

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Факультет історії і права



МАТЕРІАЛИ
XIV МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ,
ПРАВознавства, ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ ТА ГЕОГРАФІЇ»
(до 300-річчя з дня народження Г. С. Сковороди)
Харків, 18 листопада 2022 р.

Харків – 2023

Редакційна колегія:

Людмила Зеленська – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки, в.о. декана факультету історії і права Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди (**головний редактор**).

Сергій Сєряков – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії, координатор з наукової роботи факультету історії і права Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди (**член редакційної колегії**).

Тотраз Місостов – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди (**член редакційної колегії**).

*Рекомендовано до друку редакційно-видавничою радою
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди
(протокол № 10 від 18.10.2023)*

**МАТЕРІАЛИ XIV МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ, ПРАВознавства,
ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ ТА ГЕОГРАФІЇ» (до 300-річчя з дня народження
Г. С. Сковороди) (Харків, 18 листопада 2022 р.) / за ред. Людмили Зеленської, Сергія
Сєрякова, Тотраза Місостова. – Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. – 262 с.**

Збірник містить статті науково-педагогічних працівників, аспірантів і викладачів закладів середньої освіти, присвячені актуальним проблемам методики навчання історії, правознавства, громадянської освіти та географії. Увага авторів зосереджена на різних аспектах навчання в умовах пандемії COVID-19 і повномасштабної збройної агресії РФ проти України; використанні традиційних та інноваційних методів навчання; ролі історії та інших гуманітарних/суспільних дисциплін у формуванні громадянської свідомості і національно-патріотичному вихованні.

За достовірність фактів, посилань, приміток, коментарів
відповідає автор (автори) публікації.

© Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди, 2023

© Автори статей, 2023

ЗМІСТ

НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19 І ПОВНОМАСШТАБНОЇ ЗБРОЙНОЇ АГРЕСІЇ РФ ПРОТИ УКРАЇНИ: ВИКЛИКИ, ПРОБЛЕМИ, ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

Тетяна КИТИЧЕНКО, Сергій КИТИЧЕНКО	ФОРМУВАННЯ ІСТОРИКО-ХРОНОЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ КУРСУ «ВСТУП ДО ІСТОРІЇ УКРАЇНИ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ. 5 КЛАС» В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	5
Dr Adam CZARNECKI	NAUCZANIE «W CZASACH ZARAZY» W REALIACH POLSKIEJ SZKOŁY – WYZWANIA, SZANSE I ZAGROŻENIA DLA NAUCZANIA W OBLCZU STANU ZAGROŻENIA EPIDEMIOLOGICZNEGO	12
Юлія ЧЕРКАШИНА	ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З ІСТОРИЇ, ПРАВознавства, ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ ТА ГЕОГРАФІЇ В ЗСО В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19 І ПОВНОМАСШТАБНОЇ ЗБРОЙНОЇ АГРЕСІЇ РФ ПРОТИ УКРАЇНИ	21
Марія ОБОЗНА	НОВІ РЕАЛІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19 І ПОВНОМАСШТАБНОЇ ЗБРОЙНОЇ АГРЕСІЇ РФ ПРОТИ УКРАЇНИ (ОЧИМА ВЧИТЕЛЯ ІСТОРИЇ ПЕРШОТРАВНЕВОГО ЛЦЕЮ)	27
Олена КОХАНОВА	МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ РОБОТИ УЧИТЕЛЯ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ІСТОРИЇ ТА ПРАВознавства В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ (З ВЛАСНОГО ДОСВІДУ)	32
Вероніка КАРПЕНКО	ВИКОРИСТАННЯ АКТИВНИХ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКУ ІСТОРИЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)	38
Ірина СКІРДА Валентина ВОРОПАЄВА	ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ (СТУДЕНТІВ) З ІСТОРИЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	44
Оксана ДМИТРІЄВА	ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ НА ДИСТАНЦІЙНОМУ УРОЦІ ІСТОРИЇ	56
Олена ГНУТОВА Сергій МАКЄЄВ	ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРИЇ В 5-Х КЛАСАХ НУШ ТА НА УРОКАХ ПРАВознавства В 9-Х КЛАСАХ	63
Вікторія АЧКАСОВА	ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ З ГЕОГРАФІЇ В ЗСО В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ	73
Світлана МАГУРИНА	ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ З ВИКОРИСТАННЯМ ОСВІТНЬОЇ ПЛАТФОРМИ HUMAN	79
Оксана СИНЯЄВА Юлія СОМОВА	ОЦІНЮВАННЯ УЧНІВ З ГЕОГРАФІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	84
Ольга ГРОМОВА	ТЕХНОЛОГІЇ ЗМІН І ТРАНСФОРМАЦІЙ У СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ: ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ	91
ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ: ЗА І ПРОТИ		
Людмила ЗЕЛЕНСЬКА Олена СОСНОВА	ОРГАНІЗАЦІЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ	100
Ольга ГОНЧАРОВА, Ольга РЯБЧЕНКО	ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРИЇ НАВИКІВ ВИКОРИСТАННЯ ВІЗУАЛЬНИХ ДЖЕРЕЛ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ	108
Марина ВОРОНІНА	ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ В МАГІСТРАТУРІ ДИСЦИПЛІНИ «ГЕНДЕРНИЙ ДИСКУРС У ВСЕСВІТНІЙ ІСТОРИЇ»	116
Тотраз МІСОСТОВ	ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «ВСТУП ДО СПЕЦІАЛЬНОСТІ "ІСТОРИЯ"» ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО УМОВ НАВЧАННЯ НА ФАКУЛЬТЕТАХ ІСТОРИЧНОЇ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ (З ДОСВІДУ ФАКУЛЬТЕТУ ІСТОРИЇ І ПРАВА ХНПУ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ)	121
Світлана ТЕЛЬНА	МЕТОДИКА СЕЕН ТА ЇЇ ЗАСТОСУВАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІСТОРИЇ ТА ПРАВознавства	128
Марина БАБИЧ	ІСТОРИЯ КРИЗЬ ПРИЗМУ ЧАСУ (СУЧАСНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ПРЕДМЕТУ «ІСТОРИЯ УКРАЇНИ» В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ)	133
Ольга КРУПНА	АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРИЇ: НЕОБХІДНІСТЬ ОНОВЛЕННЯ	140

Sylwia ROMANOWSKA-JONIO	NIEKONWENCJONALNE PODEJŚCIE DO NAUCZANIA GEOGRAFII I HISTORII – NA PRZYKŁADZIE ROBOTA EDUKACYJNEGO PHOTON	147
Лариса ЛЕУС	ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЕЛЕМЕНТ ІННОВАЦІЙНОГО УРОКУ ІСТОРІЇ: З ДОСВІДУ РОБОТИ	154
Оксана КАРАСИК	МЕТОДИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ	160
Ольга КОРНІЄНКО	МЕТОД ІСТОРИЧНОЇ РЕКОНСТРУКЦІЇ ЯК ЕЛЕМЕНТ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ НА СУЧАСНОМУ УРОЦІ ІСТОРІЇ	166
РОЛЬ ІСТОРІЇ ТА ІНШИХ ГУМАНІТАРНИХ/СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ ТА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ		
Роман ТОМАШЕВСЬКИЙ	ВІД АРНОЛЬДА ТОЙНБІ ДО ВОЛОДИМИРА В'ЯТРОВИЧА ТА ВОЙЦЕХА РОШКОВСЬКОГО (ЯК ПИСАТИ ІСТОРІЮ ДЛЯ ВЧЕНИХ ТА ШКОЛЯРІВ)	171
Олександр ОЛІЙНИК Олена СОЛОШЕНКО	РОЛЬ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ	182
Тетяна ЧАРКІНА	ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ТА МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ	187
Малгожата КОВАЛЬЧИК	ІНОЗЕМНА МОВА І ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ СВІДОМОСТІ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ	193
Інна СТРИЛЕЦЬ, Катерина ШЕСТАКОВА	РЕАЛІЗАЦІЯ ЕЛЕМЕНТІВ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ (ІСТОРИЧНИЙ, ГЕОГРАФІЧНИЙ, СОЦІАЛЬНИЙ КОНТЕКСТИ)	200
Оксана ЛУКАШ, Алла МАМОТЕНКО	АНАЛІЗ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ГЕОГРАФІЇ ТА УСПІШНОСТІ ЗАСВОЄННЯ ЗНАНЬ В УЧНІВ	207
Dr Tomasz BUTKIEWICZ	UNITY AND FREEDOM. EDUCATION OF CHILDREN AND YOUNG PEOPLE FROM THE FORMER GERMAN DEMOCRATIC REPUBLIC IN THE FACE OF REUNIFICATION IN 1990	212
Ольга НІКОЛАЄНКО	ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД У ВИКЛАДАННІ ІСТОРІЇ: ПЕРСПЕКТИВИ, ВИКЛИКИ Й РИЗИКИ	229
Marlena ROJEK	NARRACJE HISTORYCZNE WE WSPÓŁCZESNYM ŚWIECIE – TWORZENIE ŚWIADOMEGO OBYWATELA (W PERSPEKTYWIE ABSOLWENTA UCZELNI A DOKTORANTKI, RODZICA)	238
Лілія ІСАЄНКО	«ОЙ, У ЛУЗИ ЧЕРВОНА КАЛИНА...»: СТРИЛЕЦЬКА ПІСНЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ	244
Юрій СВИСТУН	ДИСИДЕНТСЬКИЙ РУХ НА ХАРКІВЩИНІ У ПРОСОПОГРАФІЧНИХ ПОРТРЕТАХ АНАТОЛІЯ ЗДОРОВОГО ТА ІГОРЯ КРАВЦІВА (З ДОСВІДУ РОБОТИ НАД УЧНІВСЬКИМИ ІСТОРИКО-КРАЄЗНАВЧИМИ ПРОЄКТАМИ)	249
Тетяна КОПТЄВА	ВИВЧЕННЯ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ	257

РОЗДІЛ І

НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19

І ПОВНОМАСШТАБНОЇ ЗБРОЙНОЇ АГРЕСІЇ РФ ПРОТИ УКРАЇНИ: ВИКЛИКИ, ПРОБЛЕМИ, ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

УДК 37.02

orcid.org/0000-0002-3063-9185

Тетяна КИТИЧЕНКО

*старший викладач кафедри
соціально-гуманітарної освіти
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»,
кандидат історичних наук
м. Харків (Україна)*

Сергій КИТИЧЕНКО

*старший викладач кафедри
соціально-гуманітарної освіти
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»,
кандидат історичних наук
м. Харків (Україна)*

ФОРМУВАННЯ

ІСТОРИКО-ХРОНОЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ

УЧНІВ НА УРОКАХ КУРСУ «ВСТУП ДО ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ. 5 КЛАС» В УМОВАХ

ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Стаття присвячена головним викликам, що постали перед шкільною історичною освітою внаслідок реалізації Концепції «Нова українська школа». З вересня 2022 р. поетапно впроваджується новий Державний стандарт базової середньої освіти (2020 р.). Історія, як шкільний навчальний предмет, за цим документом відноситься до громадянської та історичної освітньої галузі. Наразі гриф МОН отримали 12 модельних навчальних програм з означеної галузі, три з яких розкривають головні аспекти курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас». У цій статті ми звертаємо увагу лише на окремі моменти реалізації, під час дистанційного навчання, історико-хронологічного мислення — одного з обов'язкових результатів навчання в межах громадянської та історичної освітньої галузі. До Вашої уваги представлені основні аспекти бачення окресленої тематики авторами модельних навчальних програм. В статті також пропонуються прийоми та методи, які можуть бути найдоречнішими в процесі формування історико-хронологічного мислення у п'ятикласників під час дистанційного навчання.

Ключові слова: історико-хронологічне мислення, модельні навчальні програми, дистанційне навчання, лінія (стрічка) часу, горизонтальна візуалізація, інтерактивні онлайн-дошки, таймлайни.

Постановка проблеми. В умовах розбудови Нової української школи та появи потужних негативних зовнішніх факторів (йдеться про пандемію COVID-19 і повномасштабну збройну агресію РФ проти України) перед освітянською спільнотою України постало багато викликів. Одним із них стала актуалізація серед учителів історії проблеми: яким чином в умовах дистанційного навчання можна не тільки формувати, але й розвивати історико-хронологічне мислення учнів на уроках? На це питання ми спробуємо дати відповідь у даній розвідці.

Аналіз досліджень. Із вересня 2022 р. почалося впровадження освітньої реформи «Нова українська школа» у базовій школі. Ця подія безпосередньо стосується й навчання у закладах освіти історії (остання увійшла до громадянської та історичної освітньої галузі). У першу чергу варто згадати про нормативно-правову базу окресленої події, а саме такі документи, як «Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи» [1], Концепцію реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [2], Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 [3], модельні навчальні програми з курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас» [4], Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році (Додаток 9) [5].

Станом на сьогодні є низка публікацій з питань формування й розвитку історико-хронологічного мислення учнів у 5 класі. Стаття Н.Черткової та І. Відіборенко містить практичні поради щодо реалізації головних засад освітньої реформи «Нова українська школа» на уроках історії [6].

У розвідці В. Власова «Прийоми формування хронологічного складника історичної предметної компетентності учнів основної школи» вказано головні вміння, які має опанувати учень 5 класу: «встановлювати події за датами або дати за подіями; співвідносити події та дати (дати та події); події (або дати) зі століттям (або тисячоліттям), його початком (чи половиною) та кінцем; встановлювати тривалість події, віддаленість її від сьогодення» [7, с. 1].

Варто звернути увагу на публікацію Я. Согора «Онлайн-інструменти на уроках історії». Сервіси, які пропонуються у цій розвідці стануть у нагоді учителю історії під час підготовки до проведення уроків з вивчення дат — як в синхронному, так і асинхронному режимі [8]. Також цікавими для вчителя з практичної точки зору будуть стаття «Як "розгерметизувати" історію в школі? Підбірка

ресурсів для вчителів історії та інтерв'ю з практиками» [9] і розвідка А. Смалько «Як навчати під час війни: чекліст учителя на дистанційці» [10].

Мета статті полягає у характеристиці головних інструментів, які може використовувати вчитель під час дистанційного навчання для формування історико-хронологічного мислення в учнів 5-го класу на уроках курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас».

Виклад основного матеріалу. З 1 вересня 2022 р. перед кожним учителем, який викладає у п'ятому класі, постало головне завдання – реалізувати основні засади Державного стандарту базової середньої освіти через впровадження в освітній процес модельних навчальних програм з відповідної освітньої галузі (у нашому випадку – громадянської та історичної). Спочатку звернемося безпосередньо до дефініції, що міститься в цьому документі. В ньому зазначається (п.20), що Вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів з громадянської та історичної освітньої галузі передбачають у тому числі, що учень «мислить історико-хронологічно, орієнтується в історичному часі, встановлює причиново-наслідкові зв'язки між подіями, явищами і процесами, діяльністю людей та її результатами в часі, виявляє зміни і тривалість у житті суспільства» [3].

Для курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти» станом на вересень 2022 р. було запропоновано чотири модельні навчальні програми. Проаналізуємо, у яких саме розділах/темах пропонується розглядати хронологію.

Т. Бакка, О. Желіба, Т. Мелещенко, І. Щупак у своїй модельній програмі згадують хронологію у «Темі 1. Я в суспільстві, часі та просторі»: Людина і людство в часі. Календарний та історичний час. Підрахунок історичного часу. Робота зі шкалою часу. Періоди в національній та світовій історії [11, с. 5-6]. О. Желіба і О. Мокрогуз до «Теми 3. Час і простір» включили такі складові: Час та календар. Хронологія. Підрахунок історичного часу. Періодизація. Критерії періодизації. Періодизація життя людини. Періодизація історії України (Первісне суспільство, Античність, Середні віки, Новий час, Новітня історія) [12, с. 9]. О. Гісем і О. Мартинюк у «Розділі V. Орієнтування в історичному часі та просторі» звернули увагу на наступні аспекти історико-хронологічного мислення: Вивчення минулого як подорож у часі. Календарний та історичний час. Як відбувається відлік часу в історії (робота з лінією часу). Системи літочислень. Хронологічна послідовність подій (на прикладі історії України). Одночасність, тривалість і віддаленість подій. Періодизація всесвітньої історії та історії України [13, с. 18]. Авторський колектив (О. Бурлака, Н. Власова та ін.) розкрили питання хронології у «Розділі II. Історичний час та простір» в таких структурних елементах: Розвиток уявлень про лічбу часу в народів світу і на теренах України. Одиниці вимірювання історичного часу (ера, тисячоліття, століття, рік). Лічба часу в історії. Способи упорядкування хронологічних даних: лінія часу, хронологічна таблиця, синхронізована таблиця.

Історія приладів для вимірювання часу. Розвиток систем літочислення. Літочислення в сучасному світі. Історія світу та України на лінії часу [14, с. 9-10].

Автори модельних навчальних програм також запропонували низку видів навчальної діяльності, які можна використовувати на уроках з означеної теми. Наприклад, О. Бурлака, Н. Власова, О. Желіба, В. Майорський, І. Піскарьова, І. Щупак згадують в цьому зв'язку «роботу з навчальним текстом, інтерактивні вправи, міні-дослідницький проєкт (завдання на встановлення хронологічної послідовності чи синхронності історичних подій, проєкт-порівняння історичних епох, дослідження історичної карти, побудову розповіді про події на основі карти), творчий проєкт (лепбук, виставку, презентацію тощо), розв'язування задач на лічбу часу, виконання вправ на встановлення логічної відповідності та хронологічної послідовності подій, побудову ліній часу (у т.ч. за допомогою інтернет-ресурсів), укладання хронологічних та синхронізованих таблиць, роботу зі словниками та пошуковими системами, бесіду, дискусію, підготовку питань, коментований перегляд та інтерпретацію візуальних джерел інформації, роботу з навчальним відео» [14, с. 9-10]. Своєю чергою О. Гісем і О. Мартинюк виділили наступні групи: **«Фронтальна робота:** пояснення вчителя/вчительки супроводжується роботою з картографічним матеріалом; одночасне виконання учнями та ученицями пізнавальних завдань на орієнтацію в історичному і географічному просторі; дидактичні ігри. **Групова робота:** Взаємодія учнів та учениць у складі пар або малих груп під час виконання вправ з орієнтування в історичному просторі та деяких проявів історичного мислення. **Індивідуальна робота:** робота з лінією часу; виконання хронологічних задач, у яких потрібно: співвіднести рік – століття – тисячоліття – еру; встановити тривалість і віддаленість подій; розмістити події на лінії часу та за допомогою неї визначити послідовність подій; виконати завдання з визначення співвіднесення різних подій; робота з атласом та контурною картою: знайти й позначити місцевість, де проживає або народився(-лася) учень/учениця; указати межі Української держави в різні періоди її існування» [13, с. 18].

Орієнтуючись на означені види навчальної діяльності у модельних навчальних програмах, розглянемо методи та прийоми роботи, спрямовані на формування та розвиток, в умовах дистанційного навчання, історико-хронологічного мислення учнів на уроках курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас». Перше, з чого, на нашу думку, варто починати, це «стрічка часу» або «лінія часу». Під час дистанційного та змішаного формату навчання для створення та роботи з «лінією часу» можна використовувати доступні шаблони віртуальних онлайн-дошок (наприклад, Padlet) [15]. Зверніть увагу на Рис. 1, який демонструє головні можливості шаблону «Хронологія» у віртуальній дошці Padlet.

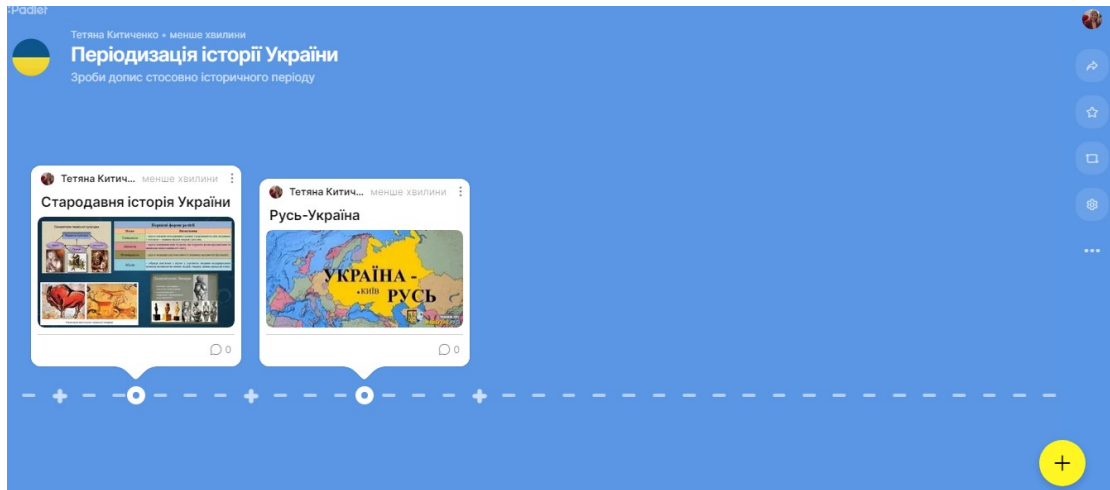


Рис. 1

Окремої уваги заслуговує ще один варіант стрічки часу – «Горизонтальна візуалізація історії в особах» [16]. Одним з недоліків даного додатку є те, що він англomовний. Але проблема вирішується, якщо на комп'ютері є автоматичний переклад. На Рис. 2 представлені головні складові цієї стрічки часу: хронологічна шкала (вгорі); кольором виділені галузі життя суспільства та країни; всередині подаються прізвища та імена історичних осіб, які жили і працювали в певний період.

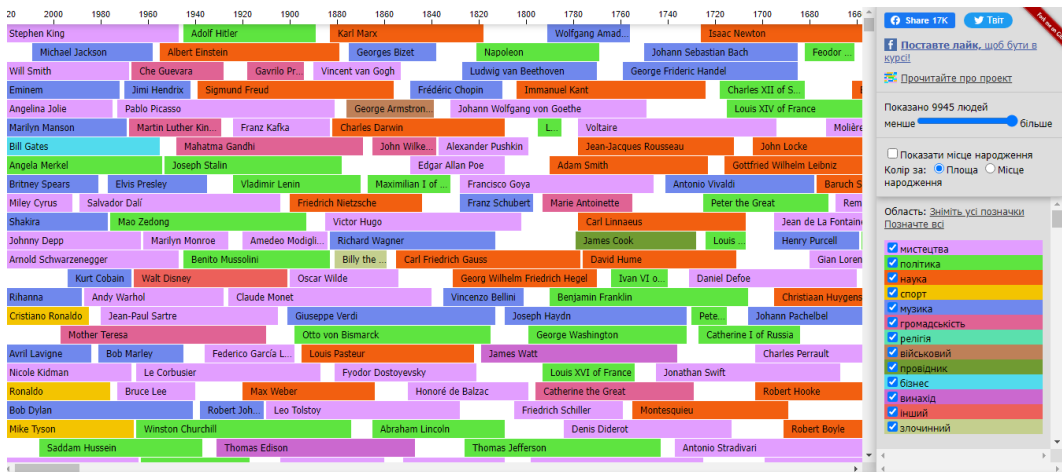


Рис. 2

На сучасному етапі можна зустріти таку інтерпретацію «стрічки часу» як таймлайни. Автори публікації «Таймлайни, або як створити ідеальну хроніку» пропонують таке визначення цього терміну: «таймлайни (від англ. timeline – подорожувати) – інструмент, за допомогою якого можна проілюструвати розвиток подій у просторі та часі. Таким чином можна працювати з біографічними довідками, хронологіями, історіями різноманітних процесів та заходів» [17]. Наразі існує низка ресурсів для створення таймлайнів: Venngage [18], Time graphics [19] та інші.

Висновки. Таким чином, розвиток історико-хронологічного мислення на уроках курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас» є важливим компонентом на шляху пізнання історичної науки. Ми розкрили лише кілька

аспектів означеної тематики, але впевнені, що головні моменти, окреслені у статті, стануть у нагоді вчителю-практику.

Список використаних джерел і літератури:

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>
3. Державний стандарт базової середньої освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
4. Модельні навчальні програми. Громадянська та історична освітня галузь. Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас. URL: <https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/hromadians-ka-ta-istorychna-osvitnia-haluz/>
5. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році (Додаток 9). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2022/08/20/01/Dodatok.9-5.klas.predmety.intehr.kursy.hromadyan.ta.istorychn.osvit.haluzi.6-11.klas-predmety.osvitnoyi.haluzi-Suspilstvoznnavstvo.kursy.dukhovno-moral.spryamuv.20.08.2022.pdf>
6. Черткова Н., Відіборенко І. Впровадження освітньої реформи «Нова українська школа» на уроках громадянської та історичної освітньої галузі. *Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників в умовах неперервної освіти: Науково-методичний вісник*. № 58. Кривиницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2022. С.139-158.
7. Власов В. Прийоми формування хронологічного складника історичної предметної компетентності учнів основної школи. *Digital Library NAES of Ukraine*. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/714776/1/%D0%92%D0%BB%D0%B0%D1%81%D0%BE%D0%B2.pdf>
8. Согор Я. Онлайн-інструменти на уроках історії. URL: https://znayshov.com/News/Details/onlain-instrumenty_na_urokakh_istorii
9. Як "розгерметизувати" історію в школі? Підбірка ресурсів для вчителів історії та інтерв'ю з практиками. URL: <https://edpro.ua/blog/jak-rozgermytyzuvaty-istoriju-v-shkoli>
10. Смалько А. Як навчати під час війни: чекліст учителя на дистанційці. URL: <https://osvitoria.media/experience/yak-navchaty-pid-chas-vijny-checlist-uchytelya-na-dystantsijtsi/>
11. Модельна навчальна програма «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти (автори: Бакка Т.В., Желіба О.В., Мелещенко Т.В., Щупак І.Я.) URL: <https://drive.google.com/file/d/1caWcH9a4b0su3NTlnkxGwF6hHOwYdtoe/view>
12. Модельна навчальна програма «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти (автори Желіба О.В., Мокрогуз О.П.). URL: https://drive.google.com/file/d/1-fWUn49_3f4eeqNjXJMTd1T2vPT8EkEL/view
13. [Модельна навчальна програма «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти \(автори Гісем О.В., Мартинюк О.О.\).](https://drive.google.com/file/d/1SOeCotX_2hZUeCA4fbc6QJ2IQqRrGC6N/view) URL: https://drive.google.com/file/d/1SOeCotX_2hZUeCA4fbc6QJ2IQqRrGC6N/view
14. [Модельна навчальна програма «Вступ до історії України та громадянської освіти. 5 клас» для закладів загальної середньої освіти \(автори Бурлака О.В., Власова Н.С., Желіба О.В.,](https://drive.google.com/file/d/1SOeCotX_2hZUeCA4fbc6QJ2IQqRrGC6N/view)

Майорський В.В., Піскарьова І.О., Щупак І.Я.. URL: <https://drive.google.com/file/d/1QMarnWls-cXLwIhg0aAAL0OumCSCQxnz/view>

15. Padlet. URL: <https://padlet.com/>

16. URL: <https://ybogdanov.github.io/history-timeline/>

17. Таймлайни, або як створити ідеальну хроніку. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/1983-taimlainy-abo-iaak-stvoryty-idealnu-khroniku>

18. Venngage. URL: <https://venngage.com/>

19. Time graphics. URL: <https://time.graphics/>

Tetyana Kytychenko, Serhii Kytychenko

***Formation of Chronological Thinking of Students on the Lessons of the Course
“Introduction to the History of Ukraine and Civil Education. 5th class” in the Conditions of
Distance Education***

The article is devoted to the main challenges faced by school history education as a result of the implementation of the Concept "New Ukrainian School". Since September 2022, the new "State Standard of Basic Secondary Education" (2020) is gradually implemented. According to this document history refers to the civic and historical educational field. Currently 12 model educational programs have been approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine, three of them are related to the course "Introduction to the History of Ukraine and Civic Education. 5th class". In this article we pay attention only to certain aspects of the implementation the historical-chronological thinking (as one of the mandatory learning outcomes of the civic and historical educational field) in the terms of distance learning. Main visions of the authors of model educational programs on the above mentioned issue are presented. The authors of the article offer also techniques and methods which could be most appropriate in the process of formation of historical and chronological thinking among fifth graders during distance learning.

Keywords: *historical and chronological thinking, model training programs, a distance education, a line (tape) of time, horizontal visualization, interactive online boards, timeline.*

orcid.org/0000-0001-7516-2264

Dr Adam CZARNECKI

Instytut Pedagogiki,
Akademia Pomorska w Słupsku,
Rzeczpospolita Polska

NAUCZANIE «W CZASACH ZARAŻY» W REALIACH POLSKIEJ SZKOŁY – WYZWANIA, SZANSE I ZAGROŻENIA DLA NAUCZANIA W OBLICZU STANU ZAGROŻENIA EPIDEMIOLOGICZNEGO

Pandemia COVID-19 wymusiła przemodelowanie tradycyjnego systemu funkcjonowania szkół na świecie. Również polska szkoła zmuszona została do przejścia z trybu nauczania tradycyjnego do świata wirtualnego. Kadra zarządcza szkół z kolei zmuszona została do zarządzania w kryzysie, co obnażyło przy tym faktyczny stan i możliwości wyposażenia przez nich nauczycieli i uczniów w niezbędne narzędzia do niestandardowej formy nauczania, jakim okazała się nauka zdalna. Podejmowane na poziomie władz centralnych decyzje i działania na rzecz wsparcia nauczycieli w obliczu nowego wyzwania dla edukacji, jakim było nauczanie online, zdawały się aktywnością symboliczną i niewystarczającą. Pozostający w tle niesmak po największym od 1993 roku w historii polskiej oświaty strajku nauczycieli jedynie potęgował wzajemną niechęć na linii nauczyciele – Minister Edukacji Narodowej. W znacznej mierze jakość nauczania na odległość uzależniona została od kreatywności i chęci nabycia w krótkim czasie kompetencji cyfrowych przez nauczycieli. Nie zabrakło przy tym prywatnych inicjatyw tej grupy zawodowej, którzy perspektywę nauczania online postrzegali nie przez pryzmat wyłącznie ograniczeń, ale również nowych szans i możliwości, po które nie można sięgać w tradycyjnych warunkach nauczania-uczenia się. Na uwagę zasługuje przede wszystkim ogromny sukces i popularność Ogólnopolskiego Projektu Edukacyjnego «Zaprosz mnie na swoją lekcję». Nauczenie «w czasach zarażony» obnażyło jednak również wiele innych, groźnych – zarówno dla uczniów jak nauczycieli - zjawisk, zwłaszcza w obszarze zdrowia, jak depresja, ogólny spadek samopoczucia spowodowany stanem izolacji od rówieśników, zaburzenia poziomu «dobrostanu cyfrowego», deprywacja relacji społecznych czy rejestrowany w tym czasie wzrost przypadków przemocy domowej. Z konsekwencjami negatywnych skutków nauczania zdalnego znaczny odsetek rodziców i uczniów boryka się do chwili obecnej.

Słowa kluczowe: edukacja, dydaktyka cyfrowa, nauczanie online.

Marzec 2020 roku wyznaczył nowy ład i porządek edukacyjny w wymiarze globalnym. Wstrząs wywołany skutkami rozprzestrzeniania się koronawirusa COVID-19 wymusił konieczność przemodelowania dotychczasowego nauczania-uczenia się również w realiach polskiej szkoły. Prawne akty wykonawcze zmuszały polskie szkoły do „czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty”. Marcowe rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej wytyczały dla jednostek systemu oświaty nowe drogi realizacji zadań ustawowych – metody i techniki kształcenia na odległość [1].

Forma kształcenia na odległość nie stanowi bynajmniej wynalazku XXI wieku. Jej początków należy doszukiwać się w początkach XVII wieku, gdy w Stanach Zjed-

noczonych pojawiły się pierwsze tego typu metody nauczania-uczenia się – kursy korespondencyjne realizowane za pomocą poczty tradycyjnej. Tą drogą pomiędzy studentami a wykładowcami odbywał się przekaz materiałów dydaktycznych oraz zadań do realizacji. W latach trzydziestych XIX wieku w Anglii z powodzeniem realizowano nauczanie stenografii w formie zdalnej. Niespełna dwadzieścia lat później kursy korespondencyjne pojawiły się w ofercie edukacyjnej Uniwersytetu Londyńskiego. Oferta adresowana była przede wszystkim dla Brytyjczyków w Australii i Indiach, zaś londyńska uczelnia była wówczas prekursorem w tego typu rozwiązaniach na rynku uczelni wyższych. Z czasem taka forma kształcenia upowszechniła się również w Stanach Zjednoczonych, a wymiernym tego efektem było pojawienie się licznych kursów językowych, realizowanych w formie nauczania zdalnego – korespondencyjnie. Od 1873 roku techniki i narzędzia kształcenia na odległość ulegały tam doskonaleniu a merytoryczną pieczę nad tym przedsięwzięciem sprawowało Towarzystwo Popierania Nauki w Domu utworzone w Bostonie. Upowszechnienie się mediów masowych w XX wieku rozszerzyło jedynie możliwości realizowania kształcenia w formie zdalnej. Wykłady radiowe opracowane przez Uniwersytet w Iowa stały się asumptem do wykorzystania tych rozwiązań i upowszechnienia także w Australii, gdzie radio edukacyjne umożliwiło prowadzenie kształcenia dla mieszkańców obszarów słabo zaludnionych i oddalonych od dużych aglomeracji edukacyjnych. Na jeszcze szerszą skalę nauczanie zdalne poczęło być realizowane przy wykorzystaniu narzędzia masowego, jakim stała się telewizja, a pierwszym programem edukacyjnym z udziałem nauczyciela, którego zajęcia były transmitowane do klas uczniowskich i odbierane przez nich za pośrednictwem urządzeń telewizyjnych był w 1959 roku „Sunrise Semester”. W latach sześćdziesiątych XX wieku pojawił się nowy sposób umożliwiający prowadzenie kształcenia na odległość w formie wideokonferencji. Możliwe to było dzięki wykorzystaniu transmisji satelitarnych. Pod względem wykorzystywania tych technik nauczania dominowały Stany Zjednoczone, zaś głównym inicjatorem takich przedsięwzięć w połowie lat osiemdziesiątych stał się Uniwersytet Alaska. Najwyższą formę interakcji podczas nauczania na odległość zapewniło jednak upowszechnianie od lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku wynalazku Internetu [2, s. 145-147]¹.

Prekursorem w zakresie nauczania zdalnego w Polsce był Uniwersytet Krakowski, gdzie w 1776 roku uruchomiono kursy dla rzemieślników realizowane za pośrednictwem wymiany korespondencyjnej [5, s. 62]. Ta forma kształcenia trafiła na podatny grunt w XIX wieku, a warszawski Uniwersytet Latający był tego wymiernym przykładem. Również Powszechne Wykłady Uniwersyteckie i Towarzystwo Kursów Akademickich dla Kobiet prowadziły kształcenie w oparciu o metodą korespondencyjną. Na

¹ Początki internetu sięgają lat sześćdziesiątych ubiegłego wieku. Wówczas znajdowały zastosowanie dla wąskiej grupy podmiotów wojskowych w USA. Rozpowszechnienie tego wynalazku dla innych obszarów nastąpiło dopiero w latach dziewięćdziesiątych XX wieku [3, s. 652]. W Polsce pierwsze komputery do sieci internetowej zostały podłączone w grudniu 1991 roku [4, s. 69].

znacznie szerszą skalę kształcenie zdalne realizowane było już w XX wieku, a to za sprawą nowych narzędzi, jakimi okazały się radio i telewizja. Dużą popularnością w tym czasie cieszyła się Politechnika Telewizyjna, która na przełomie lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych miała w swojej ofercie kursy przygotowawcze dla kandydatów na uczelnie wyższe. Wśród podmiotów promujących w Polsce podwyższanie kwalifikacji za pośrednictwem metod kształcenia na odległość na szczególną uwagę zasługuje poznańska Europejska Szkoła Kształcenia Korespondencyjnego, która w latach pięćdziesiątych ubiegłego wieku zdawała się być liderem w zakresie technik kształcenia zdalnego na polskim rynku szkoleniowym. Z czasem ten trend objął również uczelnie wyższe, wśród których część już w 2002 roku zdecydowała się na kształcenie w świecie wirtualnym [2, s. 145-147]².

Popularyzacja i postępująca dostępność do sieci internetowej spowodowała, że nauczanie na odległość przybrało zupełnie inny wymiar. Stworzyło to perspektywę jej realizacji w formie kształcenia synchronicznego, czyli w czasie rzeczywistym. Niewątpliwą zaletą tej formy zajęć stanowi możliwość kontroli przez prowadzącego postępu kursanta w nauce, a także dostępność interakcji pomiędzy prowadzącym a słuchaczem. Do jednego z typów tej formy realizacji lekcji należy wideokonferencja. Pomimo tego nie wyparło to nauczania w sposób asynchroniczny, czyli udostępniania materiałów przez prowadzącego dla uczniów bez względu na czas i położenie. Znacznie ograniczona pozostaje w takim przypadku możliwość kontaktu uczącego z uczniem, ponieważ nie jest to realizowane w czasie rzeczywistym. W pewnym stopniu ta forma kształcenia przypomina dawne szkoły oparte o kurs korespondencyjny.

W trybie nauki opartym o samokształcenie, student sam decyduje o tematyce oraz tempie szkolenia, w którym uczestniczy. Wśród rozwiązań elearningowych spotkać można także kształcenie na odległość realizowane w trybie mieszanym. Polega on na prowadzeniu wykładów, które zostają uzupełnione o zajęcia wirtualne. Optymalizacja tego procesu uzależniona jest od posiadanego systemu informatycznego, wśród których dużą popularność zyskała platforma Moodle [2, s. 147-149].

Pomimo powszechności metod kształcenia na odległość, rozwoju technik e-learningowych, marzec 2020 roku ujawnił cały szereg niekompetencji kadry nauczycielskiej w zakresie edukacji z wykorzystaniem dorobku technologicznego. Polski nauczyciel XXI wieku okazał się ubogi w zakresie wiedzy z obszaru dydaktyki cyfrowej. Nagła konieczność uzupełnienia przez nich tych niedoborów, połączona z początkowym brakiem dokładnych wytycznych i pomocy ze strony resortu edukacji, spowodowała że pierwszy semestr nauczania zdalnego miał charakter dość chaotyczny [5, s. 64]. Znaczny odsetek polskich nauczycieli nauczanie zdalne realizowało w tym okresie głównie w formie wysyłania zadań do realizacji lub wiadomości elektronicznych swym podopiecznym. Receptą na podwyższenie w krótkim czasie przez nich kompetencji cyfro-

² W 2002 roku powstała w Polsce Politechnika Wirtualna i Polski Uniwersytet Wirtualny.

wych okazało się skorzystanie z ofert wydawnictw edukacyjnych oraz pojawiających się w przestrzeni internetowej szkoleń. Kursy obejmowały zagadnienia z zakresu oceny uczniów w toku nauki online, wykorzystywania technologii informatycznych do zdalnego nauczania, nauczania hybrydowego, czy chociażby obsługi aplikacji do wideokonferencji [6, s. 74].

