступеня бакалавра в галузі гуманітарних наук. Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2021. 482 с.

*Місостов Т.,
кандидат історичних наук, доцент,
керівник навчально-методичного центру
факультету історії і права
Харківського національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди*

ПОДОЛАННЯ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ І ВИПРОБУВАНЬ У ВИКЛАДАННІ ІСТОРІЇ (З ДОСВІДУ РОБОТИ НАВЧАЛЬНО- МЕТОДИЧНОГО ЦЕНТРУ ФАКУЛЬТЕТУ ІСТОРІЇ І ПРАВА ХНПУ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ)

Професійне викладання історії завжди потребує особливого відчуття реалій сьогодення, його потреб і запитів. Засоби та методичні підходи у вивченні історії повинні бути актуальними і відповідати всім необхідним вимогам

сучасного розвитку суспільства. В іншому випадку історія втрачає свій виховний потенціал і перестає бути так званою «вчителькою життя», а методи її викладання стають застарілими і малоефективними. Сьогодні, в період бурхливих історичних подій, які відбуваються в Україні, історія як ніколи потребує не тільки сучасного переосмислення, а й обов'язкового використання інноваційних методичних підходів та сучасних технологій у її викладанні. Саме реалії сьогодення визначають актуальність та ефективність тих чи інших методів викладання історичних дисциплін.

Питання модернізації методики викладання історії неодноразово підіймалося освітянами, науковцями та методистами-істориками. Насамперед, мова йде про загальну зміну багатьох підходів у викладанні, які вже явно застаріли. Це стосується не тільки викладання історичних дисциплін, а й в цілому системи навчального процесу усього блоку дисциплін гуманітарного циклу. Так, за виразом відомого методиста Горохівського П. І., створення високорозвинутого громадянського суспільства в Україні «потребує суттєвих змін у підходах до формування нового покоління громадян, забезпечення більш високої ефективності навчання та виховання молоді, підвищення якості навчально-виховного процесу» [2, с.3]. Сучасне професійне викладання історії перебуває зараз на етапі значних випробувань і викликів. Війна з країною-агресором, ідеологічний тиск з боку сусідньої держави, величезна хвиля так званих фейків і недостовірної інформації, спроба нав'язати українському суспільству своє бачення історії – це все далеко не повний список тих випробувань та викликів, які вимагають від істориків активізації своєї діяльності. Зокрема, в популяризації української історії, наукових заходів, пошуку нових підходів і методів у викладанні цієї вкрай необхідної для суспільства науки. Не менше випробування для історичної освіти надало й вимушене впровадження дистанційних форм навчання. Саме ці форми вимагають використання зовсім нових і ще недостатньо опрацьованих навчальних інтернет-платформ, а відповідно й впровадження нових та сучасних методичних технологій.

Безумовно, можна відзначити той факт, що українські історики-методисти не залишились осторонь від проблем сьогодення і активно працюють над модернізацією методичних прийомів і підходів у викладанні історії та історичних дисциплін. Накопичено певний досвід методичних напрацювань, видано десятки праць, присвячених питанням сучасних інноваційних технологій, креативним інтерактивним методам тощо. Так, можна відзначити праці таких авторів, як Бабанов К. О., Пометун О. В., Пироженко Л., Мокрогуз О. П., Сиротинко Г. О. та інших, які присвячені саме впровадженню інноваційних технологій на уроці історії [1; 3-5]. Звичайно, що це далеко не повний список досвідчених фахівців, які використовують у своїй діяльності новаторські засоби. Більш того, практично кожен викладач і вчитель історії постійно знаходиться у пошуку нових підходів та методів, які б задовольнили всі нагальні потреби сучасного викладання історії. Враховуючи таку кількість і різноманітність нових ідей, які запроваджуються в освітній сфері, особливо важливого значення набуває діяльність спеціальних методичних центрів, які за своїм призначенням повинні стати не тільки осередками методичної роботи, а також головними центрами накопичення й популяризації провідного досвіду сучасних методистів-новаторів. Слід також окремо виділити важливість функціонування методичних центрів саме у вищій школі. Подібні центри за своєю функціональною направленістю вдало поєднують навчально-виховний аспект підготовки до майбутньої професійної діяльності здобувача вищої освіти з провідним науково-методичним наповненням, яке забезпечують науково-педагогічні працівники вищої школи з науковими ступенями і великим досвідом методичної роботи.

Саме таку роль виконує Навчально-методичний центр факультету історії і права Харківського національного педагогічного університету. Центр було створено на, тоді ще, історичному факультеті Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди у 2009 р., першим керівником якого стала доцент кафедри всесвітньої історії, кандидат історичних наук Г. Г. Яковенко. Він отримав початкову назву Центр методики викладання історії, правознавства і суспільствознавчих дисциплін і мав першочергове завдання

підвищити рівень професійної підготовки студентів історичного факультету. Для цього була проведена ретельна систематизація існуючої на історичному факультеті науково-методичної бази, зокрема, створений каталог науково-методичної літератури та періодичних видань з методики навчання історії, шкільних курсів «Людина і суспільство», «Людина і світ» та правознавства, друковані методичні праці викладачів факультету тощо. Бібліотека Центру містить також видання сучасних провідних українських методистів. Систематичний каталог з методичної літератури і сьогодні забезпечує ефективну підготовку здобувачів освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти до семінарських і практичних робіт, написання курсових, кваліфікаційних досліджень. Виконання науково-дослідницьких робіт різного рівня повністю забезпечується необхідною літературою.

До традиційного каталогу створено електронний каталог (алфавітний та систематичний), що прискорює процес підбору літератури для виконання дослідницьких робіт та підготовки до педагогічної практики. Створено електронну бібліотеку, в яку поміщено тексти книг, які є важливими для вивчення, але їх фізичний стан потребує обережного та дбайливого ставлення. Здобувачі вищої освіти систематично знайомляться з доробками висококваліфікованих вчителів-методистів, які апробують результати проведення своїх досліджень на сторінках науково-методичної періодики, а саме: журналах «Історія в школах України», «Історія в школі», «Історія та правознавство» та інших.

Виконуючи функції навчальної підготовки, Центр має вигляд шкільного класу, де студенти адаптуються до проведення уроків, має дошку, набори дидактичних матеріалів до уроків, схеми, таблиці та іншу наочність, що допоможе проводити пробні уроки. Дидактичний матеріал (основа якого вже зібрана) систематично поповнюється, з тим, щоб у подальшому студенти-практиканти могли його використовувати. Окрема увага приділяється створенню

бази даних для підготовки до незалежного тестування з історії, шкільного курсу суспільствознавчих наук та правознавства.

Працюючи в Центрі, майбутні вчителі відпрацьовують вміння використовувати дистанційні засоби навчання на уроках, користуватися базою даних Центру для проведення уроків та позакласних заходів з історії. На стіні кабінету розміщені плакати з визначеннями та схемами опорних понять, що має закріпити вміння майбутніх учителів використовувати різні форми наочності та працювати з дошкою, розміщено матеріал про структуру традиційного уроку та схеми проведення його інтерактивних форм (ділової та рольової гри, диспуту, роботи в групах). У Центрі також зберігаються методичні матеріали щодо проходження студентами-істориками педагогічної практики, рекомендації щодо організації виховної, краєзнавчої роботи в школі.