Deficytowi kompetencji w zakresie dydaktyki cyfrowej towarzyszył również niedobór właściwego sprzętu do jej realizacji. Statystycznie co czwarty dyrektor w polskiej szkole deklarował, że placówka którą zarządza jest wyposażona w niezbędny sprzęt do edukacji zdalnej na poziomie słabym lub średnim. Z tego też zapewne względu połowa nauczycieli korzystała przy realizacji swych zadań ze sprzętu prywatnego, co i tak nie niwelowało poczucia ich niekompetencji w edukacji w świecie wirtualnym [6, s. 16]. Zadanie to utrudniały ponadto podobne problemy związane z brakiem właściwych narzędzi do uczestnictwa w zajęciach online po stronie uczniów. Okres pandemii uwidocznił bowiem, że problem wykluczenia cyfrowego w XXI wieku wcale nie stanowi zagadnienia, które odeszło do lamusa. O ile współczesny polski uczeń zdawał się pozostawać nierozłączny ze światem wirtualnym, o tyle nawet 1,5% spośród nich nie posiadała komputera lub tabletu. Nawet jeżeli sprzęt taki pozostawał w jego dyspozycji, to co czwarty uczeń w polskiej szkole zmuszony był w marcu 2020 roku do jego współdzielenia z rodzeństwem realizującym powszechny obowiązek szkolny [7, s. 6]³. Niewielkie wsparcie resortu edukacji dla pracowników oświaty, którzy stanęli przed wyzwaniem edukacji online, zostało zrekompensowane w listopadzie 2020 roku, kiedy Ministerstwo Edukacji Narodowej zdecydowało się zniwelować braki kadry nauczycielskiej w zakresie odpowiedniego wyposażenia w narzędzia do realizacji nauczania na odległość. Wymiernym tego przykładem było przyznanie tej grupie zawodowej jednorazowego dofinansowania na zakup sprzętu lub oprogramowania niezbędnego do prowadzenia zajęć dydaktycznych z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość⁴.

Po niespełna roku od ograniczenia w funkcjonowaniu szkół, nie tylko nauczyciele i uczniowie byli bogatsi o nowe doświadczenia płynące z kształcenia na odległość. Część z nich decydowała się nawet na ich realizację w sposób interaktywny. Narzędziami, z których najczęściej korzystali polscy nauczyciele, były wideokomunikatory Skype, Zoom, MS Teams czy Google Hangouts. Najbardziej obciążający dla uczniów okazywał się sposób przyjęty przez niemałą część nauczycieli, którzy zdecydowali się nauczać zdalnie wysyłając drogą elektroniczną materiały do samokształcenia⁵. Pewne refleksie w tym przedmiocie podjęto także w Ministerstwie Edukacji i Nauki, które – wo-

³ Istotną grupę uczniów, która doświadczyła zjawiska nierówności w trakcie nauczania online byli uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Zob. [8, s. 25].

⁴ Zob. [9]. Przyznane dofinansowanie dla nauczyciela sięgało kwocie 500 zł.

⁵ Odsetek nauczycieli, którzy nauczanie zdalne pojmowali przez pryzmat wysyłania uczniom materiałów do samodzielnej realizacji, to 27 % [8, s. 39].

bec perspektywy kolejnego roku szkolnego spędzonego online – postanowiło wyjść nauczycielom ponownie naprzeciw wydając poradnik. Dokument stanowił formę rekomendacji w zakresie dobrych praktyk na potrzeby dalszego nauczania wirtualnego [10, s. 172]. Zasadność takich działań podyktowana mogła być faktem, że marzec 2020 roku wyraził uwidocznił brak kompetencji cyfrowych w zakresie kształcenia online, zarówno po stronie nauczycieli, jak również uczniów [11, s. 180]. Te symboliczne formy pomocy skierowane dla nauczycieli z pewnością w niewielkim stopniu zdołały zatrzeć niesmak po niedawnym konflikcie z 2019 roku na linii nauczyciele-rząd, którego efektem był największy w Polsce od 1993 roku strajk tej grupy zawodowej. Przyznawane dotacje na specjalistyczne oprogramowanie i urządzenia do prowadzenia lekcji zdalnych, wydawanie poradników instruktażowych do realizacji takich zadań, organizowanie szkoleń i warsztatów dotyczących tego zagadnienia, nie były w stanie zrekomensować strat moralnych, jakie ponieśli nauczyciele podczas akcji strajkowej. Zniekształcony obraz polskiego nauczyciela, jaki został wówczas zaprezentowany na łamach mediów publicznych i w efekcie obniżenie jego wizerunku, skutkowało bowiem znacznym spadkiem autorytetu tej profesji w oczach społeczeństwa⁶.

Nadmierne obciążenie dodatkowymi obowiązkami związanymi z nową formą kształcenia stało się wyzwaniem nie tylko dla nauczycieli, ale również rodziców. Wśród osób sprawujących opiekę nad dzieckiem przeważały negatywne opinie w kwestii tej formy kształcenia. Najczęściej uzasadniane były one przekonaniem o tym, że realizacja tej formy nauczania wymagała ze strony dziecka znacznie więcej czasu. Większość rodziców stała ponadto na stanowisku, że podczas lekcji online dziecko z pewnością nauczyło się znacznie mniej, niż mogłoby gdyby uczyło się w formie tradycyjnej [14, s. 1]⁷. Weryfikacja tego stanu rzeczy wydaje się trudna do przeprowadzenia, ponieważ aby tego dokonać należałoby w pierwszej kolejności w miarodajny sposób dokonać pomiaru i weryfikacji wiedzy nabytej w toku tak prowadzonego kształcenia. Z tym zagadnieniem borykali się jednak sami nauczyciele.

Negatywne skutki nauczania zdalnego w Polsce wśród uczniów odczuwalne są do dnia dzisiejszego. Niewątpliwie największym zagrożeniem dla tej formy kształcenia okazał się zanik relacji i osłabienie więzi społecznych. Ponadprzeciętna konieczność spędzania czasu w świecie wirtualnym stała się także przyczyną zachowań depresyjnych i zaburzeń związanych ze snem. Przemęczeni pozostawaniem w stanie gotowości do odbierania wiadomości elektronicznych zdawali się być również sami nauczyciele. Wymiernym efektem zbyt długiego przebywania przed ekranem komputera skutkowało

⁶ Akcja strajkowa nauczycieli z 2019 r. nie przyniosła im żadnych wymiernych korzyści ekonomicznych, a jedynie wpłynęła na polaryzację opinii polskiego społeczeństwa na przedstawicieli tej grupy zawodowej [12, s. 264, 265]. Z pewnością niski status materialny nauczycieli stanowi jedną z zasadniczych pobudek warunkujących porzucanie przez nauczycieli tej profesji. Zob. [13, s. 158].

⁷ Na odczucia takie nie wpłynęła nawet możliwość jaka została stworzona dyrektorom szkół skrócenia przebiegu jednostki lekcyjnej realizowanej z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość do 30 minut [15-23].

pogorszeniem się stanu wzroku lub ryzykiem pojawienia się takich schorzeń jak otyłość i cukrzyca. W początkowym okresie nauczania online zarejestrowano w Polsce także wzrost zjawiska przemocy domowej. Wśród grupy uczniów, którzy wykazywali znaczny spadek samopoczucia po decyzji o „czasowym ograniczeniu funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19”, istotny odsetek stanowili uczniowie klas licealnych [8, s. 16-18, 20-22].

Poza całym spektrum ograniczeń i niedogodności lekcji online, warto wskazać również na pewne nowe możliwości, jakie stanęły przed nauczycielami. Sposobność wykorzystania nowoczesnych narzędzi w postaci animacji, gier, prezentacji multimedialnej, czy zasobu internetu może w znaczący sposób wzbogacić i urozmaicić tę formę kształcenia. Ze względów organizacyjnych, ich wykorzystanie podczas nauczania tradycyjnego byłoby niemożliwe lub znacznie utrudnione [24, s. 177]. Na uwagę zasługuje w tym względzie inicjatywa nauczycieli, którzy stając przed wyzwaniem nauczania zdalnego, potraktowali je w kategorii nowych szans i możliwości, a nie barier. Dzięki nim w okresie nauczania zdalnego w Polsce dużą popularność zyskał Ogólnopolski Projekt Edukacyjny „Zaproś mnie na swoją lekcję”, którego idea polegała na odwiedzaniu nauczycieli, ekspertów, specjalistów z różnych dziedzin szkół i klas w dowolnej przestrzeni geograficznej w Polsce. Spotkania odbywały się na zaproszenie samych uczniów. Inicjatorce projektu stworzyły i koordynowały bazę ekspercką za pośrednictwem portalu facebook. Niewątpliwą zaletą projektu było brak barier logistycznych i możliwość urozmaicenia lekcji tradycyjnych o zagadnienia nietypowe⁸.

Wybuch pandemii COVID-19 wywarł przemożny wpływ na wiele obszarów funkcjonowania społeczeństwa. Obostrzenia i regulacje prawne wymusiły także konieczność przemodelowania na pewien czas dotychczasowy schemat funkcjonowania szkół w wymiarze globalnym. Zmiany te objęły również obszar polskiego szkolnictwa. Ten krytyczny okres obnażył obraz polskiego nauczyciela XXI wieku oraz jego niewielkich kompetencji w zakresie dydaktyki cyfrowej. Po doświadczeniach edukacji zdalnej polski nauczyciel i uczeń wydaje się znacznie bogatszy o nowe kompetencje cyfrowe. Bogactwo to zostało jednak okupione wysoką ceną – obniżenie stanu zdrowia w wymiarze fizycznym i psychicznym. Z negatywnymi konsekwencjami covidowej edukacji zdalnej przyjdzie się zmagać polskiemu społeczeństwu jeszcze przez dłuższy czas. Nauka z okresu lekcji online, jaka zdaje się wypływać, to potwierdzenie, że – przy całym dobrodziejstwie dorobku narzędzi i technik dydaktyki cyfrowej – szkoła wirtualna nie jest w stanie zastąpić szkoły realnej.

Lista źródeł i literatury

⁸ Inicjatorcami projektu były Irmina Żarska z Prywatnej Szkoły Podstawowej im. T. Halika w Redzie i Magdalena Krajewska z Zespołu Placówek Oświatowych w Tucznie. Dziś grupa nauczycieli uczestniczących w projekcie liczy ponad 3000 osób [25].

1. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 marca 2020 r. w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19. *Dz. U. 2020 r. poz. 410*. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20200000410>
2. Heba A. Nauczanie na odległość – wczoraj i dziś. *Nauczyciel i Szkoła*. 2009. Nr 3/4 (44/45). Ss. 145-152.
3. Jedlińska R. Znaczenie handlu elektronicznego w Polsce na tle krajów Europy środkowo-wschodniej. *Ekonomiczne Problemy Usług*. 2012. Nr 87. Ss. 652-663.
4. Leszczyńska E. Polacy w sieci. Analiza przemian użytkowania Internetu. Lublin 2019. 160 ss.
5. Winiarczyk A., Warzocha T. Edukacja zdalna w czasach pandemii COVID-19. *Forum oświatowe*. 2021. Nr 1 (65). Ss. 61-76.
6. Informacja o wynikach kontroli. Organizacja pracy nauczycieli w szkołach publicznych. *Najwyższa Izba Kontroli*. KNO.430.013.2020. Nr ewid. 122/2021/P/20/027/KNO. 131 ss.
7. Szadzińska E. Wykluczenie cyfrowe podczas pandemii. Dostęp oraz korzystanie z internetu i komputera w wybranych grupach społecznych. Styczeń 2021 (bm.w.). 52 ss.
8. Pyżalski J., Walter N. Edukacja zdalna w czasie pandemii COVID-19 w Polsce – mapa głównych szans i zagrożeń. Przegląd i omówienie wyników najważniejszych badań związanych z kryzysową edukacją zdalną w Polsce dla Wojewódzkiej Rady Dialogu Społecznego w Gdańsku. Maj-czerwiec 2021 (bm.w.). 37 ss.
9. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 listopada 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19. *Dz. U. 2020 r. poz. 2047*. URL: <https://www.dziennikustaw.gov.pl/DU/2020/2047>
10. Motała D., Stachowiak A., Ragin-Skorecka K., Wojciechowski H. Dobre praktyki w nauczaniu zdalnym w okresie pandemii COVID-19. *Zeszyty Naukowe Politechniki Poznańskiej. Organizacja i Zarządzanie*. 2022. Nr 85. Ss. 171-187.
11. Skubisz J. Bezpieczeństwo w szkole przyszłości – wizja zmian współczesnej rzeczywistości edukacyjnej w Polsce. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Securitate*. 2020. Nr 10 (1). Ss. 179-198.
12. Ziółkowski P. Strajk nauczycieli w 2019 roku. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Gospodarki w Bydgoszczy*. 2020. T. 36. Seria „Edukacja – Rodzina – Społeczeństwo. Edukacja wobec wyzwań XXI wieku”. Nr 5. Ss. 245-269.
13. Michniuk A. Dlaczego współcześni nauczyciele rezygnują z pracy w szkołach państwowych. Raport z badań. *Rocznik pedagogiczny*. 2020. Nr 43. Ss. 153-165.
14. Społeczeństwo informacyjne w Polsce w 2021 r. *Główny Urząd Statystyczny*. 24.11.2021 r. S. 1. URL: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/nauka-i-technika-spoleczenstwo-informacyjne/spoleczenstwo-informacyjne/spoleczenstwo-informacyjne-w-polsce-w-2021-roku,2,11.html>
15. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 marca 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19. *Dz. U. 2020 r. poz. 530*. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20200000530>
16. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 31 marca 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19. *Dz.*

- U. 2020 r. poz. 564.* URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20200000564>
17. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 kwietnia 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19. *Dz. U. 2020 r. poz. 657.* URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20200000657>
18. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 29 kwietnia 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19. *Dz. U. 2020 r. poz. 781.* URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20200000781>
19. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 maja 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19. *Dz. U. 2020 r. poz. 872.* URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20200000872>
20. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 maja 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19. *Dz. U. 2020 r. poz. 891.* URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20200000891>
21. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19. *Dz. U. 2020 r. poz. 952.* URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20200000952>
22. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 czerwca 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19. *Dz. U. 2020 r. poz. 1111.* URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20200001111>
23. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 sierpnia 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19. *Dz. U. 2020 r. poz. 1394.* URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20200001394>
24. Sałatkarow A. Nauczanie zdalne – wyzwanie dla edukacji nie tylko w czasie pandemii. *Polonistyka. Innowacje.* 2020. Nr 12. S. 175-184.
25. Portal Śląska Cieszyńskiego. URL: <https://wiadomosci.ox.pl/zapros-mnie-na-swoja-lekcje,64120> (dostęp 02.01.2023 r.).

Адам Чарнецький

Навчання «за часів епідемії» в реаліях польської школи – виклики, шанси та загрози для навчання в умовах епідеміологічної загрози

*Пандемія COVID-19 змусила змінити традиційну систему діяльності шкіл в усьому світі. Польському шкільництву також прийшлося перейти від традиційного навчання до віртуального світу. Своєю чергою, керівний склад шкіл був змушений здійснювати управління ними в умовах кризи, яка виявила реальний стан і можливості щодо оснащення вчителів та учнів необхідними інструментами для такої нестандартної форми освіти, якою виявилось дистанційне навчання. Рішення та конкретні кроки центральних органів влади, покликані підтримати вчителів перед обличчям того нового виклику для освіти, яким стало онлайн-викладання, справляли враження символічної та недостатньої діяльності. Поганий післясмак від страйку вчителів, який став найбільшим в історії польської освіти з 1993 р., лише посилив взаємну неприязнь між вчителями та міністром національної освіти. Якість дистанційного навчання значною мірою було узалежнено від креативності вчителів та їх бажання впродовж короткого часу набутти цифрові компетентності. Водночас в цій професійній групі не бракувало приватних ініціатив, трактування перспектив онлайн-навчання крізь призму не лише обмежень, але й нових шансів та можливостей, недоступних в умовах традиційного викладання-навчання. Заслуговує уваги насамперед величезний успіх і популярність Загальнопольського освітнього проекту «Запроси мене на свій урок» (пол. *Ogólnopolski Projekt Edukacyjny „Zaprosz mnie na swojā lekcję”*). Навчання «за часів епідемії» виявило, однак, багато інших, небезпечних — як для учнів, так і для вчителів — явищ, насамперед у сфері здоров'я (їдеться про депресію, загальне зниження самопочуття внаслідок ізоляції від однолітків, порушення рівня «цифрового благополуччя» (англ. *digital well-being*), депривацію соціальних стосунків або зафіксоване в той час збільшення випадків домашнього насильства. Значний відсоток батьків та учнів досі борються з наслідками негативного впливу дистанційного навчання.*

Ключові слова: *освіта, цифрова дидактика, онлайн-навчання*

УДК 908 (477)(092)

orcid.org/0009-0000-2815-4632

Юлія ЧЕРКАШИНА

вчитель історії та основ правознавства

КЗ «Харківська спеціалізована школа I-III ступенів

з поглибленим вивченням окремих предметів № 16

Харківської міської ради Харківської області

ім. В.Г.Сергєєва», м. Харків (Україна)

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З ІСТОРІЇ, ПРАВОЗНАВСТВА, ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ ТА ГЕОГРАФІЇ В ЗЗСО В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19 І ПОВНОМАСШТАБНОЇ ЗБРОЙНОЇ АГРЕСІЇ РФ ПРОТИ УКРАЇНИ

Стаття присвячена особливостям організації дистанційного навчання з історії, правознавства, громадянської освіти та географії в закладах загальної середньої освіти в умовах пандемії COVID-19 і повномасштабної збройної агресії РФ проти України. Наведено характеристику моделі дистанційного освітнього процесу та здійснено огляд нормативно-правової бази, яка регулює її функціонування під час війни та карантину. Розкрито переваги дистанційного формату навчання, серед яких: відсутність географічних кордонів для здобуття освіти; можливість одночасного використання великого обсягу навчальної інформації будь-якою кількістю учнів; активне спілкування між учнями і вчителем, що значно посилює мотивацію до навчання, поліпшує засвоєння матеріалу; більші можливості контролю якості навчання, які передбачають проведення дискусій, чатів, використання самоконтролю, відсутність психологічних бар'єрів. Розглянуто необхідні інструменти для організації дистанційного навчання з історії, правознавства, громадянської освіти, географії та наведено онлайн-платформи (Classroom, Zoom, Google Meet, Cisco WebEx, Microsoft Teams, Skype) для комунікації з учнями.

Ключові слова: *дистанційне навчання, організація дистанційного навчання, пандемія COVID-19, повномасштабна збройна агресія РФ проти України, війна, карантин, заклад загальної середньої освіти, географія, історія, правознавство, громадянська освіта, онлайн-платформа.*

Постановка проблеми. У наш час Інтернет-технологій багато аспектів нашого життя переноситься в мережу, прискорюючи тим самим темпи розвитку інформаційного суспільства і долаючи географічні бар'єри. Пандемія коронавірусу у 2020 році вже змусила всіх освітян адаптуватись та переорганізувати свою роботу на дистанційний режим. Втім, війна в Україні привнесла нові виклики, серед яких: руйнування шкіл, вимушено переселені учні та педагоги, які навчаються і працюють у нових для себе школах по всій Україні та за її межами, «випадання» з освітнього процесу окремих дітей та цілих класів через повітряні тривоги, бойові дії та інші причини, пов'язані зі збройною агресією Росії проти України

ни. У зв'язку з чим, особливої актуальності набувають питання якості організації дистанційного навчання у ЗЗСО та її підтримки.

Аналіз досліджень. Питанням використання дистанційного навчання в школі присвячені праці І.П. Воротнікової, С.В. Якубова [1], І.М. Дібрової [2] Л.А. Приходько [3] та ін. Проблема організації дистанційного навчання з історії, правознавства, громадянської освіти та географії в ЗЗСО в умовах пандемії COVID-19 і повномасштабної збройної агресії РФ проти України не була предметом спеціального дослідження.

Мета статті – розкрити особливості організації дистанційного навчання з історії, правознавства, громадянської освіти та географії в закладах загальної середньої освіти в умовах пандемії COVID-19 і повномасштабної збройної агресії РФ проти України.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання – це форма навчання з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та учнів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі [4].

Основними перевагами дистанційного навчання в ЗЗСО у сучасних умовах, на думку І.М. Дібрової, є наступні:

- відсутність географічних кордонів для здобуття освіти;
- можливість одночасного використання великого обсягу навчальної інформації будь-якою кількістю учнів;
- інтерактивність – активне спілкування між учнями і вчителем, що значно посилює мотивацію до навчання, поліпшує засвоєння матеріалу;
- більші можливості контролю якості навчання, які передбачають проведення дискусій, чатів, використання самоконтролю, відсутність психологічних бар'єрів тощо [2].

Для дистанційного навчання характерні класичні дидактичні принципи, такі як: природовідповідність; науковість і доступність; наочність; свідомість та активність; системність; систематичність і послідовність; зв'язок теорії з практикою; інтерактивність та інші.

Нормативно-правовими документами, які регулюють організацію дистанційного навчання з історії, правознавства, громадянської освіти та географії в ЗЗСО під час карантину та війни, є: закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту»; лист МОН України 1/9530-22 від 19.08.2022 р. «Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 н.р.»; лист МОН №1/9-609 від 02.11.2020 р. «Щодо організації дистанційного навчання»; наказ Міністерства освіти і науки України 08 вересня 2020 року № 1115 «Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти»; Постанова Кабінету Міністрів України «Про запобігання поширенню на території

України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2» № 211 від 11.03 2020 р.

Викладання предметів у 2022-2023 н.р. здійснюється за двома державними стандартами: навчання учнів 5 класів закладів загальної середньої освіти – за новим Державним стандартом базової середньої освіти, затвердженим Постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898; навчання учнів 6-11 класів закладів загальної середньої освіти – за Державним стандартом базової середньої освіти, затвердженим Постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року №1392 [5].

Основними інструментами організації дистанційного навчання з історії, правознавства, громадянської освіти та географії в ЗЗСО є:

- ноутбук (або персональний комп'ютер),
- інтерактивна панель (або дошка),
- персональні пристрої учнів,
- програмне забезпечення [6].

Ноутбук (персональний комп'ютер) потрібен для того, щоб створювати інтерактивні уроки, презентації, а також проводити уроки в режимі онлайн.

Інтерактивна панель (або дошка) має більше можливостей для відтворення цікавого та різноманітного контенту. Таке обладнання дозволяє не лише демонструвати учням контент, а й зберегти все, що відображається на дошці, у зручному форматі і надати учням доступ до файлів.

За допомогою камери можна записати відеоурок з усіма поясненнями вчителя та обговоренням теми всіма учнями.

Як відомо, дистанційне навчання має відбуватись із застосуванням спеціальної онлайн-платформи. Для того, щоб дітям та педагогам було комфортно, важливо, щоб така платформа була єдиною для всієї школи або хоча б класу.

Практики зазначають, що під час війни онлайн навчання відбувається з використанням тих самих навчальних режимів, як і в часи коронавірусних обмежень. Уроки проводяться синхронні й асинхронні. В першому випадку вчитель спілкується з дітьми безпосередньо в режимі онлайн. А під час заняття, яке проводиться асинхронно, педагог дає учням завдання. Школярі, коли їм зручно, виконують його. А потім вчитель перевіряє. Але, коли звучить сигнал повітряної тривоги (сирена), урок припиняється [7].

В результаті аналізу теоретичних та практичних матеріалів з проблеми дослідження, можемо констатувати, що організація навчання учнів з історії, правознавства, громадянської освіти та географії у синхронному режимі відбувається з використанням: платформ дистанційного навчання (HUMAN, Moodle, Google Classroom та інші); проведення вебінарів, відеоконференцій (Zoom, Google Meet, Cisco WebEx, Microsoft Teams, Skype); чатів (спілкування користувачів ме-

режі в режимі реального часу через месенджери: Viber, Messenger, Telegram, WhatsApp, а також можливість проведення чатів надає пошта Gmail).

Наприклад, Google Classroom – це сервіс, який дозволяє створювати освітні курси, ділитися з учнями навчальними матеріалами, призначати завдання та відстежувати прогрес успішності кожного школяра онлайн [8].

Варіантами організації дистанційного навчання в асинхронному режимі є: використання електронної пошти; Google Діску; соціальних мереж/ месенджерів (Facebook, Viber, Telegram); сайту/блогу/віртуальної дошки (Padlet, Lino it тощо).

Практики (О.В. Журба, В.В. Сovenko) зазначають, що з метою підтримки пізнавальної активності учнів з географії у дистанційному форматі слід застосовувати різноманітні засоби та методи, серед яких – проєктні, пошукові, дослідницькі завдання. Як правило, основна частина таких завдань виконується учнями в асинхронному режимі [9].

Варто зупинитися на особливостях самостійного опанування учнями матеріалу. Досвід дистанційного навчання під час карантину показав, що усні традиційні завдання (наприклад, відповіді на питання до теми) є неефективними для самостійного навчання [10]. Тому зараз потрібно виходити з того, що самостійна робота з предмету повинна мати чітке матеріальне втілення – продукт (розробку таблиць, графіків, понятійного апарату, малюнків тощо). Разом з тим вчителю важливо надавати дітям максимально чіткі інструкції щодо опанування кожного блоку матеріалу та критерії для самостійного оцінювання результату.

В умовах пандемії COVID-19 і повномасштабної збройної агресії РФ проти України серед актуальних питань залишається відстеження навчальних досягнень учнів. Для цього вчителям варто розробляти діагностувальні завдання за темами та очікуваними результатами з історії, правознавства, громадянської освіти та географії. Кожен вчитель з власного досвіду знає, які є «чутливі» точки засвоєння тієї чи іншої теми, яким насамперед необхідно приділяти найбільше уваги, включати такі завдання до діагностичних робіт.

Відстеження динаміки навчальних досягнень учнів дасть змогу педагогам вчасно діагностувати можливі освітні втрати та вчасно на них реагувати. Для діагностування освітніх втрат у першу чергу варто визначити пропущені теми, розробити завдання для оцінювання навчальних досягнень, проаналізувати результати [11]. Після цього наступним етапом буде: розробка планів подолання освітніх втрат (колективних, групових або індивідуальних). Такі плани можуть включати самостійну роботу учнів, консультації вчителя, виконання завдань у групах.

Одним із факторів успішного функціонування будь-якої шкільної спільноти є взаємодія усіх учасників освітнього процесу. В умовах дистанційного навчання, коли вчитель і учні не можуть бути поруч, взаємодія між вчителем, учнями і батьками набуває особливої важливості [3].

Співпраця педагогів з батьками – важлива складова успіху та якості дистанційного навчання учнів [1]. Але така співпраця не означає перекладання на батьків роз'яснення матеріалу чи виконання завдань. Це прерогатива вчителя. Батьки ж зі свого боку можуть мотивувати дітей, підтримувати їх та допомагати організувати самостійну роботу, створити умови для самоконтролю і самооцінювання.

Висновки. Отже, на сьогодні є достатня кількість веб-технологій, онлайн платформ, які дозволяють здійснювати ефективне дистанційне навчання з історії, правознавства, громадянської освіти та географії в ЗЗСО, використовуючи при цьому різноманітні методи та засоби.

Список використаних джерел і літератури:

1. Воротникова І.П., Якубов С. В. Упровадження дистанційних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Київський університет імені Б. Грінченка, 2017. 140 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/19555/1/I_Vorotnykova_S_Yakubov_UDTUNVPZNZ_IPPO.pdf
2. Діброва І.М. Дистанційне навчання в системі освіти. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-distanciyne-navchannya-v-sistemi-osviti-220389.html>
3. Приходько Л.А. Особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи із застосуванням технологій дистанційного навчання. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/19555/3/royko_pruhodko.pdf
4. Дистанційне навчання. URL: <https://sites.google.com/vomsgpmrada.pp.ua/cprpp/на-допомогу-педагогу/віртуальна-іт-консультація/дистанційне-навчання>
5. Організація освітнього процесу в умовах війни: методичні рекомендації. *Майбуття*. Вересень 2022. № 19 (690). URL: file:///C:/Users/Admin/Downloads/Maybuttya_19.pdf
6. Організація дистанційного навчання у школі: методичні рекомендації. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metdf>
7. Кречетова Д. Яким має бути навчання під звуки сирен? Відповідають МОН, експерти і батьки. *Українська правда*. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2022/04/8/248148/>
8. Журба О.В. Методичні рекомендації для вчителів історії щодо організації дистанційного навчання учнів в період карантину. URL: <http://ztnoippo.tilda.ws/ztn2>
9. Совенко В.В. Організація дистанційного навчання учнів з географії. *Інформаційна система КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів». Нормативно-правове і навчально-методичне забезпечення освітнього процесу*. URL: <https://base.kristti.com.ua/?p=8363>
10. Як проходить дистанційне навчання в умовах війни? *Муниципальный канал м. Запоріжжя*. URL: <https://tvmtm.online/yak-prohodyt-dystancijne-navchannya-v-umovah-vijny/>
11. Якісне дистанційне навчання в умовах війни: поради директору школи. Державна служба якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua/yakisne-distanciyne-navchannya-v-umovakh>

Yulia Cherkashina

Organization of distance education in history, jurisprudence, civic education and geography in secondary schools in the conditions of the COVID-19 pandemic and full-scale armed aggression of the Russia against Ukraine

The article is devoted to the peculiarities of the organization of distance learning in history, jurisprudence, civic education and geography in institutions of general secondary education in the conditions of the COVID-19 pandemic and full-scale armed aggression of the Russian Federation against Ukraine. The characteristics of the model of the distance educational process are given and the regulatory and legal framework that regulates its functioning during the war and quarantine is reviewed. The advantages of the distance learning format are revealed, including: the absence of geographical boundaries for obtaining an education; the possibility of simultaneous use of a large amount of educational information by any number of students; active communication between students and the teacher, which significantly increases the motivation to study, improves the assimilation of the material; greater opportunities to control the quality of education, which include discussions, chats, the use of self-control, and the absence of psychological barriers. The necessary tools for organizing distance learning in history, law, civic education, geography are considered, and online platforms (Classroom, Zoom, Google Meet, Cisco WebEx, Microsoft Teams, Skype) for communication with students are given.

Keywords: *distance learning, organization of distance learning, COVID-19 pandemic, full-scale armed aggression of the Russian Federation against Ukraine, war, quarantine, institution of general secondary education, geography, history, jurisprudence, civic education, online platform.*

УДК 908 (477)(092)

orcid.org/0000-0003-0081-7160

Марія ОБОЗНА

вчитель історії 2 категорії

Першотравневий ліцей,

с. Першотравневе, Чугуївський район,

Харківська область, Україна

НОВІ РЕАЛІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19 І ПОВНОМАСШТАБНОЇ ЗБРОЙНОЇ АГРЕСІЇ РФ ПРОТИ УКРАЇНИ (ОЧИМА ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ПЕРШОТРАВНЕВОГО ЛІЦЕЮ)

У статті розглянуто ключові проблеми дистанційної освіти з перспективи вчителя. Ці уявлення майже по всіх пунктах збігаються з результатами досліджень, які мені вдалось знайти. Розкрито зміст проблем та ймовірні шляхи подолання труднощів, які виникають під час освітнього процесу. Я думаю, ніхто не був готовий до таких подій і відповідно до нової форми навчання. Основною перешкодою для здійснення повноцінного освітнього процесу є війна, хоча й пандемія COVID-19 дає про себе знати. На мою думку, учасники навчального процесу поступово відкривають не тільки слабкі, але й багато сильних сторін дистанційної освіти. Адже люди швидко адаптуються та звикають до нових реалій, які інколи несуть не тільки мінуси, але й мають свої плюси. Ми можемо заощадити час, який раніше витрачався на дорогу від дому до школи. Онлайн-навчання дозволяє розширити межі свого спілкування. Але це відбуватиметься лише в новому соціальному просторі (онлайн). Вчителі, опановуючи засади дистанційного навчання, застосовують нові методики викладання та роблять свої предмети більш затребуваними. Сучасним дітям цікаво навчатися, спираючись на інформаційно-комунікаційні технології. Зокрема, активно використовуються онлайн-платформи з навчальними курсами (наприклад, в процесі підготовки до ЗНО), що суттєво спрощує роботу вчителя.

Ключові слова: *дистанційне навчання, пандемія COVID-19, повномасштабна збройна агресія РФ проти України, учасники освітнього процесу.*

Постановка проблеми. 2014, 2020, 2022 роки виявилися для українців вкрай важкими, оскільки ми боролися з пандемією COVID-19 і продовжуємо боротися за Незалежність, свою свободу, право на існування. Події, які відбуваються зараз на нашій рідній землі, змушують швидко адаптуватися до нового буття. Завданням педагогів, попри скрутні обставини, надалі залишається оновлення способів і форм навчання. У зв'язку з цим важливого значення набуває дослідження й використання дистанційної форми освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання дистанційної освіти залишається малодослідженим, оскільки нагальна потреба в ньому виникла лише нещодавно. Специфіка організації освітньої діяльності в Україні в умовах воєнного стану (у т. ч. з використанням дистанційної форми), розкрито С. Шкарлетом,

А. Вітренком, В. Роговою [1]. Педагогічні аспекти онлайн навчання дослідив О. Андрєєв [2]. У свою чергу, Ю. Назаренко проаналізувала актуальні проблеми і наслідки для системи освіти пандемії COVID-19 упродовж 2020/2021 навчального року [3].

Метою написання статті є аналіз актуальних проблем та нових можливостей, які принесло учасникам освітнього процесу дистанційне навчання.

Виклад основного матеріалу. У 2020 р. дистанційна освіта, яка стала великою несподіванкою та випробуванням, принесла не найкращі результати. На мою думку, на той час мало хто розумівся на цій формі навчання, яка створила багато викликів. Однією з головних причин поганих показників стала відсутність у вчителів досвіду з організації онлайн занять. Але це не єдина проблема... Результати моніторингу дистанційної освіти в 2020-2021 навчальному році, проведеного Державною службою якості освіти України, показують, що основними негативними факторами організації дистанційного навчання в школах були: обмежений доступ учнів до інтернету, відсутність цифрових пристроїв, низька мотивація учнів [4].

Свої результати вивчення цього питання представила Гульбаршин Чепурко, завідувачка Центру соціальних експертиз імені Юрія Саєнка при Інституті соціології НАН України. Під час онлайн-форуму, організованого в рамках Програми «U-LEAD з Європою», ця дослідниця озвучила такі висновки: «Найбільші труднощі у сфері навчання стосувалися технічних питань. 78% заявили, що був обмежений доступ окремих учнів до комп'ютерної техніки. У сім'ї можуть бути двоє-трьох школярів та батьки, які працюють дистанційно, тому можливість нормально навчатися виявиться складною проблемою. На другому місці – відсутність в учнів сучасних мобільних пристроїв – комп'ютерів та інших гаджетів (63%), відсутність інтернет-зв'язку (55%)» [5]. Від себе додам, що проблема нестачі технічних засобів онлайн-навчання є актуальною не тільки для учнів та їх батьків, але й для вчителів.

Проблема технічного забезпечення освітнього процесу в умовах дистанційного навчання спричинила не менш важливу проблему, зумовлену майновою нерівністю. Діти, які забезпечені потужними телефонами, комп'ютерами і швидкісним інтернетом, можуть нормально навчатися. А ті, у кого цього немає, – ні. Як наслідок, діти з поганим матеріальним забезпеченням не мають належного доступу до освіти. Але той, хто має жагу до знань, таки буде їх отримувати. Наприклад, за допомогою телебачення. Останнє стало можливим, коли в Україні розпочали проєкт «Навчання без меж». «Вісімнадцятий день триває жорстока війна рф проти України. Збройні сили України та загони тероборони гідно тримають оборону нашої держави та дають відсіч окупантам! Зараз наше завдання – організувати та запустити освітній процес, принаймні там, де дозволяє безпекова ситуація. Для цього ми об'єднали зусилля з колегами та партнерами й

підготували додаткові інструменти для дистанційної освіти, як-от проєкт «Навчання без меж», – зазначив міністр освіти і науки Сергій Шкарлет [6].

24 лютого розколело наше життя на два періоди – до і після. Міністерство освіти і науки одразу ж після початку повномасштабного вторгнення Російської федерації призупинило освітній процес. Через деякий час у більшості регіонів навчання відновилося в дистанційному форматі. Але воєнні реалії породили нові проблеми, які ускладнили нашу роботу. Брак або низька якість Інтернету – проблема, яка посіла перше місце серед опитаних батьків і вчителів. Війна загострила особисті проблеми, погіршила емоційний і психологічний стан. Перешкоджають навчанням обстріли, перебування в укритті, відключення електрики... Учні, які перебувають за кордоном та мають бажання навчатися в Україні, також стикаються з низькою складнощів. Те ж саме можна сказати про внутрішньо переміщених осіб. Це, на мій погляд, загальні проблеми нашої країни, які, сподіваюсь, найближчим часом будуть подолані.

Викладання історії в умовах дистанційної освіти має свою специфіку. На мою думку, онлайнове навчання дещо допомагає нам відійти від радянської моделі викладання, коли вчитель розповідає, а учні слухають і записують. Наше завдання – навчити. Якщо просто подати учням якусь тему у формі лекції, то вони запам'ятають набагато менше, аніж коли вони дізнаються необхідну інформацію завдяки практичним, дослідницьким методам. Їх упроваджувати досить зручно саме через використання на онлайн-уроках інтерактивних технологій, які передбачають активне навчання. Але все це можливо лише за умови, коли учні мають комп'ютер або сучасний телефон та швидкісний Інтернет.

Дистанційні уроки потребують змін. На мій погляд, слід починати з простого – структури організації уроку. Адже в умовах онлайн навчання діти втомлюються швидше і зосередити увагу їм стає дедалі важче. Тому ця сфера потребує реформ, які б враховували специфіку дистанційної освіти.

Для мене ключовою проблемою виявився feedback (зворотній зв'язок). Важко дистанційно контролювати поступ учня. Проблематично перевірити, наскільки добре засвоєно матеріал. Адже списати під час контрольної роботи в онлайн-режимі дуже просто. Тож функцію контролю перекладено на батьків, які також зазнали стресу.

У своїй роботі я активно використовую платформу Google Classroom. Але, на жаль, це спрацьовує лише в старших класах. У цьому застосунку мені зручно перевіряти роботи та виставляти оцінки, оповіщення про які приходить учням автоматично. У коментарях даю пояснення або уточнення до завдань. Що ж робити з тими, хто не має змоги або не хоче працювати в цьому застосунку? Доводиться надсилати індивідуально за допомогою месенджерів особисті повідомлення, оцінки, коментарі. А це так само займає дуже багато часу і відбирає чимало здоров'я, бо через онлайн-навчання ми проводимо в гаджетах значно більше часу

й очі інколи просто не витримують. Тож перед нами стоїть завдання опанувати нові можливості для зручного зворотнього зв'язку з учнями та їх батьками. Таким інструментом можуть бути електронний журнал і щоденник.

Висновки. Отже, ми можемо застосовувати всі можливі варіанти дистанційного навчання, додатки, онлайн-ресурси, які роблять освітній процес легшим і цікавішим. Але вимушене сидіння в чотирьох стінах і споглядання на екрані «голів, що говорять» не може замінити живого спілкування.

Список використаних джерел і літератури:

1. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: Науково-методичний збірник / за загальною редакцією С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці: Букрек. 2022. 140 с.
2. Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання / за ред. О.О. Андрєєва, В.М. Кухаренка. Харків: Міськдрук, 2013. 212 с.
3. Освіта в умовах пандемії у 2020/2021 році: аналіз проблем і наслідків. *Cedos*. URL: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-v-umovah-pandemiyi-analiz-problem-i-naslidkiv/>
4. Аналітична довідка щодо організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти в 2020/2021 навчальному році (за результатами онлайн-анкетування учасників освітнього процесу). *Державна служба якості освіти України*. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/07/Analitichna-dovidka-lyutiy-2021.pdf>
5. Найбільшою проблемою дистанційного навчання є технічне забезпечення. *Укрінформ*. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/3245710-najbilsou-problemou-distancijnogo-navcanna-e-tehnicne-zabezpecenna.html>
6. «Навчання без меж»: на українському телебаченні стартує освітній проєкт для школярів 5-11 класів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/navchannya-bez-mezh-na-ukrayinskomu-telebachenni-startuye-osvitnij-proyekt-dlya-shkolyariv-5-11-klasiv>

Maria Obozna

New Realities of the Educational Process Under the Conditions of the COVID-19 Pandemic and the Russia's Full-scale Armed Aggression Against Ukraine through the eyes of a History Teacher of the Pershotravneve Lyceum

The article discusses the key problems of distance education from the teacher's point of view. Which in almost all respects coincide with the results of the studies that I managed to investigate. The content of the problems and possible ways to overcome the difficulties that arise during the educational process are revealed. Few of the participants in the educational process were ready for such events and according to this form of education. The main obstacle to normal education is the war, although the coronavirus pandemic does not let us forget about it. In my opinion, in addition to the weaknesses of distance education, the participants of the educational process gradually discover and will discover many strengths. After all, people quickly adapt and get used to new realities. So, we can save the time that was spent on traveling from home to school. Online learning gives you the opportunity to expand the boundaries of your social circle. But, this will happen only in the new social space (online). Teachers, mastering distance learning, apply new teaching methods and make their subjects more interesting. After all, it is quite interesting for modern children to learn with the help of

information and communication technologies. Online platforms with training courses are actively used, for example, in preparation for external examinations, which significantly simplifies the work of the teacher.

Keywords: *distance learning, the COVID-19 pandemic, the full-scale armed aggression of the Russian Federation against Ukraine, participants in the educational process.*

УДК 373.5.018.43:[94+340]
orcid.org/0000-0001-7515-6470

Олена КОХАНОВА

*учитель історії та правознавства
КЗ «Безлюдівський юридичний ліцей
імені Героя Радянського Союзу
І.Я.Підкопая Безлюдівської селищної ради»,
спеціаліст вищої категорії, старший
учитель, кандидат історичних наук,
с. Безлюдівка Харківського району,
Харківської області (Україна)*

МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ РОБОТИ УЧИТЕЛЯ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ТА ПРАВОЗНАВСТВА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ (З ВЛАСНОГО ДОСВІДУ)

У статті розглядаються методи і прийоми роботи сучасного вчителя історії та правознавства в умовах дистанційного навчання, аналізується їх доцільність та ефективність з точки зору активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на онлайн-уроках, формування стійкої позитивної мотивації до вивчення історико-правових дисциплін, виховання активної громадянської позиції, креативності та інформаційної грамотності. Досліджено освітні можливості найбільш популярних інтернет-сервісів і доцільність їх використання на уроках історії та правознавства у 5-11 класах, враховуючи диференційованість навчання. Розглянуто приклади ефективних форм роботи під час дистанційного навчання із залученням учнів, педагогів, учасників історичних подій. На основі власного досвіду пропонуються поради щодо ефективного впровадження інтернет-технологій на уроках історії та правознавства.

Ключові слова: *методи, прийоми, дистанційне навчання, історія, правознавство, онлайн-сервіс, онлайн-урок, диференціація.*

Повномасштабна російська агресія, що почалася 24 лютого 2022 року, стала серйозним викликом для освіти України. Адже окрім технічних проблем, вчителі і учні постали перед психологічними, матеріальними та мотиваційними викликами. Більшість учасників освітнього процесу виявилися не готові миттєво перейти на дистанційну форму навчання через низку причин – безпеку, обмеженість чи відсутність технічних засобів, важкий психічний та емоційний стан, брак чи недосконалість законодавчої бази діяльності освітніх закладів в умовах воєнного стану тощо. Кілька років змішаного навчання, однак, дали свої результати, і вже 1 вересня 2022 р. дистанційна освіта вповні запрацювала. Розклад та уроки онлайн, електронний журнал, сучасні інформаційні сервіси стали звичними явищами шкільного повсякдення.

Станом на сьогодні пропонуються такі ресурси для проведення в режимі онлайн конференцій та уроків: Zoom [1], Google Hangouts [2], Skype [3], Webex [4], Google Meet [5]. Для власних уроків я обираю платформу Zoom, оскільки вважаю її найдоцільнішою з точки зору досягнення педагогічних цілей: вона створює зручні умови для групової та парної роботи, дозволяє керувати діяльністю учасників, спільно використовувати екран та широкий спектр електронних дошок тощо.

Для більш неформальної комунікації, психологічної підтримки, налагодження контакту на рівні «учень – учитель – команда» я використовую месенджери Telegram та Viber, які дозволяють створювати окремі групи (за класами чи рівнями навчальних досягнень) та канали (в цілях оповіщення, активізації позаурочної діяльності, розповсюдження корисних навчальних матеріалів).

Як і багато сучасних педагогів, я на своїх уроках дедалі менше звертаюся до традиційних методів навчання й набагато частіше надаю перевагу онлайн-квестам, гейміфікації, онлайн-дискусіям і таким прийомам, як «килим ідей», «карусель», «діалогове ток-шоу», віртуальним екскурсіям і подорожам. Сьогодні учні не готові слухати лекції, завчати інформацію напам'ять, писати конспекти без певної мотивації, оскільки вони активно розробляють сайти, створюють онлайн-проекти, беруть участь в онлайн-засіданнях і конференціях. Але ця кропітка робота (як вчителів, так і учнів) потребує тривалого навчання та формування стійкої навчальної мотивації.

Учні 5-11 класів з великим задоволенням створюють навчальні сайти за різними темами та завданнями за допомогою ресурсу Google Сайти [6]. Така робота є набагато цікавішою для них, аніж звичайні презентації Power Point. Користуючись вищезгаданим ресурсом, можна розробити особистий сайт будь-якого історичного діяча, події, електронний журнал з підбіркою інформації за обраною темою тощо.

Сьогодні мережа Інтернет супроводжує проведення всіх занять. Вона дозволяє підготувати відеоматеріали, презентації, інтерактивні завдання, віртуальні екскурсії, онлайн-тестування, учнівські проекти; провести міні-конференції, круглі столи – зустрічі з представниками історичних подій (учасниками бойових дій, дітьми війни, ветеранами війни в Афганістані та ліквідаторами наслідків аварії на Чорнобильській АЕС), майстер-класи з підготовки до ЗНО з історії України. Приклади сервісів, які можуть стати помічниками для кожного вчителя історії та правознавства, розглянемо нижче.

Learning Apps – онлайн-сервіс, за допомогою якого учитель може створювати та зберігати різноманітні мультимедійні дидактичні вправи [7]. Цей конструктор інтерактивних завдань дає можливість учням перевірити та закріпити свої знання в цікавій ігровій формі під час уроку або вдома. Для цього учителю треба створити обліковий запис у даному онлайн-середовищі, заповнивши апліка-

ційну форму. У власному «кабінеті» кожен може створювати інтерактивні вправи, використовуючи шаблони, які пропонує сайт. Перевагами даного сервісу є можливість вбудовувати у завдання зображення, відео- і звукові файли та обирати різні шаблони дидактичних вправ (наприклад, «Пазл», «Вибір», «Поділ на групи», «Знайти пару», «Класифікацію», «Просте упорядкування», «Числову пряму», «Кросворд», «Вікторину» тощо). Кожен учитель має можливість зберігати колекцію власних завдань у папці «Мої вправи», створити для кожного учня профіль і задати пароль для входу. Відтак створюється клас чи група учнів «Мої класи», для яких можна запропонувати вправу чи колекцію вправ і простежити результативність роботи кожного учня.

Ще одним зручним ігровим додатком є **Wordwall** [8], що дозволяє створювати цікаві ігрові вправи за різними темами, проводити інтерактивні вікторини та змагання.

Rebus 1. com – генератор ребусів. За допомогою даної програми можна зашифрувати будь-яке слово у формі ребуса. Для цього необхідно перейти за посиланням http://rebus1.com/ua/index.php?item=rebus_generator та ввести слово чи фразу [9].

Існують також численні програми, за допомогою яких ви можете згенерувати QR-код. Наприклад, ресурс **QRCode Monkey** дозволяє швидко створити штрих-код і зашифрувати інформацію (текст, відео, зображення тощо) [10]. Перевагою застосування QR-коду на уроках є те, що його легко розпізнати, зісканувавши камерою смартфона, внаслідок чого учні отримують швидкий доступ до інформації (особливо, якщо працюють з комп'ютером та смартфонами).

UtellStory – онлайн-сервіс для створення цифрових історій на основі відео, аудіо, світлин, тексту, зображень. Для цього вам необхідно зареєструватися на цьому ресурсі та перейти до створення своїх цікавих історій [11]. Сервіс пропонує дві форми роботи – індивідуальну (цифрова історія зберігається як story) та командну (topic). У другому випадку кожен учень може долучитися до створення спільної історії. Для цього учні підключаються до topic, створеного учителем, та спільно його редагують. Сконструйованою історією можна поділитися за допомогою електронної пошти чи поширити її через соцмережі. Сервіс UtellStory дозволяє зацікавити учнів вивченням нового матеріалу та стимулює до подальшого поглиблення знань з історичних і суспільствознавчих дисциплін.

My storybook – онлайн-сервіс для створення цифрових історій-оповідань за допомогою персонажів, картинок, тексту [12]. Зареєструвавшись на цьому ресурсі, ви та ваші учні зможете подати інформацію, розповівши цікаву історію, яка має детальний сюжет, головного героя, основні події та візуалізацію. My storybook є гарним інструментом для подачі нового матеріалу та закріплення знань.

Popplet – онлайн-сервіс з конструювання ментальних карт [13]. Він дозволяє учням самостійно чи в команді створити графічний конспект, схеми, систематизувати нову інформацію, впорядкувати власні ідеї та презентувати їх. Цей інструмент візуального мислення допоможе краще зрозуміти та запам'ятати новий матеріал.

Для пошуку додаткової інформації та формування завдань для роботи з історичними джерелами вчителі історії можуть використовувати **«Історичну правду»** [14], **сайт Українського інституту національної пам'яті** [15] та **Електронний архів українського визвольного руху** [16].

Важливою складовою дистанційного навчання є оцінювання (як формувальне, так і контрольне). Сучасні сервіси, що дають змогу створювати різноманітні тестові завдання, мають широкий спектр функцій: закриття вірних відповідей, відкриті форми, обмеження часу, зміну порядку питань та відповідей тощо. На мою думку, найзручнішими з-поміж них для вчителя історії та правознавства є Google Forms [17] та Classtime [18]. Обидва сервіси прості у використанні, ними зручно ділитися з учнями, вони дозволяють відстежити прогрес учнів, мають широкі можливості щодо використання зображень, відео, фрагментів історичних джерел.

Онлайн-уроки дають можливість орієнтуватися на учнів не лише високого чи достатнього, але й середнього рівня успішності. Усі вони мають шанс проявити себе в ролі екскурсовода, вчителя, майстра гри або науковця. Планування і розробка «правильного» онлайн-уроку дозволяє використовувати диференційовані завдання для учнів різних рівнів знань та сприйняття, а також забезпечує роботу в групах за успішністю в навчанні (з використанням віртуальних кімнат Zoom).

Не варто забувати про те, що вчитель, працюючи в дистанційному форматі, повинен обов'язково впроваджувати в освітній процес елементи медіаграмотності. Адже під час роботи з інтернет-ресурсами школяр має бути готовий сприймати, створювати, аналізувати, оцінювати медіатексти, розуміти їх соціокультурний і політичний контекст. У процесі дистанційної роботи вчитель має змогу розвивати в учнів вміння використовувати, аналізувати, оцінювати й передавати повідомлення у різних формах, а також критично мислити.

Найбільшою перевагою дистанційного навчання є легке інтегрування уроків. На звичайний шкільний урок важко залучити водночас декілька вчителів, тоді як робота з дистанційними сервісами дозволяє спеціалістам з різних предметів створювати інтегровані курси, завдання, квести, онлайн-платформи. Надцікавою формою інтегрованих занять під час онлайн-навчання є квести. Як приклад, можна згадати інтегрований квест «Джерела інформації в історії та сучасному світі» [19], який був розроблений спільними зусиллями вчителів інформатики та української мови. Тут можна знайти завдання з історії, інформатики, української мови та літератури. Вони тісно переплетені між собою, однак

мають єдину змістовну лінію. Квест зорієнтований на учнівську аудиторію 9-11 класів і може використовуватися не лише на уроках для активізації навчально-пізнавальної діяльності, але також під час позаурочних занять, в процесі підготовки до ЗНО.

Отже, методи, форми та прийоми роботи вчителя історії та правознавства в умовах дистанційного навчання є досить ефективним засобом активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, формування стійкої позитивної освітньої мотивації. Вони роблять процес засвоєння нового матеріалу особистісно зорієнтованим, диференційованим, посильним та цікавим. Сьогодні завдання кожного вчителя полягає в тому, щоб зробити навчання багатограним та інноваційним, що допоможе сформувати в учнів ключові та предметні компетентності відповідно до освітніх потреб XXI століття, виховати громадянина і патріота своєї держави.

Список використаних джерел:

1. Zoom. URL: <https://zoom.us>
2. Google Hangouts. URL: <https://hangouts.google.com>
3. Skype. URL: <https://skype.com/uk>
4. Webex. URL: <https://webex.com>
5. Google Meet. URL: <https://meet.google.com>
6. Google Сайти. URL: <https://sites.google.com>
7. LearningApps.org. URL: <https://learningapps.org>
8. Wordwall. URL: <https://wordwall.net>
9. Ребуси українською. URL: <http://rebus1.com/ua>
10. QRCode Monkey. URL: <https://www.qrcode-monkey.com>
11. UtellStory. URL: <https://www.utellstory.com>
12. My storybook. URL: <https://www.mystorybook.com>
13. Popplet. URL: <http://popplet.com>
14. Історична правда. URL: <https://istpravda.com.ua>
15. Український інститут національної пам'яті. URL: <https://uinp.gov.ua>
16. Електронний архів українського визвольного руху. URL: <https://avr.org.ua>
17. Google Forms. URL: <https://www.google.com/forms>
18. Classtime. URL: <https://www.classtime.com>
19. Джерела інформації в історії та сучасному світі. URL: <https://sites.google.com/view/online-quest/главная?authuser=1>

Olena Kokhanova

Teacher's Methods and Techniques at History and Law Lessons on the Term of Online Teaching at Modern School (From My Own Experience)

The article deals with the pedagogical methods and technologies of a modern teacher of History and Law in terms of distance learning. Their relevance and effectiveness for enhancing the educational and cognitive activities of students during online lessons, for creating the stable positive

motivation to study historical and jurisprudence disciplines, for fostering the students' active citizenship, their creativity and informational literacy are analyzed. The educational capabilities of the most popular Internet services and the appropriateness of their usage on the lessons of history and law in grades 5-11 (given the differentiability of learning) are investigated. The author examines the effective forms of such educational work during distance learning in the cooperation with students, teachers, participants of historical events. Based on my own experience, I offer advices on the effective implementation of Internet technologies on the lessons of history and law.

Keywords: *pedagogical methods and technologies, distance learning, history, law, online service, online lesson, differentiation.*

УДК 378.018.43:614.46](045)
orcid.org/0000-0003-0128-554

Вероніка КАРПЕНКО

*директор комунального закладу «Харківський ліцей № 183
Харківської міської ради» учитель історії,
спеціаліст вищої категорії, старший учитель
м. Харків (Україна)*

**ВИКОРИСТАННЯ АКТИВНИХ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКУ ІСТОРІЇ
В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
(З ДОСВІДУ РОБОТИ)**

Стаття присвячена узагальненню досвіду роботи щодо використання активних форм організації освітнього процесу на уроках історії в умовах дистанційного навчання під час пандемії COVID-19 і повномасштабної збройної агресії РФ проти України. Також розкривається питання впровадження нових активних підходів до навчання, удосконалення засобів і форм організації освітнього процесу, активізації пізнавальної діяльності учнів.

***Ключові слова:** історія, дистанційне навчання, інтерактивні методи навчання, синхронний режим навчання, онлайн тестовий контроль знань.*

Виклики сьогодення роблять дистанційне навчання дедалі більш актуальним і затребуваним у всьому світі та зокрема в Україні.

Інформаційні технології все більше впливають на сучасне суспільство. Утворюючи глобальний інформаційний простір, вони проникають в усі сфери людської діяльності. Інформаційні технології покликані стати невід'ємною частиною освітнього процесу. Інформаційно-комунікаційні технології виступають головним чинником формування знань в усіх сферах діяльності. Сучасна освіта, особливо в умовах пандемії, спирається на інформатизацію освітнього простору та дистанційне навчання учнівської молоді в умовах викликів сьогодення.

Дистанційне навчання – це добре організована й контрольована самоосвіта з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Безумовно, будь-яка форма навчання має свої плюси і мінуси. У світі дистанційне навчання набуло поширення досить давно, проте в Україні воно існує лише років десять. Ця форма навчання не обійшла і нашу школу. Звісно, цьому здебільшого посприяла пандемія. Проте контингент здобувачів освіти нашого навчального закладу вже потребував змін у формах і методах організації освітнього процесу.

Дехто уявляє інформаційні ресурси дистанційного навчання як сукупність відсканованих і розміщених в Інтернеті підручників, які потрібно прочитати, переказати зміст параграфа та відповісти на питання після нього. Але це далеко

не так. Звичайно, якісно створені мультимедійні підручники є частиною ресурсу дистанційного навчання, проте головний його аспект – це постійне інтерактивне спілкування учня з учителем (на форумі, через електронну пошту, програму Skype, Zoom тощо). Не менш важливою складовою дистанційного навчання є спілкування у форматі вчитель-учні та учні-учні: виконання завдань у групах, проведення семінарів та дискусій у режимі онлайн. Без усіх цих інтерактивних форм навчання й спілкування процес вивчення курсу на відстані буде недостатньо ефективним.

Тому перед вчителем постає досить актуальна проблема пошуку таких форм організації освітнього процесу, які б формували комунікативні компетентності учнів, формували навички самостійної роботи та роботи в команді.

Взаєморозуміння, вкрай необхідне для розвитку особистості, може досягатися тільки в результаті спілкування. І школа як освітній заклад має навчити свого випускника вмінню спілкуватися, працювати в групі, висловлювати свою точку зору і аргументувати її доказами. Це завдання можна вирішити за допомогою групових форм взаємодії між вчителем і учнем, а також між самими учнями на уроках.

Зокрема, йдеться про інтерактивні методи навчання, проєктне навчання, технологію колективної взаємодії, групові форми роботи. Все це спрямоване на створення таких умов, в рамках яких учні активно взаємодіють.

В умовах дистанційного навчання переді мною постало питання: як організувати освітній процес, щоб забезпечити належний рівень взаємодії у форматі учитель-учень, учень-учень?

На уроках у синхронному режимі, для забезпечення зворотнього зв'язку з учнями, я використовую веб-сервіс LearningApps (перехід на сервіс за посиланням: <https://learningapps.org/myapps.php>).

LearningApps.org є додатком WEB 2,0 для підтримки навчання та процесу викладання за допомогою інтерактивних модулів. Вони можуть бути безпосередньо включені в зміст навчання, їх також можна змінювати або створювати самостійно. Окрім того, метою сервісу є збирання інтерактивних вправ і перетворення їх на загальнодоступні.

На сервісі представлено багато інтерактивних вправ, які були розроблені для різноманітних форм освітнього процесу. Їх можна використовувати в роботі з інтерактивною дошкою, під час конференцій Zoom або як індивідуальні вправи для учнів з метою формування навичок самоконтролю.

Усі вправи поділено на категорії, відповідно до видів завдань, які потрібно виконати учням:

- вибір правильної відповіді;
- розподіл за категоріями (хронологією подій);
- послідовність розвитку подій;

- заповнення пропусків у наведеному тексті;
- онлайн-ігри.

У кожній групі доступно кілька шаблонів вправ, опис та зразки яких можна попередньо переглянути перш, ніж створити власний навчальний ресурс.

Інтерактивні завдання роблять процес навчання цікавішим та ефективнішим, створюють умови для розвитку творчих здібностей учнів.

Я використовую можливості веб-сервісу LearningApps під час підготовки учнів до ЗНО і як один з варіантів питань для самоконтролю їхніх знань – не лише на уроці в синхронному режимі (під час конференцій Zoom у загальному чаті даю посилання на інтерактивну вправу, а потім, відкриваючи учням спільний доступ для керування екраном, залучаю їх до інтерактивної взаємодії), але й у матеріалах для уроків в асинхронному режимі (у розділі «Домашнє завдання» можна розмістити посилання або QR-код для переходу на сайт LearningApps.org в цілях виконання інтерактивних вправ).

Для організації взаємодії у форматі учень-учень на уроках у синхронному режимі (зокрема, під час проведення конференцій Zoom) я пропоную учням групову роботу. Для її організації в налаштуваннях застосунку Zoom необхідно активувати функцію включення сесійних залів. Вона надає можливість об'єднати учнів у групи для спільного вирішення проблемного питання або виконання разом завдання.

Так, під час вивчення в 10 класі, на уроці з історії України, теми «Українська революція» учням було запропоновано таке проблемне питання: «В чому полягали здобутки та прорахунки, а також в чому полягало історичне значення Української Центральної ради?». Обговорюючи перебіг Української революції на уроках в синхронному режимі та опрацьовуючи матеріал в асинхронному режимі, учні мали можливість обрати для себе проблему, над якою вони бажали би працювати під час практичного заняття «Здобутки та прорахунки Української центральної ради».

Для того, щоб учні зафіксували свій вибір, який могли б побачити вчитель і учні, я створила на Google Диску документ для спільного редагування та надала учням доступ до нього. Кожен обрав проблему та самостійно записав себе у відповідну групу. В результаті учні за власним бажанням об'єдналися у три групи та працювали над вирішенням певної проблеми.

Під час практичного заняття в застосунку Zoom я надала можливість кожній групі обговорити проблему, прийти до спільного висновку та обрати спікера для презентації цієї узгодженої позиції. Для цього я «відправила» кожному групу у окрему «сесійну кімнату». Таким чином учні отримали можливість вільно спілкуватись, обмінюватись думками, дискутувати та при цьому не заважати іншим групам. Робота в «сесійних кімнатах» формує навички взаємодії та вирішує одну із головних проблем дистанційного навчання – розвиток комунікативних вмінь і

навичок учнів. Вчитель може переходити з однієї «сесійної кімнату» в іншу та спостерігати за процесом, який там відбувається, а за потреби – корегувати його, надавати учням консультації та інструкції для вирішення проблеми. Після повернення всіх груп до «основної кімнати» учні-спікери презентують напрацювання групи та відповідають на питання.

Таким чином, використання групових технологій організації освітнього процесу здобувачів освіти, які навчаються за дистанційною формою, сприяє активізації їх пізнавальної діяльності та формує ключові компетентності.

З метою контролю рівня засвоєння знань учнів, сформованості їх умінь та навичок, я також використовую Google Форми. Ця тестова платформа дозволяє проводити як проміжне (під час вивчення теми уроку), так і підсумкове оцінювання знань учнів (під час проведення уроку контролю в синхронному або асинхронному режимі).

Технологія Internet-тестування за допомогою Google Форм дозволяє значно підвищити рівень перевірки знань, охопити більшу кількість опитуваних учнів і, водночас, знизити витрати часу на обробку даних [1]. Цей процес можна умовно розділити на три етапи: створення тесту, проведення самого тестування й аналіз отриманих результатів. Вчитель безкоштовно може створювати скільки завгодно тестів і запрошувати необмежену кількість учнів. Окрім того, завдання можуть варіюватися у різних розділах курсу історії та включати питання з теми конкретного уроку, загальної теми або ж навіть цілого курсу. Google Форми дозволяють створювати тест з різними елементами або типами питань. Будь-яке з них можна зробити обов'язковим для відповіді. У процесі створення форми є можливість легко змінювати порядок питань та обирати дизайн для їх оформлення. Посилання на форму генерується автоматично після її створення. Цей сервіс дозволяє створювати тестові завдання, зберігати результати у форматі електронних таблиць, проводити аналіз у формі діаграм – у самому середовищі Google або імпортувавши їх у MS Office. Можна використовувати також MS Excel онлайн або скачати електронну таблицю та опрацювати дані в звичайному MS Excel. Зручність використання Google Форм полягає також в тому, що вчитель має можливість переглянути відповіді учнів поіменно із зазначенням дати і часу, коли цей тест опрацьовувався.

Отже, вибір Google Форм як інструменту онлайн тестового контролю знань учнів є оптимальним для шкільної історичної освіти – під час як синхронного, так і асинхронного режимів дистанційного навчання.

Також заслуговує на увагу перший на 100% українськомовний ресурс для створення онлайн-тестів в цілях організації контролю рівня засвоєння знань учнів – освітній проєкт «На Урок» [2]. Його я також активно використовую у навчальному процесі. На цій платформі можна скористатися вже готовими тестами, створеними користувачами сайту з усіх шкільних предметів та різних навчальних

тем, або ж скласти їх самостійно. Розробники передбачили інтеграцію особистих кабінетів вчителя та учня. Це надає можливість отримувати зворотній зв'язок від учнів та аналізувати рівень засвоєння ними тієї чи іншої теми.

Тести освітнього проєкту «На Урок» можна використовувати на етапі актуалізації знань учнів на уроках в синхронному режимі у реальному часі, а також для формування навичок самоконтролю на етапі закріплення знань та під час виконання домашнього завдання.

Цікавою новинкою сервісу є флеш-картки [2]. Вони дають змогу учням не лише давати відповіді на питання, але й подумати над питанням, проаналізувати його та порівняти свою відповідь із правильною. Це дозволяє учням краще готуватися до уроків. Результати тестування стають доступними миттєво: можна одразу зрозуміти, які труднощі виникають в учнів та провести роботу над помилками. Своєю чергою учні зможуть одразу дізнатися, скільки балів вони набрали, а це є чудовим стимулом для подальших звершень.

Отже, розробка і використання online-опитування знань здобувачів освіти є необхідним в умовах дистанційного навчання, оскільки сприяє підвищенню якості знань учнів і ефективності контролю в процесі навчання, а також дозволяє зекономити час на заняттях, сформувавши в здобувачів освіти незалежну самооцінку.

Тестування дає змогу здійснити об'єктивне вимірювання ступеня засвоєння знань, сформованості умінь та навичок учнів, створює підстави для якісного аналізу результатів освітньої діяльності здобувачів освіти за будь-який проміжок часу або протягом усього навчального року.

Таким чином, запропоновані форми організації пізнавальної діяльності учнів, що застосовуються на різних етапах уроку в умовах дистанційного навчання, попри перебування всіх учасників освітнього процесу на відстані один від одного, забезпечують формування навичок взаємодії, дискусії, самоконтролю та самооцінювання. А це своєю чергою сприяє активізації пізнавальної діяльності та підвищенню якості знань.

Список використаних джерел і літератури:

1. Сім платформ для створення тестів. *Освіта.UA*. URL: <http://osvita.ua/school/method/technol/45747>
2. Онлайн-тести – новий функціонал від «На Урок». *На Урок. Освітній проєкт*. URL: <https://naurok.com.ua/post/onlayn-testi-noviy-funkcional-vid-na-urok>

Veronika Karpenko

The use of active forms of organizing a history lesson in distance learning conditions (from work experience)

The article is devoted to the generalization of work experience regarding the use of active forms of organization of the educational process in history lessons in the conditions of distance learning during the COVID-19 pandemic and the full-scale armed aggression of the Russian Federation against Ukraine, and also reveals the issue of the introduction of new active approaches to education, improvement of means and forms of organization educational process, activation of students' cognitive activity.

Keywords: *history, distance learning, interactive learning methods, synchronous mode of learning, online test control of knowledge.*

УДК 377.041.018.43.016:94
orcid.org/0000-0001-5624-3413

Ірина СКИРДА

КЗ «Харківський фаховий вищий коледж мистецтв» ХОР, завідувач відділення, кандидат історичних наук, викладач вищої категорії, викладач-методист, м. Харків (Україна)

Валентина ВОРОПАЄВА

Харківська загальноосвітня школа № 95, учитель історії, учитель вищої категорії, учитель-методист, відмінник освіти України, м. Харків (Україна)

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ (СТУДЕНТІВ) З ІСТОРІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті висвітлено практичний досвід організації самостійної роботи учнів (студентів закладів фахової передвищої освіти) на уроках (заняттях) історії, розкрито теоретичні засади організації самостійної роботи, акцентовано увагу на важливості та значущості її впровадження.

Ключові слова: *самостійна робота, навчальний процес, учні, студенти, ЗПФО (заклади фахової передвищої освіти), дистанційне навчання.*

Постановка проблеми. Пізнавальна діяльність учнів (студентів закладів фахової передвищої освіти; далі – ЗПФО) спрямована на підвищення якості їх загальноосвітньої і професійної підготовки; формування активної, конкурентоздатної і самостійної особистості. Одним із важливих і ефективних засобів активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти є організація їх самостійної роботи. Для підготовки учнів (студентів ЗПФО), які здатні творчо мислити, необхідно докорінно змінити ставлення до самостійної пізнавальної діяльності та її організації. Щоб самостійна робота учнів (студентів ЗПФО) на уроках (заняттях) була дієвою, важливо забезпечувати взаємозв'язок між різними її видами та урізноманітнювати їх. Виконання такого роду завдань стає можливим лише за умови активного навчання, що стимулює розумову діяльність учнів (студентів ЗПФО). Все це актуалізує проблему формування пізнавальної активності здобувачів освіти за допомогою використання різних видів самостійної роботи.

Аналіз досліджень. Питанню організації самостійної роботи учнів присвячена низка досліджень сучасних педагогів. У своїх роботах вони приділяють

значну увагу вивченню проблемного навчання, важливості критичного мислення для розвитку самостійності учнів, звертають увагу на питання педагогічного керівництва самостійною роботою. Зокрема, праця О. Пометун «Запитання на уроці: Навіщо? До кого? Як і про що?» [1] розрахована на вчителів, викладачів коледжів і вишів та методистів, які прагнуть розвивати критичне мислення здобувачів освіти за допомогою різних типів запитань. Важливо, що у додатках цього посібника міститься інформація про структуру і методику уроку з розвитку критичного мислення. Окремі питання організації самостійної роботи учнів розглядаються також в посібнику «Методика навчання історії в школі» [2].

К. Баханов звертає увагу на важливість організації самостійної роботи учнів, коли аналізує інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі [3, 4]. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школярів, їх самоосвіта на уроках історії розглядається в працях В. Буряка [5], Г. Бутенко [6], Н. Бухлової [7] і І. Лустенко [8]. Методичні рекомендації щодо самостійної діяльності у контексті розвивального навчання на уроках історії містяться в статті З. Дронової і Т. Кравченко [9]. Самостійна робота як метод урізноманітнення навчальної діяльності учнів та запорука їх міцних знань розглядається у статтях Л. Марчук [10], Т. Нестеренко, О. Богданової [11]. Самостійна пізнавальна діяльність у контексті Болонського процесу стала предметом дослідження М. Солдатенка [12]. Самостійна робота як дидактична категорія проаналізована в статті О. Тимченко [13]. Організаційно-педагогічні умови самостійної пізнавальної діяльності учнів розглянуті у праці В. Лозової «Пізнавальна діяльність школярів» [14].

Мета статті. В умовах дистанційного навчання організація самостійної роботи стала справжнім викликом як для вчителів (викладачів), так і для здобувачів освіти. Тому на сьогоднішній день є актуальним і затребуваним дослідження форм, методів, засобів, принципів організації самостійної роботи учасників освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання може здійснюватися в двох режимах: синхронному (всі учасники освітнього процесу одночасно перебувають у веб-середовищі) чи асинхронному (освітній процес здійснюється за зручним для вчителів та учнів графіком) [15].

Синхронний режим дозволяє співпрацювати в режимі реального часу. Його перевага полягає в тому, що учасників можна залучати миттєво та у визначений час. При цьому існує можливість використовувати різні форми і методи організації самостійної роботи здобувачів освіти. Вона має бути на різних етапах уроку (заняття). При організації самостійної роботи важлива роль належить мотивації. Наприклад, щоб зацікавити учнів темою «Вашингтонська конференція 1921-1922 рр.» (Всесвітня історія. 10 клас. Розділ 2) [16], можна запропонувати їм роботу з карикатурою на Лігу Націй [17].

Робота з карикатурою



Карикатура на Лігу Націй. Представники країн Східної півкулі засівають насінням майбутніх війн землі від Владивостока, Сибіру, Близького Сходу до Тиролю та Саару. Дядько Сем із Західної півкулі: «І це провідні члени Ліги Націй, що сприяють встановленню миру в усьому світі?!»

- 1) Поміркуйте, як карикатура характеризує діяльність Ліги Націй.
- 2) Як карикатура вказує на мету скликання Вашингтонської конференції?

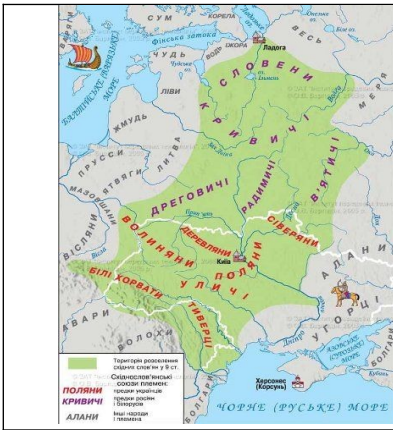
Такий вид самостійної роботи сприяє формуванню критичного мислення, пізнавальної діяльності школярів.

На етапі вивчення нового матеріалу урізноманітнити заняття дозволяє самостійне опрацювання історичних джерел. Перш, ніж перейти до роботи з ними, доцільно ознайомити учнів з алгоритмом дій [17, с. 235-236]. Розглядаючи питання розселення літописних слов'янських племен на території сучасної України (Історія України. 7 клас. Розділ 1) [16], учням можна запропонувати самостійно опрацювати наступне джерело, а також попрацювати з картою.

Робота з історичним джерелом + Робота з картою

Із «Літопису Руського» про розселення слов'ян

Так само й ті ж слов'яни, прийшовши, сіли по Дніпру і назвалися полянами, а інші – деревлянами, бо осіли в лісах... А другі ж сіли на Десні, і по Сейму, і по Сулі і назвалися сіверянами... Коли ж поляни жили особно ..., то була тут путь із Варягів у Греки ... І жили в мирі поляни, і деревляни, і сіверяни, і радимичі, і в'ятичі, і хорвати. Дуліби тоді жили по Бугу, де нині волиняни, а уличі [й] тиверці сиділи по [другому] Бугу і по Дніпру; сиділи вони також поблизу Дунаю... [Усі племена] мали ж свої звичаї... Так, поляни мали звичай своїх предків, тихий і лагідний, і поштивість до невісток своїх, і до сестер, і до матерів своїх, а невістки до свекрів своїх ... А деревляни жили подібно до звірів...: і вбивали вони один одного, [і] їли все нечисте, і весіль у них не було... А радимичі, і в'ятичі, і сіверяни один звичай мали: жили вони в лісі, як ото всякий звір, їли все нечисте... І весіль не бувало в них, а ігрища межі селами. І сходилися вони на ігрища... і тут умикали жінок собі, – з якою ото хто умовився. Мали ж вони по дві і по три жінки. А коли хто вмирав – чинили вони тризну над ним, а потім розводили великий вогонь і, поклавши на вогонь мерця, спалювали [його]. А після цього, зібравши кістки, вкладали [їх] у невеликий посуд і ставили на придорожньому стовпі...



- 1) Які слов'янські племена згадує автор літопису? Випишіть їхні назви до зошита.
- 2) Що з наведеного джерела ви дізналися про побут та звичаї слов'ян?
- 3) Яким був поховальний обряд у слов'ян? Що таке «тризна»?
- 4) Назвіть слов'янські союзи племен, які мешкали на території сучасної України. Використовуючи карту і уривок із джерела, опишіть де вони проживали. Назвіть сусідів східних слов'ян.

Дієвим різновидом самостійного закріплення засвоєного матеріалу є тестова перевірка знань і умінь здобувачів освіти. Здійснити ефективний контроль в умовах дистанційного навчання дозволяють Google Форми, за допомогою яких можна організувати тест-контроль набутих знань і умінь. Щоб навчитися створювати Google Форму з різноманітними тестовими завданнями, варто переглянути презентації одного із тренерів Академії цифрового розвитку А. Букач, які розміщені на її YouTube-каналі [18]. Можна використовувати також уже готові тестові завдання, розміщені на різних платформах («На урок», «Всеосвіта» тощо).

Важливою складовою навчального процесу є робота з історичними термінами і поняттями. Прикладом організації самостійної роботи учнів (студентів) з понятійним апаратом може слугувати наступне завдання. Вивчаючи тему «Українська революція, розпад Російської імперії та постання національної держави – Української Народної Республіки» (Історія України. 10 клас. Розділ 2) [16], здобувачам освіти можна запропонувати самостійно скласти текст, використовуючи поняття «УЦР», «універсал», «автономісти», «самостійники».

Необхідним елементом самостійної роботи здобувачів освіти завжди є домашні завдання. Це може бути опрацювання параграфу або окремого питання розділу, робота з порівняльною таблицею або складання плану окремого пункту параграфу. При цьому бажано, щоб домашня робота носила творчий характер, пробуджувала думку школяра, стимулювала формування критичного мислення, спонукала дітей до самостійності і активності.

До таких творчих завдань належить написання есе, складання історичного портрету [17, с. 235-236], створення презентацій на задану тему, розгляд контроверсійних питань тощо.

Асинхронний режим може включати різноманітні засоби інформації, аудіо-та відеоуроки (але не обмежуватися ними). Така система організації навчання дозволяє учню/учениці працювати у власному темпі та в зручний для себе час. Учителю/вчительці важливо при цьому зазначити терміни виконання завдань для зворотного зв'язку та надати учням орієнтовний розклад уроків, щоб вони мали уявлення про те, що і коли їм слід робити [16, с. 44].

Найпоширенішою формою організації навчання в асинхронному режимі є самостійний перегляд учнями відеоуроку. Для того щоб посилити ефективність сприйняття відеоматеріалу, учитель може поставити низку питань до його змісту. Щоб отримати зворотній зв'язок, можна дати учням завдання скласти перелік питань до відеоуроку. Наприклад: що найбільше Вас зацікавило під час перегляду відео; що для Вас було незрозумілим чи складним тощо).