Згодом, напрямки діяльності методичного центру стали більш різноплановими. Цікавою формою роботи щодо підготовки до педагогічної практики є обговорення знятих на відео уроків, які провели досвідчені вчителі. Такі майстер-класи дають можливість провести ретельний аналіз помилок і позитивних сторін уроку та підготовку студентів до творчої діяльності у пошуку оптимальних варіантів уроку. Наступним напрямком роботи методичного центру стало проведення круглих столів та семінарів викладачів історії в школах і вищих навчальних закладах з актуальних питань методики викладання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін. Було започатковано щорічне проведення Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах». Викладачі історії та методики викладання історії з університетів та академій України запрошуються до обговорення актуальних проблем змісту історичної освіти, особливостей форм навчального процесу, традиційних та інноваційних прийомів проведення основних видів навчальних занять (лекцій, практичних, семінарських та індивідуальних занять, консультацій). У конференції обов'язково беруть участь

також учителі загальноосвітніх шкіл міста Харкова, Харківської та інших областей України.

Постійними учасниками даної конференції є провідні методисти-історики: О. О. Салата, доктор історичних наук, професор, доцент кафедри всесвітньої історії та методики навчання Київського університету імені Б. Д. Грінченка, співавтор підручника «Методика викладання історії»; головний редактор журналу «Історія та правознавство» Н. І. Харківська та відомий методист із м. Торонто (Канада) В. Курилів; Л. В. Задорожна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії України Криворізького державного педагогічного університету, Т. П. Демиденко, кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка; директор Миколаївського обласного інституту післядипломної освіти, доктор педагогічних наук А. М. Старєва, а також викладачі вищих навчальних закладів м. Харкова. З презентацією свого творчого доробку, багатьох видань для учнів і вчителів загальноосвітніх шкіл виступали І. Н. Скирда, підручників для 6 і 8 класів загальноосвітніх шкіл автори О. П. Мартем'янов та С. Д. Литвиненко, кандидати історичних наук, доценти кафедри історії стародавнього світу та середніх віків ХНУ ім. В. Н. Каразіна, а також Л. М. Корінько, учитель історії, правознавства та географії Сковородинівської загальноосвітньої школи I-III ступенів, випускниця історичного факультету нашого університету, презентувала свою книгу «Критичне мислення». У рамках роботи конференції провідними викладачами історичного факультету проводилися засідання круглого столу «Сучасна історична наука і школа» для вчителів районів Харкова та Харківської області, на яких обговорюються проблемні питання методики навчання історії у школі. Провідне харківське видавництво науково-методичної та педагогічної літератури «Основа» проводить виставку-продаж для студентів та учасників конференції. До відкриття конференції видається збірник наукових праць «Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства та

суспільствознавчих дисциплін у вищих навчальних закладах», у якому публікуються результати досліджень авторів з методики навчання історії.

На базі Методичного центру проводяться семінари для вчителів історії. Наприклад, для вчителів Харківського району було проведено семінар на тему: «Особливості вивчення розділу “Формування української модерної нації”», семінар для вчителів правознавства Московського району на тему: «Правова культура». Спільно із Асоціацією учителів історії «Нова доба» було проведено семінари: дводенний на тему «Толерантність» для студентів 3 курсу та одnodенний для студентів 4 курсу на тему: «Прийоми роботи із аудіовізуальними джерелами». Керівники семінару розповіли про особливості та показали в дії інтерактивні методики щодо виховання толерантної особистості. Кожен студент одержав комплект методичної літератури з цієї актуальної проблеми. В рамках вивчення досвіду провідних вчителів-методистів, було організовано зустріч здобувачів освіти з переможцем Харківського обласного конкурсу «Учитель року» В. Л. Карнацевичем та лауреатом обласного конкурсу «Учитель року» О. В. Власенко.

Восени 2022 року центр методики було реорганізовано у Навчально-методичний центр факультету історії і права. Очолив його новий керівник, доцент кафедри всесвітньої історії, кандидат історичних наук Місостов Тотраз Юрійович. В рамках реорганізації центру було значно розширено коло його напрямків діяльності. Зокрема, окрім методики навчання історії, правознавства і суспільствознавчих дисциплін, до центру також було добавлено методичну спрямованість щодо викладання громадянської освіти та географії. Відповідно до цього було значно розширено і оновлено його програму діяльності, затверджену у новому Положенні про навчально-методичний центр факультету історії і права. Були сформовані нові і більш сучасні завдання, визначені його перспективи у співробітництві з науково-методичними центрами та освітніми закладами України.

Окремим напрямком розвитку центру стало розгортання його діяльності у напрямі методичного забезпечення дистанційної освіти. В даних умовах постає

вкрай важливим питання набуття навичок роботи на всіх дистанційних інтернет-платформах, які використовуються для запровадження навчального процесу в системі української освіти. Робочою групою центру окреслені найбільш сучасні та креативні навчальні інтернет-системи для їх опрацювання та активного використання у викладанні історії, правознавства, громадянської освіти та географії. Зокрема, це такі системи, як HUMAN ШКОЛА, НОВІ ЗНАННЯ, ЄДИНА ШКОЛА, MOODLE, GOOGLE CLASSROOM, PROMETHEUS, ED-ERA, iLEARN, LEARNINGAPPS, NZ.UA та інші.

Серед сучасних пріоритетних завдань діяльності Центру, можна також виділити:

- розробка і поширення інноваційних методів викладання і навчання фахових дисциплін факультету історії і права;
- розробка методичних рекомендацій і програм формування навичок soft skills щодо патріотичного, правового, економічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, вміння швидко адаптуватися та самоорганізовуватися в сучасних умовах;
- підвищення рівня методики викладання історії, права, громадянської освіти, географії, інтегрованих суспільствознавчих дисциплін, що ґрунтуються на компетентісному й інноваційному підходах;
- вивчення і популяризація як традиційних підходів до методики викладання історії, права, громадянської освіти, географії, інших суспільствознавчих дисциплін, так і високотехнологічних, які активно використовуються в провідних університетах України і світу;
- оновлення дидактичного інструментарію Центру шляхом власних розробок, напрацювань провідних освітніх центрів України;
- організація співпраці з українськими та закордонними профільними інституціями, виконання спільних проєктів, проведення досліджень, організація науково-практичних конференцій, семінарів, круглих столів, гостьових лекцій та публічних дискусій;

- створення мультимедійних та презентаційних навчально-методичних матеріалів із застосуванням інноваційних методик;
- організація стажування й підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників з питань методики викладання історії, права, суспільствознавчих дисциплін, громадянської освіти та географії на базі Інституту післядипломної освіти ХНПУ імені Г. С. Сковороди;
- експертна участь у розробці й аналізі нормативних документів, що стосуються викладання історії, права, суспільствознавчих дисциплін, громадянської освіти та географії в закладах освіти, рецензування навчально-методичної літератури за фахом;
- Поширення передового педагогічного досвіду навчання історії, права, суспільствознавчих дисциплін, громадянської освіти та географії в ЗВО та ЗЗСО.
- Допомоги як здобувачам вищої освіти, так і викладачам закладів загальної середньої, професійно-технічної, фахової передвищої, вищої освіти у підвищенні рівня сформованості предметно-методичної компетентності, оволодінні новітніми методами і технологіями викладання, зокрема цифровими.
- Організація та проведення зустрічей з провідними методистами України, авторами навчальної і навчально-методичної літератури, посібників, робочих зошитів для здобувачів вищої освіти, викладачів і вчителів.
- Популяризація педагогічних та науково-методичних періодичних видань.
- Проведення методичних вебінарів та консультацій для учителів історії, права, громадянської освіти та географії з районів м. Харкова та Харківської області.
- Вивчення та обмін досвідом роботи з навчально-методичними центрами закладів освіти України.