Чинною програмою передбачена низка практичних робіт. Вони є обов'язковими для кожного розділу програми і можуть відбуватися в різних формах – як на окремому етапі уроку (під час вивчення нового матеріалу, узагальнення, закріплення тощо), так і протягом усього його часу (лабораторно-практичне заняття). Така робота може виконуватися як синхронно, так і асинхронно, але передбачає обов'язкову презентацію її результатів. Свого часу нами були розроблені практичні роботи для 10 класу. На жаль, у зв'язку з війною, вони так і не були опубліковані. Тому ми хочемо презентувати в даному тексті одну з таких практичних робіт. Вона передбачена чинною навчальною програмою (Історія України. 10 клас. Розділ 5) і має назву «Срібна земля. Третя спроба утвердити незалежність України в ХХ ст.».

Розділ 5. ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКІ ЗЕМЛІ В МІЖВОЄННИЙ ПЕРІОД ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 5. Срібна земля.

Третя спроба утвердити незалежність України в ХХ ст.

Мета заняття: узагальнити, систематизувати та поглибити знання за темою «Срібна земля. Третя спроба утвердити незалежність України в ХХ ст.»; сприяти формуванню в учнів основних історичних компетентностей: хронологічної, просторової, логічної, інформаційної, аксіологічної, мовленнєвої; розвивати вміння логічно мислити, робити висновки й узагальнення на основі різноманітних історичних джерел; проводити дослідницьку пошукову роботу; аналізувати і порівнювати різні джерела інформації; виховувати повагу до героїв боротьби за українську незалежність.

Хід заняття

ЗАВДАННЯ 1

Формуємо логічну компетентність

Мета: тлумачити та застосовувати історичні поняття

Робота з історичними термінами і поняттями



Походження поняття «Срібна земля», яке застосовується щодо українського Закарпаття, пов'язують з українським поетом Василем Пачовським. У 1939 році він написав короткий історичний нарис «Срібна Земля: тисячоліття Карпатської України», який був присвячений зародженню нової держави – Карпатської України.

?/ Поясніть значення інших термінів і понять, пов'язаних з історією «срібної землі» у міжвоєнний період: Підкарпатська Русь, Віденський арбітраж, Карпатська Січ, УНО, Карпатська Україна.

ЗАВДАННЯ 2**Формуємо інформаційну та аксіологічну компетентності**

Мета: осмислювати історичні джерела; створювати образи минулого; аналізувати, порівнювати інформацію, подану в джерелах; визначати різні погляди на історичні події.

Робота з історичним джерелом**Історик Я. Грицак про становище українських земель у складі Чехословаччини**

За двадцять років перебування у складі Чехословаччини українці Закарпаття і Пряшівщини швидко наздогнали все те, чого їм було позбавлено за попередні п'ятдесят років угорського панування. Чехословаччина, як і Польща, також обіцяла впровадження автономії для українських земель; виконання цього рішення було відкладено аж до 1938 р. Але вона принаймні визнавала за більшістю українського населення право жити в кордонах однієї адміністративної одиниці – Підкарпатської Русі (із 1928 р. – Підкарпатської руської землі). Празька влада визнавала «руський» характер цього краю, дозволивши представникам місцевого населення займати адміністративні посади. Найбільші політичні успіхи були в розбудові національної освіти. На момент входження Закарпаття і Пряшівщини до складу Чехословаччини тут майже не було шкіл, у яких навчання велося рідною мовою. У 1930-х рр. їхнє число доходило до 500. Польський уряд не виконав своєї обіцянки відкрити український університет, а навпаки, позакривав усі існуючі вже українські кафедри у Львівському університеті. На противагу цьому, Чехословаччина дала притулок і фінансову підтримку зразу декільком українським вищим навчальним закладам – Українському вільному університету (1921 р.) та Високому педагогічному інституту ім. Драгоманова в Празі (1923-1933 рр.), Українській господарській академії в Подєбрадах (1922-1935 рр.).

Щоправда, празький уряд не залишався стороннім спостерігачем дискусії, що точилася між українофільською, москвофільською та русинофільською орієнтаціями. Він надавав підтримку по черзі кожній із них, зупинившись у середині 1930-х рр. на останній, оскільки перші дві створювали загрозу для національних інтересів Чехословаччини. Але, як у випадку з галичанами в Австро-Угорській монархії, найбільше, хто скористався з ліберальних політичних умов у міжвоєнній Чехословаччині, були прихильники українофільської орієнтації.

- 1) Які українські землі входили до складу Чехословаччини в міжвоєнний період?
- 2) Визначте особливості перебування українських земель у складі Чехословаччини.
- 3) У чому полягали особливості політичної боротьби в Закарпатті у 20-30-х рр. ХХ ст.?

ЗАВДАННЯ 3**Формуємо інформаційну та аксіологічну компетентності**

Мета: осмислювати історичні джерела; створювати образи минулого; аналізувати, порівнювати інформацію, подану в джерелах; визначати різні погляди на історичні події.

Робота з історичним джерелом**Конституційний Закон ч. I**

Сойм Карпатської України ухвалив цей закон:

- § 1. Карпатська Україна є незалежна Держава.
- § 2. Назва Держави є: Карпатська Україна.
- § 3. Карпатська Україна є республіка з президентом, вибраним Соймом КУ, на чолі.
- § 4. Державна мова Карпатської України є українська мова.
- § 5. Барва державного прапора Карпатської України є синя і жовта, при чому барва синя є горішня, а жовта є долішня.
- § 6. Державним гербом Карпатської України є дотеперішній краєвий герб: медвідь у лівім червонім полі й чотири сині та жовті смуги в правому півполі, і тризуб св. Володимира Великого з хрестом на середньому зубі. Переведення цього місця закону полишається окремому закону.
- § 7. Державний гімн Карпатської України є: «Ще не вмерла Україна...»
- § 8. Цей закон обов'язує зараз од його прийняття.

- 1) За яких умов було проголошено самостійність Карпатської України?
- 2) Визначте форму політичного устрою Карпатської України.
- 3) Якою була державна символіка Карпатської України? Порівняйте її з символікою УНР та сучасної України. Зробіть висновок.

ЗАВДАННЯ 4**Формуємо інформаційну та аксіологічну компетентності**

Мета: осмислювати історичні джерела; створювати образи минулого; аналізувати, порівнювати інформацію, подану в джерелах; визначати різні погляди на історичні події.

Робота з візуальними джерелами

Роздивіться наведені ілюстрації та виконайте завдання.



- З якою подією пов'язана поява агітаційних плакатів?
А зі створенням Легіону Українських січових стрільців
Б із проголошенням незалежності Карпатської України
В із проведенням польським урядом політики «пацифікації»
Г із проведенням політики румунізації в Північній Буковині

- Події, відображені на плакатах відбулися протягом

- А** 1919-1923 рр.
Б 1926-1930 рр.
В 1932-1933 рр.
Г 1938-1939 рр.

- Намалюйте власний агітаційний плакат, присвячений даній події.

ЗАВДАННЯ 5**Формуємо інформаційну, хронологічну, логічну компетентності**

Мета: проаналізувати й порівняти становище українців у складі Чехословаччини, Польщі та Румунії.

Робота з таблицею

За допомогою таблиці порівняйте становище українців у складі Чехословаччини зі становищем українців у складі Польщі та Румунії. Зробіть висновки.

	Чехословаччина	Польща	Румунія
Політичне становище			
Соціально-економічне становище			
Культурний розвиток			
Висновок			

ЗАВДАННЯ 5**Формуємо інформаційну та аксіологічну компетентності**

Мета: осмислювати історичні джерела; створювати образи минулого; аналізувати, порівнювати інформацію, подану в джерелах; визначати різні погляди на історичні події.



Робота з ілюстративним матеріалом

- 1) Яку інформацію з історії Закарпаття можна отримати за допомогою наведеної ілюстрації?
- 2) Проаналізуйте національний склад населення Закарпаття та зробіть висновки?
- 3) Складіть хроніку становлення Карпатської України.

ЗАВДАННЯ 7

Формуємо просторову компетентність

Мета: орієнтуватися в просторі, отримувати з карти історичну інформацію; використовувати карту як джерело інформації про події Першої світової війни на українських землях.

Робота з картою



Проаналізуйте наведену картосхему:

- 1) Яка держава позначена на картосхемі?
- 2) Які події передували виникненню цієї держави? Коли вона виникла?
- 3) Позначте на картосхемі столицю цієї держави.
- 4) Підкресліть на картосхемі країну, яка окупувала новостворену державу у 1939 р.

ЗАВДАННЯ 8

Формуємо інформаційну, логічну компетентність

Мета: набути навичок роботи з різними формами тестових завдань.

Тестовий тренінг

1. Яка освітня установа була створена у Відні за ініціативи українських професорів Австро-Угорщини і Російської імперії, Союзу письменників і журналістів, студентів, які після Першої світової війни й Українських визвольних змагань опинились в еміграції?

- А** Таємний український університет
Б Сільськогосподарська академія
В Український вільний університет

Г Віденський університет

2. Про життя українців у якій країні міжвоєнного періоду згадує М. Петричко?

«У селі були протистояння постійні. Фактично три напрями були: українофіли, русофіли і мадярони. Між ними були вічно тертя, навіть доходило до бійок. То всьо було на порядку дня. То не припинялося і не починалося, то тривало постійно: і в школі, і на вулицях, і де хочете. Усюди йшла боротьба, протистояння. Але верх брав все-таки український бік»

А Румунії

Б Польщі

В Угорщині

Г Чехословаччині

3. Установіть хронологічну послідовність подій.

А проголошення незалежності Карпатської України

Б остаточна окупація Закарпаття угорськими військами

В передача Закарпаття Чехословаччині за умовами Сен-Жерменського договору

Г проголошення автономії Підкарпатської Русі

4. Позначте особливості перебування українських земель у складі Чехословаччини у міжвоєнний період.

1 перебування у складі Чехословаччини Північної Буковини

2 перебування у складі Чехословаччини Закарпаття

3 створення сприятливіших, аніж в інших державах, умов для розвитку української економіки, культури тощо

4 впровадження воєнного стану на українських землях

5 проведення політики пацифікації

6 заснування українських шкіл, гімназій, діяльність «Просвіт», створення українських театральних осередків, хорів та ін.

7 проведення політики «пацифікації».

ЗАВДАННЯ 9

Формуємо інформаційну, логічну і аксіологічну компетенцію

Мета: осмислювати навчальний історичний матеріал; визначати причини, сутність, наслідки та значення окремої історичної події.

Дослідницький проєкт

У міжвоєнний період у Закарпатті існували кілька політичних течій:

- ✓ **русофільство** – суспільно-політична течія, яка відстоювала національно-культурну, а пізніше – державно-політичну єдність з російським народом; її прихильники гуртувалися навколо культурно-освітнього товариства імені О. Духновича, створеного у 1923 р.; вони вважали русинів частиною єдиного російського народу; виступали за надання краю автономії
- ✓ **русинство** – суспільно-політична течія, прихильники якої, абсолютизуючи місцеві особливості, вважали русинів самобутнім слов'янським народом, відмінним від українців і росіян; помітної підтримки серед населення не мали; виступали за автономію, а в майбутньому – за незалежність Закарпаття
- ✓ **українофільство** – суспільно-політична течія, яка відстоювала інтереси українського населення краю; її представники вважали русинів частиною єдиного українського народу; виступали за возз'єднання всіх українських земель в єдиній незалежній державі; боролися за пробудження національної самосвідомості русинів, з цією метою використовували осередки заснованого ними товариства «Просвіта», скаутську організацію «Пласт», Асоціацію українських вчителів тощо.
- ✓ *Поміркуйте, яка з наведених політичних течій була найбільш переконливою і*

- найбільше посприяла третій спробі утвердити незалежність України в XX ст.?
- ✓ Пригадайте, коли відбулися перші дві спроби утвердити незалежність України в XX ст.?
 - ✓ Яку політичну течію Ви би підтримували, якщо б жили на Закарпатті у міжвоєнний період? Обґрунтуйте свій вибір.

ЗАВДАННЯ 10

Формуємо логічну і інформаційну компетентності

Мета: визначати роль конкретної людини в історії; за допомогою різних джерел інформації складати історичний портрет; давати аргументовану оцінку діяльності певної історичної постаті.

Історичний портрет



- 1) Підпишіть портрет історичного діяча, зображеного на фото.
- 2) Позначте факти біографії цього політичного діяча.
 - 1 президент Карпатської України
 - 2 науковий діяч, засновник Української господарської академії
 - 3 прем'єр-міністр автономного уряду Карпатської України
 - 4 провідник режиму «санації»
 - 5 командир легіону Українських січових стрільців
 - 6 засновник Українського національного об'єднання (УНО)
 - 7 громадсько-політичний діяч, співзасновник Організації українських націоналістів (ОУН)
- 3) Напишіть статтю до енциклопедичного довідника про історичного діяча, зображеного на фото. Обґрунтуйте, чому саме ця особа мала потрапити на сторінки даного довідника.

ЗАВДАННЯ 11

Формуємо аксіологічну та мовленнєву компетентності

Мета: виявляти інтереси, потреби українського суспільства в роки Першої світової війни; реконструювати образи минулого у вигляді опису, оповідання, образної характеристики; пояснювати зв'язки і тенденції історичного розвитку; за допомогою фактів доводити судження; давати узагальнювальну характеристику подіям минулого

Творче завдання



Нехочемо жити рабами та слугами чужих, хочемо на своїй землі бути самі своїми панями!
 Батьку не вір тям, що за хусток сала і зо сріберників хочуть щоб Ти продав нас і пороби з нас шклярі!

**Ми,
 діти Карпатської України
 хочемо виростати на сво-
 бідній українській землі!**

- 1) Якими засобами автор намагався донести основну ідею плакату?
- 2) Поміркуй, чому третя спроба утвердити незалежність України в XX ст. зазнала провалу?

ЗАВДАННЯ 12**Формуємо інформаційну і просторову компетентності**

Мета: осмислювати історичні джерела, систематизувати історичну інформацію, створювати образи минулого.

Прочитайте фрагмент історичного документа та виконайте завдання 1-3.

«Всі ми, звичайно, розуміли, що "Карпатська Україна", де живе 1/80 частина українців, не є вирішенням українського питання. Але тоді ми ще Гітлера не розкусили і з радістю повірили німецькому міністру закордонних справ Ріббентропу, який сказав: "Засукуйте рукава і працюйте. Ближче майбутнє принесе здійснення Ваших мрій". Ми всі тоді вирішили й надіялись, що Карпатська Україна, – це початок самостійної великої сорокмільйонної Української Держави. Звідси той ентузіазм..., який повстав навколо "Карпатської України"». (Зі щоденника В. Приходька)

1. До якої течії українського руху Закарпаття належить автор документа?

- А русинства
- Б провансальства
- В мадярофільства
- Г українофільства

2. У якому році відбулися події, про які йдеться в документі?

- А 1940 р.
- Б 1939 р.
- В 1936 р.
- Г 1934 р.

3. Кого було обрано президентом Карпатської України?

- А В. Залозецького
- Б Є. Коновальця
- В А. Волошина
- Г С. Бандеру

Висновки. Підводячи підсумки, слід зауважити, що ефективна організація самостійної роботи учнів (студентів ЗФПО) в умовах дистанційного навчання є однією з головних умов засвоєння ними навчального матеріалу. Урізноманітнення форм і методів самостійної роботи дозволяє учаснику освітнього процесу не просто засвоїти певний матеріал, але й навчитися аналізувати, порівнювати, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки тощо. Важливим напрямом організації самостійної роботи на уроках (заняттях) історії є практичні роботи, які дозволяють учителю (викладачу) ефективно формувати предметні історичні компетентності учнів (студентів), активізувати процес загального інтелектуального розвитку особистості, здатної систематизувати і накопичувати знання, логічно мислити, знаходити рішення в різних проблемних ситуаціях.

Список використаних джерел і літератури

1. Пометун О. Запитання на уроці: Навіщо? До кого? Як і про що?: Методичний посібник для вчителів загальноосвітніх шкіл. Київ, 2019. 96 с.

2. Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. Київ: Генеза, 2006. 328 с.
3. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі: Монографія. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 160 с.
4. Баханов К. О. Лабораторно-практичні роботи у викладанні історії України: Посібник для вчителя. Київ: Генеза, 1996. 208 с.
5. Буряк В. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра. *Рідна школа*. 2001. № 9. С. 49-51.
6. Бутенко Г. В. Самоосвітня діяльність учнів на уроках історії. 7 клас. *Історія і правознавство*. 2006. № 32. С. 2-9.
7. Бухлова Н. В. Організація самостійної діяльності учнів. Харків, 2003. 64 с.
8. Лустенко І. Самостійна робота учнів в процесі вивчення історії. *Все для вчителя*. 2003. № 13-14. С. 7-9.
9. Дронова З.Є., Кравченко Т.А. Зміст самостійної діяльності у контексті розвивального навчання на уроках історії. Методичні рекомендації // *Історія та правознавство*. 2005. № 3. С. 2-10.
10. Марчук Л.Б. Самостійна робота як метод урізноманітнення навчальної діяльності учнів. *Рідна школа*. 2000. № 4. С. 84-88.
11. Нестеренко Н., Богданова О. Самостійна робота учнів – запорука міцних знань. *Історія України*. 2004. № 13 (365). С. 11-15.
12. Солдатенко М. Самостійна пізнавальна діяльність у контексті Болонського процесу. *Рідна школа*. 2005. №1. С. 49-51.
13. Тимченко О.Т. Самостійна робота як дидактична категорія. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 3-4. С.64-68.
14. Лозова В.І. Пізнавальна діяльність школярів. Харків: вид-во ХДУ, 1990. 48с.
15. Лотоцька А., Пасічник О. Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації [Б.м.: б.в.], 2020. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>
16. Історія України. Всесвітня історія. 6-11 класи. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. [Б.м.: б.в.], 2022.
17. Гісем О.В., Мартинюк О.О. Всесвітня історія (профільний рівень): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Харків: Ранок, 2018. 240 с.
18. Букач А. Як створити Google Форму з тестом? Навчальне відео. URL: https://www.youtube.com/watch?v=8_V0uuuIixw&ab_channel=AntoninaBukach

Iryna Skyrda, Valentyna Voropaieva
Organization of independent work of pupils (students) in history
in terms of distance learning

The article deals with the practical experience of organizing of independent work of pupils (students of institutions of professional higher education) in history lessons (classes), reveals the theoretical foundations for organizing independent work, focuses on the importance and significance of its implementation.

Keywords: *independent work, educational process, pupils, students, IPHE (institutions of professional higher education), distance learning.*

УДК 373.5.016.018.43:004]:94
orcid.org/0000-0001-8577-036X

Оксана ДМИТРИЄВА

*учитель історії комунального закладу
«Харківський лицей № 8 Харківської
міської ради Харківської області»,
кандидат історичних наук,
м. Харків (Україна)*

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ НА ДИСТАНЦІЙНОМУ УРОЦІ ІСТОРІЇ

У статті аналізуються інструменти організації освітнього процесу на дистанційних уроках історії. Авторка акцентує увагу на потребі у дистанційному навчанні за сучасних ви-кликів, а також — на особливостях організації освітнього простору, зокрема за допомогою платформи HUMAN. До переваг її використання належать компактність, що надає можли-вість проводити відеоуроки, надавати навчальні матеріали та ресурси, створювати й переві-ряти тестові завдання. Все це робить процес інформування учасників освітнього процесу з на-вчальних досягнень прозорим, забезпечує зворотній зв'язок із ними. Оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти здійснюється поточно та підсумково у формах усного опитування, тестових завдань, проєктів, есе тощо.

Ключові слова: *освітній простір, сучасні технології, дистанційне навчання, урок історії, здобувачі освіти, платформа HUMAN, комунікаційна структура, конференція Zoom, синхронний та асинхронний режими, електронні підручники, тест, проєкт, есе, оцінювання навчальних досягнень, контроль навчальних досягнень, електронний журнал, учасники освіт-нього процесу.*

Постановка проблеми. Вміти ефективно працювати на відстані, добре ро-зумітися на технологіях і бути медіаграмотним – це не лише важливі навички XXI ст., але й потреба сьогодення. В умовах пандемії COVID-19 та російсько-української війни перед кожним учителем України постало завдання – продовжи-ти освітній процес за нових умов, у дистанційному форматі. На допомогу освітя-нам прийшли сучасні технології.

Аналіз досліджень. В умовах пандемії і війни освітяни опанували новітні інформаційно-комунікаційні технології, які дозволили організувати навчання й виховання дітей та підлітків. І. П. Воротникова, С. В. Якубов, Н. В. Чайковська, Ю. М. Богачков та інші фахівці розробили методичні матеріали щодо організації дистанційного навчання [1-3]. В. Г. Олійник, викладач КЗ «Новгород-Сіверський фаховий медичний коледж» ЧОР, презентував власний досвід організації ди-станційного навчання студентів, приділивши увагу різним етапам уроку [4]. О. В. Журба, кандидат педагогічних наук, методист лабораторії методичного

забезпечення КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, запропонувала добірку онлайн-платформ, за допомогою яких можна зробити освітній процес більш ефективною і різноманітною, а комунікацію з учнями – зручнішою. До таких засобів навчання авторка віднесла Google Classroom, LearningApps, Canva, ютуб-канали «Пишемо історію», «Уроки історії Пітона Каа» та інші [5]. Але наука і техніка швидко рухаються вперед, створюючи для освітян нові інструменти організації освітнього середовища.

Мета статті полягає в систематизації інструментів організації освітньої діяльності на дистанційних уроках історії через використання платформи HUMAN.

Виклад основного матеріалу. Дистанційні уроки історії мають певну організацію. При їх проведенні вчитель має створити гнучку і результативну комунікаційну структуру. При цьому організація дистанційного навчання передбачає кілька типів співпраці, які є різними за своїми цілями: оперативне опитування, пояснення нового навчального матеріалу, закріплення та корекцію вивченого, уточнювальні запитання, аналіз виконаних робіт тощо [4].

При цьому простір для організації дистанційного навчання забезпечує певні функції: проведення онлайн занять, доступ до електронних навчальних матеріалів, отримання робіт здобувачів освіти (тестових і практичних), оцінювання навчальних досягнень і зворотній зв'язок щодо отриманих робіт [4].

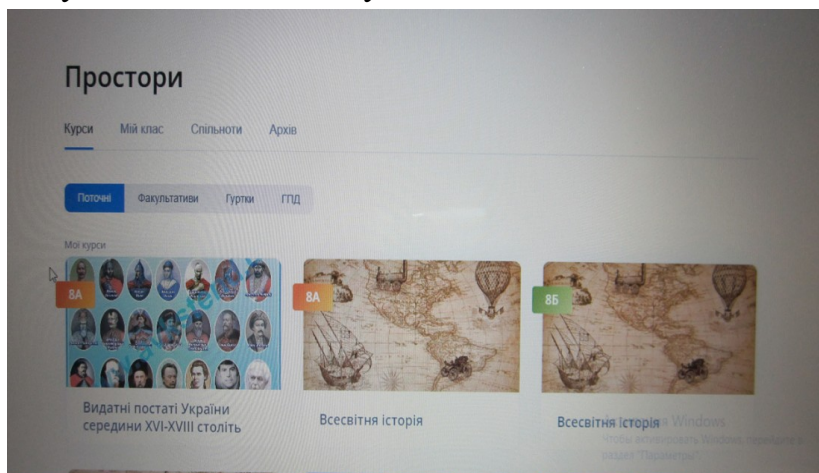
Надсилання навчальних матеріалів та спілкування між учителем і здобувачами освіти під час дистанційного навчання здійснюються через передачу відео, текстової та інших форм інформації, в синхронному або асинхронному режимі.

Здобувачі освіти опрацьовують певні параграфи підручника (згідно з календарно-тематичним планом), звертають увагу на основні аспекти навчального матеріалу (за змістом програмного матеріалу) і додаткові відомості (цікаві факти, історичні персоналії, поняття та ін.), переглядають анонсовані вчителем відеоматеріали (презентації), аналізують мапи. Опрацювавши весь спектр освітніх матеріалів, вони стисло фіксують їх у конспекті (схематично, у вигляді таблиці тощо). Закріплення матеріалу вдома здійснюється не лише шляхом повторення здобувачами освіти певного параграфа, але й заповнення схем, таблиць, виконання практичної роботи в формі есе, проєкту тощо.

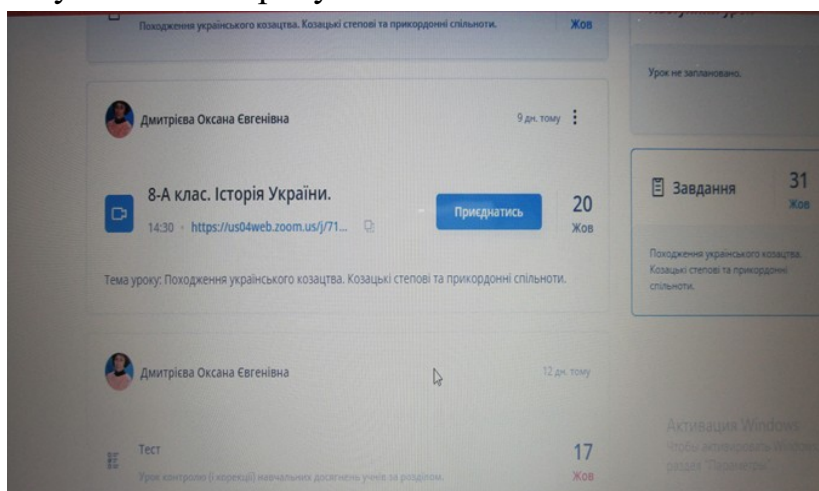
Оцінювання навчальних досягнень використовується для відзначення успіхів, аналізу помилок, планування подальшої роботи з опанування навчального матеріалу. Поточне оцінювання здійснюється в усній та письмовій формах – через бесіди, проєкти, есе, тестування тощо. Після закінчення вивчення певного розділу проводиться урок контролю (і корекції) навчальних досягнень здобувачів освіти, на якому (як один із варіантів) ними виконуються розроблені вчителем тестові завдання.

Зручним інструментом дистанційного навчання є платформа HUMAN. Її використання дає можливість реалізувати всі функції організації освітнього

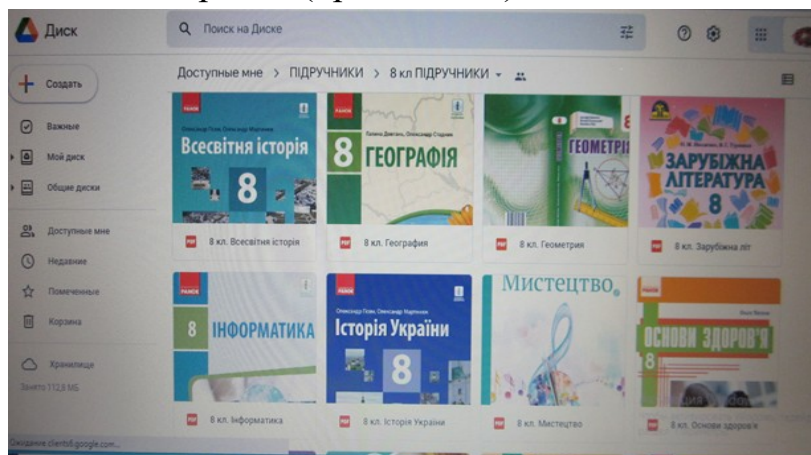
простору дистанційного уроку історії. Учитель створює на платформі курси з предмету для кожного класу.



Плануючи урок, учитель формує у курсі класу «Подію» – конференцію ZOOM, на якій в синхронному режимі надає здобувачам освіти рекомендації щодо опанування теми року.



При цьому доречним є використання електронних версій підручників (з фактичним і візуальним матеріалом, понятійним апаратом, цікавими фактами тощо), джерел, відеоматеріалів (презентацій), мап.



Під час уроків зручним допоміжним засобом для здобувачів освіти є створення або опрацювання схем.

Головна українська рада. Союз визволення України.

Загальна українська рада

Російська, Австро-Угорська імперії



Репресії щодо українців



Ставлення до війни українців:

Наддніпрянська Україна

Західна Україна

Орієнтації:

14 серпня 1914 р. – створення СВУ

Поміркувана –

(члени....), мета:

С. Петлюра:

діяльність:

«Карпато-руський визвольний комітет»: 1 серпня 1914 р. – створення ГУР

Нейтральна – ТУП:

(члени), мета:

діяльність:

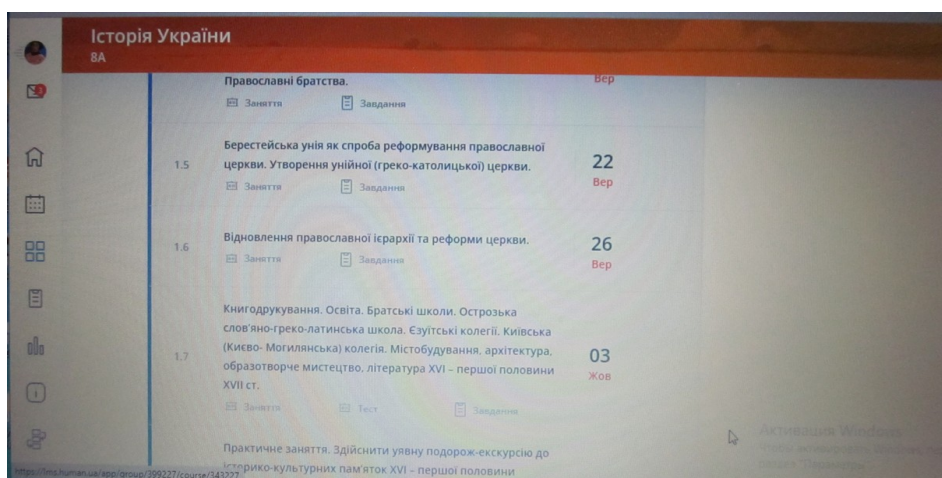
5 травня 1915 р. – реорганізована

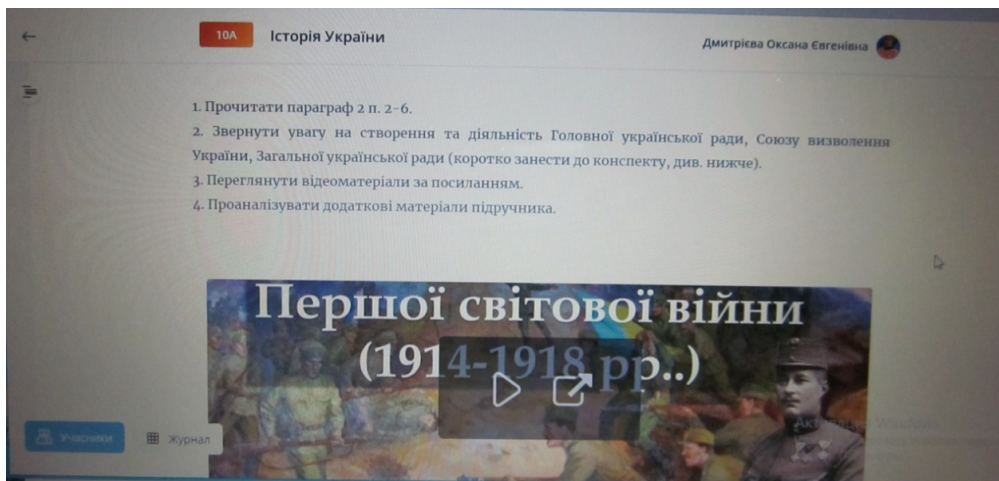
ЗУР на чолі з К. Левицьким

(до листопада 1916 р.).

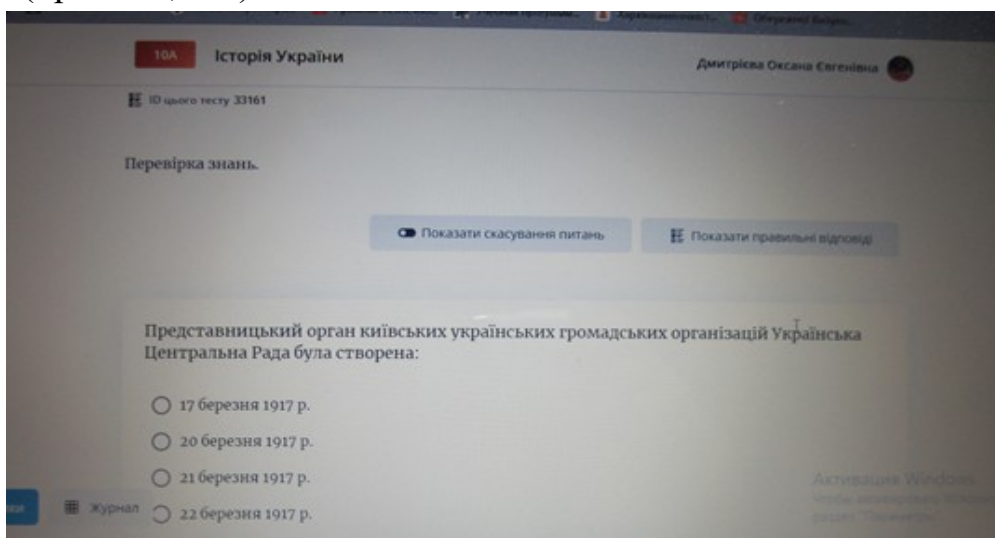
Мета: Діяльність:

Для здобувачів освіти, які з певних причин не змогли приєднатися до уроку, вчитель надає план опрацювання його теми. Він міститься в змісті уроку курсу класу.

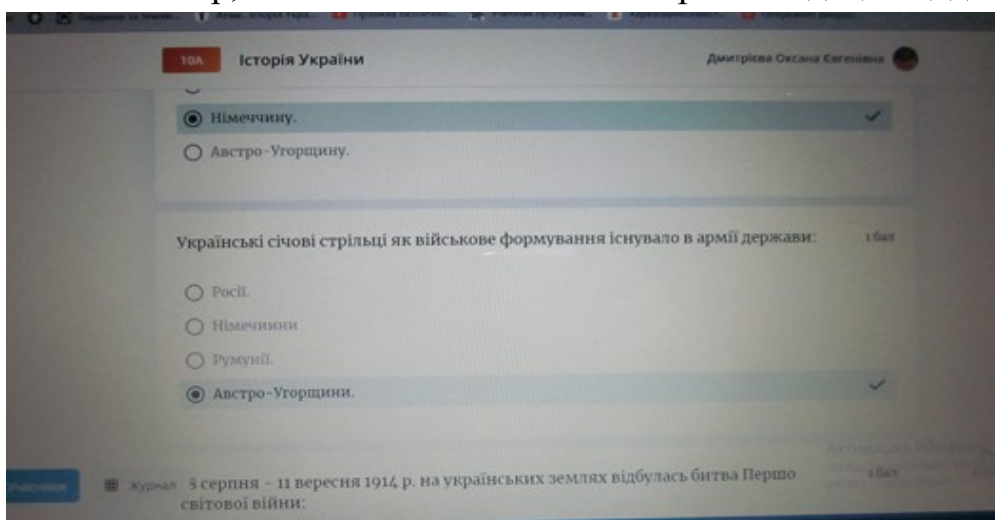




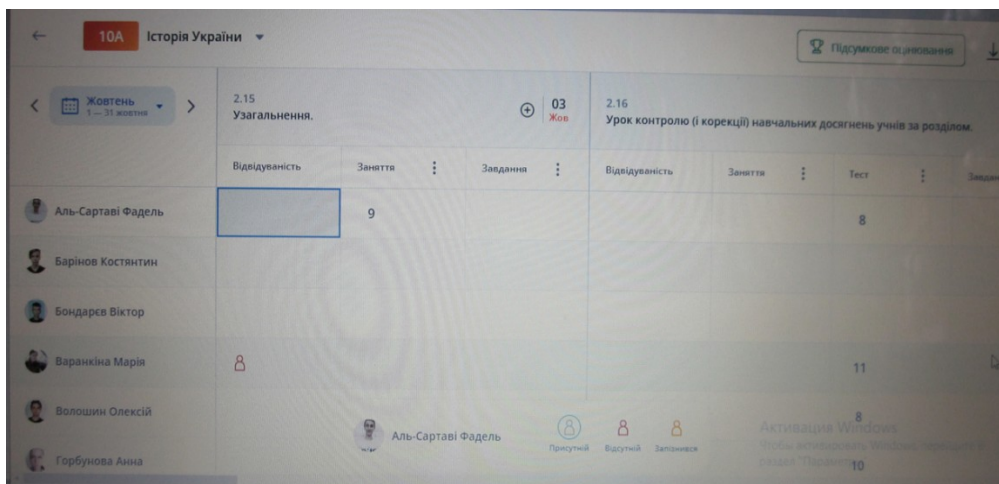
Контроль навчальних досягнень здобувачів освіти здійснюється впродовж вивчення розділу, у формах усного опитування, тестів, виконання практичних робіт (проектів, есе) та інших.



Платформа HUMAN дозволяє вчителю створити тести з автоматичною перевіркою та можливістю демонстрації правильних відповідей для аналізу типових помилок. Переглядаючи досягнення учня з виконаної роботи, вчитель може написати коментар, із зазначенням помилок та рекомендацій щодо їх подолання.



В електронному журналі вчитель виставляє бали навчальних досягнень учнів, які можуть переглянути як самі здобувачі освіти, так й приєднані до платформи батьки.



Висновки. Виклики сьогодення (COVID-19 і війна) спонукали вчителів перейти до дистанційного формату надання освітніх послуг і опанувати нові, більш сучасні інструменти організації навчання та виховання, які сприяють кращій організації освітнього простору. Оволодіння знаннями в синхронному та асинхронному режимі, доступність навчальних матеріалів, контроль навчальних досягнень учасниками освітнього процесу створили умови для неперервного здобуття освіти, що наразі, з огляду на виклики сьогодення, є нагальною потребою.

Список використаних джерел і літератури:

1. Воротникова І.П., Якубов С.В. Упровадження дистанційних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів: навчально-методичний посібник. Київ: Київський університет імені Б. Грінченка, 2017. 140 с.
2. Воротникова І.П., Чайковська Н.В. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. Навчально-методичний посібник. Київ: Київський університет імені Б. Грінченка, 2020. 456 с.
3. Організація середовища дистанційного навчання в середніх загальноосвітніх навчальних закладах: посібник / Ю.М. Богачков, В.О. Царенко, П.С. Ухань, І.В. Мушка; науковий редактор Ю.М. Богачков. Київ: Педагогічна думка, 2012. 160 с.
4. Олійник В.Г. Дистанційне навчання історії (з досвіду роботи). URL: <https://naurok.com.ua/distanciynе-navchannya-istori-z-dosvidu-roboti-258027.html>
5. Журба О.В. Методичні рекомендації для вчителів історії щодо організації дистанційного навчання учнів в період карантину. URL: <http://ztnoippo.tilda.ws/ztn2>

Oksana Dmytriieva

Organization of the educational space on a distance history lesson

The article is devoted to the analysis of tools for organizing the educational process in remote history lessons. The author focuses on the need for distance learning for modern challenges and features of the organization of educational space, in particular with the help of the HUMAN platform.

The advantages of using this platform include the compactness of the resource, which makes it possible to conduct video lessons, provide educational materials and resources, create and check test tasks. It makes the process of informing participants of the educational process about educational achievements more transparent, as well as provides feedback between them. Evaluation of the educational achievements of education seekers is carried out in the forms of an oral survey, test tasks, projects, essays, etc.

Keywords: *educational space, modern technologies, distance learning, history lesson, education seekers, HUMAN platform, communication structure, ZOOM conference, synchronous and asynchronous modes, electronic textbooks, test, project, essay, assessment of educational achievements, control of educational achievements, electronic journal, participants educational process.*

УДК 371.3:94

orcid.org/ 0000-0003-0647-5915

Олена ГНУТОВА

*учитель історії та правознавства
ХЛ №141, спеціаліст вищої категорії,
учитель методист,
м. Харків (Україна)*

Сергій МАКЄЄВ

*директор ХЗОШ № 124, учитель історії,
спеціаліст вищої категорії,
старший учитель, м. Харків (Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В 5-х КЛАСАХ НУШ ТА НА УРОКАХ ПРАВОЗНАВСТВА В 9-х КЛАСАХ

У статті висвітлено особливості організації дистанційного навчання на уроках історії в 5-х класах НУШ та на уроках правознавства в 9-х класах. Акцентовано увагу на його особливостях та перевагах, описано перспективи. Наголошено, що обов'язковою частиною освітнього процесу, в умовах навчання з використанням дистанційних технологій, є комунікація педагога з кожним учнем. Схарактеризовано методологію, головні засоби та цифрові інструменти дистанційного навчання. Подано систему різнорівневих завдань, спрямовану на реалізацію компетентнісного підходу в умовах дистанційного навчання на уроках історії в 5-х класах НУШ. На прикладі дистанційного курсу «Неповнолітні як суб'єкти цивільних, сімейних, трудових, адміністративних і кримінальних правовідносин» показано, як можна організувати дистанційне навчання на уроках правознавства в 9-х класах задля якісного опанування основ правових знань.

Ключові слова: *дистанційне навчання, «Нова українська школа», синхронне навчання, асинхронне навчання, компетентнісний підхід*

*«Школа має стати місцем, де виховується
здорове та компетентне покоління...»*

Олена Зеленська

Постановка проблеми. Технологія дистанційного навчання за роки пандемії COVID-19 стала вже звичною для закладів загальної середньої освіти. Війна внесла свої корективи у низку сфер життя, в тому числі у викладання окремих навчальних предметів.

Державна служба якості освіти ще в березні 2022 р. у своїх рекомендаціях щодо організації викладання навчальних предметів в умовах воєнного стану визначила, що навчальний зміст освітньої галузі «Історія та громадянська освіта» в

умовах війни варто оптимізувати так, щоб зменшити навантаження на учнів. Насамперед ідеться про скорочення обсягу текстів для читання, оскільки дітям, які перебувають у стані тривалого стресу, важко довгий час утримувати увагу. З огляду на це читання підручника вони пропонують замінити усною розповіддю, переглядом відеоматеріалів, інтерактивними заняттями, роботою над творчими та мікродослідницькими проектами. Добираючи навчальний матеріал, рекомендують вчителю фокусуватися на сюжетах, що дадуть учням глибше розуміння історії боротьби українського народу за незалежність і своє майбутнє. Для прикладу пропонують подавати ті сюжети, на яких можна продемонструвати міць і незламність України, готовність протистояти ворогу, навіть у найскладніші часи. Звертають увагу на теми та завдання, спрямовані на осмислення зв'язків між минулим і сучасним життям України, між світовими, державними та регіональними процесами [1].

Аналіз останніх досліджень. Організації дистанційного навчання на уроках історії та правознавства присвячено сьогодні велику увагу. І Державна служба якості освіти [1, 4] і Міністерство освіти України [2, 5, 10] надають рекомендації вчителям щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану. Також видано низку статей щодо організації синхронних та асинхронних уроків історії та правознавства в умовах воєнного стану [6, 7, 8].

Мета статті полягає у висвітленні особливостей організації дистанційного навчання на уроках історії в 5-х класах НУШ та на уроках правознавства в 9-х класах.

Виклад основного матеріалу. Нова українська школа є школою навчання та розвитку компетентностей. Поширення інноваційних технологій в освітній галузі стало об'єктивною закономірністю, зумовленою новою філософією освіти. Особливої актуальності набули інновації з початком широкомасштабної війни, розв'язаної російською федерацією на території України, коли стало життєво необхідним приймати швидкі, нестандартні, по суті – інноваційні рішення. Функціонування системи освіти в умовах воєнного стану характеризується інтенсивним пошуком нових підходів до навчання, інноваційних форм організації освітнього процесу, ефективних педагогічних та інформаційних технологій [2, с. 7].

На вчителів історії сьогодні, як ніколи, лягає відповідальність за розвиток в учнів критичного та системного мислення, медіаграмотності. Закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», Концепція «Нова українська школа» щодо реформування освіти, інші нормативні документи регламентують зміни та ставлять її на рейки сучасності. Впровадження Державного стандарту базової середньої освіти вимагає реалізації принципово нових підходів та інструментів, які ґрунтуються на особистісно орієнтованому і компетентнісному підходах до навчання, з урахуванням вікових особливостей фізичного, розумового та психічного розвитку здобувача освіти та вимагає системних розроблень,

створення навчально-методичних комплексів, розробок сучасних методів та технологій навчання [2, с. 18].

В свою чергу формування здорового та безпечного цифрового середовища вимагає вирішення низки проблем, зокрема, пов'язаних з непопулярністю серед дітей та підлітків культури комунікацій, малорухливим способом життя, поширеністю проявів фізичного і психологічного насильства та булінгу (цькування) тощо. У відповідь на ці проблеми сучасна школа має надати молодим людям знання та допомогти розвинути вміння й навички, які необхідні для здорового та продуктивного життя у дитячому та юнацькому віці, а також у подальшому дорослому житті. Тому, поруч з навчанням і вихованням, формування здоров'я-збережувальної компетентності – одне з головних завдань закладу освіти є обов'язковим формування цифрових компетентностей у здобувачів освіти, які включено до стандартів освіти та реалізується в освітньому процесі [2, с. 100].

Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа» пропонують нові орієнтири розвитку української освіти, серед яких: педагогіка партнерства, орієнтація на учня, академічна свобода педагога, нове освітнє середовище, новий зміст освіти тощо [2, с. 49].

Тривале дистанційне навчання має відбуватись із застосуванням спеціальної онлайн-платформи, щоб дітям та педагогам було комфортно і зрозуміло. Також потрібно обрати онлайн режим роботи – синхронний чи асинхронний.

Синхронне навчання є більш наближене до занять в реальному часі. Адже вчитель може безпосередньо опитати учня, оцінити його відповідь, задати додаткові питання. Така взаємодія краща для засвоєння матеріалу. Адже учні можуть задати питання по незрозумілим для них темах. Перевагою асинхронного режиму є зручність графіку роботи, можливість зручного розпорядку дня та роботи у власному темпі [3].

Учитель має адаптувати навчальні ресурси відповідно до особливостей класу, можливостей учнів. Водночас, під час проведення навчальних занять онлайн, учитель обмежений у прийомах роботи. Відрізняється і стиль навчання дітей: в онлайн-режимі частина учнів можуть втрачати динаміку, інші ж навпаки – проявляти більшу активність та ліпше засвоювати матеріал. У той же час навчання з використанням дистанційних технологій відкриває нові можливості для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії [4].

На уроках історії Державна служба якості освіти рекомендує запровадити п'ятихвилинки, під час яких розглядатиметься один із видів когнітивних викривлень, методів пропаганди чи маніпуляції, перевіряти на їх предмет якась новина. Добирати контент для таких вправ потрібно відповідно до віку та психоемоційного стану учнів, зважаючи на те, що певна інформація чи візуальні матеріали можуть налякати чи засмутити учнів [1].

Вчителям історії у 5-му класі слід пам'ятати, що перехід із початкової школи в основну пов'язаний із зростанням психічного навантаження на учня, спадом успішності, зниженням загального інтересу до школи. У житті школяра тепер з'являються декілька вчителів з різними вимогами, різними характерами, своєрідним темпом та особливостями мови, різним стилем викладання. Підлітку важко миттєво адаптуватися до вимог кожного вчителя – предметника. Важливо, щоб вчителі історії у цей час створювали на уроці такі ситуації, які б дозволяли учневі проявляти ініціативу, мати право на помилку, на власну думку, брати участь у спільній колективній чи груповій діяльності, працювати в умовах альтернативи і вибору. На уроці історії обов'язковою має бути демократична і, ні в якому разі, неавторитарна атмосфера навчання [5].

Своє професійне вміння вчителі історії повинні зосереджувати на формуванні в п'ятикласників первинних уявлень про сутність та особливості історичного знання, на позитивному ставленні до історії як до навчального предмета, вмінні зацікавити історією як значущою і потрібною наукою, яка буде детальніше вивчатись у наступних класах, на здобутті п'ятикласниками вмінь осмисленого читання й опрацювання текстів на історичну тематику, на формуванні ключових та предметних компетентностей на рівні, що відповідає основним віковим можливостям учнів. Далеко не всі учні приходять на урок з метою розібратися в господарському житті Київської держави. І жодні розумні аргументи не здатні вплинути на їхню мотиваційну сферу. А от пометикувати, поворушити мозками, розважитися, як під час розв'язування кросвордів, охочих багато. Людина перевіряє свої можливості. Серед іншого й інтелектуальні. Подібними мотивами й може скористатися вчитель, щоб зробити урок цікавішим і кориснішим. Потрібно кинути учневі та його мозку виклик. Саме він «розворушить» дітей, які в результаті не тільки полюблять наш предмет і засвоять матеріал, але й підуть далі шляхом особистісного розвитку [6].

Щоразу, йдучи на урок у 5 клас, вчителі історії мають бути готовими до більш активної і творчої роботи з вибудови цікавої структури уроку та пошуку ефективних форм і методів роботи з учнями; шукати нові шляхи для урізноманітнення оцінювання знань учнів та їх коригування; на кожному уроці професійно поєднувати отримані учнями знання із практичними навичками; знаходити оригінальні слова та прийоми для покращення пізнавального інтересу до змісту кожного уроку. Активні методи навчання при вмілому їх застосуванні дозволяють оптимально розв'язати одночасно три навчально-організаційні завдання: підпорядкувати процес навчання керівному впливові вчителя; забезпечити включення в активну навчальну роботу всіх учнів; встановити безперервний контроль за процесом засвоєння навчального матеріалу [6].

Крім того, активні методи навчання, набувають цінності ще тому, що сприяють успішному формуванню в учнів комплексу позитивних ділових

якостей, наприклад таких: здатність швидко адаптуватися в групі, яка зайнята розв'язанням загального для всіх завдання; уміння встановлювати особисті контакти, обмінюватися інформацією і формувати необхідні точки зору; готовність прийняти на себе відповідальність за діяльність групи; здатність встановлювати контакти з людьми, правильно; розподіляти і організовувати роботу; уміння переборювати протидію оточуючих, попереджати зіткнення; бажання бути корисним і потрібним людям; знання рівня своєї компетентності, уміння аналізувати і оцінювати свої дії; готовність розглядати проблеми з точки зору свого товариша по навчанню, вчителя; уміння знаходити причини і джерела критичних ситуацій; здатність висувати і формулювати ідеї, пропозиції і проекти; готовність йти на розрахований ризик і приймати нестандартні рішення; уміння уникати повторення помилок і прорахунків; здатність чітко і переконливо викладати думки, бути небагатослівним, але зрозумілим; здатність передбачати наслідки тих дій, які використовуються; уміння цінувати і продуктивно використовувати робочий час [7].

Особливу увагу у 5-му класі слід звернути на особливості організації освітнього процесу у викладанні історії. Організуючи роботу на уроках, вчителі мають віддавати перевагу розвивальним прийомам, уникати лекцій, конспектувань, рефератів та фронтальних зрізів знань у 5-му класі. Впроваджувати технології візуалізації у навчанні, результатом яких є: активізація психічних процесів учнів: сприйняття, уваги, пам'яті, мислення; формування пізнавального інтересу; реалізація можливості подачі навчальної інформації у різних формах; економія часу, потрібного для вивчення конкретного матеріалу становить близько 30%; реалізація міжпредметних зв'язків; логізація й структурування навчального матеріалу, що значно підвищує рівень знань учнів; набуття учнями міцних знань, які значно довше зберігаються у пам'яті; зміна ставлення учнів до комп'ютера: вони починають сприймати його як універсальний інструмент для ефективної роботи в будь-якій галузі професійної діяльності; здійснення емоційного впливу на учнів, досягнення виховних цілей уроку; підвищення ефективності уроку та показників якості знань учнів.

Зважаючи на те, що курс «Вступ до історії України та громадянської освіти» не передбачає системного викладу інформації про минуле, хоча історичний зміст курсу реалізовано в хронологічній послідовності, зміст історичної освіти вчителі історії повинні обов'язково узгоджувати із віковими особливостями учнів-п'ятикласників.

Особливої уваги вчителів потребує і проблема оцінювання учнів. Враховуючи те, що курс «Вступ до історії України та громадянської освіти» у 5 класі є пропедевтичним, то він, перш за все, націлений на початкові знання історії, на елементарні уявлення про історичні події та передбачає формування найпростіших вмій. Компетентним вчителям залишається спланувати створення таких на-

вчальних ситуацій на уроках, які б максимально сприяли досягненню учнями очікуваних результатів навчання, мали б більш практичну спрямованість та були б поступово ускладнені. Під час оцінювання п'ятикласників вчителям історії важливо виявляти доброзичливість, вимогливість поєднувати з індивідуальним підходом, а нормативний спосіб оцінювання – з особистісним. Тобто, необхідно порівнювати виявлені досягнення дитини не тільки з нормою, а й з її попередніми успіхами [8, с. 53-55].

Разом з тим, учнів обов'язково треба знайомити з критеріями оцінювання знань з історії, з вимогами до оформлення різноманітних робіт, виконання вправ, роботи з картою. Для того, щоб початковий період знайомства учнів з історією був безболісним, необхідно підтримувати дитину, підказувати, допомагати, роз'яснювати хід виконання роботи, зважати на можливості й зусилля кожного учня.

Нині для того щоб оцінити розвиток компетентностей міністерство підтримує нову модель оцінювання – формувальне оцінювання, яке є в основі концепції НУШ. Формувальне оцінювання часто є на слуху, але в процесі роботи, занурюючись у його зміст, виникає цікава ситуація, коли кожен вчитель розуміє і трактує його по своєму, а також багато вчителів не сприймають формувальне оцінювання, так як не бажають відмовитися від звичайного способу, який вони освоїли і який здається чітким і прозорим. Формувальне оцінювання дає змогу визначити прогрес кожного учня, напрямок подальшого руху та оптимальний шлях досягнення результату. Також відмінною рисою від традиційного оцінювання є те, що оцінює не лише вчитель, а практикується самооцінювання та взаємооцінювання. Оцінюються не лише знання, а й уміння, навички, компетенції, вимірюється не лише результат навчання, а й процес. При формувальному оцінюванні дитина ніколи не порівнюється з іншими, а лише з і своїми попередніми досягненнями. Під час оцінювання визначається не те, скількох помилок припустився учень, а на скільки змінився триманий результат порівняно з його попереднім результатом, а також чи відповідає він очікуванням самого учня. Тут пріоритетною є не оцінка, а уміння. Формувальне оцінювання підтримує філософію співпраці, базується на чітких критеріях та сприяє підвищенню мотивації навчання, є не засобом контролю знань, а інструментом підтримки й розвитку [8, с. 56-60].

Формувальне оцінювання включає: цілі подані мовою учня, спільно узгоджені критерії, запитання що допомагають вчитися. Важливо пояснювати дитині зрозумілою мовою, що від неї очікують, тоді створюється єдиний інформаційний простір, що значно полегшує досягнення результату. Також необхідно спільно виробляти і погоджувати критерії, щоб учні чітко розуміли, за що та як буде оцінюватися їх робота. Дуже важливим моментом є вміння ставити запитання та навчити учнів їх задавати. Необхідно задавати відкриті запитання та давати час на підготовку відповіді, дати можливість сконцентруватися, поміркувати і

сформулювати відповідь. Формувальне оцінювання передбачає зворотній зв'язок та використання різних технік і інструментів. Потрібно щоб вчитель міг правильно надавати зворотній зв'язок і вчити цього дітей, а також правильно його отримувати. Результатом формувального оцінювання має стати натхнення, підвищення самооцінки учнів та їх мотивації, визначення сфер покращення, а також слабких місць для подальшої праці, вимірювання емоційного клімату класу, моніторинг освітнього процесу всього класу та кожної окремої дитини [8, с. 62].

У процесі викладання курсу «Вступ до історії України та громадянської освіти» у вересні-жовтні 2022 р. спостерігаються складнощі при вивченні історії у п'ятикласників, які намагатимемося вирішити протягом листопада-грудня 2022 року: коментування учнями великого текстового об'єму; виокремлення головного і другорядного та визначення причинно-наслідкових зв'язків; співставлення історичних подій та фактів; запам'ятовування хронологічних дат; розуміння історичної карти та часової лінії; сприйняття документально-джерельного матеріалу; визначення приналежності зображених на історичних ілюстраціях пам'яток, портретів історичних діячів до певних епох; висловлення власного ставлення до історичних подій, явищ і діячів, що пропонуються для вивчення.

Окремо слід приділити увагу розвитку громадянських компетентностей учнів. Під час уроків і розмов, вчителю слід формувати свідому громадянську позицію дітей. Взаємодопомога, волонтерство, протидія ворожій пропаганді, підтримання власного емоційного ресурсу є важливими складовими успіху в боротьбі з російськими загарбниками [1].

Враховуючи те, що дистанційне навчання як освітня технологія потребує системного підходу, великої переваги набуває розроблення повноцінних дистанційних курсів над наборами навчальних матеріалів, так як ці курси відрізняються структурованістю, включають покроковий супровід самостійної роботи учня, в них наявний системний зворотній зв'язок.

Курс на побудову європейської, демократичної, соціальної, правової держави в Україні передбачає не тільки відхід від домінування влади над правом, а й високий рівень сформованості правосвідомості і правової культури населення країни. Навчальна програма з основ правознавства визначає правознавство як навчальний предмет, що сприяє становленню особистості, розвитку критичного мислення, логіки, здатності розуміти й оцінювати правові явища та процеси, аналізувати різноманітні життєві ситуації відповідно дій правових норм, спонукає учнів ставити запитання та шукати відповіді щодо ролі держави й права в житті людини і суспільства.

Дистанційний курс «Неповнолітні як суб'єкти цивільних, сімейних, трудових, адміністративних і кримінальних правовідносин» призначений для учнів 9-х класів і розроблений з метою якісного опанування основ правових знань з таких галузей права як цивільне, сімейне, трудове, адміністративне і кримінальне,

які необхідні для: розвитку здатності розуміти й оцінювати правові явища та процеси; формування умінь аналізувати різноманітні життєві ситуації відповідно дій правових норм.

Завдання дистанційного курсу полягають у тому, щоб: сприяти формуванню та розвитку правосвідомості; сприяти розвитку творчих здібностей учнів; створити умови для розвитку умінь самостійно здобувати і застосовувати знання.

Мета дистанційного курсу: надати учням основи правових знань з таких галузей права як цивільне, сімейне, трудове, адміністративне і кримінальне; розвивати здатність розуміти й оцінювати правові явища та процеси; формувати вміння аналізувати різноманітні життєві ситуації відповідно дій правових норм; формувати вміння працювати з різними видами тестів.

Після вивчення дистанційного курсу учень/учениця: пояснює та застосовує поняття «цивільна правоздатність», «цивільна дієздатність», «сім'я», «шлюб», «адміністративне правопорушення», «злочин», «кримінальний проступок»; характеризує обсяг цивільної правосуб'єктності неповнолітніх осіб, права неповнолітніх як власників, права споживачів, права й обов'язки батьків і дітей, робочий час і час відпочинку неповнолітніх, адміністративну та кримінальну відповідальність неповнолітніх; наводить приклади діяльності державних органів з охорони права дітей щодо адміністративних правопорушень і злочинів, адміністративних стягнень і кримінальних покарань; описує шляхи влаштування дітей, позбавлених батьківського піклування, особливості розірвання трудового договору з неповнолітніми; аналізує окремі статті відповідних нормативно-правових актів; розв'язує правові ситуації з використанням знань і положень цивільного, сімейного, трудового, адміністративного, кримінального законодавства України щодо неповнолітніх; вчиняє власні дії відповідно до норм права в різних видах правовідносин; висловлює судження щодо взаємних прав і обов'язків батьків та дітей, охорони праці неповнолітніх, особливостей адміністративної та кримінальної відповідальності неповнолітніх.

Дистанційний курс включає: 15 занять, 14 тестів для самоконтролю, 1 контрольний тест [9].

Більшість занять містить такі структурні елементи: анотацію, в якій розкрито мету заняття та алгоритм роботи з матеріалом; теоретичний матеріал з теми; запитання для самоконтролю до теоретичного матеріалу; презентацію, яка містить законодавчу базу з теми; практичні завдання щодо реалізації набутих теоретичних знань на практиці; відповіді та розв'язання практичних завдань; тест для самоконтролю; цікавий матеріал для тих, хто бажає знати більше; корисні посилання на відеоматеріали та статті.

В кінці курсу пропонується контрольний тест на тему: «Неповнолітні як суб'єкти цивільних, сімейних, трудових, адміністративних і кримінальних правовідносин». Цикл занять містить ґрунтовний теоретичний та практичний

матеріал з теми. Розроблені завдання за вивченим матеріалом дають змогу з'ясувати проблемні питання, у ході розв'язання яких підвищується інтерес до вивчення основ правознавства, творчо-пошукової діяльності, формуються нові знання, вміння, навички. Курс розрахований на учнів, які через певні поважні причини не можуть відвідувати заклад освіти, а також на усіх, хто цікавиться правознавством.

Таким чином, враховуючи особливості організації дистанційного навчання на уроках історії в 5-х класах НУШ та на уроках правознавства в 9-х класах наголошуємо, що обов'язковою частиною освітнього процесу в умовах навчання з використанням дистанційних технологій є комунікація педагога з кожним учнем. Педагогам слід враховувати надану вище методологію, основні засоби та цифрові інструменти дистанційного навчання. Слід звернути особливу увагу на реалізацію компетентнісного підходу в умовах дистанційного навчання на уроках історії в 5-х класах НУШ. Велику роль відіграє формувальне оцінювання.

Дистанційний курс «Неповнолітні як суб'єкти цивільних, сімейних, трудових, адміністративних і кримінальних правовідносин» дає змогу зрозуміти, як можна організувати дистанційне навчання на уроках правознавства в 9-х класах задля якісного опанування основ правових знань.

Список використаних джерел і літератури:

1. Як організувати викладання навчальних предметів в умовах воєнного стану: рекомендації Державної служби якості освіти. URL: <https://sqe.gov.ua/yak-organizuvati-vikladannya-navchaln/>
2. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проектна діяльність: Науково-методичний збірник / за загальною ред. С.М. Шкарлета. Київ-Чернівці: Букрек, 2022. 140 с.
3. Синхронне та асинхронне навчання. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/2924-sinhronne-y-asinhronne-distantsyne-navchannya>
4. Як налагодити освітній процес в умовах дистанційного навчання. URL: <https://sqe.gov.ua/yak-nalagoditi-osvitniy-proces-v-umova/>
5. Організація дистанційного навчання в школі. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>
6. Якісне дистанційне навчання в умовах війни: поради директору школи. URL: <https://sqe.gov.ua/yakisne-distanciynе-navchannya-v-umovakh/>
7. Історія в 5-6 класах НУШ: ідеї для практичного втілення. URL: <https://naurok.com.ua/post/istoriya-v-5-6-klasah-nush-ide-dlya-praktichnogo-vtilennya>
8. Дистанційний формат взаємодії суб'єктів освітньої діяльності: методичні рекомендації / за ред. І. В. Удовиченко. Суми: НВВ КЗ СОІППО, 2021. С.53-63.
9. Матеріали дистанційного курсу Гнутової О.О., вчителя правознавства ХЛ №141. URL: <https://online.hneu.edu.ua/course/index.php?categoryid=120>
10. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році. 5 клас. Громадянська та історична освітня галузь. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/>

zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2022/08/20/01/Dodatok.9-5.klas.predmety.intehr.kursy.hromadyan.ta.istorychn.osvit.haluzi.6-11.klas-predmety.osvitnoyi.haluzi-Suspilstvoznnavstvo.kursy.dukhovno-moral.spryamuv.20.08.2022.pdf

Olena Hnutova, Serhiy Makyeyev

Features of the organization of distance education in history lessons in 5th classes of NUS and in jurisprudence lessons in 9th classes

The article highlights the peculiarities of the organization of distance learning in history lessons in the 5th grades of the NUS and in law lessons in the 9th grades. Attention is focused on its features and advantages, prospects are described. It is emphasized that a mandatory part of the educational process in the conditions of learning using remote technologies is the communication of the teacher with each student. The methodology, basic means and digital tools of distance learning are characterized. A system of multi-level tasks aimed at the implementation of the competence approach in the conditions of distance learning in history lessons in the 5th grades of the NUS is presented. The example of the distance learning course "Minors as subjects of civil, family, labor, administrative and criminal legal relations" shows how distance learning can be organized in 9th grade law classes for quality mastery of the basics of legal knowledge.

Keywords: *distance learning, New Ukrainian School, synchronous learning, asynchronous learning, competence approach.*

УДК 373.5.018.43.018.46.011.3-051:91

orcid.org/0000-0001-8899-4916

Вікторія АЧКАСОВА

*учитель географії Комунального
закладу «Харківський ліцей № 47
Харківської міської ради»,
м. Харків (Україна)*

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ З ГЕОГРАФІЇ В ЗЗСО В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Сьогодні ставить перед учителем географії завдання безперервного професійного зростання, побудови своєї індивідуальної траєкторії розвитку як педагога з урахуванням вимог професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти. В рамках НУШ поглиблюється партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу, участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища, управління освітнім процесом. Починаючи з 2019 р. в умовах дистанційного навчання учителі географії впроваджують дедалі більше методичного розмаїття, онлайн-ресурси, які дозволяють це зробити в будь-який час і будь-де. Систематично відбувається комунікація між учасниками освітнього процесу, незалежно від їхнього географічного розташування, забезпечується подача різноманітного матеріалу засобами дистанційного навчання. Говорячи про реалізацію професійної діяльності учителя в умовах сьогодення, можемо виділити такі типи інформаційних засобів, які використовуються у навчальному процесі: програмні продукти; електронні текстові засоби; візуальні; комунікативні; оціночні.

Ключові слова: дистанційне навчання, викладання географії, онлайн-ресурси, засоби дистанційного навчання.

Постановка проблеми. Використання дистанційних технологій у професійній діяльності в рамках післядипломної освіти дозволяє надати вчителям: вичерпну інформацію про сутність реформи; знання та навички використання сучасних методик навчання; вміння навчати через інтегроване навчання; сучасні підходи до управління класом.

Аналіз досліджень. Реалізація освітнього процесу в рамках дистанційного навчання (з урахуванням широкого спектру його засобів і ресурсів онлайн) цікавила багатьох закордонних методистів і науковців, таких як Р. Деллінг, Г. Рамбле, Д. Кіган, М. Сімонсон, М. Мур та ін. [1, с. 29]. Їх наробки продовжили українські вчені – О. Букатова, В. Биков, О. Гриценчук, Ю. Жук та ін. [2, с. 79]. В реаліях цього навчального року дистанційне навчання стає основою навчального процесу. Саме тому особливості викладання географії в такому форматі є нині предметом розгляду всіх учителів-предметників та географічних методичних об'єднань.

Мета статті полягає в тому, щоб проаналізувати організацію і проведення дистанційного навчання географії в рамках закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) в умовах сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Сам термін «дистанційне навчання» визначено в наказі Міністерства освіти і науки України № 1115 від 08.09.2020 р. «Деякі питання організації дистанційного навчання» (zareestrovano в Міністерстві юстиції України 28 вересня 2020 р. за №941/3522) [3]. Тут подається таке визначення: дистанційне навчання – організація освітнього процесу (за дистанційною формою здобуття освіти або шляхом використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти) в умовах віддаленості один від одного його учасників та їх як правило опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій.

Якщо розглядати трактування терміну «дистанційне навчання» різними науковцями, то їх можна віднести до двох основних категорій:

1) асинхронне навчання – учні опановують знання або виконують систему завдань для їх засвоєння. Результати їх роботи надсилаються учителю, який оцінює якість і рівень засвоєння матеріалу.

2) синхронне навчання – відбувається синхронно, передбачає особистісний підхід в комунікаціях з кожним учнем (запитання, листування та ін.).

Основні принципи дистанційного навчання – це відкритість; рівність можливостей; безперервність; інтерактивність; самоорганізація навчальної діяльності та ін. Дистанційне навчання функціонує онлайн – на платформах Zoom, Google Meet і Microsoft Teams. Але асинхронний етап проходить найчастіше в Google Classroom, Moodle, Edmodo і Padlet.

З позитивних характеристик дистанційного навчання можна відзначити те, що воно дозволяє отримати швидкий зворотній зв'язок від учнів, а вчителю вказувати або замінювати актуальну інформацію. В нинішніх реаліях це також уможлиблює комунікацію з учнями, які знаходяться в різних країнах або адміністративних областях України. Створені перевірочні роботи в тестовій формі (наприклад, в Google Forms) спрощують вчителю перевірку робіт, особливо, якщо це завдання закритої форми.

Для самого педагога дистанційне навчання зараз дає можливість підвищити свою кваліфікацію, до того ж дуже часто – безкоштовно, а це в умовах сьогодення є реальною допомогою. Робота під час дистанційного навчання дозволяє учителю використовувати наявну комп'ютерну техніку і час, підготуватись до уроків навіть за умови можливих, в сьогоднішніх реаліях, повітряних тривог і відключення електрики.

Дистанційне навчання дало поштовх скороченню паперового діловодства в навчальному процесі, сприяючи його заміні на електронний документообіг. На-

приклад, електронні журнали заповнюють в nz.ua (Нові знання), завдяки чому учителі, батьки та учні володіють наявною інформацією про успішність.

Тож дистанційні технології навчання можна розглядати як природний етап еволюції традиційної системи освіти від дошки з крейдою до електронної дошки й комп'ютерних навчальних систем, від книжкової бібліотеки до електронної, від звичайної аудиторії до віртуальної [4, с. 194].

Дистанційне навчання звісно не замінює очного навчального процесу і на його тлі має багато недоліків: порушена комунікація в середовищі однолітків і учителя з учнями; технічні проблеми; зростає потреба в самодисципліні учнів, якої на жаль, часто бракує. Але основною є дійсно проблема академічної доброчесності (об'єктивності оцінювання виконаних завдань).

Для предмету «Географія» дистанційне навчання створює широкі можливості, оскільки елемент наочності, який вкрай необхідний для пояснень, учитель може знайти на багатьох онлайн-ресурсах. Зокрема, йдеться про можливість віртуальної подорожі в країни та регіони (360Cities, Earthcam.com, AirPano), 3D-моделювання (Google Earth), безліч відеоматеріалів, використання картографічних тренажерів (Seterra.com, атлас пазлів National Geographic і ін.), багатий графічний, статистичний та аналітичний матеріал та ін.

Поєднувати широке різноманіття методів викладання дозволяє автономія вчителя, забезпечена академічною свободою. Остання включає свободу викладання; свободу від втручання в педагогічну, науково-педагогічну та наукову діяльність; право вільно обирати форми, методи і засоби навчання, що відповідають освітній програмі, а також освітні методики і технології, методи і засоби. Сучасний учитель вибирає, до прикладу, «перевернутий клас», «гейміфікацію», «змішане (гібридне) навчання» (англ. blended learning), «кейс-метод» та ін., які органічно поєднуються зі специфікою змісту теми, що вивчається, індивідуальними особливостями учнів та їх підготовкою. Так само в рамках академічної свободи вчитель географії, залежно від поставленої дидактичної мети, на власний розсуд обирає форми, види і спосіб оцінювання здобутків учнів.

Якщо врахувати, що сьогодні учні найчастіше навчаються зі смартфонів, то стає актуальним використання навчального прийому або принципу BYOD, згідно з яким учням дозволено або рекомендується використовувати власні мобільні пристрої. Навчання зі смартфоном дійсно спричиняє безліч технічних і педагогічних проблем. Але сучасні мобільні застосунки використовують адаптивний дизайн, що полегшує роботу з ними. Найпростіше завдання, яке можна таким чином вирішити – це пошук інформації. Зручно також провести швидке тестування, або організувати опитування для закріплення вивченого матеріалу. Так само вдало можна поєднувати завдання з QR-кодами. Ефективною є також групова робота з документами, яка передбачає особисту відповідальність кожного учня за власний блок діяльності. Під час літньої практики або роботи на місцевості смартфони мо-

жна використовувати для того, щоб проводити дослідження на вулиці, побудувати маршрути з GPS, влаштовувати квести містом і ін. Технологічні можливості учнів та їх креатив дозволяє створювати і наповнювати контент (обробляти фото, монтувати відео, записувати звук, створювати презентації тощо). Для групової роботи і комунікації між учнями підходить також Lumio by Smart. Натомість перевірку знань легко проводити в LiveWorkSheets.

Використання вчителем Mozaik Education дає можливість збагатити уроки географії за рахунок інтерактивних елементів і вбудованих застосунків. А це своєю чергою дозволяє, використовуючи лише один ресурс, урізноманітнити викладений матеріал та сприяє легшому його засвоєнню.

Розглядаючи на уроках географічні процеси, багато пояснюємо причинно-наслідкові зв'язки. Для їх графічного відображення і у формі завдань на побудову структурно-логічних схем використовуємо інтелектуальні карти в MindMaster.

Дистанційне навчання – це використання, в електронній версії, підручників, словників і, відповідно, карт. Дуже зручними і, що важливо, безкоштовними є електронні атласи ПрАТ «ІПТ» за 6-11 класи, розміщені на сайті “Osvitanet” (<https://new.osvitanet.com.ua/heohrafiia/>).

Дистанційна форма навчання передбачає створення і використання єдиного інформаційно-освітнього середовища, яке містить різні електронні джерела інформації: курси дистанційного навчання, електронні підручники, розташовані на вітчизняних освітніх серверах (для різних моделей дистанційного навчання); віртуальні бібліотеки; бази даних освітніх ресурсів; веб-квести, призначені для навчальних цілей; телекомунікаційні проекти; віртуальні методичні об'єднання вчителів; телеконференції, форуми для вчителів і учнів; консультаційні віртуальні центри (для вчителів, школярів, батьків); наукові об'єднання школярів [5, с. 115].

Висновки. Дистанційне навчання в умовах сьогодення – це насамперед великі можливості щодо використання освітніх онлайн ресурсів при вивченні географії в ЗЗСО. Але, з іншого боку – це, на жаль, великі технічні проблеми, пов'язані з доступом до мережі Інтернет, швидкістю мережі та самим технічним обладнанням. Виникають й певні організаційні труднощі – реєстрація в сервісах, встановлення мобільних застосунків, поширення доступу для учнів та вирішення проблеми складності й обмеженості їх використання. Але, якщо пам'ятатимемо про головне, мотивацію щодо вивчення певного навчального предмета, то мусимо визнати, що сучасні технологічні можливості і освітні застосунки, які використовуються в дистанційному навчанні, збагачують навчальний процес. Різноманітні завдання, домашня робота, дослідження і практична робота, іншими словами – усі можливості дистанційного навчання, дають змогу творчо представити учням свою роботу, знайти сучасні дані для аналізу, зробити проекти та презентації своїх досліджень. А тим самим дати їм зрозуміти, що географічні знання і вміння формуються в процесі пошуку інформації, сприйняття і засвоєння

понять, практичної діяльності (в тому числі з картографічним матеріалом) та реалізації своїх знань в життєвих ситуаціях. Результатом такої діяльності є підвищення активності учнів, їх участь не лише в навчальному процесі, але й у позакласній роботі.

Список використаних джерел і літератури:

1. Букатова О., Федорова О., Яренчук Л. Технологія дистанційного навчання природничих наук учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Науковий вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2020, лютий. №1(68). С. 29-36. URL: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/ped-visnik-68-2020-7.pdf>
2. Биков В.Ю. Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України. *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології: кол. монографія* / В.Ю. Биков, О.О. Гриценчук, Ю.О. Жук та ін. / Академія педагогічних наук України, Інститут засобів навчання. Київ: Атіка, 2015. С. 77-140.
3. Наказ Міністерства освіти і науки України № 1115 від 08.09.2020 р. «Деякі питання організації дистанційного навчання (zarejestrovano в Міністерстві юстиції України № 941/352242 від 8 вересня 2020 р.). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/deyaki-pitannya-organizaciyi-distancijnogo-navchannya-zarejestrovano-v-ministerstvi-yusticiyi-ukrayini-94735224-vid-28-veresnya-2020-roku>
4. Самолюк Н., Швець М. Актуальність і проблемність дистанційного навчання. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 1.1. С. 193-197. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1_50.
5. Кулянда О.О., Меленчук Л.І. Переваги дистанційного (електронного) навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи. Матеріали IV Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (м. Тернопіль, 7–8 листопада, 2019)*. Тернопіль, 2019. С. 113-116. URL: https://lib.iitta.gov.ua/720172/1/Збірник_Тернопіль%202019_7_8.11.2019.pdf

Victoriia Achkasova

Geography distance learning in institutions of general secondary education in today's conditions

The modern teacher of geography meets problems of the professional growth continuity, construction of his individual development direction with considering the requirements of the professional standard of a teacher of a general secondary education institution. Partnership interaction with the participants of the educational process is growing up, a participation in the organization of a safe and healthy educational environment becomes stronger, and management of the educational process are being deepened, all are within the New Ukrainian School concept. Since 2019, in the conditions of distance learning, more and more methodical diversity has been introduced by teachers of geography, online resources that allow this to be done at any time and from various locations are exists. There is systematic communication between the participants of the educational process, regardless to their geographical location, with the use of various materials by means of the distance learning. For implementing of the professional activity of a teacher in today's conditions, we

can highlight different types of information tools that are used in the educational process: software products; electronic testing tools; visual means; communicative means; evaluative means.

Keywords: *distance learning, geography teaching, online resources, means of the distance learning.*

УДК 911

orcid.org/0000-0001-7001-9637

Світлана МАГУРИНА

*вчитель географії Харківської
загальноосвітньої школи I-III ступенів № 98
Харківської міської ради Харківської області,
спеціаліст вищої категорії,
м. Харків (Україна)*

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ З ВИКОРИСТАННЯМ ОСВІТНЬОЇ ПЛАТФОРМИ HUMAN

В ході написання статті розглянуто сутність та особливості організації дистанційного навчання з використанням освітньої платформи Human під час повномасштабної збройної агресії РФ проти України. Це українська Ed-tech компанія, що розробляє та впроваджує продукти для цифровізації українського освітнього процесу з урахуванням різних рівнів матеріально-технічного забезпечення та цифрової грамотності в закладах освіти. Ця платформа дозволяє працювати як в синхронному, так і в асинхронному режимі тому, що має багато функцій: електронний щоденник, електронний журнал, розклад та конструктор уроків, тести, аналітика результатів навчання, видача та оцінка домашніх завдань, відеозв'язок, коментування оцінок та робіт і ін. В статті також обґрунтовуються переваги використання саме платформи Human для вчителів географії. Кожний вчитель може наповнювати уроки матеріалами, додавати різні види діяльності (самоконтрольні, контрольні роботи, домашні завдання та інші), створювати тестові завдання та планувати проведення уроків в розкладі. Єдина система навчального закладу забезпечує повноцінний освітній процес для кожного здобувача освіти.