В рамках реалізації визначених завдань, протягом 2022/23 навчального року, навчально-методичним центром факультету історії і права було організовано низку відповідних заходів. Зокрема, була організована і проведена

XIV Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства, громадянської освіти та географії», в рамках якої працювали тематичні секції: «Навчання в умовах пандемії COVID-19 і повномасштабної збройної агресії РФ проти України: виклики, проблеми, шляхи подолання», «Традиційні та інноваційні методи навчання: за і проти», «Роль історії та інших гуманітарних/суспільних дисциплін у формуванні громадянської свідомості і національно-патріотичному вихованні», а також підсумкова тематична дискусія: «Дистанційне навчання: сучасні виклики і нові можливості для української системи освіти».

Було також започатковано серію методичних вебінарів-практикумів «Нові підходи у викладанні історії, правознавства, громадянської освіти та географії» за участю досвідчених вчителів-методистів та викладачів факультету історії і права. В рамках цього був проведений методичний вебінар «Найтиповіші помилки в роботі вчителя географії та шляхи їх подолання» за участю викладача кафедри суспільно-економічних дисциплін і географії, доктора філософії (PhD) зі спеціальності 103 Науки про Землю Коптевої Т. С. У вебінарі взяли участь більше 90 учасників – вчителів географії практично з усіх областей України. По закінченню вебінару учасники отримали сертифікат.

Для здобувачів освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти був проведений методичний вебінар-практикум «Гейміфікація як засіб підвищення мотивації на уроках історії і правознавства», за участю відомого харківського методиста-новатора, учителя вищої категорії КЗ Ліцей Мистецтв № 133 Ашортія Є. Д. Протягом заходу, здобувачі вищої освіти факультету історії і права отримали багато корисної інформації про сучасні інтерактивні технології проведення уроків з історії, правознавства та громадянської освіти, мали можливість особисто взяти участь у навчальних іграх, а також спостерігати за процесом створення спеціальних навчальних ігор, автором яких є Ашортія Є.Д.

Напередодні педагогічної практики в закладах профільної та спеціалізованої середньої освіти для здобувачів вищої освіти другого

(магістерського) рівня був проведений вебінар-практикум «Майстер-клас по заповненню сучасної шкільної електронної документації», за участю учителя року, директора ХЗОШ № 124 Макєєва С. П. Протягом заходу, здобувачі вищої освіти факультету історії і права отримали багато корисної інформації про сучасні освітні платформи, які використовуються школами задля реалізації навчального процесу. Були розглянуті основні нормативні документи МОН України, які є регламентуючими в сучасній системі української дистанційної освіти. Макєєв С. П. на особистому прикладі продемонстрував основні прийоми роботи по заповненню електронних класних журналів, щоденників, календарних планів та планів виховної роботи. Детально продемонстрував основні складнощі і «підводні камені», які зустрічаються при роботі з даною документацією. Аргументовано відповів на численні питання, пов'язані з зазначеною проблематикою.

В рамках міжнародної співпраці, наступним у вищезгаданій серії заплановано проведення методичного вебінару «Нові кордони між історією і пропагандою (на прикладі викладання історії освіти)» за участю відомого польського професора Р. Томашевського.

Таким чином, враховуючи досвід організації і роботи навчально-методичного центру факультету історії і права ХНПУ імені Г. С. Сковороди, можна з впевненістю стверджувати, що одним з найоптимальніших засобів подолання сучасних викликів і випробувань для методики викладання історії і інших дисциплін є органічне поєднання основних теоретичних засад методології з практичним досвідом провідних методистів-новаторів. Системність і послідовність такого засобу, в результаті, надає максимально наближений до реалій життя науково-методичний симбіоз, який є найбільш ефективним у розв'язанні багатьох проблем навчання.

Література:

1. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. Запоріжжя, 2000, 260 с.

2. Горохівський П. І. Методика викладання історичних дисциплін у вищій школі: Курс лекцій: Навч. посіб. для магістрантів денної та заочної форми навчання. Умань : ПП Жовтий О., 2012, 256 с.

3. Мокрогуз О. П. Інноваційні технології на уроках історії. Харків : Вид. група «Основа»: «Тріада+», 2007, 192 с.

4. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : Видавництво А.С.К., 2004, 192 с.

5. Сиротинко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Харків : ВГ «Основа», 2003, 156 с.

*Полякова Л.,
кандидатка історичних наук,
доцентка кафедри історії та археології
Мелітопольського державного педагогічного
університету імені Богдана Хмельницького*

*Пачев С.,
кандидат історичних наук,
доцент кафедри історії та археології
Мелітопольського державного педагогічного
університету імені Богдана Хмельницького*

ТЕМА «ВЗАЄМОДОПОМОГА ТА ПІДТРИМКА В УМОВАХ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ В ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ» ПРИ ВИВЧЕННІ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

В сучасних умовах розв'язання війни російською федерацією, з окупацією територій, колабораціонізмом, активізацією волонтерського руху виникає необхідність при викладанні історії України в школі робити ще більший акцент на національно-патріотичній складовій.

Даний матеріал можна використовувати як додатковий при вивченні Першої світової війни в 10 класі, чи при аналізі сучасних подій на уроках історії України в 11 класі.

Важливим є показати, що традиції взаємопідтримки, взаємодопомоги притаманні менталітету українського народу і розпочинаються ще зі слов'янських часів.

В 1914 року почалася Перша світова війна. Українці згуртувалися у бажанні підтримати один одного у складних умовах війни. Російська агресія 2014 року та 2022 року змусили українське суспільство, як і сто років тому,

об'єднатися для надання допомоги та взаємопідтримки. Цікаво, чи змінилися українці у своєму бажанні підтримати, допомогти, чи, як і сто років тому, такі ж щирі, відкриті, згуртовані.

Як це було майже сто років тому, як розвивався волонтерський рух в період Першої світової війни на українських землях і є основною проблемою даного дослідження.

Чому товариства, які утворювалися під час Першої світової війни, можна назвати волонтерськими рухами? Робота з дітьми і дорослими, методична підготовка, допомога сиротам, вдовам – все це та багато іншого було на волонтерських засадах! Тобто безкоштовно, без оплати за важку працю, з бажанням допомагати вдень та вночі.

Аналізуючи проблеми країни під час будь яких воєн та після них, дійшли висновку, що вони залишаються незмінними і вимагають згуртованості суспільства для їх подолання. Добродійна діяльність активізується під час воєн.

Під час Першої світової війни відбулося збільшення кількості людей, яким була потрібна допомога. Насамперед – це чоловіки, яких треба було відправити на фронт з усім необхідним, згодом деякі з них поверталися пораненими, потрапляли в полон. Зараз, як і сто років потому, проблеми військових залишаються подібними.

Завдання активних жінок з 1914 року щодо військових полягали в наданні матеріальної, медичної й психологічної підтримки.

З іншого боку, була потреба в підтримці дружин і дітей загиблих на фронті. Активістки зіткнулися з новим явищем – військовими вдовами і сиротами. До тих, кому необхідна була допомога відносилися і ті, котрі не втратили рідних, але через економічну нестабільність не мали змоги забезпечити себе найпростішими продуктами харчування, змушені були через активні бойові дії покидати власні домівки, або залишилися без даху над головою.