Ключові слова: *загальна середня освіта; дистанційна освіта; компетентнісний підхід; синхронний і асинхронний режими дистанційного навчання; проблеми та умови впровадження дистанційної освіти.*

Постановка проблеми. Пандемія COVID-19 примусила внести зміни до навчання, адаптуватися та прилаштувати свою роботу до дистанційного процесу здобуття знань. Проте, під час повномасштабної збройної агресії РФ проти України, в галузі освіти постали нові випробування – вимушене переміщення вчителів та учнів, руйнування шкіл та постійні повітряні тривоги, авіаудари, бойові операції та інші чинники, пов'язані з війною. Відповідно до листа Міністерства освіти і науки України від 06.03.2022 року №1/3371-22 «Про організацію освітнього процесу» постало питання щодо організації навчання під час війни та вибору для цього онлайн платформи.

Аналіз досліджень. Сутність, організаційно-педагогічні основи й особливості використання дистанційного навчання розглянуто такими авторами як Р.Дж. Адамс, Х. Діханц, Ф. Бодендорф, Б. Еккерт, В.Ю. Бикова, К.Р. Колос, В.О. Куклева, В.М. Кухаренко, Є.С. Полат, А.В. Хуторський та ін. [1-4].

Метою статті є аналіз використання платформи Human на уроках географії для організації дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання», зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 30 квітня 2013 р. за № 703/23235, дистанційне навчання визначено як індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається здебільшого за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [5].

Існують два режими дистанційного навчання: синхронний, коли всі учасники освітнього процесу перебувають в електронному освітньому просторі одночасно; і асинхронний, коли освітній процес здійснюється за зручним для вчителя й учнів розкладом. Синхронний режим забезпечує можливість здійснення навчальної діяльності в умовах реального часу на відповідному інструменті для аудіо- та відеозв'язку [6]. Значною перевагою в даному випадку є те, що відповіді та реакції на навчальний матеріал поступають в режимі реального часу, а в асинхронному режимі – навпаки, з затримкою у часі. Але асинхронний режим особливо зручний для використання різних форм і методів онлайн-навчання, коли в здобувачів освіти немає можливостей підключитися до навчання в зазначений час. Тоді учні можуть самостійно опановувати матеріал, поданий вчителем.

Дистанційне навчання передбачає кілька типів взаємодій за різними цілями: оперативне інформування; повідомлення нового матеріалу; уточнювальні запитання; коментарі до виконаних робіт тощо [7, с. 26-27]. Тому кожному навчальному закладу важливо мати таку комунікаційну структуру, яка була б еластичною та різнобічною.

Основними завданнями, які мають вирішуватися комунікаційними системами, є такі:

1. Налагодження первинної комунікації між учнями, батьками та вчителями; оперативне інформування щодо динамічних змін; оголошення від адміністрації закладу освіти.
2. Створення простору для організації дистанційного навчання [7, с. 26-27].

Таку структуру можна реалізовувати різними технічними інструментами, наприклад, за допомогою Padlet, Google Classroom, Moodle тощо.

Для організації якісної освіти під час дистанційного навчання бажано, щоб навчальний заклад мав єдину платформу. Наприклад, в Харківській загальноосвітній школі I-III ступенів № 98 Харківської міської ради Харківської області є така платформа як Human. Вона не лише забезпечує спілкування вчителя та учнів, але й надає можливість вести класний журнал, формувати електронний щоденник та розклад занять. Батьки можуть переглядати оцінки своїх дітей та стежити за їх успіхами у навчанні. Ця платформа дозволяє працювати в асинхронному режимі, оскільки має багато функцій. Кожен вчитель, щоб додати матеріал до змісту уроку, може вибрати найзручніший для себе блок, а саме: додати текстову інформацію, медіа, посилання на матеріали, зробити оголошення.

Для сучасного вчителя географії платформа Human надає багато можливостей. При синхронному режимі педагогу не завжди вдається застосовувати всі засоби навчання. Тому для надання додаткової інформації з тематики кожного уроку, а саме – цифрових дидактичних ігор та інтерактивних вправ, застосовується асинхронний режим. Він дозволяє залучати учнів до віртуального освітнього середовища, де б вони не знаходились.

На відміну від періоду пандемії COVID-19, під час війни учні перебувають в різній ситуації: хтось знаходиться в безпечному місці та має всі умови для навчання, але більшість дітей, які залишилися на території України, на жаль, позбавлені цього. Скажімо, в них може бути відсутнє світло або ж лунає повітряна тривога. Діти, які перебувають за межами України та навчаються одночасно в місцевих та українських школах, ніяк не можуть брати участь у синхронному навчанні. В цій ситуації саме онлайн платформи допомагають вчителю в навчанні учнів, а дітям – в опануванні шкільної програми.

Під час дистанційного навчання важливо мати якісний зворотній зв'язок із учнями. Вчитель географії повинен так наповнити Human навчальним матеріалом, щоб він міг стати максимально привабливим і цікавим для кожного учня, бути загальнодоступним, зрозумілим, наочним, заохочувати та спонукати школярів до поглиблення знань. Під час організації дистанційного навчання на уроках географії, додаючи навчальні матеріали до освітньої платформи Human, слід звернути увагу на:

- методичні рекомендації щодо навчання учнів на уроках географії, які надані Державною службою якості освіти «Як організувати викладання навчальних предметів в умовах воєнного стану»;
- важливість залучення для психологічної підтримки дітей відповідних матеріалів, розміщених на сайті Міністерства освіти і науки України за посиланням: <http://surl.li/bwzok>.
- можливість використання вчителем відео-уроків (як власних, так і записаних «Всеукраїнською школою онлайн») та додавання відповідних посилань на цю платформу;

- практичні роботи, які потрібно виконати на контурній карті. Особливо це стосується учнів старших класів, яким можна запропонувати виконати роботи у найпростішому фоторедакторі Paint. Для учнів шостих та сьомих класів можна поради застосовувати онлайн-вікторини Seterra, інтерактивні вправи LearningApps, Wordwall тощо;
- потребу створити в стрічці відповідного курсу Human термінологічні словники, розмістити тут електронні підручники, атласи, контурні карти, надати посилання на електронні бібліотеки;
- можливість створити для підсумкових та перевіркових робіт тест в Human або використати відомі онлайн сервіси («НаУрок», «Всеосвіта», Google Forms).

За допомогою освітньої платформи Human можна робити оголошення та опитування в загальній стрічці школи або окремого класу; автоматизувати збір рефлексій учнів (кожне завдання та урок учні можуть оцінити певними реакціями); всі учасники навчального процесу здатні комунікувати між собою за допомогою чатів. Вчитель може переглядати візуалізовану аналітику успішності та відвідуваності по школі, курсу, класу, учню.

Дистанційне навчання щільно увійшло в наше сьогодення і продовжує далі набирати обертів. Використання онлайн платформ для навчання (наприклад, Human) дозволяє здобувачам освіти в будь-який момент переглянути навчальні матеріали (презентації, відео, таблиці тощо), які з легкістю можна знайти натиснувши розділ «зміст курсу». За умов навчання в режимі онлайн важливою є також прозора система перевірки та оцінювання знань. Оптимальним варіантом для вирішення всіх цих задач є платформа Human, яка розроблена з урахуванням потреб освітньої системи.

Перевагою цієї платформи є те, що вона дозволяє завжди зайти до архіву курсів за минулі роки та переглянути саме ту тему, яка цікавить. Завдяки цьому забезпечується диференціація освіти в рамках особистісно зорієнтованого підходу до навчання.

Висновки. Використання платформи Human під час дистанційних уроків географії дозволяє підтримувати зв'язок із кожним учасником навчального процесу, наповнити зміст курсів навчальними матеріалами та передати їх учням. Вона сприяє тому, щоб усі здобувачі освіти могли отримувати конкурентоспроможні знання. Завдяки платформі Human долається територіальний фактор нерівності в доступі до освіти. Адже кожен здобувач освіти може в будь-який час звернутися до платформи та отримати там нові знання. У підсумку використання єдиної онлайн платформи в навчальному закладі задовольняє актуальні потреби сучасного суспільства, забезпечуючи інноваційний підхід до шкільного навчання.

Список використаних джерел і літератури:

1. Герасименко І.В. Використання технологій дистанційного навчання в підготовці майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук. *Інформаційні технології і засоби навчання: електронне фахове видання*. 2014. №3 (41). URL: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1080#.U70eW_1_s-Q
2. Кухаренко В.М. Система дистанційного навчання університету. *Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики*. Т. XIII (2015). Вип. 3 (37). С.220-233.
3. Гаврілова Л., Катасонова Ю. Теоретичні аспекти впровадження дистанційного навчання в Україні. *Освітологічний дискурс*. 2017. №1-2 (16-17). С. 168-182. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/433/362>
4. Технологія створення дистанційного курсу: навчальний посібник / за ред. В.Ю. Бикова та В.М. Кухаренка. Київ: Міленіум, 2008. 324 с.
5. Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>
6. Дистанційне та змішане навчання в школі. Путівник / упоряд. Воротникова І.П. Київ: Київський університет імені Б. Грінченка. 2020. 48 с.
7. Організація дистанційного навчання у школі: методичні рекомендації / ред. Зоя Звиняцьківська. МОН України, 2020. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>

Svitlana Mahurina

Organization of distance learning in geography lessons in conditions of war with the use of the Human educational platform.

In the course of writing the article, the essence and features of the organization of distance learning during the full-scale armed aggression of the Russian Federation against Ukraine using the educational platform Human. This is a Ukrainian Ed-tech company that develops and implements products for the digitalization of the Ukrainian educational process, taking into account different levels of material and technical support and digital literacy in educational institutions. The benefits of using the Human platform for geography teachers are also justified. Each teacher can fill lessons with materials, add different types of activities (tests, tasks, homework and others), create test tasks and plan lessons in the schedule. The unified system of the educational institution provides a full-fledged educational process for each student.

Keywords: *secondary education; distance education; competence approach; synchronous and asynchronous modes of distance learning; problems and conditions of introduction of distance education.*

УДК 908 (477)(092)

orcid.org/0009-0007-1126-0077

Оксана СИНЯЄВА,

учитель географії Харківської

загальноосвітньої школи I-III ступенів № 142

Харківської міської ради Харківської області,

вища категорія, учитель-методист

Юлія СОМОВА,

учитель географії

Пристанційної гімназії

Дворічанської селищної ради

Куп'янського району Харківської області,

вища категорія

ОЦІНЮВАННЯ УЧНІВ З ГЕОГРАФІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Контроль є обов'язковим компонентом навчального процесу. Він присутній на всіх етапах навчального процесу, але має особливе значення після вивчення будь-якого розділу програми та завершення певного рівня навчання. Суть тестування результатів навчання полягає в тому, щоб визначити рівень розвитку знань учнів, який має відповідати навчальному стандарту відповідно до цієї програми, предмету. Це систематичний тест асиміляції знань, навичок на кожному уроці, оцінка результатів навчання на уроці. Будучи невід'ємною частиною навчання, сучасний контроль є діючим, гнучким, різноманітним у методах та формах, діагностичних засобах. Він вказаний у ряді завдань, залежно від типу контролю. На жаль, більшість учнів в Україні в даний час навчаються дистанційно. І якщо сам процес дистанційного навчання більш-менш забезпечено за допомогою інтернету, то дистанційний контроль рівня знань учнів має ще багато невирішених проблем. Ця стаття присвячена частковому вирішенню зазначених проблем.

Ключові слова: *дистанційне навчання, комп'ютерні технології, контроль-залікове заняття, рівень засвоєння знань, циклічна перестановка питань.*

Постановка проблеми. Сучасні умови роботи та навчання встановлюють нові вимоги для характеристики викладання та моніторингу отриманих знань. Особливістю роботи вчителів України в умовах війни є те, що навчання і контроль знань, забезпечені віддалено, створюють багато проблем для вчителів. Контроль або перевірка результатів навчання є обов'язковим компонентом навчального процесу. Він присутній на всіх етапах навчального процесу, але має особливе значення після вивчення будь-якого розділу програми та завершення навчання. Суть тестування результатів навчання полягає в тому, щоб визначити рі-

вень розвитку знань учнів, який повинен відповідати стандарту відповідно до навчальної програми, Це систематичний тест асиміляції знань, навичок на кожному уроці, оцінка результатів навчання на уроці. Будучи невід'ємною частиною навчального процесу, сучасний контроль є діючим, гнучким, різноманітним у методах та формах. Він вказаний у низці завдань, залежно від типу контролю.

Аналіз досліджень. Дистанційному навчанню заважають такі фактори, як складність самодисципліни і контролю вдома [1] та ненадійний зв'язок [1, 2], відносна висока вартість програм та підписки на спеціалізовані сайти для вчителів та учнів [1, 3].

Досить несподіваний перехід до нового формату навчання виявив низку додаткових труднощів. Серед них наступні:

1. Зниження об'єктивності віддаленої оцінки знань учнів. Відповідно, вчитель часто не мав можливості встановити ступінь знань учня, який виконував певне завдання;

2. Знижена мотивація в учнів. Демонструючи в умовах очного навчання відносно високі досягнення, вони могли різко знизити свою ефективність у змінених умовах;

3. Підписка на низці сайтів, спрямованих на створення платформ, виявилася зависокою для викладачів, які не могли забезпечити оплату процесу дистанційного навчання;

4. Через різке збільшення користувачів на навчальних майданчиках, де вчителі пропонували виконати завдання в асинхронній формі дистанційного навчання, такі сайти в пікові години можуть просто зупинити свою роботу через перенавантаження [3].

Вирішення низки вищезгаданих питань – це скоріше психологічний аспект проблеми, аніж технічний. Решта проблем ще очікує на розв'язання. Необхідно розробити таку програму для дистанційного контролю за рівнем знань учнів, щоб вона відповідала низці вимог:

- програмне середовище повинно бути досить простим в користуванні, його треба включити до стандартного набору програмного забезпечення більшості комп'ютерів;

- із принципами роботи в цьому середовищі має бути обізнана більшість користувачів, щоб не витратити додатковий час на навчання вчителів основам програмування.

Мета статті. Можна використовувати будь-яку мову програмування високого рівня, але, на жаль, це буде ще одна з багатьох програм, з якою дуже важко працюватимуть не підготовлені люди. Ситуація, коли вчитель предмету активно бере участь у розробці та впровадженні програм у життя, є набагато перспективнішою. З цієї точки зору, електронні таблиці Microsoft Excel є найбільш зручним засобом. Вони є майже на всіх комп'ютерах, що позбавляє вчителів від досить складної

операції зі встановлення та адаптації програмного середовища. По-друге, принципам роботи з цими електронними таблицями навчають як в школі, так і у вищих навчальних закладах. А тому, на відміну від мов програмування високого рівня, Microsoft Excel не вважається чимось невідомим, до чого ви не знаєте, як підступитися.

Виклад основного матеріалу. Розроблена програма – це оболонка, наповнення якої залежить від викладачів певної навчальної дисципліни. Ця програма може використовуватися як для віддаленого контролю за рівнем знань, так і для роботи безпосередньо в навчальному закладі (у комп'ютерному класі).

Завдання цієї програми полягає в тому, щоб отримати достовірну інформацію про рівень знань учнів.

Програма складається з кількох структурних елементів: контрольного-залікового заняття (КЗЗ), розділу введення питань та службових даних, результатів проведення КЗЗ та розділу, який містить опис та інструкції щодо користування програмою.

Робота вчителя з програмою починається з впровадження питань контрольного-залікового заняття та службових позначок. Зокрема, зазначається дата занять; час початку КЗЗ; питання, з якого починається опитування; кількість заданих питань; час, відведений для відповіді на одне питання; загальний час, відведений для уроку; загальна кількість відповідей на одне запитання (Табл. 1).

Таблиця 1. Таблиця службових позначок

Питання до контрольного-залікового заняття за темою	
Географічні відкриття	
ба	
Дата проведення занять	11.11.2022
Час початку проведення занять	15.40
З якого питання починається опитування	1
Кількість заданих питань	5
Час, відведений на одне питання, хв	1
Загальний час, що наданий на відповіді, хв	5
Загальна кількість відповідей у одному питанні	4

Тепер спробуємо розібратися з цими позначками. Перші дві позначки, дата та час початку КЗЗ, служать для ідентифікації заняття. Третя – з якого питання починається опитування – вимагає окремого пояснення. Для того, щоб не перевантажувати вчителя багатьма програмами для різних курсів в межах одного предмета, було вирішено поставити всі контрольні питання в одній програмі. Так, наприклад, питання з 1 до 50-го пов'язані з курсом для 6-го класу, з 51-го до 100-го для 7-го класу і т. д. На екрані монітора можна буде побачити саме ті питання, які відобразатимуть кількість перевірених завдань. Наступною службовою позначкою є кількість часу, виділеного для відповіді на одне запитання.

Коли скінчиться час, визначений для проведення КЗЗ, усі запитання, відображені на екрані комп'ютера, зникають, і учень отримує оцінку за фактичну кількість відповідей. Інший напрямок, який програма намагається зупинити, — це так звана «колективна омана» (вона частіше зустрічається при роботі в класі). Йдеться про ситуацію, коли найбільш підготовлений учень повідомляє всього класу: «На перше запитання правильна відповідь – номер два!» Насправді він має правильну відповідь № 2 на своє перше запитання. Проте всі запитання автоматично перетворюються в цикли.

Коли учень починає відповідати, комп'ютер насамперед вимагає від нього написати своє ім'я та прізвище. Останнє в даному випадку отримує певний номер, що вводиться в генератор випадкових чисел. Він видає номер проблеми у циклічному списку. Тому комп'ютер видає на екрані монітора напис «Питання №1», але насправді він пропонує питання, яке знаходиться в циклічному списку, наприклад, під номером десять. Наступне питання на екрані монітора матиме номер два, а в циклічному списку це буде номер одинадцять і т.д. Оскільки в класі навряд чи є два учні з однаковим ім'ям та прізвищем, тому учні під першим номером матимуть різні питання. А той, хто спробує зробити колективну підказку, надасть тим самим товаришам «ведмежу послугу», указавши невірну відповідь для них.

Наступна службова позначка, яку заповнює вчитель, – кількість відповідей на одне запитання. Це робиться для того, щоб одне і те ж питання могло мати кілька правильних відповідей. Кожна з них матиме більшу або меншу значущість, які оцінюються відповідною кількістю балів (Рис. 1).

Питання № 1							1
		Перший політ у космос?					
Можливі відповіді:							
А	16.01.1962 - Г. Тітов						
Б	05.05.1961 - П. Попович						
В	12.04.1961 - Ю. Гагарін						
Г	10.08.1962 - А. Николаєв						
Д							
Оцінка правильної відповіді		А	Б	В	Г	Д	
		0	0	5	0	0	5
		0	0	5	0	0	5

Рис. 1 Бланк запитань КЗЗ. Нижче вказана кількість правильних відповідей та кількість балів за кожен з них

Цей бланк заповнюється викладачем під час підготовки питань до КЗЗ. Учень, відповідаючи на запитання, повинен зазначити кількість правильних від-

повідей у нижній частині форми (Рис. 2). Якщо кількість правильних відповідей, вказаних учнем, збігається з кількістю правильних відповідей, зазначених у розділі "питання", і він вірно їх вказав, тоді всі бали відповідей складаються. Якщо ж правильних відповідей, які зазначив учень, виявляється більше, ніж фактично правильних відповідей, в такому разі різниця між ними відраховується із загальної оцінки.

Питання № 1	До кінця відповіді залишилось	5 хвилин
Перший політ у космос?		
Можливі відповіді:		
А	16.01.1962 - Г. Тітов	
Б	05.05.1961 - П. Попович	
В	12.04.1961 - Ю. Гагарін	
Г	10.08.1962 - А. Ніколаєв	
Д		
Введіть кількість правильних відповідей		1

Рис. 2. Бланк відповідей КЗЗ. Внизу вказується очікувана кількість правильних відповідей та ярлик введення правильних відповідей

Щойно учень вказує кількість правильних, на його думку, відповідей на запитання, внизу форми відповіді одразу з'являються кількість комірок (чарунок), що дорівнює правильним відповідям (Рис. 4). У них учень повинен занести відповідні варіанти відповідей, розташувавши їх у будь-якій послідовності.

Введіть кількість правильних відповідей	1
Введіть номер правильної відповіді:	A

Рис. 3. Додаткові клітини для введення відповідей на запитання, які мають кілька правильних відповідей

Після того, як всі відповіді на запитання будуть встановлені, або час, відведений для КЗЗ, закінчиться, комп'ютер виставляє відповідну оцінку. Водночас на екрані відображається таблиця, в якій зазначено прізвище та клас учня, кількість заданих питань і максимальна кількість балів, яку можна отримати за них (за 12-бальною шкалою). Успішність КЗЗ означає відсоток набраних пунктів від кількості максимально можливих.

Результати тестування учня за курсом Географія

Прізвище учня	Саратовська А.		
Клас	6-В		
Кількість заданих питань			5
Максимально можлива кількість балів			73
Отримана кількість балів			59
Успішність, %			80,82

Рис. 4. Виведення на екран комп'ютера результатів КЗЗ

Висновки:

1. Розроблена комп'ютерна програма-оболонка для проведення контрольного залікового заняття. Вона використовується для контролю рівня знань з будь-якого предмета.

2. Програма може використовуватися як для віддаленого контролю рівня знань, так і для роботи в аудиторії.

3. Щоб запобігти списуванню учнів, слід використовувати обмежений час. Його тривалість встановлюється таким чином, щоб можна було згадати пропущений матеріал й отримати правильну відповідь, але було замало часу для віднайдень потрібної відповіді в підручнику чи нотатках. Після певного часу всі питання, що відображаються на екрані комп'ютера, зникають.

4. Коли учень намагається зарезервувати більшу кількість правильних відповідей, ніж їх є насправді, за це відраховується певна кількість балів. Скільки саме – це вирішує вчитель, який проводить урок і програмно встановлює цю кількість «штрафних балів».

5. Під час роботи в аудиторії (комп'ютерному класі), щоб запобігти так званому «колективному списуванню», коли один з успішних учнів голосно озвучує вірну відповідь, використовується циклічна перестановка питань. Відповідно, кожен учень отримує однаковий набір питань, однак вони мають різну послідовність.

Список використаних джерел і літератури

1. Самсонов В.В., Єрохін А.Л. Методи та засоби Інтернет-технологій: навч. Посібник. Харків: Компанія СМІТ, 2008. 264с.
2. Östlund B. Stress, disruption and community-Adult learners' experiences of obstacles and opportunities in distance education. *European Journal of Open, Distance and E-learning*. 8(1) (2005). URL: <http://www.eurodl.org/materials/contrib/2005/Ostlund.pdf>
3. Білан А.Д., Панасюк О.П. Інформаційні технології: техніко-педагогічний аспект: Монографія. Луцьк, 2008. 300 с.
4. Локшина О. Інновації в оцінюванні навчальних досягнень учнів у шкільній освіті країн Європейського союзу. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2009. № 2. С. 107-113.
5. Морзе Н.В., Барна О.В., Вембер В.П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. № 6. С. 45-57. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6327/1/MorzeNBarnaOVemberVIITNZ62013IS.pdf>
6. Спірін О.М. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: критерії внутрішнього оцінювання якості. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. Т. 19. Вип. 5. URL: http://lib.iitta.gov.ua/119/1/Спірін5_19_10.pdf

Oksana Synyayeva, Julia Somova

Remote control of the level of knowledge of students

Control is a mandatory component of the learning process. It takes place at all stages of the learning process, but is of particular importance after studying any section of the program and completing the level of training. The essence of testing the learning outcomes is to identify the level of development of knowledge by students, which must comply with the educational standard according to this program, subject. This is a systematic test of assimilation of knowledge, skills in each lesson, this assessment of the learning outcomes in the lesson. As an integral part of the training, current control is operational, flexible, diverse in methods and forms, diagnostic means. It is specified in a number of tasks depending on the type of control. Unfortunately, most of the schoolchildren in Ukraine currently carry out distance learning. And if the process of distance learning itself is more or less established using the Internet, then remote control of the level of knowledge has many still unresolved problems. This article is devoted to a partial solution to these problems.

Keywords: *distance learning, computer technology, control and counting, level of knowledge of knowledge, cyclic rearrangement of questions.*

УДК 0910.1(477):373.5.016
ORCID 0009-0008-0408-720X

Ольга ГРОМОВА,
Харківська загальноосвітня школа
I-III ступенів №125
Харківської міської ради
Харківської області, учитель географії,
спеціаліст «вищої категорії»,
м. Харків (Україна)

ТЕХНОЛОГІЇ ЗМІН І ТРАНСФОРМАЦІЙ У СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ: ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ

Стаття містить теоретичні засади сучасної дистанційної освіти. Також представлені узагальнення з особистого досвіду впровадження різних форм дистанційної роботи в сучасній школі. Розглянуті проблеми сучасної дистанційної освіти в загальноосвітній школі, рівень впровадження і використання дистанційної освіти на даний час і перспективи розвитку. На основі аналізу власного педагогічного досвіду робляться висновки про характерні недоліки організації дистанційного навчання. На рівні загальноосвітніх навчальних закладів дистанційна форма навчання - справа нова. У роботі представлено можливості, які відкриває дистанційне навчання для всіх учасників навчального процесу.

Ключові слова: дистанційна освіта, її принципи, технології, якість дистанційного навчання, інформаційні технології, географічна освіта.

Постановка проблеми. Дистанційне навчання... Воно існувало, проте десь там... Ми чули, що є платформи (наприклад Moodle, Classtime, «Мій клас»), що використовують для впровадження дистанційного і змішаного навчання, інші освітні навчальні курси. Та світова пандемія внесла свої корективи. Поняття «дистанційне навчання» увійшло в наше життя майже три роки тому. Воно не просто увійшло. Ми, вчителі, не мали про нього ані найменшого уявлення. Заклади освіти змушені були терміново перейти на дистанційну форму навчання. Нам довели до відома, що дітей треба навчати дистанційно.

Вчителі – то особлива частина трудових ресурсів. В суспільстві існує думка, що вони повинні вміти все і робити все, незважаючи на недостатню матеріальну, науково-методичну базу (або навіть їх повну відсутність). І ми з вами почали швидко опановувати нові технології навчання: вивчати нові положення, нові форми, нові навчальні заняття; пристосовувати навчальний процес до нових реалій; швиденько обирати онлайн-засоби, які будуть використовуватися для організації дистанційної взаємодії, уважно знайомитися із правилами їх використання. Ми вчи-

лися на ходу. І зараз уже можемо робити певні висновки, підводити підсумки своєї праці, ділитися набутим досвідом.

Нині освітня система України не зовсім готова до переходу на таку систему навчання. Для цього є обґрунтування, яке полягає в низці об'єктивних та суб'єктивних причин. До об'єктивних причин можна віднести технологічно-організаційні особливості проведення навчання в дистанційному режимі, до суб'єктивних – несприйняття здобувачами освіти такої форми навчання як повноцінної. Формування географічних знань і понять є важливою складовою освітнього процесу. Дистанційна освіта географічного спрямування проходить стадію активного розвитку: розробляються дистанційні курси з базових дисциплін, формується база практичних робіт, проте досі не розроблені рекомендації щодо проектування, створення та укладання дистанційних продуктів даної галузі.

Актуальність дослідження цієї теми полягає в доцільності використання педагогічних аспектів при вивченні курсу географії в загальноосвітній школі в умовах дистанційної освіти. Адже відносно незначний за обсягом час існування дистанційної системи освіти, що базується на використанні сучасних технічних засобів збереження та доставки інформації, масової комунікації, не сприяє створенню розвинених наукових теорій у цій галузі, не говорячи про практичні аспекти. У тому вигляді, в якому вони вже існують, вони більше стосуються технічної й організаційної сторін функціонування цієї системи.

Аналіз досліджень. Нині налічується декілька принципів трактування поняття «дистанційне навчання». Це питання було об'єктом дослідження таких вчених, як М.Томпсон, М.Мур, А.Кларк і Д.Кіган. Усі вони вивчали й аналізували окремі властивості й особливості цього процесу [1]. З розвитком інновацій тематику впровадження технологій дистанційного навчання висвітлюють у своїх дослідженнях дедалі більше науковців. Теоретичні основи й методичні особливості впровадження дистанційних освітніх технологій у навчальний процес відображено в працях Н.А.Гейне, А.В.Густирь, Ю.П.Господарика, Г.А.Краснова, Г.В.Можяєвої, П.А.Назарова, В.І.Овсянникова, П.І.Підкасистого, Е.С.Полат, А.В.Хуторського [2].

Ю.А.Федоренко відзначає, що «дистанційним навчанням можуть скористатись учні не тільки під час карантину, але й ті, хто був відсутній на заняттях через тривалу хворобу. Учні цієї категорії перебувають у лікарнях або вдома. На цей момент такі школярі взагалі не отримують підтримки свого навчання – вони або змушені самотійно продовжувати навчання, або надолужувати матеріал після повернення до класу» [3].

Про недоліки дистанційного навчання при виконанні практичних робіт говорять С.А.Карауш та Г.І.Ковальов. Вони стверджують, що «при всіх позитивних сторонах дистанційного навчання слід надавати перевагу живому спілкуванню викладачів з учнями і забезпечувати їх доступ до реальних об'єктів і засобів

дослідження. Розроблені для дистанційного навчання навчальні матеріали, програмне забезпечення не мають обмежувати ініціативу викладача й учнів у виборі траєкторії пізнавальної діяльності, тобто структура навчальних матеріалів має бути блоковою і забезпечувати варіативність застосування навчальної електронної бази даних (має бути пристосована для проведення різних форм занять)»[4].

Аналіз наукових і методичних робіт у сфері дистанційного навчання свідчить, що методичним забезпеченням у питаннях створення та укладання дистанційних курсів займалися В.Н.Кухаренко і Н.Г.Сиротенко, галузеву структуру дистанційної освіти в Україні досліджувала О.В.Іванів. У працях В.М.Косика розглянуті питання історичного розвитку дистанційної освіти на території України, а І.В.Бацуровська визначила змістовне наповнення терміну «дистанційна освіта». Г.П.Кулагін досліджував територіальну структуру дистанційної освіти [7]. Разом із тим, ще недостатньо розроблені питання методичного забезпечення курсів географічного спрямування, територіальної структури та динаміки розвитку дистанційної географічної освіти.

Дистанційне навчання (Distance Learning, Distance Education) – це така форма організації освітнього процесу, основою якої є самостійна робота людини, яка навчається. Це дає змогу навчатися у зручний для людини час та у віддаленому від викладача місці (тому дистанційне). Названий тип навчання дає змогу отримати освіту широкому колу людей, які мають певні обмеження задля очного навчання. Насамперед, дистанційна освіта – це відкрита система навчання, що передбачає активне спілкування між викладачем і учнем за допомогою сучасних технологій та мультимедіа [8].

Метою статті є аналіз та систематизація власного досвіду використання специфічних освітніх технологій, сучасних форм роботи на уроках географії при створенні різних видів завдань, які сприяють кращому опануванню навчальним матеріалом та активізують творчий потенціал школярів, аналіз дистанційної форми навчання в курсі географії. Для досягнення мети поставлено ряд завдань: вивчення позитивних і негативних рис дистанційної форми навчання; аналіз методик використання дистанційних форм навчання на уроках географії; побудова висновків за результатами дослідження.

Виклад основного матеріалу. Із великого потоку інформації для себе на початку впровадження дистанційного навчання в нашому навчальному закладі обрала платформу Google Classroom. Вона дуже спрощує організацію навчального процесу: ви виставляєте завдання, бачите прикріплені учнівські відео, файли й одразу там же виставляєте оцінки. Це одночасно і журнал з оцінками, і збереження всіх завдань, які ви задавали. Діти так можуть відстежити свої результати, повторити тему або вивчити ту, яку не встигли опрацювати з якоїсь причини.

Коли створювала дистанційні уроки, давала посилання на джерела інформації: освітні YouTube-канали, відеоролики, які розкривають теми шкільної про-

грами. Потім засвоїла для проведення онлайн-уроків сервіси відеоконференцій та онлайн-зустрічей: Zoom, Google Meet. Вийшло. Зараз це позаду. Зараз засвоюю застосунки, які можна використовувати разом з Zoom та Google Meet, щоб покращити викладання навчального матеріалу.

Що ж іще можна робити, окрім відеоуроків? Гадаю, ви вже маєте власні напрацювання щодо використання інтернет-ресурсів, і деякі з них використовує більшість із нас.

Тож що можна зараз використовувати для дистанційного навчання? Наприклад, я використовую у своїй діяльності такі ресурси:

- «Подорожуємо Україною». Раджу особливо тим учителям, які зараз викладають у 8–9 класах. Тут відображені теми, і до багатьох параграфів ви можете підібрати щось цікаве.
- Після перегляду відео або замість «прочитайте параграф і законспекуйте» («складіть схему», «заповніть таблицю» чи «дайте відповідь у кінці параграфу») скажіть: «Створіть хмару слів». Це візуальне відтворення теми, яка вам потрібна. Створення таких хмар слів сприяє швидшому запам'ятовуванню інформації. Я б радила створювати хмари слів не скільки в онлайн-додатках, скільки у будь-якому форматі – просто покажіть дітям приклад. Можна створювати хмару слів у зошиті, на аркуші А4 – для того щоб діти відволіклися від гаджетів, узяли кольорові олівці й почали записувати: які слова найбільше запам'яталися з конкретної підтеми чи з тем; які з них, на вашу думку, пов'язані з щойно розглянутим.
- [WorldCloud](#) або WordArt [9] – словогенератор, що дозволяє створювати яскраві хмари певних форм (з використанням базових шаблонів чи авторські).
- Seterra [10] – це, як на мене, найкращий ресурс, де можна вчити будь-яку номенклатуру. Тут можна вивчити країни, столиці – усе, що пасує для вашої теми. Єдиний мінус – тут немає завдань щодо України, є лише можливість вивчити регіони. Програма веде відлік час, тому потрібно максимально швидко знайти той чи інший об'єкт. Учень буде бачити, на скільки відсотків правильно він пройшов завдання і за яку кількість хвилин. Учням потрібно буде пройти завдання кілька разів і коли вони дійдуть до 100%, то вони цю тему закріплять. Тобто, хочуть вони чи ні, а тему вони вивчать.
- [LearningApps](#) [11]. Тут є багато різних варіантів інтерактивних вправ. На платформі можна скласти пазли, відповідати на тестові завдання. Якщо ви бачите, що немає того, що вам подобається, складайте самостійно. Але тут більше ніж достатньо вже готових класних вправ. Як можна використати цей сервіс? Треба надіслати учням посилання на готову вправу або на створену власноруч.
- [Canva](#) [12] – розробка таблиць, графіків, презентацій, відео, інфографіки. Тут можна використовувати як свої інтерактивні вправи, так і готові, їх багато.

- Однозначно потрібно оцінювати. Адже учні стараються, їм потрібен зворотний зв'язок. Особисто я використовую такі форми для оцінювання:
- Онлайн-тести «На урок»[13] – так, учні можуть робити декілька спроб, так щоб отримати найкращий результат, але при цьому вони запам'ятовують матеріал. Нещодавно реалізовано новий функціонал, можна обмежити виконання тесту до одного разу. Ви створюєте свої власні тести або використовуєте завдання, створені колегами. Зручно. Думаю, багато хто з вчителів використовує матеріали цього онлайн-ресурсу: дуже зручне використання тестів у реальному часі, на будь-якому етапі уроку й одразу можна побачити результат.
- Onlinetestpad [14] – багато вже готових завдань, виконуються на час, можна подивитись свій результат у процентах виконаних завдань та оцінку. Результат надходить на вашу пошту, можна подивитись хто виконав завдання та результат. Або учень надає скріншот на будь-яку платформу, яку ви використовуєте.
- ЗНО. Освіта. (тести з предметів ЗНО/НМТ) [15] – для учнів 11-х класів підготовка та повторення тем з географії. Також виконання тестів йде на час, є результат, коментарі до відповідей.
- [Гуглформи](#) [16] – тести складаєте ви, робити свої налаштування, бачите результативність своїх учнів у гугл таблиці. Створюєте на перевірку засвоєння теми, великої за обсягом або меншої, теми уроку.

За майже три роки дистанційного навчання провела невелике дослідження (для себе) – перевірку оцінки рівня сформованості географічних знань в учнів закладу в результаті застосування технологій дистанційного навчання та вплив пізнавального інтересу на формування знань з географії: бесіди спостереження, вивчення рівня успішності учнів, виявлення актуальних проблем, для активізації роботи учнів, підвищення їх зацікавленості до нового навчального матеріалу з географії та посилення вмотивованості його самостійного опрацювання. Мета: з'ясувати, які форми роботи найбільше сподобалися учням та чи доцільно продовжувати їх використовувати й надалі при навчанні за дистанційною формою. В опитуванні взяли участь 34 респондента (18 учнів 9-х класів та 16 учнів 8-х класів). Категорії вподобань форм роботи сформовані безпосередньо за відповідями учнів.

Опрацювавши статистичні дані, можна зробити висновок, що учні надають перевагу роботі з онлайн-тестами. У більшості випадків я з учнями працювала з функціоналом онлайн-тестів на освітянській платформі «На Урок», використовуючи як авторські тести, так і створені колегами.

Онлайн-тестування – це легкодоступна для школярів форма перевірки рівня засвоєння програмового матеріалу. Учні тільки потрібно перейти за посиланням, що надіслав вчитель, та обрати правильну відповідь. Вчитель не тратить багато

часу на опрацювання учнівських відповідей, а має змогу одразу бачити в електронній відомості оцінку учня, його рейтинг, у будь-який час роздрукувати результати тестування. Однак, відбувалася ситуація, коли окремі учні (як правило з середнім рівнем знань) неодноразово проходили тест, що унеможливило виставлення їм об'єктивної оцінки. Та в умовах дистанційного навчання, коли учень не завжди мав можливість напряду отримати від вчителя пояснення незрозумілих питань, даний момент можна оцінити як спробу багаторазового повторення певного матеріалу, що нарешті призводить до його запам'ятовування. Адже після відповідей на онлайн-тест кожен учень бачить правильні відповіді та може їх опрацювати, тобто відбувається процес подібний роботі з флеш-картками. Такі дані свідчать про те, що учні запам'ятовують географічні об'єкти, цікаві факти, але приділяють менше уваги зв'язкам між географічними явищами, чинниками розміщення виробництва. Незначна кількість учнів відповідають на питання не уважно, без використання логічного підходу.

На сьогодні, у зв'язку з повномасштабною збройною агресією РФ проти України, дистанційне навчання набирає оборотів. Проводиться в двох формах: синхронній та асинхронній. При асинхронній формі дистанційного навчання суттєво змінилася звична структура уроку на самостійне опрацювання учнями матеріалів, які вчитель викладає на навчальну платформу. Учні з низькою навчальною мотивацією працюють несистематично, виконуючи лише окремі завдання. При асинхронному режимі роботи учні 6-7 класів не завжди розуміли суть завдань, пов'язаних з аналізом картосхем та опрацюванні географічної номенклатури. Шестикласники та семикласники формують навички роботи з тематичними картами біля дошки, картами атласу під керівництвом вчителя, тому деякі з них задавали питання: «А що нам потрібно робити?» Для вирішення цього питання, я запропонувала учням виконання інтерактивних вправ на платформах LearningApps та Wordwall [17]. Виконуючи дані вправи учні краще запам'ятовують назви географічних об'єктів, їх розташування на карті, формують вміння співвідносити місце знаходження одних об'єктів відносно інших. На вище вказаних платформах вчителю можна зайти або самому створити інтерактивні вправи, як для закріплення отриманих знань, так і перевірки рівня опанування учнями теоретичного матеріалу, в тому числі знання понятійного апарату.