Актуальною залишалася культурно-освітня діяльність, однак брак кадрів і часу не давав змоги займатися нею системно. Громадська діяльність жінок охоплювала різні сфери, не мала чітких територіальних меж, національних

обмежень. Аби працювати для народу, від жінок не вимагали обов'язкової участі в допомогівих товариствах, а навпаки – заохочували індивідуальні ініціативи, головним був реальний результат [1].

Дані напрями діяльності було активізовано як на Західній Україні, так і на Наддніпрянській.

Проаналізуємо основну благодійну діяльність в Західній Україні. Перша світова війна 1914–1918 років та динамічна атмосфера Львова пришвидшили скасування обмежень, які накладали на жінок консервативне галицьке середовище і традиційні практики довоєнного суспільства. Для жінок стали відкритими ті сфери діяльності, які раніше були під моральною забороною громадською думкою. У просторі міста львів'янки реалізовували себе через освіту, суспільну працю, професійну та культурну діяльність.

В сферу соціальної підтримки долучилися жінки різного соціального походження. Взаємодопомога часто допомагала виживати як містянкам, так і селянкам. На першому місці було життя людини, а найбільшим бажанням стало закінчення війни.

На території Західної України жінки діяли в межах декількох товариств: «Жіночої громади» (у 1917 р. була перейменована в «Союз українських жінок», «Союз українок»), «Самаритянської помочі», «Українського горожанського комітету» (від 1918 р.).

Уже в 1915 р. львівське жіноцтво утворило «Українську Самаритянську Поміч» (УСП) для медичної допомоги пораненим солдатам та жителям. До даного об'єднання увійшли монахині, вчительки, студентки і багато інших жінок, які прагнули підтримати українців у війні.

21 лютого 1917 р. за ініціативою Клубка ім. Ганни Барвінок скликано з'їзд львівського жіноцтва, на якому було затверджено статут новоствореної жіночої організації «Союз Українок» (СУ). Першою головою стала Євгенія Макарушка. З цією інституцією пов'язується новий етап жіночого руху, ту нову формацію, яка впродовж наступного двадцятиліття (1919–1939 рр.) стала основною організаційною моделлю західноукраїнського жіноцтва.

Для захисту елементарних людських прав 4 грудня 1918 р. у Львові виник Український горожанський комітет (УГК), що ставив за мету надання матеріальної, моральної, медичної та правової допомоги українству. Його очільниками стали такі відомі в краї діячі, як С. Федак (голова), Л. Ганкевич, О. Л. Куницький, М. Панчишин, О. Шепарович, В. Целевич та ін. Загалом діяльність УГК мала благодійницький характер, вона ґрунтувалася на пожертвах приватних осіб, різних підприємств і установ. Пріоритетність напрямів праці й тенденції її розширення відображають структурні зміни львівського центрального комітету УГК: спочатку існували такі секції, як: допомогова; самаритянська; допомоги інтернованим, арештованим і полоненим; посередництва; уряднича; шкільна з університетською комісією; допомоги населенню підгірських повітів; правничої поради. Згодом (навесні 1921 р.) додалися секції опіки над інвалідами, охорони воєнних могил, допомоги емігрантам з Наддніпрянської України, допомоги голодуючому населенню і знищеним війною повітам. Зусиллями УГК було врятовано життя й здоров'я сотень, тисяч українських інтернованих, полонених, наддніпрянських емігрантів, інформовано світову спільноту про жахливе становище українців у польських таборах полонених та інтернованих, розподілено за призначенням фінанси, харчі, предмети побуту, одяг тощо [2].

Жінки розгортали свою діяльність і за кордоном. Наприклад, «Український жіночий комітет допомоги пораненим воїнам» розпочав роботу у Відні та займався українськими солдатами в австрійських шпиталях. Солдатам допомагали писати листи рідним, постачали їх книжками, журналами, календарями та молитовниками. Наприклад, у деяких військових шпиталях жінки започаткували щоденні курси, де навчали воїнів українській граматиці, основам арифметики та німецькій мові – тоді 200 солдатів зацікавилися такою ініціативою. У Відні та інших австрійських містах організували й бібліотеки з 40–60 творами українською мовою.

Однією з благодійних організацій Західної України, яка діяла вже у 1912 р. також за Збручем, був Пласт. Це взагалі феномен, адже скаутський рух вважається колискою волонтерів, ідеології добровільної помочі.

«Пласт» вважається єдиною в Україні громадською організацією, яка безперервно діє 110 років. Ще під час Першої світової війни сотні пластунів ішли добровольцями на фронт. І з початком повномасштабного вторгнення Росії, в перші години великої війни, чимало вихованців «Пласту» пішли захищати Україну, частина – тримає тил і займається гуманітарною допомогою.

Видатним філантропом кінця XIX – першої половини XX ст. на західноукраїнських землях був митрополит Андрій (Роман) Шептицький (1865–1944). Протягом свого життя видатний священик допомагав культурним установам – «Просвіті», «Сільському господареві», Науковому товариству імені Шевченка, «Рідній школі», «Пластові».

Особливу увагу звертав на дітей з убогих родин, дітей-сиріт, які втратили батьків та рідних під час Першої світової війни. Для них на кошти церкви було відкрито низку сиротинців. Сам А. Шептицький подарував цим дитячим притулкам обладнання та меблі, куплені у 1917 р. на суму 2,5 тис. австрійських крон [3].

Одночасно з цим і на західноукраїнських землях, і на території тодішньої Російської імперії, активно діяв Червоний Хрест. Від самого початку війни рух розпочав запис у сестри милосердя для роботи в шпиталях та лікарнях для бідних. А у 1918 р. навіть офіційно оформився саме в Україні під назвою «Товариство Червоного Хреста України».

Таким чином, у другій половині XIX – на початку XX ст. на українських землях інститут соціальної допомоги продовжував своє функціонування. Основною рисою цього періоду було збільшення ваги в цих процесах міських та сільських органів місцевого самоврядування, товариств. Важливу роль в здійсненні підтримки вразливих категорій населення відігравали релігійні та світські товариства, організації, розвивалася приватна благодійницька діяльність.

Література:

1. Байдак М. С. Жінка в умовах війни у світлі повсякденних практик (на матеріалах Галичини 1914–1921 рр.) Дисертація кандидата історичних наук за спеціальність 07.00.01 – Історія України. Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, 2017. 308 с. https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/03/dis_baidak.pdf
2. Білавич І. В., Білавич Г. В., Савчук Б. П. Український горожанський комітет як репрезентант соціального захисту українців (1918-1921). *Modern directions of theoretical and applied researches*. 2017. URL: <https://sworld.education/konfer46/99.pdf>
3. Божко Н., Цубов Л. Благодійницька та меценатська діяльність митрополита Андрея Шептицького у царині культурно-мистецької спадщини. *Historical and Cultural Studies*. 2015. Vol. 2. № 1. URL: <https://science.lpnu.ua/uk/hcs/vsi-vypusky/vypusk-2-nomer-1-2015/blagodiynytska-ta-mecenatska-diyalnist-mytropolityta-andreya>

Савченко І.,
кандидатка історичних наук,
доцентка кафедри джерелознавства, історіографії та
спеціальних історичних дисциплін
Запорізького національного університету

ВИКЛАДАННЯ АРХІВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 032 ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ (НА ПРИКЛАДІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО РІВНЯ ОСВІТИ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «ІСТОРІЯ» ЗНУ)

Викладання архівознавчих курсів є обов'язковою складовою навчального процесу студентів бакалаврату спеціальності 032 «Історія та археологія». І, попри певні дискусії [1, 2], знання та вміння з архівної справи залишаються важливою складовою фаховості випускників даної спеціальності. Компетентності, пов'язані зі знанням архівної справи, зазначені для випускників в стандарті вищої освіти першого рівня спеціальності 032 «Історія та археологія». Так, відповідно СК12 «випускник спеціальності повинен мати здатність робити відбір та прийняття на збереження артефактів і документів у відповідності до нормативів, організовувати археографічну діяльність, роботу в архівах та музеях». Також в стандарті зазначається необхідність компетентностей з користування довідковим апаратом, тож бакалавр історії та археології повинен мати «здатність використовувати у професійній діяльності [...] інформаційно-довідкові видання (бібліографічні довідники, путівники до архівних фондів, архівні описи тощо), сучасні інформаційно-пошукові системи»

(СК4) [7, с.6]. Важливість набуття студентами спеціальності 032 «Історія та археологія» компетентностей з архівної справи підтверджується тим, що традиційно одним з місць працевлаштування випускників є архіви, переважно державні або органів місцевого самоврядування.

На сьогодні, в умовах сучасної російсько-української війни, актуалізується суспільний та інституційний попит щодо фахівців з архівної справи. Причому існує потреба в фахівцях, які мають компетентності з роботи як з документами на традиційних носіях, так і оцифрованими; вміють здійснювати аналіз документової інформації за допомогою наукового та історичного підходів та презентувати її в публічному просторі. Події війни, злочини військових сил рф мають бути максимально повно задокументовані, і ці документи збережені в архівах. Наразі архіви, наукові, освітні та інші інституції виступають в ролі активних акторів із акумулювання та зберігання документованої інформації про російсько-українську війну. Зокрема, з лютого 2023 року Український інститут національної пам'яті започаткував збір документованої інформації про факти допомоги, порятунку та мужніх вчинків, здійснених цивільними на окупованій чи прифронтовій території [8]. Системно долучилися до таких ініціатив державні архіви. Так, Державний архів Одеської області створив та продовжує наповнювати фонд «Російсько-українська війна в документах і спогадах сучасників» [6]. До фонду включаються документи, письмові спогади очевидців, газетні матеріали, фото- відеоматеріали, пов'язані з темою сучасної війни в Україні. Подібна програма започаткована Державним архівом Львівської області [3]. Потреба в таких програмах буде існувати довгий час, і вони передбачають залучення, серед інших, виконавців, для яких є бажаним наявність фахових компетентностей в історії та архівній справі. При цьому все більше документної інформації, що фіксує події російсько-української війни, презентується в інформаційному просторі. Інституції, що архівують документи війни, представляють матеріали у виставках, ЗМІ, на різноманітних публічних платформах. Така діяльність посилює потребу наявності в установах, що

здійснюють архівне зберігання, фахівців з навичками ефективної роботи в рамках публічної історії.

Військова агресія РФ також продемонструвала важливість діяльності архівістів з оцифрування та створення страхового фонду для документів НАФ. В ході війни силами РФ здійснюються численні акти знищення, руйнування, незаконного вивезення об'єктів культурної спадщини України, зокрема, і документів Національного архівного фонду. Так, з фондів Державного архіву Херсонської області окупантами були вивезені восени 2022 р. чисельні архівні матеріали XVIII–XIX ст. За офіційними повідомленнями, всього з архіву було вивезено до 50% паперових та аудіовізуальних документів [4]. Частина найцінніших документів була врятована: десятки справ були сховані архівістами від викрадення, евакуйовані в безпечне місце. При цьому вагома частина архівних фондів залишається недоступними для українських користувачів завдяки їх оцифруванню та створенню страхових копій. Так, до 40% основних генеалогічних фондів (в тому числі викрадених оригіналів) з ДАХО має цифрові страхові копії, що дозволить забезпечити до них онлайн-доступ користувачів [4]. Очевидно також, що наявність численних актів знищення та викрадення об'єктів культурної спадщини свідчить про необхідність приділення уваги в архівній освіті питанням архівної реституції.

На сьогодні на факультеті історії та міжнародних відносин ЗНУ ведеться підготовка студентів за спеціальністю 032 «Історія та археологія» за двома освітніми програмами, одна з яких – «Історія». Ця освітня програма передбачає отримання студентами необхідного комплексу знань та вмінь з архівознавства. Формування теоретичних знань та певних практичних навичок здійснюється завдяки викладанню студентам навчальної дисципліни «Архівознавство» на другому курсі. В межах цієї дисципліни студентам викладаються базові кейси з історії, теорії та методики архівної справи, серед яких: організація та експертиза цінності архівних документів, архівне описування документів та використання документів НАФ тощо. Також відбувається ознайомлення з завданнями, техніками оцифрування архівних документів, сучасними типами електронних

архівів. Розширення та удосконалення практичних навичок з архівної справи відбувається на музейно-архівній практиці, яку студенти походять на другому курсі.

З початком повномасштабної війни рф проти України виникла низка викликів, які стосувалися як організації навчального процесу, так і методики викладання дисциплін. Місто Запоріжжя, де розташовується Запорізький національний університет, з самого початку повномасштабного вторгнення знаходиться у прифронтовій зоні. У зв'язку з цим тут є однією з найвищих кількість повітряних тривог. Як наслідок, єдино можливим форматом навчання для студентів в 2022–2023 навчальному році є дистанційний.

Певним позитивним ефектом дистанційного формату є можливість охопити навчальним процесом всіх студентів курсу, незалежно від їх сучасного місця проживання. Можна з певною обережністю погодитись, що дистанційний формат не створює значних ускладнень для формування знань з історії та теорії архівознавства у студентів. В якості online-платформи для навчання використовується система електронного забезпечення навчання Moodle ЗНУ. Лекційні та семінарські заняття відбуваються з використанням програми Zoom. Важливу роль у формуванні знань студентів відграють лекції та семінарські заняття. Використання таких інструментів як презентації, відеоматеріали, дозволяє унаочнити ключові тези лекцій та виступів на семінарських заняттях, спрощує пояснення насиченого фактологічного матеріалу. На сьогодні існує значний комплекс архівознавчої літератури та нормативних документів в електронному форматі, які розкривають традиційні форми архівної роботи та базові засади з методики оцифрування документів. Інформаційні ресурси архівних установ України та світу надають можливість ознайомитися з організацією електронних, перш за все, online-архівів та з окремими підходами до оцифрування документів.

Дещо складнішим в дистанційному форматі навчання є формування практичних вмінь та навичок. Вивчення курсу «Архівознавство» передбачає практичну роботу студентів з довідковим апаратом до НАФ, зокрема, створення

моделей архівних описів; моделювання експертизи цінності документів, ознайомлення з техніками оцифрування документів. Наприклад, студентам надавались назви справ, і їх потрібно було розташувати в правильному порядку в моделі архівного опису. Дані завдання первинно формувалися для роботи в аудиторіях, і передбачали поєднання індивідуальної та групової роботи. Вирішення завдання є можливим завдяки залученню більш широкого кола інструментів інтерактивного навчання, зокрема інтерактивних дошок.