Так, є зараз ще багато різних ресурсів, які засвоєні, які ще доведеться засвоювати.

Якщо узагальнити інформацію, отриману спостереженням, то можна зробити висновки, що більшість учнів добре (51%) ставляться до дистанційного навчання, але не вважають його повноцінною заміною очного (57,4%). Значна кількість учнів з переваг дистанційного навчання виділяють більше вільного часу (59,5%) та регулювання власного режиму навантаження (32%). А з недоліків: недостатній особистий контакт з викладачем – 53,3%, та брак спілкування з однокласниками –

36,1%. На питання: «Який спосіб сприйняття інформації більш прийнятний для Вас?» 70,2 % учнів відповіли, що живе спілкування. Але при цьому 63,9 % воліють здобувати знання вдома. Стосовно труднощів, з якими можуть зіткнутись учні в процесі дистанційного навчання – дотримання режиму дня (48,9%) та самоорганізація (29,8%). Більшість з учнів виконують завдання самостійно (78,8%), решта користується допомогою батьків частково або постійно. Крім цього, дослідження дало змогу побачити, що у 90% учнів є технічні можливості брати участь у процесі дистанційного навчання, але зв'язок не завжди відмінний, або інтернет відсутній (особливо зовнішньо переміщених учнів).

За допомогою інтерактивних сервісів навчання учні в змозі вивчити, перевірити та закріпити свої знання, що сприяє формуванню їх пізнавального інтересу до курсу географії. Організація таких уроків передбачає моделювання життєвих ситуацій, візуалізацію об'єктів та явищ, полегшує сприйняття навчальної інформації і допомагає учням обробити великий обсяг навчального матеріалу. Впровадженням сучасних інтерактивних методів при дистанційному навчанні високий рівень успішності учнів значно збільшується і становить 52% від загальної кількості (див. Рис. 1).

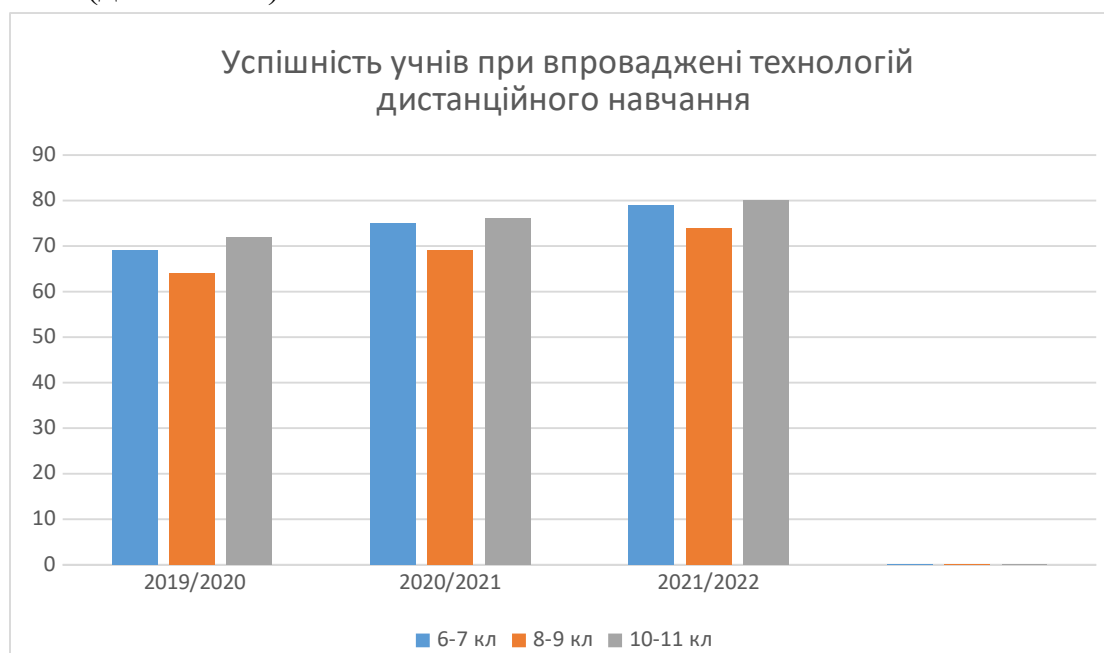


Рис. 1. Впровадження сучасних інтерактивних методів при дистанційному навчанні

Такі результати свідчать про ефективність впровадженої методики в навчальний процес. Також можна зробити висновки, що дистанційне навчання та сучасні інтерактивні засоби впливають на якість навчання та розширюють формування географічних знань в учнів.

Висновки. Сучасні інформаційні технології, які використовують під час дистанційного навчання при вивченні географії, дозволяють вчителю всебічно подавати та висвітлювати навчальний матеріал, застосовуючи різноманітні інтерактивні форми роботи, активізувати творчий потенціал здобувачів освіти та

формувати в них вміння та навички користування сучасними ресурсами. Самостійність, самодостатність є запорукою успішного життя в будь-яких умовах, а дистанційне навчання якраз в першу чергу і розвиває ці риси.

Таким чином, серед переваг дистанційного навчання для здобувача освіти можна виокремити: можливість підлаштувати темп навчання під себе; виявити зони розвитку здобувачів освіти; проглядати навчальний матеріал повторно; зниження психічного та фізичного навантаження; формування навички самоосвіти (навчитися вчитися). Проте поряд з перевагами є і недоліки у впровадженні дистанційного навчання в освітній процес. До них можемо віднести: обмеження безпосереднього соціального спілкування; гаджетизація життя; мала кількість годин, яка відведена на практику. Отже, виходячи з вищесказаного, можна зробити висновок, що сучасні інформаційно-комунікаційні технології не замінять живого спілкування здобувачів освіти з педагогом, але кожна проблема породжує нові можливості: для здобувачів освіти – навчитися вчитися самостійно, для педагогів – навчитися використовувати цифрові технології у навчанні.

Список використаних джерел і літератури:

1. Кравчук О.П. До проблеми формування змісту географічних курсів для профільної школи. *Географія*. 2009. № 1 (125).
2. Федоренко Ю.А. Можливості дистанційного навчання географії й організація дистанційної форми віртуального уроку. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2011. № 1. С. 40-42.
3. Хассон В.Дж., Вотермен Е.К. Критерії якості дистанційної освіти. *Вища освіта*. 2004. № 1. С. 92-99.
4. Назаренко Т.Г. Методика навчання географії в профільній школі: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2013. 380 с.
5. Іванів О.В. Сучасний стан впровадження дистанційних курсів у вищих навчальних закладах України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. No 1. URL: <http://www.ime.edu.ua/net/em.html>
6. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні: Постанова МОН України від 20.12.2000 р. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/>
7. Кухаренко В.Н. Практикум дистанционного обучения: учеб. пособ. Харьков: НТУ «ХПИ», 2001. 124 с.
8. Борисенко К.Б., Кравчук Н.Л. Географічна освіта в Україні: виклики дистанційного навчання. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*. 2015. Випуск 22. С. 21-25. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pbgok/article/view/4033/3618>
9. WordArt. URL: <https://wordart.com/>
10. Seterra. URL: <https://www.seterra.com/>
11. [LearningApps](https://learningapps.org/). URL: <https://learningapps.org/>
12. Canva. URL: <https://www.canva.com/>
13. Онлайн- тести «На Урок». URL: <https://naurok.com.ua/test>
14. Onlinetestpad. URL: <https://onlinetestpad.com>
15. ЗНО.Освіта.(тести ЗНО/НМТ)(zno.osvita.ua) URL: <https://zno.osvita.ua/geography/>

16. Гуглформи. URL: <https://www.google.com/intl/uk/forms/about/>

17. Wordwall. URL: <https://wordwall.net/uk/community>

Olga Gromova

Technologies of changes and transformations in a modern educational institution: distance learning of geography

The article contains the theoretical foundations of modern distance education. Generalizations from the personal experience of implementing various forms of remote work in a modern school are also presented. The problems of modern distance education in secondary schools, the level of implementation and use of distance education at the present time and prospects for development are considered. On the basis of the analysis of one's own pedagogical experience, conclusions are made about the characteristic shortcomings of the organization of distance learning. At the levels of general educational institutions, distance education is a new thing. The work presents opportunities that open distance learning for all participants of the educational process.

Keywords: *distance education, its principles, technologies, quality of distance learning, information technologies, geographical education.*

РОЗДІЛ II

ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ: ЗА І ПРОТИ

УДК 373.5.091.26

orcid.org/0000-0002-3324-5173

orcid.org/0000-0002-0095-3907

Людмила ЗЕЛЕНСЬКА

*декан факультету історії і права,
професор кафедри освітології та інноваційної
педагогіки ХНПУ імені Г.С.Сковороди,
доктор педагогічних наук, професор
м. Харків (Україна)*

Олена СОСНОВА

*директор Пришибського ліцею
Донецької селищної ради
Ізюмського району Харківської області, Україна*

ОРГАНІЗАЦІЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Прийняття Концепції «Нова українська школа» (2016 р.), імплементація її основоположних принципів у практику початкової (2018 р.) і базової середньої (2022 р.) школи зумовили зміну підходів не лише до формування змісту навчання на компетентнісних засадах, але й до системи оцінювання результатів навчання учнів. Поряд із підсумковим (тематичне, семестрове, річне) оцінюванням, державною підсумковою атестацією, зовнішнім незалежним оцінюванням на законодавчому рівні було запроваджене формувальне оцінювання. Формувальне оцінювання – це інтерактивне оцінювання прогресу учня, що дає змогу вчителю визначити його потреби та відповідно адаптувати процес навчання. Його мета вбачається у спостереженні за динамікою розвитку особистісних якостей учнів, визначенні рівня сформованості навчальних дій, предметних компетентностей і наскрізних умінь, забезпеченні індивідуальної освітньої траєкторії особистості, плануванні індивідуального темпу навчання. Алгоритм діяльності вчителя щодо організації формувального оцінювання учнів у процесі викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі включає такі етапи: формулювання об'єктивних і зрозумілих для учнів навчальних цілей; створення ефективного зворотного зв'язку; забезпечення активної участі учнів у процесі пізнання; ознайомлення учнів із критеріями оцінювання; забезпечення можливості й уміння учнів аналізувати власну діяльність (рефлексія); корегування спільно з учнями підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання.

Ключові слова: громадянська та історична освітня галузь, види оцінювання, формувальне оцінювання, техніки формувального оцінювання.

Постановка проблеми. Концепція «Нова українська школа» (2016 р.) [1] змінила підходи до формування змісту загальної середньої освіти, накреслила орієнтири її розбудови на компетентнісній основі. У вивченні громадянської і історичної освітньої галузі наголос ставиться на побудові змісту освіти на основі міжпредметної та міжгалузевої інтеграції; забезпеченні усвідомленого вивчення історії (розвиток історико-хронологічного, геопросторового, критичного і системного мислення, почуття власної гідності, самоідентичності, сповідування цінностей демократії, прав і свобод людини, осмислення зв'язків між глобальними, загальнонауковими і локальними процесами); поєднанні знанневого, ціннісного і діяльнісного компонентів через розв'язання завдань пошукового (знаходження інформації у різних джерелах, оцінювання її якості і достовірності), практичного (укладання структурно-логічних схем, інтелектуальних карт, створення медіа текстів), творчого (написання творів-роздумів, організація віртуальних екскурсій, створення макетів, малюнків) характеру, виконання індивідуальних і групових проєктів, що ґрунтуються на дослідженні, презентації його результатів, командотворенні.

Такий підхід вимагає зміни ролі вчителя, виконання ним функцій фасилітатора, модератора, тьютора, коуча; переорієнтації мотивації учнів до учіння із зовнішньо-негативної на внутрішньо-позитивну; організації освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства, досягнення учнями результатів навчання, передбачених модельними/авторськими навчальними програмами, з урахуванням їхньої індивідуальної освітньої траєкторії.

Означене вище зумовило перегляд системи оцінювання навчальних досягнень учнів, спрямування її на допомогу вчителю конкретизувати навчальні досягнення учнів і надати необхідні інструменти для впровадження об'єктивного й справедливого оцінювання. Зокрема, на рівні базової середньої освіти 2022 р. було запроваджене поточне формувальне оцінювання, мета якого вбачається в тому, щоб допомогти учням усвідомити способи досягнення кращих результатів навчання [2].

Аналіз досліджень. Огляд наукових джерел з проблематики дослідження засвідчує той факт, що питання формувального оцінювання результатів навчання учнів закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) знайшли нормативне закріплення в інструктивно-методичних матеріалах [2; 3] і активно дискутуються на шпальтах періодичних фахових видань України. Загальні підходи до визначення суті, алгоритму організації, технологій застосування формувального оцінювання знайшли обґрунтування в наукових статтях О. Локшиної [4];

Н. Морзе, В. Вембер, М. Гладун [5]; Л. Кабан [6]; Л. Зеленської, М. Михайленко [7], О. Онопрієнко [8], Н. Ларіонової, Н. Стрельцової [9] та ін. На окрему увагу заслуговують дослідження учених і педагогів-практиків, які розкривають особливості реалізації формувального оцінювання у процесі опанування учнями навчальних предметів освітніх галузей: на уроках фізики – Д. Засєкін [10], на уроках математика – Л. Роміцина [11], на уроках української літератури – В. Уліщенко [12], на уроках історії і громадянської освіти – О. Пометун, Т. Ремех [13].

Утім, теоретико-прикладні аспекти організації формувального оцінювання ще недостатньо вивчені, зважаючи на приписи Законів України «Про освіту» і «Про повну загальну середню освіту» та Державного стандарту базової середньої освіти.

Мета статті – розкрити потенціал формувального оцінювання результатів навчання учнів 5-6 класів у процесі викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі.

Виклад основного матеріалу. Запровадження поточного формувального оцінювання в закладах загальної середньої освіти знайшло обґрунтування і законодавче закріплення в нормативних документах. Зокрема, ст. 53 Закону України «Про освіту» (2017 р.) [14] гарантує учасникам освітнього процесу справедливе та об'єктивне оцінювання результатів навчання. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), а саме ст. 17, закріплює норму про те, що кожен учень ЗЗСО «має право на справедливе, неупереджене, об'єктивне, незалежне, недискримінаційне та доброзесне оцінювання» [15], яке досягається завдяки таким видам оцінювання, як: формувальне поточне; підсумкове (тематичне, семестрове, річне); державна підсумкова атестація; зовнішнє незалежне оцінювання.

Зауважимо, що законодавець на перше місце поставив саме поточне формувальне оцінювання, яке позиціонується як інтерактивне оцінювання прогресу учня, що дає змогу вчителю визначити його потреби та відповідно адаптувати процес навчання [7, с. 14].

Ця норма знайшла відображення і в Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.) [16], де акцентується увага на тому, що об'єктом формувального оцінювання є особистісний розвиток учнів, їхній навчальний поступ, процес здобуття навчального досвіду як основи компетентності. Мета поточного формувального оцінювання вбачається у здійсненні спостереження за динамікою розвитку особистісних якостей учнів, визначенні рівня сформованості у них навчальних дій, предметних компетентностей і наскрізних умінь, забезпеченні індивідуальної освітньої траєкторії й плануванні індивідуального темпу навчання.

Зважаючи на це, формувальному оцінюванню на уроках громадянської і історичної освітньої галузі в 5-6 класах НУШ має підлягати те, як дитина планує і здійснює навчальний пошук; як аналізує історичний текст та графічну інформацію; як комунікує, зокрема з використанням ІКТ; як виконує завдання пошукового, практичного, творчого характеру; як здійснює рефлексію.

Зазначене вище свідчить про те, що формувальне оцінювання насамперед спрямоване на покращення результатів навчання, а не на його фіксацію. Саме це відрізняє його від традиційного оцінювання навчальних досягнень учнів. Порівняльний аналіз видів оцінювання, дозволив виокремити такі відмінні характеристики формувального оцінювання від традиційного:

- зміна суб'єкта оцінювання (за формувального оцінювання учитель перестає бути єдиним суб'єктом оцінювання, він організовує само- та взаємооцінювання, надаючи їм перевагу);
- зміна об'єкта оцінювання (традиційне оцінювання ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках; формувальне – на результатах навчання, суб'єктних надбаннях особистості);
- зміна форми оцінювання (в основу традиційного оцінювання покладено бальну оцінку, в основу формувального – вербальну, описову форму);
- зміна характеру оцінювання (традиційне – орієнтоване на кінцевий результат, формувальне – на оцінювання процесу навчання; традиційне – на отримання звіту про результати навчання на рівні стандарту, формувальне – індивідуалізоване, визначає поступ учня в досягненні освітніх цілей);
- зміна сутності оцінювання (замість «оцінювання навчання» здійснюється «оцінювання для навчання» – збір інформації, її аналіз, планування дій і їх реалізація, рефлексія процесу і результату);
- зміна ієрархії видів контролю (замість підсумкового на перший план виходить оцінювання за принципом «тут і зараз», на будь-якому етапі уроку).

Отже, особливостями поточного формувального оцінювання є те, що воно націлене на визначення індивідуальних досягнень кожного учня/учениці; не передбачає порівняння навчальних досягнень різних учнів; широко використовує описове оцінювання; застосовує зрозумілі критерії оцінювання; забезпечує зворотний зв'язок; визначає індивідуальний темп навчання; формує в учнів упевненість у собі, усвідомлення своїх сильних сторін.

Алгоритм діяльності вчителя щодо організації формувального оцінювання має включати таку послідовність дій:

✓ Формулювання об'єктивних і зрозумілих для учнів навчальних цілей на певний період (наприклад, на заняття, тиждень або період, відведений на вивчення теми). Основою для вироблення навчальних цілей слугують очіку-

вані результати навчання, передбачені відповідною навчальною програмою, та критерії оцінювання.

✓ Інформування учнів про критерії оцінювання, за якими буде визначено рівень їхніх навчальних досягнень після виконання конкретного завдання на уроці, на кінець навчального семестру та року. Доцільно практикувати поступове залучення учнів до вироблення критеріїв оцінювання результатів окремих видів навчальної діяльності. Процедура спільної (вчитель – учні) розробки критеріїв оцінювання може бути такою:

- прохання до учнів написати один-два критерії, за якими будуть оцінюватися роботи;
- записування на дошці критеріїв, запропонованих учнями;
- пересвідчення в тому, що всі учні зрозуміли запропоновані критерії;
- розміщення критеріїв за ступенем важливості;
- визначення пріоритетних критеріїв у процесі спільного обговорення.

✓ Надання учням зворотного зв'язку щодо їхніх навчальних досягнень відповідно до визначених цілей. Важливо не протиставляти учнів одне одному, акцентувати увагу лише на позитивній динаміці їхніх досягнень. Зворотний зв'язок можна надавати у письмовій, усній або електронній формі залежно від дидактичної мети й виду навчальної діяльності.

✓ Створення умов для формування вміння учнів аналізувати власну навчальну діяльність (рефлексія). Під час учіння доцільно спрямовувати учнів на спостереження своїх дій і дій однокласників, осмислення своїх суджень і дій з огляду на їх відповідність навчальним цілям.

✓ Корегування освітнього процесу з урахуванням результатів оцінювання та навчальних потреб учнів [7, с. 15-16].

Зауважимо, що у процесі організації формувального оцінювання, зокрема на уроках громадянської і історичної освітньої галузі, учителю важливо з'ясувати, чи досягнуті учнем поставлені цілі та очікувані результати; визначити місце учня на шляху досягнення конкретного результату; спільно з учнем скорегувати його освітню траєкторію, проаналізувавши цілі і можливості; допомогти визначити причини утруднень, вказати на те, що має бути покращено і як саме.

Важливим аспектом організації формувального оцінювання на уроках громадянської і історичної освітньої галузі в 5-6 класах НУШ вважаємо забезпечення зворотного зв'язку з учнем, який доцільно здійснювати через постановку питань у коуч-стилі: «Як, на твою думку, зміниться результат, якщо... ? Як ти вважаєш, це вдалий приклад? Що ти можеш зробити, щоб твоя робота стала більш аргументованою? Чи одного типу у тебе помилки? Як ти вважаєш, чому ці помилки з'явилися? Що слід зробити, щоб наступного разу їх не було?»

Підкреслимо, що в організації формуального оцінювання на уроках громадянської і історичної освітньої галузі в ЗЗСО учителю вартує опиратися на домени Таксономії Блума-Андерсона, що відбивають ієрархію розумових процесів і дозволяють співставити навчальні цілі і результат, якого досягають учні.

Таб. 1. Домени таксономії Блума-Андерсона з відповідними дієсловами

Характеристика домена	Результат навчання
1. Знання Учні пам'ятають навчальний матеріал і можуть відтворити його з пам'яті	Називають Повторюють Переказують Перелічують Описують
2. Розуміння Учні розуміють інформацію, можуть узагальнювати її й пояснювати	Пояснюють Наводять приклади Узагальнюють, підбивають підсумки
3. Застосування Учні використовують вивчений матеріал у різних життєвих ситуаціях	Розробляють Планують Використовують Застосовують Роблять
4. Аналіз Учні можуть розбити матеріал на частини й розуміють взаємозв'язки між ними	Порівнюють Аналізують Встановлюють
5. Оцінювання Учні критично оцінюють інформацію, розуміють переваги й недоліки	Висловлюють свою думку Аргументують свою думку Визначають переваги й недоліки Надають рекомендації
6. Створення Учні здатні створювати нове на основі здобутих знань і навичок	Формулюють Систематизують Створюють (презентації, карти подій тощо)

Висновки. Отже, проведене дослідження дає підстави стверджувати, що організація формуального оцінювання на уроках громадянської і історичної освітньої галузі в 5-6 класах НУШ дозволить виконати вимогу Закону України «Про повну загальну середню освіту» щодо справедливого, неупередженого, об'єктивного, незалежного, недискримінаційного та добросовісного оцінювання; виявити і розкрити внутрішній потенціал кожного учня, спрямувати його на досягнення визначених цілей і результатів навчання; сформувати навички самоорганізації, самоменеджменту, аналізу і оцінювання власної діяльності; вибудувати індивідуальну освітню траєкторію школяра.

Список використаних джерел і літератури:

1. Концепція Нової української школи. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>

2. Рекомендації щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5-6 класів, які здобувають освіту відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти (01 квітня 2022 р. №289). URL: https://osvita.ua/doc/files/news/861/86195/OCINYuVANNYa_OST818.pdf.
3. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у ЗЗСО 2022-2023 навчальному році. URL: https://znaishov.com/News/Details/instruktyvno-metodychni_rekomendatsii_shchodo_orhanizatsii_osvitnoho_protseesu_2022_2023
4. Локшина О. Інновації в оцінюванні навчальних досягнень учнів у шкільній освіті країн Європейського Союзу. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2009. № 2. С. 107-113. URL: https://lib.iitta.gov.ua/7084/2/2009_2_11.pdf.
5. Морзе Н., Вембер В., Гладун М. Використання цифрових технологій для формувального оцінювання. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. Спецвипуск. С. 202-214. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2019_spetsvip_21
6. Кабан Л.В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі. *Народна освіта*. 2017. Вип. 1. С. 88-95. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2017_1_15.
7. Зеленська Л.Д., Михайленко М.О. Педагогічний інструментарій організації формувального оцінювання в закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Вип. 203. С. 11-18.
8. Онопрієнко О.В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів: сутність і методика здійснення. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 4. С. 36-42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2016_4_8.
9. Формувальне оцінювання в освітньому процесі початкової школи: навчально-методичний посібник. Видання 2-е, перероблене і доповнене / автори-укладачі: Н.Б.Ларіонова, Н.М.Стрельцова. Харків: Друкарня Мадрид, 2020. 83 с.
10. Засєкін Д.О. Формувальне оцінювання на уроках фізики. *Електронний збірник наукових праць ЗОШПО*. №2 (39). 2020.
11. Роміцина Л.В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів з математики в Новій українській школі. *Житомирищина педагогічна. Електронний науково-методичний журнал*. 2019. Вип. 1 (13). С. URL: https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2019/04/statja_20190404_1.pdf
12. Уліщенко В.В. Особливості оцінювання навчальних досягнень учнів з української літератури. *Virtus*. № 25. 2018. С. 137-141.
13. Пометун О.І., Ремех Т.О. Формувальне оцінювання у навчанні історії та громадянської освіти в контексті Нової української школи. *Інноваційна діяльність педагога в умовах реформування освітньої галузі: з досвіду впровадження ідей Нової української школи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (10 червня 2020 р., м. Херсон)*. 2020. С. 108-110.
14. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
15. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
16. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>

Liudmyla Zelenska, Olena Sosnova

Formative assessment organization in the process of teaching the subjects of civic and historical education

The adoption of the «New Ukrainian School» Concept (2016), the implementation of its fundamental principles in the practice for primary (2018) and secondary (2022) schools led to a change in approaches not only to the formation of the education content on the basis of competence, but also to the system of evaluating the results of learning. Formative assessment was introduced along with final (thematic, semester, annual) evaluation, state final certification, external independent evaluation at the legislative level.

Formative assessment is an interactive assessment of students' progress which enables the teacher to determine their needs and adapt the learning process. The purpose of formative assessment is to observe the dynamics of the development of students' personal qualities, determine the level of formation of educational activities, subject competencies and cross-cutting skills, ensure the individual educational trajectory and plan the individual pace of learning. The teacher's algorithm for organizing formative assessment in the process of teaching civics and historical education includes the following stages: formulation of objective and understandable educational goals for students; creation of effective feedback; ensuring active students participation in the learning process; introducing students with assessment criteria; ensuring students with the possibility to analyze their own activity (reflection); adjustment of learning approaches together with students, taking into account assessment results.

Keywords: *civic and historical educational field, types of assessment, formative assessment, formative assessment techniques.*

УДК: 378.091:94

orcid.org/0000-0002-8697-3211

orcid.org/0000-0002-1249-2482

Ольга Гончарова

доцент кафедри історії України
ХНПУ імені Г.С.Сковороди,
кандидат історичних наук, доцент
м. Харків (Україна)

Ольга Рябченко

завідувач кафедри всесвітньої історії
ХНПУ імені Г.С.Сковороди,
доктор історичних наук, професор
м. Харків (Україна)

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ НАВИКІВ ВИКОРИСТАННЯ ВІЗУАЛЬНИХ ДЖЕРЕЛ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

У статті розкрито (на досвіді Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди) шляхи формування у майбутніх вчителів історії, які здобувають вищу освіту на другому (магістерському) рівні за спеціальністю 014.03 Середня освіта (історія), навиків використання візуальних джерел для організації навчальної діяльності учнів. Продемонстровано, що більшість навчальних дисциплін в рамках освітньої програми спрямована на формування у майбутніх вчителів професійної компетентності, збагачення їхнього педагогічного репертуару різноманітним інструментарієм, сучасними формами, методами та технологіями навчання. Одне з важливих місць відводиться аналізу візуальних джерел, визначенню їх якості, достовірності та інформативності для представлення історичних подій та явищ на уроках історії не лише як ілюстрації, а також як засобу активізації пізнавальної діяльності учнів.

Ключові слова: візуальні джерела, вчитель, діяльно-компетентний підхід, ілюстрація, методика викладання.

Розвиток історичної науки у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття супроводжувався пошуком нових способів репрезентації історичного знання. Дедалі частіше серед джерел інформації про минуле зазначаються візуальні джерела. Якщо історична наука лише нещодавно почала говорити про цей вид джерел, то у педагогічній практиці наочні засоби навчання використовуються давно. До них належать, поряд зі спеціально створеними навчальними картами, схемами, діаграмами, ще й репродукції творів живопису, фотоматеріали та інші візуальні джерела. Проте довгий час вони виконували функцію ілюстрування історичної інформації. Оскільки сучасні освітні стандарти висувають низку

нових вимог до результатів засвоєння основної освітньої програми (у тому числі стає затребуваним вміння аналізувати зображення, самостійно здійснювати пошук інформації різних типів, критично оцінювати та інтерпретувати її, це змушує переглянути й методичні підходи до роботи з наочними засобами навчання у цілому, та з візуальними зокрема. Саме залучення в освітні практики елементів роботи з візуальними об'єктами сприятиме формуванню в учнів вищенаведених навичок. Тож у процесі підготовки майбутнього викладача історії важливу роль має відводитись вивченню інформаційних можливостей візуальних джерел та шляхів їх використання у своїй практичній роботі.

Аналіз досліджень. Про візуальні об'єкти як історичні джерела почали говорити нещодавно, тож коло наукових статей та методичних розробок з цього питання дуже невелике. У зв'язку з цим слід відзначити роботи О. Ковалевської [1], О. Рабенчука [2], Дж. Елкінса [3]. Більш популярним напрямом у вітчизняній науковій літературі було з'ясування можливостей використання візуальних джерел у освітньому процесі. Цікаві думки з приводу цього можна знайти у дослідженнях В. Власова [4], Л. Журби [5], П. Мороза [6], О. Пометун та Н. Гупан [7].

Мета статті – аналіз шляхів формування у майбутніх вчителів історії навичок використання візуальних джерел для організації навчальної діяльності учнів, враховуючи практичний досвід реалізації освітньої програми «Історія в закладах освіти» другого (магістерського) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Виклад основного матеріалу. Підготовка майбутніх вчителів історії спрямована на формування їх професійної компетентності, збагачення їхнього педагогічного репертуару різноманітним інструментарієм, сучасними формами, методами та технологіями навчання, що безпосередньо вплине на якість освіти учнів. Усі компоненти освітньої програми підготовки здобувачів магістерського рівня за спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія) Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди спрямовані на виконання цього завдання [8]. При наповненні змісту курсів було враховано сучасні зміни у системі загальної освіти, бажання створити школу, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й вміння застосовувати їх у житті.

Усе це знайшло відображення в запропонованих магістрам обов'язкових курсах «Методика викладання історії в профільній школі», «Радянська повсякденність: теорія, джерела, український контекст», «Історична пам'ять: європейські та українські виміри ХХ ст.» та «Історичні епохи, соціум і мистецтво: взаємодія та взаємовпливи», що є обов'язковими. Поглибити знання здобувачів у цьому питанні покликаний і блок вибіркового дисциплін, серед

яких особливе значення, з огляду на запропоновану тему, має курс «Візуальні образи історії України: живопис, скульптура, фотографія та кінематографія». Його основним завданням є не лише розвиток інтелектуальних, аналітичних здібностей здобувачів та вміння інтерпретувати інформацію в критичний і відповідальний спосіб через пошук історичних фактів та завдяки відкритому обговоренню, побудованому на різнобічних поглядах, а й навчити їх підбирати ілюстративний матеріал з огляду на його якість, достовірність та інформативність і сформувані в них вміння використовувати його для представлення історичних подій та явищ на уроках історії. У результаті засвоєних знань майбутні вчителі зможуть використовувати візуальні джерела, задіяні при викладі історичних подій, з метою формування в учнів компетентності як загальної здатності, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, отриманих завдяки навчанню.

Значна увага вивченню методики дослідження візуальних джерел приділяється у рамках курсу «Візуальні образи історії України: живопис, скульптура, фотографія та кінематографія». Здобувачі засвоюють, що кожен із цих видів мистецтва має свою особливу специфіку, жанрові відмінності, тож потребує застосування власних підходів. Так, вивчаючи твори мистецтва, слід розглядати формальну та змістовну складові [3, с. 47].

Перша з них включає в себе вивчення особливостей та прийомів, технології створення твору, його матеріальної форми, датування, відтворення обставин виникнення твору мистецтва тощо. Тобто це те, що у джерелознавстві прийнято називати загальною або зовнішньою характеристикою джерела. Змістовний аспект дослідження (внутрішня критика джерела) полягає в отриманні різноманітної інформації з джерела шляхом аналізу змісту візуального образу. Обсяг і характер інформації, отриманий при цьому, залежить передусім від питань, які дослідник ставить (з огляду на цілі дослідження), і від підходу до розуміння образу, що ним використовується. Щоб виявити суттєві, регулярні, повторювані залежності між суспільними явищами, доцільно вивчати візуальні джерела не окремо, а поєднуючи їх (якщо це можливо) у серії, впорядковані за часом створення. Визначення критеріїв, на основі яких можна сформувані подібні серії, залежать від досліджуваних явищ: певна історична подія, смаки людей, мода, соціальні відносини та ін.

Для того, щоб зрозуміти зображення, необхідно проаналізувати контекст його створення: хто і навіщо це зробив, яким був суспільний статус автора, якими мотивами він керувався при виборі об'єкта зображення і, нарешті, для кого воно було зроблене. Семіотичний аналіз необхідний для того, щоб виявити систему знаків та символів у зображенні, за якими, як правило, ховається система цінностей, суспільні та культурні значення. Важливим є і дискурсивний аналіз,

який покликаний встановити, як відбувалося уявлення та сприйняття образу у суспільстві, як і чому він зберігався та поширювався, якою була аудиторія і як вона інтерпретувала та тлумачила образ. З огляду на це велике значення має вивчення візуальних джерел у супроводі й зіставленні їх із різними текстами, які існували в епоху створення образу, оскільки вони також можуть вказати на приховані в ньому сенси [2, с. 32]. На цей бік проблеми особливо звертається увага в курсі «Історичні епохи, соціум і мистецтво: взаємодія та взаємовпливи».

У здобувачів після вивчення курсу «Візуальні образи історії України: живопис, скульптура, фотографія та кінематографія» має сформуватися розуміння того, що, незважаючи на унікальність кожного з типів візуальних джерел і наявність у них своєї специфіки дослідження, можна виділити кілька спільних принципів-етапів роботи з візуальними об'єктами. На першому етапі має здійснюватися атрибуція джерела (встановлення авторства, справжності, оригінальності, часу, місця створення та ін.). Цей етап необхідний, щоб зрозуміти, чи взагалі цей об'єкт може бути історичним джерелом для цілей конкретного дослідження. Дослідник повинен чітко уявляти, з чим має справу.

Далі перед ним стоїть завдання визначитись з методологічним підходом до сприйняття та розуміння сутності образу(ів) у досліджуваному об'єкті. Цей етап вкрай важливий, оскільки від розуміння того, яку конкретно інформацію, яким способом закодовану (текст, знак, метафора тощо) може отримати дослідник, залежатимуть підбір методів роботи з нею надалі й висновки, до яких він може дійти на основі її аналізу.

На наступному етапі слід виявити та визначити набір текстів, які могли вплинути на створення, сприйняття та інтерпретацію цього твору. Найчастіше саме текст дозволяє точніше встановити, що криється за тим чи іншим елементом зображення, а також пояснює, чому він виникає саме в цьому місці й у цей час.

Четвертий етап передбачає здійснення контент-аналізу візуального об'єкта, виявлення його структури, елементів візуального образу. Герменевтичний та семіотичний аналіз зображення та пов'язаних з ним текстів здійснюється на наступному етапі. Порівняльний аналіз пов'язаних зображень і текстів може бути безцінним для того, щоб зрозуміти початковий задум автора джерела.

Останнім кроком є дискурсивний аналіз зображень, трансльованих ними уявлень, образів, символів чи метафор. Ця процедура допоможе визначити і краще уявити, який вплив справив твір на суспільство (як минулого, так і сьогодення) [1, с. 124–125].

Обізнаність в основних методологічних підходах до вивчення візуальних джерел є досить важливим для майбутнього вчителя, тому що, лише засвоївши

ці знання, вони зможуть більш ефективно провадити відбір візуальних об'єктів для залучення їх до освітнього процесу.

Наступним етапом у формуванні професійних компетентностей майбутнього вчителя є дослідження стратегій навчання історії із залученням візуальних джерел. Цим питанням приділяється значна увага у курсах «Методика викладання історії в профільній школі» та «Візуальні образи історії України: живопис, скульптура, фотографія та кінематографія». Здобувачам демонструють, що є кілька варіантів включення візуальних джерел в освітній процес.

По-перше, твори мистецтва можуть використовуватися для характеристики розвитку культури в ту чи іншу історичну епоху. При цьому вчитель має акцентувати увагу учнів на історичних умовах, в яких створюється цей візуальний об'єкт, та охарактеризувати мистецькі стилі, що були поширеними у цей час.

По-друге, вони можуть використовуватися як засіб для реконструкції образів минулого. Головним результатом роботи з історичною інформацією, відображеною у творі мистецтва, стає конструювання учнем у своїй свідомості індивідуального історичного образу, що поєднує сутнісні та оціночні характеристики минулого. По-третє, може здійснюватися аналіз втілених у них авторських інтерпретацій та оцінок минулого. І тут твір мистецтва розглядається або як візуальне історичне джерело – «документ епохи», або як варіант історіографічного тексту [7, с. 244].

Відзначаючи новизну та актуальність такого підходу, водночас слід констатувати, що він вимагає від вчителя високого рівня майстерності та ґрунтовної підготовки. Здобувачам демонструється, що найбільш поширеною на уроках історії є практика вивчення візуального джерела на підставі зовнішнього та внутрішнього аналізу. Перший з них включає з'ясування походження твору, його типу і виду, визначення цінності та обмеженості джерела у вивченні конкретної теми [4, с. 77].

Досягти цього можна, запропонувавши учням дати відповідь на такі питання:

- Як називається твір?
- Хто його автор?
- Що вам про нього відомо?
- Що вам відомо про час і місце створення цього твору? До якого жанру він належить?
- Який його сюжет?
- Яку епоху відображає твір?
- За якими ознаками це ви визначили?

Внутрішній аналіз можна розділити на кілька етапів (рівнів):

1) читання джерела, під час якого учні знайомляться з його образним змістом та «витягують» із нього різноманітну інформацію, явні та неочевидні («приховані») історичні факти, здійснюють первинну систематизацію зібраного історичного матеріалу;

2) коментування, під яким розуміється вписування знайдених подій та фактів у контекст досліджуваної епохи (з'ясовується чи мав автор необхідну інформацію або отримував її з інших рук; наскільки оперативно або, навпаки, через якийсь проміжок часу він створював свій твір; якими намірами керувався, працюючи над ним тощо);

3) інтерпретація, переосмислення змісту джерела у світлі сучасних історичних знань про період, інформації з писемних джерел та ін. [6, с. 62].

Внутрішній аналіз передбачає відповіді на такі питання:

- Зображені у візуальному джерелі люди – реальні чи вигадані особи?
- Що вам відомо про ситуацію, зображену на картині (показану в фільмі)? Звідки про це міг дізнатися автор?
- Проблема є актуальною для історичної епохи, в яку було створено твір, чи вона значима лише для автора? Спробуйте пояснити вибір автором цього сюжету.
- Яку інформацію про епоху та особисте життя героїв містить цей твір? У чому її цінність? Чи ця інформація відсутня?
- Як ви вважаєте, чи зміг автор твору реалізувати свій задум, щоб його побачили та оцінили сучасники? Як ви про це можете дізнатися? Якою є думка істориків, письменників з цього питання?
- Чи є цей твір історичним джерелом? Які ще твори мистецтва про цю епоху вам відомі? Коли їх було створено?