У той же час на сьогодні ускладнено реалізацію такої форми навчальної діяльності, як екскурсія до Державного архіву Запорізької області, що проводилась по завершенню курсу «Архівознавство». Така екскурсія дозволяла закріпити знання, отримані в ході навчання, та підготувати до музейно-архівної практики. Однак з часу повномасштабного вторгнення архів є закритим для відвідувачів, що унеможлиблює проведення екскурсії. В умовах воєнного стану навчальна музейно-архівна практика в 2022 році також відбувалась дистанційно, з використанням системи Moodle ЗНУ.

Отже, повномасштабна війна РФ проти України посилила актуальність фахових компетентностей студентів спеціальності 032 «Історія та археологія» з архівної справи, зокрема таких, що стосуються оцифрування документів. В той же час особливості дистанційного формату ускладнюють формування у студентів практичних вмінь. Їх вирішення частково компенсується за рахунок розширення інтерактивного інструментарію.

Література:

1. Бездрабко В. В. Архівна освіта в Україні: традиції і тенденції. *Український історичний журнал*. 2017. № 3. С. 130–147.
2. Бездрабко В. В. Підготовка магістрів з архівістики в університеті Британської Колумбії та роздуми про зміст архівної освіти в Україні. URL: <https://archives.gov.ua/wp-content/uploads/2020/03/5-7.pdf>
3. Державний архів Львівщини закликає ділитися матеріалами про російсько-українську війну. URL: <https://zahid.espreso.tv/derzhavniy-arkhiv-lvivshchini-zaklikae-dilitisya-materialami-pro-rosiysko-ukrainsku-viynu>
4. Державний архів після "руського миру": що зацікавило російських окупантів в херсонській установі URL: <https://suspilne.media/336946-derzhavniy-arkhiv-pisla-ruskogo-miru-so-zacikavilo-rosijskih-okupantiv-v-hersonskij-ustanovi/>

5. Освітньо-професійна програма «Історія» першого (бакалаврського) рівня освіти. ЗНУ, 2022. 23 с.

6. Російсько-українська війна в документах і спогадах сучасників. Державний архів Одеської області. URL: <https://archive.od.gov.ua/rosijsko-ukrayinska-vijna-v-dokumentah-i-sprogadah-suchasnykiv/>

7. Стандарт вищої освіти. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань: 03 Гуманітарні науки, спеціальності 032 «Історія та археологія». Затверджено: наказ Міністерства освіти і науки України 29.04.2020 р. № 575.

8. Український інститут національної пам'яті. URL: <https://uinp.gov.ua/pres-centr/novyny/uinp-ogoloshuye-zbir-svidchen-pro-lyudyani-ta-muzhni-diyannya-pid-chas-viyny>

*Ціватий В.,
кандидат історичних наук,
доцент кафедри зовнішньої політики
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка*

ІННОВАЦІЙНА ДИДАКТИКА І ОСВІТНІ ВИКЛИКИ У ВИКЛАДАННІ ІСТОРИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ІНСТИТУЦІОНАЛЬНИЙ ДИСКУРС

Високий професіоналізм висококваліфікованого фахівця в сучасному світі – найважливіша умова реалізації національних інтересів, забезпечення міжнародної стабільності, прогнозування зовнішньої та внутрішньої політики держави. Саме тому при вивченні всесвітньої та української історії, міжнародно-політичної та історичної проблематики на багатьох факультетах університетів реалізується інтегрований підхід до вирішення навчальних завдань відповідно до авторських методик навчання: інтерактивні методи; методи інтенсивного навчання; телекомунікаційні технології; комп'ютерне навчання; технології мультимедіа; альтернативні підходи тощо [1; 8, с. 5-12; 10].

В умовах глобалізованого світу XXI століття більшість держав світу перейшла до модернізації своїх освітніх систем. Україна також успішно долучилася до цього процесу. Одним із таких оновлених напрямів є дидактика освіти і навчання XXI століття. Поліцентричний світоустрій сьогодення і світова глобалізація викликали необхідність формування у випускників XXI століття нових, спеціальних комунікативних професійних компетенцій, оскільки існує ряд відмінностей у моделях поведінки і міжкультурного спілкування між

українською, західною і східною культурами, зокрема, в спілкуванні із діаспорою [9, с. 108-110].

У цій освітній площині важливе місце посідає сучасна дидактика освіти і навчання. Проблема ефективної національної освіти держави має актуальне значення в контексті її загального інституціонального розвитку, реалізації дієвої моделі та захисту національних інтересів [1; 4, с. 25; 7, с. 106-109].

Трансформаційні процеси в освітньому інституціональному просторі стали певним професійним викликом для вчителя й викладача, адже постала нагальна потреба оновлювати традиційну дидактичну базу новітніми технологіями, методами, прийомами, що надто стрімко інтегруються в наш освітній контекст [2, с. 23-33].

Дидактика – це теорія освіти і навчання, галузь педагогіки, яка досліджує закономірності засвоєння знань, умінь, навичок і переконань, особливостей формування професійних компетентностей, а також визначає обсяг і структуру змісту освіти, удосконалює методи і організаційні форми навчання, культурно-виховний і мистецько-естетичний вплив навчального процесу на учнів і здобувачів вищої освіти. Дидактика виконує нормативно-прикладну та конструктивно-технічну функцію. У поєднанні цих функцій дидактика – це розуміння сутності процесу навчання, реалізація його освітньої, культурно-виховної, патріотично-виховної та розвивальної функцій [4; 9, с. 109-110].

Дидактика – це теорія освіти і навчання в цілому, вона досліджує закономірності, притаманні освіті та навчанню взагалі в історичній ретроспективі та перспективі, і має свою довготривалу інституціональну історію. Дидактика досліджує загальні проблеми відбору змісту освіти з урахуванням особливостей освітнього процесу в конкретній історичній період, встановлює принципи навчання, нормативи застосування методів та засобів навчання. Особливо тісний зв'язок дидактика має із педагогічною психологією, методикою викладання (яка спочатку розглядалася як нормативна частина дидактики, але згодом відокремилася в самостійну галузь педагогіки), а також із теорією культурно-естетичного виховання [3].

Методика навчального предмета – це теорія навчання певному предметові. Методика навчання, на відміну від дидактики, розробляє і пропонує викладачеві та вчителю певні системи навчальних впливів. Ці системи втілюються в змісті освіти, що розкриваються в програмах і підручниках; реалізуються в методах, засобах і організаційних формах навчання. Дидактика – це загальна теорія освіти, а методика – це теорія навчання конкретному предметові. І дидактика навчання, і методика навчання мають свою багатовікову інституціональну історію [4, с. 25].

Інституціональна історія дидактики як наукової галузі, датується початком XVII століття і пов'язана з ім'ям Френсіса Бекона (1562–1626). Автором терміна дидактика вважається Вольфганг Ратке (1571–1653), який дав таку назву дисципліні, яка предметною сферою для себе визначала теоретичні засади навчання. Інституціональну модель дидактики створив Я. А. Коменський, педагог-практик, який оформив і опублікував рекомендації щодо організації шкільного навчання. Він також відомий своїми оригінальними навчальними посібниками, за якими навчалося не одне покоління школярів у Європі. Його фундаментальні праці «Велика дидактика або та, що містить універсальну теорію вчити всіх усьому», «Відкриті двері мов і всіх наук» і «Світ почуттєвих речей у картинках», і на сьогодні мають велике науково-педагогічне значення, відображена в них модель ренесансної дидактики досліджується сучасними науковцями [9, с. 108-110].

Освітній простір сьогодення стрімко змінює вектори стратегій і тактик у технологіях організації процесу пізнання. Сучасна дидактика ефективно адаптується до нових освітніх викликів і освітніх загроз в умовах глобалізаційних процесів світового розвитку. Зокрема, вона активно доєднується до інституціонального розвитку у XXI столітті нових інструментів публічної дипломатії, освітньої дипломатії, наукової дипломатії, культурної дипломатії, експертної дипломатії та ін. Свій прикладний характер сучасна дидактика знаходить і в новому психолого-педагогічному застосунку – новому психолого-педагогічному напрямі – смислова дидактика. Смислова дидактика – це інноваційний напрям, який в умовах нової моделі шкільного навчання та нової

освітньої моделі закладів вищої освіти (ЗВО), пропонує оновлені дидактичні методи як інструменти супроводу та підтримки смислової сфери особистості учня або здобувача вищої освіти в умовах глобалізації. У новій дидактичній моделі пріоритетними виступають методи гуманітарного пізнання, зокрема – значна роль методів мистецтва [1; 10].

Досліджуючи проблему контекстного навчання вчителя або викладача ЗВО, є інноваційно доцільним у сучасній освітній системі забезпечити перехід на особистісно-смислову парадигму освіти й створити реальні умови для реалізації смислоутворювального контексту, смислових установок і смислової дидактики. Смысл – суть або призначення якогось явища, процесу, технології (*осмислити, мислений, осмислений, мисленно*). У рамках смислової дидактики – нового психолого-педагогічного напрямку, що активно розробляється в ХХІ столітті, необхідно аналізувати історичні передумови розвитку дидактичних методів як інструментарію супроводження та підтримки смислової сфери особистості учня або здобувача вищої освіти, а також деталізувати в інституціональних моделях затребуваність методів гуманітарного пізнання, серед яких значна роль методів мистецтва та комунікації [7, с. 106-109].

Основна увага смислової дидактики зосереджена на внутрішніх механізмах захисту особистості, що долає освітні перешкоди, та психологічному здоров'ї індивідуума, його суб'єктному світові та освітній моделі. Смыслова дидактика, виходячи за межі розуміння навчання тільки як процесу, дозволяє ввести його в контекст просторових категорій, характеристиками яких є щільність і різноманітність освітніх і публічних просторів, і виділяє як способи взаємовідносин основних компонентів зміст і змістоутворення.

Перший – як основа організуючих відносин «ядра особистості», що включає динамічні (особистісний зміст, сенсоутворююча установка, сенсотворчий мотив) та стійкі структури (смыслові диспозиції, смыслові структури, цінності). Другий сприймається як домінуючий вектор освітнього процесу. Це стає можливим лише при осмисленні пізнання в навчанні як процесу становлення та розвитку

сміслових утворень особистості, оскільки саме через механізм смислоутворення відбувається особистісний розвиток, розвиток на рівні життєвих цінностей [10].

Інституціональна історія дидактики багата подіями і системоутворюючими процесами. Античність заклала підвалини цивілізації, накидала ескіз майбутнього суспільства. Середньовіччя призвело до зазначених ідеалів. Ренесанс створив дивовижне середовище, в якому по суті виросло сучасне суспільство. Доба Відродження інституціоналізувала унікальну модель ренесансної дидактики. У ході обговорення проблем історичної дидактики, що періодично відбувалося на шпальтах «Українського історичного журналу», фахівці дійшли висновку, що в найбільш загальному значенні навчальна книга, підручник – це канон, що дає істинні знання. Але це не означає, що в підручнику історії не може бути полеміки, неоднозначності, різних думок. Таким є процес історичного пізнання, і він має бути адекватно відображений у книзі [6, с. 176-189].

Кожен шкільний або вузівський підручник – авторський. Не варто авторові братися за суперзавдання – нівелювати, замаскувати свою позицію, ціннісні установки, симпатії чи антипатії. А от замовчувати або спотворювати інші погляди, з якими автор не погоджується, він не має права. Підручник створюється для того, щоб навчати вчитися, думати, розмірковувати, а тому він повинен мати відкритий характер, урахувати інтереси всіх верств суспільства [5, с. 199-209].

Трансформація історичної освіти, зокрема освітні технології навчання історичним дисциплінам у закладах вищої освіти, і є однією з провідних складових модернізації української освітянської справи у відповідності з потребами практики, розвитку сучасної науки, підвищення політичної культури громадян. Потреба створення нової системи викладання гуманітарних дисциплін, зокрема, таких універсальних предметів, як всесвітня історія та історія України, циклу історико-міжнародних і міжнародно-політичних дисциплін («Дипломатична історія України», «Історія міжнародних відносин», «Історія зовнішньої політики», «Історія дипломатії», «Історія міжнародного

права», «Історія дипломатичного протоколу та етикету» та ін.) є справою необхідною – без цього марно буде й говорити про підвищення політичної культури широкого загалу випускників закладів вищої освіти України (ЗВО) [8, с. 5-12].

В університетах України освітні моделі комплексної урівноваженої підготовки фахівців стають все дедалі поширенішими й майбутнім фахівцям рекомендуються додаткові спеціалізації або курси за вибором для поглибленого вивчення дисциплін, що їх цікавлять. Вирішення проблем усесторонньої підготовки висококваліфікованих фахівців, зокрема у царині гуманітарного й міжнародно-політичного освітніх блоків, і забезпечення умов безперервного оновлення їх професійних знань, оволодіння сучасними технологіями застосування цих знань на практиці, багато в чому залежить від ефективності освітньої діяльності цілісної системи навчальних закладів різного профілю.

Історичне знання, оцінки, висновки, які делегуються здобувачеві вищої освіти через викладання гуманітарних дисциплін, повинні мати «характер прирощування». До того ж, викладання цих дисциплін у ЗВО має носити діалогічний характер у формі: а) діалогу здобувача вищої освіти з викладачем істориком; б) діалогу студента з навчальним підручником; в) діалогу здобувача вищої освіти з своєю історичною пам'яттю, сформованою в школі і оновлюваною (поглибленою подіями та персоналіями в залежності від профілю освіти, що отримується в ЗВО) у процесі вивчення спеціалізованої (профільної) історії у ЗВО; г) діалогу здобувача вищої освіти з соціально-історичним досвідом, що існує у формі соціальних стереотипів, масової свідомості, суспільно-побутових міфологем тощо.

Потребує оновлення методика викладання гуманітарних дисциплін в сучасній вищій освіті. Особливо в контексті впровадження особистісного підходу та залучення інформаційних технологій. Значно активніше мають використовуватися Інтернет-технології. Ніби всі це розуміють, однак історична частина знання при викладанні багатьох дисциплін скорочується. Історія фізики, хімії, географії, математики, соціології, психології тощо подаються

фрагментарно, особливо в частині їх українознавчого контексту. Це (хай мимоволі) формує своєрідну меншовартість історичної свідомості випускників ЗВО. Тим часом, історія української науки, культури і соціальної практики є органічною складовою світової історії. Причому, у ній вона виступає далеко не Попелюшкою. Актуальним завданням у цьому сенсі є оновлення змісту всіх курсів у ЗВО, проведення додаткових науково-педагогічних розвідок у царині вітчизняної науки, «переведення» їх результатів в освітньо-виховний процес. У викладанні гуманітарних та міжнародно-політичних наук необхідно сміливіше запозичувати як передовий вітчизняний досвід, так і досвід інших країн [2, с. 22-33].

Нові методики викладання історичних дисциплін у ЗВО обов'язково мають спиратися на активні методи і форми навчання, які найбільше задовольняють потребу здобувачів вищої освіти в самонавчанні та самовдосконаленні. Такі методи й форми поширюються на досить велику групу прийомів і способів проведення теоретичних і практичних занять з гуманітарних дисциплін. Серед власне активних методів, які доцільно використати у нових методиках викладання гуманітарних дисциплін у ЗВО, треба особливо виокремити такі, як аналіз конкретних ситуацій, розв'язування проблемних завдань, ділові (операційні та імітаційні) ігри, індивідуальні практикуми, «круглі столи» тощо [3; 4, с. 25].

Поглиблене вивчення історії України, всесвітньої історії, інституціональної історії, міжнародно-політичної та дипломатичної історії дозволяє майбутньому випускникові ЗВО освоїти духовний досвід минулого, порівняти його з особистим досвідом, долучитися до загальнолюдських духовних і науково-технічних цінностей. Випускник ЗВО в сучасному суспільстві живе в багатовимірному просторі культури (полікультурному просторі). Його буття визначається тим, якими знаннями, навичками і вміннями він володіє, якими володіє мовами й знаннями про історію, культуру, політику і дипломатію. Тут кожен обирає свій шлях. Завдання сучасної системи підготовки в ЗВО в Україні, полягає в тому, щоб надати всім, хто навчається, широкі

можливості вибору, навчити кожного вільно рухатися в просторі ідей, у світі образів, поглибити мислення й емоційне сприйняття дійсності, допомогти виробити цілісний погляд на світ, сформуватися повноцінним громадянином.

Демократизація освіти – найважливіша складова процесу демократизації світової спільноти. Одним із основних викликів на сьогодні – це є питання викладання історичних дисциплін в умовах воєнного стану, в умовах повномасштабної агресії РФ проти України. Ураховуючи стресо-фактори віднайти такі методичні технології, які сприятимуть формуванню високого рівня соціокультурного та патріотичного світосприйняття індивідуумом світу та культури сьогодення [1].

Отже, інституціональний розвиток безперервної освіти дозволяє створювати умови для формування гнучких освітніх траєкторій і вирівнювання доступу до якісної освіти на всіх рівнях освітньої системи, забезпечує набір освітніх послуг, що відповідають динамічному розвитку потреб особистості, суспільства, економіки.

Нове покоління освітян і науковців має бездоганно оволодіти комунікативними технологіями та вміти протидіяти деструктивним комунікаціям у сучасному суспільстві, міжнародних відносинах, зовнішній політиці та дипломатії, зокрема – маніпулюванню масовою свідомістю, формуванню викривленого інформаційного поля, використанню мас-медіа і соціальних мереж для пропагандистських акцій, створенню й поширенню фейків і фейкових новин тощо.

Сучасна інноваційна дидактика містить різноманітний методичний арсенал, в якому поєднані традиція і модерн, історія дидактики і сучасна модель дидактики, звичне й новітнє, закріплене досвідом і ще не опановане. Час вимагає від освітян адаптації до сьогоденних дидактичних пропозицій, а це – вихід із зони узвичаєності й комфорту в зону ризиків і нових освітніх викликів.

Наукові дослідження у сфері дидактики освіти і навчання мають перспективи свої подальших наукових розвідок, зокрема: теоретико-методологічні засади організації самостійної навчальної діяльності учнів і

студентів; теоретико-методологічні основи формування компетентнісно-орієнтованого дидактичного середовища в умовах закладу вищої освіти; теоретико-методологічні основи інтеріоризації гуманітарних знань студентів; проблеми формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя як ієрархічно упорядкованої сукупності супідрядних компетентностей; інноваційні дидактичні моделі та технології навчання у вищій школі; інституціональна історія дидактики; модель сучасної дидактики.

Одним із головних викликів на початку XXI століття постала проблема створення ефективної системи забезпечення якісного зростання кадрового потенціалу України, з урахуванням тенденцій цивілізаційного поступу, історичних і стратегічних напрямів розвитку держави та світового освітнього досвіду. А тому система підготовки кадрів у царині історії має зазнати структурної та змістовної трансформації та удосконалення, і першочергово – має бути впроваджена оновлена модель навчання – модель XXI століття. На сьогодні в царині гуманітарних наук відбувається дієва актуалізація знань, які є невід’ємними від конкретних практичних завдань, що не можуть бути ефективно розв’язаними поза інституціональними рамками. Мова йде про продуктивне співвідношення між теорією і практикою, а в контексті зазначеної теми – про конкретне практичне наповнення інституціональних моделей, пов’язаних з освітніми програмами підготовки фахівців у закладах вищої освіти, у т.ч. у сучасній вищій технічній школі.

Модель підготовки фахівців у ЗВО в Україні підтвердила свою багаторічну дієвість і має в той же час постійно оновлюватися у відповідь на нові виклики та загрози глобалізованого світу XXI століття. У сучасних умовах реформування освіти в цілому особливого значення набуває модернізація вищої школи в умовах поліцентричного світу XXI століття та посилена увага до ролі гуманітарних наук, і перш за все історичної науки, у створенні освітнього середовища в сучасній вищій школі.

Література:

1. Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика: монографія / [Калашнікова С., Базелюк Н., Базелюк О. та ін.]; за наук. ред. С. Калашнікової. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2023. 255 с.
2. Маленко О. О. Новітня дидактика: механізми дії, коректність використання, навчальна продуктивність. *Стратегічні напрями розвитку сучасної української лінгводидактики*: кол. моногр. / Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка; за заг. ред. Е. Палихати, О. Петришиної. Тернопіль: Підручники і посібники, 2021. С. 23-33.
3. Світ дидактики: дидактика в сучасному світі: зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 21-22 вересня 2021 р. / за наук. ред. доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена (академіка) НАПН України О. Топузова; доктора педагогічних наук, професора О. Малихіна. Київ: «Видавництво Людмила», 2021. 247 с.
4. Терно С. О. Дидактика історії чи методика навчання історії? *Історія в школах України*. 2004. № 6. С. 25.
5. Удод О. А. Дидактика історії: яким має бути універсальний підручник з української історії. *Український історичний журнал*. 2005. № 4. С.199-209.
6. Удод О. А. Питання історичної дидактики на сторінках «Українського історичного журналу». *Український історичний журнал*. 2017. №6. С. 176-189.
7. Ціватий В. Г. Викладання міжнародно-політичної та дипломатичної історії європейського середньовіччя в університетах України: інституціональні традиції та сучасний контекст. *Історія античного світу і середньовіччя в університетах України: збірник наукових праць*. Харків : ООО «НТМТ», 2018. С. 106-109.
8. Ціватий В. Г. Інноваційні психолого-педагогічні технології при навчанні спілкуванню іноземними мовами дипломатів (на прикладі романських мов). *Інноваційні технології в процесі викладання іноземної мови професійного спрямування*. Збірник наукових праць. Київ : ДАУ, 2012. С. 5-12.
9. Ціватий В. Г. Особливості викладання всесвітньої історії в Дипломатичній академії України при МЗС України. *Вісник Чернігівського державного університету імені Т.Г. Шевченка*. Випуск 15. Серія: історичні науки: №1. Збірник. Чернігів : ЧДПУ, 2002. № 15. С. 108-110.
10. Knight J. Internationalization: A Decade of Changes and Challenges. *International Higher Education*. 2008. № 50. PP. 6–7.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

Матеріали конференції

Верстка та макетування – Савчук Т. Г., Терно С. О.