Методику використання візуальних джерел можна доповнити методом конструювання узагальнюючих блоків. Кожен з них створюється учнями за запропонованим учителем планом. Він має включати:

1) виявлення суперечності шляхом зіставлення різних візуальних джерел з текстовими та між собою;

2) постановку навчальної задачі (проблемного питання, на яке учні самостійно шукатимуть відповідь);

3) роботу з блоком попереднього узагальнення і картою, в ході якої учні мають створити візуальний ряд, з'ясовуючи, де і коли було створено ту чи іншу історичну пам'ятку.

У процесі роботи учні також конструюють стрічку часу з використанням візуального матеріалу [5, с. 31].

Таким чином, завдяки системно-діяльнісному підходу до організації уроку, досягається взаємозв'язок візуального (зображень та малюнків), текстуа-

льного (мовного) та просторово-часового (використання карти та лінії часу) компонентів уроку. Суть цієї роботи полягає в тому, щоб більшою мірою мотивувати учнів до самостійної діяльності, розвинути їх візуальну культуру, дати їм інструменти та знання для подальшого саморозвитку. Ця стратегія допомагає учням сформувати вміння роботи з інформацією, поданою у різних формах, дозволяє їм навчитися дивитися на візуальні образи минулого очима компетентного історика, а надалі сприятиме формуванню соціальних компетенцій та успішній соціалізації учнів в інформаційному суспільстві.

Висновки. Основні методики роботи з візуальними джерелами лише починають опрацьовуватися, а використання візуальних засобів у викладанні історії стає все більш затребуваним і перспективним напрямом у вітчизняній шкільній практиці. Разом з тим слід зазначити, що для розвитку цього підходу до навчання потрібна низка умов. Серед них одне з провідних місць займає ознайомлення майбутніх вчителів з феноменами візуалізації та візуальної культури, а також основами методики наукового вивчення візуальних джерел та можливості їх використання в освітньому процесі. Всі ці завдання успішно реалізуються на освітній програмі другого магістерського рівня за спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія) Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. У ній закладено можливості орієнтації на різні види діяльності: педагогічну, науково-дослідну, проєктну, методичну, культурно-просвітницьку. Вони відповідають різним потребам шкільної практики та дають можливість підготувати вчителя нового покоління, здатного активно долучитися до реалізації завдань модернізації освіти у XXI ст.

Список використаних джерел і літератури:

1. Ковалевська О. Візуальні студії. *Нариси з соціокультурної історії українського історієписання: субдисциплінарні напрями* / Удод Олександр, Верменич Ярослава, Ковалевська Ольга, Ясь Олексій; упоряд. текстів й наук. апарату С. Блащук, Н. Пазюра; за загал. ред. В. Смоля. Київ: Генеза, 2018. С. 119–184.
2. Рабенчук О. До питання про візуальне як джерело історичних досліджень. *Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика*. 2012. № 17. С. 29–39.
3. Элкінс Дж. Исследуя визуальный мир. Вильнюс: ЕГУ, 2010. 534 с.
4. Власов В. Завдання для перевірки умінь розпізнавати факти (події, явища, процеси) за візуальними історичними джерелами. *Історія і суспільствознавство в школах України. Теорія та методика навчання*. 2018. Вересень-жовтень. № 5 (75). С. 75–85.
5. Журба Л. Проблемні ситуації та способи їх створення на уроках новітньої історії України. *Історія в школі*. 2006. № 6. С. 28–33.
6. Мороз П. Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України: методичний посібник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 128 с.
7. Пометун О., Гупан Н. Візуальні джерела у підручнику з історії як засіб розвитку критичного мислення учнів. *Проблеми сучасного підручника*. 2020. Вип. 24. С. 241–255.

8. Освітня програма «Історія в закладах освіти» другого (магістерського) рівня освіти. Спеціальність 014.03 Середня освіта (Історія), Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. URL: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_magistr/2022/Istoriia_v_zakladakh_osvity.pdf

Olha Honcharova, Olga Ryabchenko

Formation of future history teachers' skills in using visual sources to organize students' educational activities

The article reveals the experience the H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University in shaping future history teachers' skills in using visual sources to organize students' educational activities. It has been demonstrated that most of the educational disciplines within the educational program are aimed at forming future teachers' professional competence, enriching their pedagogical repertoire with a variety of tools, modern forms, methods and technologies of learning. One of the important places is given to the analysis of visual sources, determination of their quality, reliability and informativeness for the presentation of historical events and phenomena in history lessons not only as illustrations, but also as a means of activating students' cognitive activity.

Keywords: *visual sources, teacher, activity-competent approach, illustration, teaching method.*

УДК 378

orcid.org/0000-0002-7533-7463

Марина ВОРОНІНА

*Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С.Сковороди,
доцентка кафедри всесвітньої історії
кандидатка історичних наук, доцентка
м. Харків (Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ В МАГІСТРАТУРІ ДИСЦИПЛІНИ «ГЕНДЕРНИЙ ДИСКУРС У ВСЕСВІТНІЙ ІСТОРІЇ»

У статті аналізуються особливості викладання дисципліни вільного вибору «Гендерний дискурс у всесвітній історії», що викладається в рамках освітньої програми «Історія в закладах освіти» на другому (магістерському) рівні вищої освіти в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С.Сковороди.

Оскільки основна складність полягає в утриманні уваги магістрантів і магістранток під час останнього семестру навчання, коли вони максимально зайняті підготовкою магістерського проекту та його апробацією, то кожна тема лекції (окрім вступної) є теоретичною підготовкою для практичного заняття. Завдання формулюється з використанням індивідуального підходу та принципу природовідповідності в географічних та хронологічних межах конкретного магістерського дослідження. Завдяки такому підходу вивчення дисципліни спонукає до поглибленого занурення у тему магістерського дослідження з використанням гендерного підходу. Водночас свідомо та підсвідомо відбувається засвоєння виховних цілей гендерної рівності та гендерної чуттєвості..

Ключові слова: *гендер, магістрант, магістрантка, дискурс, дискримінація, історія.*

У 2014 р. в закладах вищої освіти з'явилися дисципліни вільного вибору відповідно до розділу X статті 62 Закону України «Про вищу освіту» (№1556-VII від 01.07.2014 року): «...15) вибір навчальних дисциплін у межах, передбачених відповідною освітньою програмою та робочим навчальним планом, в обов'язку, що становить не менш як 25 відсотків загальної кількості кредитів ЄКТС, передбачених для даного рівня вищої освіти...» [1]. Тоді їхнє існування закріпили законодавчо, бо така практика вже застосовувалася раніше (приміром, у Києво-Могилянській академії). Утім, і до цього викладачі нашого університету мали можливість викладати спецкурси. Оскільки вони здебільшого були пов'язані з їхніми дисертаційними дослідженнями, тому в подальшому створення цих дисциплін відбувалося не з нуля, а з використанням багаторічних напрацювань.

Попри це завжди залишається актуальним досвід колег, а тим більше узагальнення методології викладання у вищій школі саме вибіркового дисциплін. На сьогоднішній день склалася така ситуація, що пошукові системи надають значну кількість матеріалів з цієї теми, але абсолютна більшість із них пов'язана з практичною реалізацією розділу X статті 62 Закону України «Про вищу освіту» в конкретному закладі вищої освіти: яким є перелік вибіркового дисциплін, де можна побачити їх презентації, силабуси і порядок обрання [2-3]. Водночас у праці Л.І.Корміної «Методика викладання дисциплін за фахом у вищих навчальних закладах: методичні рекомендації до курсу» (2016) взагалі не згадуються вибірково дисципліни [4, с. 3]. У цій ситуації найпершим прийшов на допомогу колегам і колежанкам Мукачівський державний університет, опублікувавши «Методичні рекомендації щодо вільного вибору здобувачами навчальних дисциплін»[5]. Мета даної статі полягає в тому, щоб шляхом інтернавання проаналізувати власний досвід і співставити його з певними загальними канонами.

Головна перевага дисциплін вільного вибору – синергія особистих наукових зацікавлень викладачки(викладача), оскільки тематична пропозиція здійснюється саме нею(ним) і бажанням певного числа студентів(-ок) отримати саме такі додаткові знання. Дисципліна вільного вибору «Гендерний дискурс у всесвітній історії» викладається на другому (магістерському) рівні вищої освіти (за освітньою програмою «Історія в закладах освіти»). Основна складність полягає в тому, щоб утримати увагу магістрантів і магістранток під час останнього семестру навчання, коли їхній час максимально зайнятий підготовкою магістерського проекту та його апробацією (йдеться про участь у конференціях і публікацію результатів дослідження). «Вибір здобувачем навчальних дисциплін створює умови для досягнення ним наступних цілей: поглибити професійні знання в межах обраної спеціальності (спеціалізації, освітньої програми) та здобути додаткові спеціальні (фахові, предметні) компетентності, у тому числі із здобуттям професійної кваліфікації (якщо це передбачено освітньою програмою)» [5, с. 2]. Тому кожна тема лекції (окрім вступної) є теоретичною підготовкою до практичного заняття. Завдання формулюється з використанням принципу природовідповідності та індивідуального підходу до здобувача/здобувачки освіти в географічних та хронологічних межах кожного магістерського дослідження. Завдяки такому підходу вивчення дисципліни спонукає до поглибленого занурення у власні теми з використанням гендерного підходу.

Значна частина магістрантів та навіть магістранток, втім, апріорі скептично налаштовані щодо використання даного підходу. Але якщо раніше на вислов: «У моїй темі немає гендеру», – я відповідала, що в кожному суспільстві в

будь-який період проживало щонайменше 50% жінок, то пізніше з'явився приклад жіночої присутності навіть у тих випадках, коли навіть особисто мала такі сумніви. Одного разу їх розвіяв сам здобувач, який, слід зазначити, не мав упередженого ставлення до гендерних досліджень. Виявилось, що однією з перших праць, де містився опис зброї метального типу, була «Олексіада» Анни Комніни (візантійської принцеси).

При цьому слід усвідомлювати, що гендерний підхід висвітлює не лише «жіноче питання» і проблему ліквідації білих плям в історіографії. Просто в патріархатному дискурсі сьогодення це масова дискримінаційна проблема, яка просто є більш очевидною. Як зазначається в методичних рекомендаціях: «Навчальні дисципліни за вибором забезпечують виконання вимог варіативної частини освітньо-кваліфікаційної характеристики, їх формування студент здійснює з урахуванням власних потреб та інтересів щодо майбутньої фахової підготовки» [5, с. 58]. Тому здобувачі(-ки) не лише знайомляться, але й на практиці аналізують застосування «Тесту Бекдел» та «Тесту Фінкбайнер» стосовно біографій жінок у науці. І якщо перший покликаний скоріше скорегувати їхнє повсякдення з новою критичною оптикою підходу до книг або кінематографії, то у другому випадку пропонується завдання для семінарського заняття, коли треба підготувати жіночу біографію відповідно до географічних та хронологічних меж певного магістерського проєкту. Спектр абсолютно різноманітний: представниці монархій, перша викладачка Японії, «жінка для втіхи» з Кореї, етнічна німкеня в польській Сілезії після Другої світової війни. Дане семінарське заняття обов'язково містить дискусію: чи потрібно висвітлювати сімейний статус, наявність дітей тощо.

П.І.Горохівський зазначав, що: «Специфіка змістового, методичного і організаційно-педагогічного аспектів професійної діяльності вчителя історії сьогодні потребує залучення якісно нових та оновлення традиційних ресурсів у процесі його фахової підготовки» [6, с. 6]. Більшість наших здобувачів(-ок) вищої освіти професійно реалізуються саме в закладах середньої освіти. Іноді вони це здійснюють ще під час навчання. Власне тому одне з перших семінарських занять присвячене гендерній експертизі підручника з історії, що здійснюється також згідно з темою магістерського дослідження. Попри існування численних проєктів, більшість підручників, на жаль, усе ще далекі від притомної презентації жінок у ролі суб'єктів, а не об'єктів історичних процесів. Також можна почути від авторів: «Якщо жінок немає в більшості періодів історії – нам що, їх придумувати?» [7].

Колеги та колежанки з КПІ ім. Ігоря Сікорського слушно зазначили, що: «Вивчаючи проблему педагогічної майстерності та виконуючи пропонувані практичні завдання, переконайтеся у необхідності розвитку таких якостей

майбутнього педагога як спостережливість, емпатія, емоційна стабільність» [8, с. 13]. Дисципліна вільного вибору «Гендерний дискурс у всесвітній історії» максимально актуалізує ці якості і як мінімум корегує гомофобію та гегемонну маскулінність. У подоланні першої з цих проблем допомагає вивчення квір-історії та висвітлення подібної тематики насамперед у рамках більш давніх історичних періодів, які надають магістрантам(-кам) приклади абсолютно толерантного ставлення і доводять, що дискримінація та кримінальне переслідування є надбанням останніх століть. Водночас історія маскулінності досі залишається найменш дослідженою тематикою і тому найскладнішою для підготовки завдань на семінарське заняття.

Максимальна актуалізація дистанційної освіти також допомагає в удосконаленні даного курсу: з дозволу здобувачів(-ок) на платформі Moodle виставляються найкращі доповіді з кожної теми і таким чином реалізується один із педагогічних принципів – особистого прикладу студентства, а не досвідчених науковців.

Підводячи підсумки, слід зазначити, що індивідуальний підхід у викладанні дисципліни вільного вибору «Гендерний дискурс у всесвітній історії», відповідно до тематики магістерських проєктів, демонструє позитивні результати. Звісно, він не гарантує стовідсоткове прищеплення гендерної чутливості, але, як мінімум, створює певний прецедент у свідомості діючих, майбутніх чи потенційних працівників(-ниць) освітньої галузі, бо вони мали досвід гендерних досліджень.

Список використаних джерел і літератури:

1. Закон України про вищу освіту. Стаття 62. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
2. Положення про формування дисциплін вільного вибору. URL: http://znau.edu.ua/images/public_document/2016/Polozhennya_pro_vubir_duscuplin.pdf
3. Каталог вибіркових навчальних дисциплін. Цикл професійної підготовки. Спеціальність 014 Середня освіта (Історія). Перший (бакалаврський) рівень. URL: <http://surl.li/ehqmx>
4. Корміна Л.І. Методика викладання дисциплін за фахом у вищих навчальних закладах: методичні рекомендації до курсу. Луцьк: Вежа-Друк, 2016. 52 с.
5. Методичні рекомендації щодо вільного вибору здобувачами навчальних дисциплін в Мукачівському державному університеті. Мукачево, 2021. 5 с. URL: <http://surl.li/aazlw>
6. Горохівський П.І. Методика викладання історичних дисциплін у вищій школі: Курс лекцій: Навчальний посібник для магістрантів денної та заочної форми навчання. Умань: ПП Жовтий О., 2012. 256 с.
7. «Історія України у бюрократичних шатах»: шкільний вимір. *Міжнародна наукова конференція «30 років. Як ми пишемо і творимо історію сучасної України»*. 17 вересня 2021 р. URL: <http://hnpu.edu.ua/uk/division/novyny-gendernogo-centru>
8. Теорія і методика викладання в вищій школі. Конспект лекцій з навчальної дисципліни: навч. посіб. для підготовки докторів філософії очної форми навчання, які навчаються за

спеціальністю 133 – «Галузеве машинобудування» / КПІ ім. Ігоря Сікорського; уклад.: І.О. Казак. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2018. 116 с.

9. Вороніна М.С. «Гендерний дискурс у всесвітній історії». ХНПУ імені Г.С. Сковороди. URL: <https://lms.hnpu.edu.ua/course/view.php?id=2246>

Maryna Voronina

Peculiarities of teaching the discipline “gender discourse in world history” in master’s degree course

The discipline of free choice "Gender Discourse in World History" is taught at the second (master's) level of higher education (according to the educational program) "History in educational institutions". The main difficulty is to keep the attention of masters during the last semester of study, when they are to the maximum extent focused on the preparation of master's projects and approbation (participation in conferences and preparation of publications of the study results). Therefore, each topic of the lecture (apart from the introductory one) is a theoretical preparation for a practical training. The task is formulated based on an individual approach and the principle of natural equivalence for each student within the geographical and chronological limits of their master's study. Due to this approach, the study of the discipline encourages in-depth immersion in own topics applying a gender approach. At the same time, consciously and subconsciously educational goals of gender equality and gender sensitivity are acquired, since examples of gender discrimination related to the object of research are independently found by students during the study.

Keywords: *gender, master, discourse, discrimination, history.*

УДК: 378.016:94

orcid.org/0000-0003-0595-7744

Тотраз МІСОСТОВ

*доцент кафедри всесвітньої історії
ХНПУ імені Г.С. Сковороди,
кандидат історичних наук, доцент,
м. Харків (Україна)*

ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «ВСТУП ДО СПЕЦІАЛЬНОСТІ "ІСТОРІЯ"» ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО УМОВ НАВЧАННЯ НА ФАКУЛЬТЕТАХ ІСТОРИЧНОЇ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ (З ДОСВІДУ ФАКУЛЬТЕТУ ІСТОРІЇ І ПРАВА ХНПУ ІМЕНІ Г. С. СКОВОРОДИ)

Стаття присвячена аналізу навчального курсу «Вступ до спеціальності «Історія»», який викладається для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня першого року навчання на факультеті історії і права ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Автором розглянуті основні теоретико-методологічні аспекти вивчення «Вступу до спеціальності «Історія»», а також висвітлені важливі компоненти курсу, які спрямовані на допомогу здобувачам вищої освіти в їх професійній орієнтації і адаптації, отримання уяви про зміст, характер і особливості свого майбутнього фаху, про той обсяг знань, оволодіння яким передбачає сучасна система історичної освіти в нашій країні.

***Ключові слова:** навчальна дисципліна, історія, адаптація, вища освіта, історична освіта, навчальний процес, навчальний курс, першокурсник.*

Постановка проблеми. Будь-який навчальний процес, особливо у вищій освіті, потребує значних зусиль та відповідальності з боку всіх учасників цього процесу, особливо здобувачів вищої освіти. Успішність навчання та високі показники в навчально-науковій діяльності – це головні пріоритети процесу оволодіння майбутньою професією. Безумовно, що однією з найважливіших передумов успішної навчальної діяльності здобувачів вищої освіти першого року навчання є їхня своєчасна адаптація до умов навчання у вищій школі. Перший рік навчання у закладі вищої освіти повинен стати певною точкою опори для студента, адже саме на першому курсі формується ставлення молодшої людини до її майбутньої спеціальності. Слід зазначити також, що нерідко процес навчальної адаптації першокурсників протікає стихійно і недостатньо контролюється. У той же час далеко не всі студенти, потрапляючи в атмосферу ЗВО, здатні швидко адаптуватися і звикнути до нових умов навчання. Це заважає в подальшому успішно реалізовувати себе в навчальному процесі та має

загалом негативні наслідки для комплексного оволодіння всіма компонентами майбутньої професії. Звідси виникає необхідність звернути увагу на процес адаптації вчорашніх учнів до університетського життя.

Аналіз досліджень. Успішна адаптація колишніх школярів до умов навчального процесу в закладі вищої освіти неодноразово була предметом обговорень і досліджень. Цьому питанню присвячено низку праць як методичного, так і наукового характеру. Зокрема, питання адаптації першокурсника до умов навчання у вищій школі розглядають у своїх працях такі дослідники, як Т. Алексеєва, Н. Войтович, В. Ковальчук, А. Кульчицька, Т. Йопа, А. Остапов, А. Першина, Н. Мирончук та ін. [1-6]. В даних працях висвітлюються соціальний, психологічний, педагогічний, здоров'язбережувальний аспекти адаптації студентів. Втім, такий аспект, як навчально-професійний, зокрема, в системі професійної історичної освіти, ще не набув широкої дослідницької уваги і потребує детального вивчення і аналізу. Одним з таких важливих компонентів процесу адаптації, на погляд автора, є вивчення навчального курсу «Вступ до спеціальності "Історія"», висвітленню й аналізу якого і присвячена дана стаття.

Метою статті є системний теоретико-концептуальний аналіз навчального курсу «Вступ до спеціальності "Історія"», як важливого компоненту процесу адаптації першокурсників до умов навчання на факультетах історичної та частково-історичної спеціалізації.

Виклад основного матеріалу. Навчальний процес, який реалізується на факультетах історичної та частково-історичної спеціалізації, є свого роду унікальним і має свої специфічні особливості. Безумовно, успішне оволодіння всіма аспектами професійної історичної освіти потребує використання низки компетентностей, набуття яких можливе лише за повноцінного вивчення всього комплексу навчальних дисциплін, які передбачені відповідними освітніми програмами. Продуктивність навчальної діяльності першокурсників прямо залежить від їх успішної адаптації до умов навчання на історичному факультеті. Одним з найважливіших компонентів успішної адаптації є вдалий підбір навчальних курсів для здобувачів вищої освіти першого року навчання, які не тільки надають необхідні професійні компетенції, а й виконують виховні функції та допомагають процесу адаптації першокурсників.

На факультеті історії і права Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди протягом багатьох років викладається курс, що виконує роль важливого компоненту процесу адаптації першокурсників до умов навчання. Це навчальний курс «Вступ до спеціальності "Історія"». Вивчення цієї навчальної дисципліни здійснюється здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти першого року навчання на початковому етапі свого

навчання у ЗВО, тому дана дисципліна базується на узагальнених знаннях курсу шкільної історії, курсу «Харківщинознавство» та суспільствознавства. Призначенням навчального курсу «Вступ до спеціальності "Історія"» є вивчення термінологічного апарату історичної науки, історичного джерелознавства та методології дослідження.

Метою викладання даної навчальної дисципліни є надання допомоги здобувачам вищої освіти в їхній професійній орієнтації і адаптації. Завдяки курсу вони отримують уявлення про зміст, характер й особливості свого майбутнього фаху, про той обсяг знань, оволодіння яким передбачає сучасна система історичної освіти в нашій країні.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності «Історія»» є:

- поповнення здобувачами вищої освіти свого багажу знань шляхом вивчення й усвідомлення тих завдань, які буде потрібно вирішувати як студентам-історикам;
- широке залучення в навчальний процес інформації про поточні історичні події та явища ХХІ ст.;
- виробити у себе здатність давати об'єктивну оцінку подіям, явищам, людям;
- співвідносити свою позицію із загальнолюдськими цінностями;
- відстоювати свої переконання, спираючись при цьому на усвідомлений історичний досвід розвитку людської цивілізації;
- сформувані високі громадянські якості, здатність виконувати професійні обов'язки з почуттям відповідальності перед суспільством;
- сформувані повагу до кращих світових традицій;
- навчитися робити правильні історичні висновки й узагальнення на базі історичного досвіду; творчо застосовувати цей досвід і на цій основі виробляти власну життєву позицію.

У результаті вивчення даної навчальної дисципліни відповідно до освітньої програми формуються наступні спеціальні програмні компетентності:

1) здатність розуміти зміст фундаментальних і спеціальних історичних дисциплін, а саме основні теоретико-концептуальні засади історичної науки, її предмет, структуру, загально- і спеціально наукові методи дослідження, закономірностей і особливостей розвитку людського соціуму, послуговуючись науковим інструментарієм із збирання, опису, систематизації, формування бази даних різноманітних джерел;

2) здатність орієнтуватися в історичному часі і просторі, застосовувати періодизацію як спосіб пізнання історичного процесу із використанням істори-

чних і географічних карт для демонстрації закономірностей і регіональних особливостей геополітичного простору;

3) здатність ефективно віднаходити, опрацьовувати різноманітні джерела історичної інформації (бібліографії, документи, етнографічні матеріали, музейні експонати, археологічні артефакти тощо), застосовуючи релевантні методи та інструментарій історичних дисциплін і використовувати їх в освітній діяльності; самостійно інтерпретувати зміст історичних джерел та відображені історичні факти, події, явища; надавати оцінку, порівнювати, пояснювати факти і явища дійсності спираючись на інформацію отриману з різних джерел;

4) вміння анотувати, коментувати, редагувати тексти і оформлювати результати своїх наукових досліджень у вигляді текстів із дотриманням навичок академічного письма, представляти їх у вигляді доповідей, презентацій.

У результаті опанування змісту навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності "Історія"» здобувачі мають досягнути таких програмних результатів навчання:

1) володіти знаннями про основні історичні процеси, події і явища історії України та всесвітньої історії, порівнювати та взаємозв'язувати історичну періодизацію;

2) вміти тлумачити історичну реальність (події, явища, процеси) у причинно-наслідкових зв'язках, добирати логічні й достатні аргументи для підтвердження певного судження;

3) опанувати навички роботи з історіографічним матеріалом для проведення аналізу сучасних наукових проблем вітчизняної і всесвітньої історії та окреслення напрямів перспективних досліджень в суміжних галузях наукового пізнання;

4) мислити геопросторово, орієнтуватися в соціально-історичній реальності (подіях, явищах, процесах), оперувати логічними й достатніми аргументами для підтвердження певного історичного питання;

5) застосовувати технологію використання сучасних методів виявлення та опрацювання джерел з різних галузей історії та суміжних наук, широкий спектр інформаційних технологій для аналізу інформації із дотриманням вимог написання академічних текстів;

6) формулювати власну оцінку історичного руху, діяльності історичних постатей, виявляти власну позицію щодо суперечливих фактів історії, застосовуючи переконливу систему аргументації;

7) здійснювати наукові дослідження в галузі історії, методики навчання історії, історичного краєзнавства; застосовувати міждисциплінарний підхід;

8) розуміти еволюцію основних історичних концепцій, хронологію та етапи розвитку історичної науки, специфіку історичної термінології.

Відповідно до завдань навчальної дисципліни сформований перелік тем лекційних і семінарських занять, а також проблематика для самостійного опрацювання. Зміст навчальної дисципліни сформований таким чином, щоб охопити всі важливі аспекти початкового етапу навчальної діяльності першокурсників у вищій школі, починаючи від вивчення основних форм організації навчання на історичному факультеті і закінчуючи базовими основами історичної освіти. Отже, без вивчення навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності "Історія"», подальше опанування вищої історичної освіти не може бути повноцінним та успішним.

Розглянемо основний зміст навчальної дисципліни за модулями й темами:

Модуль I. Вступ у спеціальність "Історія"»

Тема 1. *Методика організації роботи студентів з вивчення історичних дисциплін у вищих навчальних закладах України*

Методика організації аудиторної роботи студента. Підготовка індивідуальних навчально-дослідних завдань (ІНДЗ). Організація самостійної роботи.

Тема 2. *Вступ до вивчення спеціальності*

Предмет історичної науки та її місце в системі гуманітарних наук. Основні методологічні принципи вивчення історичних явищ, подій тощо. Етапи розвитку історичної науки. Варіанти періодизації історії.

Тема 3. *Історичний факт*

Історичний факт: структура, форма, зміст. Історичні джерела. Поняття історичного і науково-історичного факту. Історичні джерела та їх аналіз. Історична пам'ять та її значення для вивчення історії

Модуль II. Історична освіта в Україні

Тема 1. *Мова як основа розвитку термінології*

Історичні аспекти розвитку мови. Зовнішні та внутрішні фактори мовної еволюції. Класифікація мов.

Тема 2. *Поняття та терміни – мова науки.*

Поняття та їх роль у науковому пізнанні. Терміни і їх значення у пізнанні та поясненні історичних процесів. Деякі проблеми розвитку української термінології. Основні форми роботи із історичною термінологією. Словники та їх типи.

Тема 3. *Сучасний стан історичної освіти в незалежній Україні.*

Перший модуль «Вступ у спеціальність "Історія"» складається з трьох тем і присвячений вивченню основних форм організації навчального процесу на факультеті історичної спеціалізації, а також основним компонентам та базовим складовим історичної науки. Це дає можливість здобувачу вищої освіти першого року навчання краще зрозуміти саму систему навчального процесу, а також зрозуміти сутність та завдання вивчення історії як науки. Другий модуль «Історична освіта в Україні» складається також із трьох тем, присвячених вивченню й аналізу провідних компонентів історичної освіти в Україні, їх формуванню та значенню.

Під час семінарських занять практикується система самооцінювання, коли першокурсники вчаться самостійно аналізувати й оцінювати доповіді та активність своїх одногрупників на занятті. Це є дуже важливим аспектом для професійного формування майбутніх вчителів історії та права, бо, зазвичай, не продумане та неправильне оцінювання вчителем відповіді учня на уроці, може мати великі негативні наслідки. Під час самостійної роботи виконуються індивідуальні науково-дослідні завдання з відповідною тематикою. Закінчується вивчення курсу «Вступ до спеціальності "Історія"» складанням іспиту.

Висновки. Отже, протягом вивчення навчального курсу «Вступ до спеціальності "Історія"», першокурсники не тільки опановують основні поняття й аспекти історичної освіти, а й знайомляться з самою системою навчального процесу на факультеті історії і права, її особливостями та специфікою. Можна назвати цей навчальний курс певною азбукою першокурсника, де розглядаються не тільки основи майбутньої професії, а й загалом вся система навчального процесу на факультеті історії і права. Тобто, першокурсники мають можливість буквально покроково розглянути та вивчити весь спектр необхідних дій задля успішного навчання. Таким чином, можна впевнено стверджувати, що вивчення навчального курсу «Вступ до спеціальності "Історія"» є важливим і провідним компонентом процесу адаптації першокурсників до умов навчання на факультетах історичної спеціалізації.

Список використаних джерел і літератури:

1. Алексєєва Т. В. Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у ВНЗ. Київ: Київський національний університет ім. Т. Шевченка, 2004. 20 с.
2. Войтович Н. П. Відмінності шкільного та студентського колективів як аспект проблеми адаптації першокурсників до умов ВЗО. *Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у ВЗО*. Луцьк: Державний університет імені Лесі Українки, 2011. № 4-5. С. 57-65.
3. Ковальчук В., Кульчицька А. Адаптація студентів-першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі. URL: <https://www.inforum.in.ua/conferences/19/50/352>
4. Йопа Т.В., Остапов А.В. Адаптація студентів-першокурсників до умов навчання у закладах вищої освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, № 2 (340). Ч. 2. С. 16-27. URL: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-2\(340\)-2-16-27](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-2(340)-2-16-27)
5. Першина А. Адаптація студентів до навчання у вищих навчальних закладах. *Український науковий журнал «Освіта регіону»*. № 3. 2011. С. 380.
6. Мирончук Н.М. Особливості адаптації студентів вищих навчальних закладів до змінених умов життєдіяльності. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб., Ін-т інновац. технол. і змісту освіти МОН України*. Київ, 2013. Вип. 79. С. 82-85.

Totraz Misostov***The study of the training course «Introduction to the specialty "History"» as an important component of the process of adaptation of first-year students to the conditions of study at the faculties of historical specialization (from the experience of the Faculty of History and Law of the H.S. Skovoroda KhNPU)***

The article is devoted to the analysis of the educational course «Introduction to the specialty "History"», which is taught to students of higher education of the first (bachelor's) level of the first year of study at the Faculty of History and Law of the KhNPU named after H.S. Skovoroda. The author considered the main theoretical and methodological aspects of the study "Introduction to the specialty "History", as well as highlighted the important components of the course, which are aimed at helping students of higher education in their professional orientation and adaptation, getting an idea about the content, nature and features of their future profession, about the amount of knowledge that the modern system of historical education in our country provides for mastering.

Keywords: *academic discipline, history, adaptation, higher education, historical education, educational process, educational course, freshman.*

УДК 371.321

orcid.org 0000-0001-8628-8268

Світлана ТЕЛЬНА

*учитель історії і правознавства
Харківської загальноосвітньої школи І-ІІІ
ступенів № 22 Харківської міської ради
Харківської області,
м. Харків (Україна)*

МЕТОДИКА СЕЕН ТА ЇЇ ЗАСТОСУВАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІСТОРІЇ ТА ПРАВОЗНАВСТВА

Стаття присвячена аналізу методики СЕЕН (соціально-емоційного та етичного навчання), спрямованої на розвиток соціально-емоційних навичок здобувачів освіти (ідеться про усвідомленість, співпереживання та залученість). Увагу зосереджено на ефективних інтерактивних прийомах застосування методики СЕЕН. Автор спирається на власний професійний досвід.

Ключові слова: *методика СЕЕН (соціально-емоційного та етичного навчання), освітній процес, здобувачі освіти, інтерактивні технології.*

Постановка проблеми. Вже не викликає сумнівів той факт, що великий обсяг знань, на засвоєння яких донедавна була спрямована освіта, не забезпечує успішної самореалізації особистості. Адже підґрунтям для особистого розвитку, успішної кар'єри є вміння спілкуватися, працювати в команді, здатність приймати рішення та брати на себе відповідальність, вирішувати проблеми, співпереживати, бути витривалими, стресостійкими і гнучкими.

Враховуючи всі ці аргументи, одним із завдань реформи «Нова українська школа» було визначено «формування м'яких навичок і компетентностей, які передбачають не тільки знання, а й уміння їх застосовувати, а також ставлення на основі цінностей» [1, с. 5].

Згідно з концепцією НУШ, формування нового громадянина-патріота має здійснюватися на основі комплексного підходу. Особливого значення при цьому набувають компетентності і вміння, а саме «соціальна, громадянська, культурна компетентності, інноваційність, підприємливість, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтувати позицію, творчість, ініціативність, уміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми» [1, с. 7].

Згідно з чинними нормативно-правовими актами у галузі освіти, формування вищезгаданих навичок та вмінь є одним з основних завдань суспільство-

знавчої галузі (в т.ч. викладання історії та правознавства).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема застосування практик СЕЕН вже досить тривалий час привертає увагу педагогів, психологів, науковців. Сьогодні вона жваво обговорюється в ЗМІ, знаходить відображення в публікаціях сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців, є предметом обговорення під час круглих столів, конференцій, симпозіумів.

Проблемі застосування практик СЕЕН приділяється значна увага також у Концепції «Нової української школи». В цьому контексті варто також згадати про аналітичний огляд «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа», видана авторським колективом на чолі з Лілією Гриневич [1]. У збірці представлені результати системного аналізу можливостей та реальної ситуації щодо запровадження соціально-емоційного навчання у рамках реформи «Нова українська школа». Розкрито також зміст соціально-емоційного навчання та його значення у розвитку освіти на сучасному етапі [1].

Протягом останніх років з'явилась низка публікацій з даної проблеми, серед яких не можна оминати увагою збірку «Вибрані матеріали міжнародної програми з формування м'яких навичок СЕЕ-навчання». О. Елькін, О. Масалітіна, Я. Фюрст та інші автори провели ґрунтовну роботу щодо аналізу та систематизації існуючих досліджень з даної проблеми. Збірка містить також практичні поради щодо впровадження практики СЕЕ-навчання. Ці та інші збірки знайшли своє втілення в Україні завдяки підтримці таких організацій, як Громадська служба «GIZ-Україна», ГО «ЕдКемп Україна», Інститут вищої освіти НАПН України, Український центр оцінювання якості освіти, що доводить актуальність даної тематики.

Але, незважаючи на ґрунтовні дослідження даного аспекту педагогічної діяльності, на думку автора, недостатня увага приділена впровадженню даної методики в контексті вивчення дисциплін суспільствознавчої галузі. Автор вважає корисним та актуальним продовжувати аналіз роботи педагогів та систематизацію власного досвіду впровадження практик СЕЕ-навчання при викладанні історії та правознавства.

Мета статті зумовлена її об'єктом і полягає в аналізі існуючих джерел та проведенні на їх основі вивчення та висвітлення особистого успішного застосування практик СЕЕН при викладанні історії та правознавства.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні, коли перед суспільством постали нові виклики, змінилася парадигма освіти, – актуальною стала проблема формування емоційного інтелекту і пов'язаних з ним емоційних компетентностей особистості. Перед шкільною освітою постали нові завдання, що знайшло вираження в реформі «Нова українська школа», одним із завдань якої є розвиток у

здобувачів освіти соціальних, емоційних навичок шляхом «науково-обґрунтованої, злагодженої та системної виховної роботи в закладах середньої освіти» [1, с.14].

Концепція програми соціального та емоційного навчання та інтеграція її в освітній процес, виникла наприкінці ХХ ст. в США та Європі. Найбільшими освітніми організаціями, що пропагують та підтримують концепцію СЕЕН у світі є: Центр соціального, емоційного та етичного навчання (SEE Learning), Центр академічного, соціального та емоційного навчання (CASEL), Центр «Коріння емпатії» (Roots of Empathy) та інші.

В Україні ця проблема знайшла своє відображення у реформі загальної середньої освіти. Концепція реформи «Нова українська школа» передбачає «перехід від «школи знань» до «школи компетентностей», тобто навчання не тільки знань, а й умінь їх застосовувати в житті, а також ставлень і м'яких навичок» [1, с. 15].

Завдання формування ключових компетентностей громадянина-патріота покладено на предмети суспільствознавчої галузі, зокрема: спілкування державною мовою, уміння навчатися впродовж життя, соціальні і громадянські компетентності, підприємливість, фінансова грамотність, загальнокультурна грамотність [1, с. 15]. На думку автора, соціально-емоційне навчання в повній мірі відповідає вимогам Нової української школи та є ефективним засобом формування м'яких навичок в процесі вивчення історії та правознавства.

За інформацією освітнього порталу «Нова українська школа», програма соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН) – це інструмент розвитку м'яких навичок, або «soft skills»: уміння комунікувати, співпереживати собі й іншим, керувати своїми емоціями, працювати в команді, креативно й критично мислити, вести за собою і виважено йти за лідерами [2].

Методом застосування на уроках історії та правознавства, автором було виявлено, що дана методика дозволяє розвивати різні рівні пізнавальної діяльності здобувачів освіти, а саме:

- відтворювальна активність: характеризується прагненням учня зрозуміти, запам'ятати і відтворити знання;
- інтерпретуюча активність: характеризується прагненням учня досліджувати, пізнати зв'язки між різними історичними процесами і явищами;
- креативна активність: характеризується вмінням учня не тільки глибоко дослідити історичні процеси та правові ситуації, але й усвідомити, знайти нові шляхи вирішення питань.

Шляхом освітнього експерименту, проведеного автором, були виявлені переваги уроків історії та правознавства, проведених за методикою СЕЕН, зокрема: створення позитивного настрою для навчання, відчуття рівного серед

рівних, забезпечення позитивної атмосфери в учнівському колективі для досягнення спільних цілей, усвідомлення особистістю цінності колективно зроблених висновків, можливість вільно висловлювати свою думку і вислухати інших, розкриття творчих можливостей, вчитель не є засобом «похвали і покарання», а другом, порадиником, рівним учасником уроку.

Згідно з методикою СЕЕН, урок має наступні складові:

- ✓ Налаштування («розігрів»).
- ✓ Обговорення або презентація (новий матеріал).
- ✓ Вправи для осмислення (активності, які допомагають перейти від здобутих знань до критичних міркувань, осмислення).
- ✓ Рефлексійні практики (перехід від критичних осмислень до утіленого розуміння, поглибленого досвіду).
- ✓ Висновки.

Принципами побудови уроку за методикою СЕЕН є гармонізація відносин, узгодження цілей, опора на власний життєвий досвід здобувачів освіти, продуктивність навчання, освітня рефлексія [2].

У процесі застосування даної методики, автор використовував наступні прийоми та практики: інсценізація, форум-театр, рольова гра, малюнок, колаж, аплікація, схема, гра, КВК, вікторина, кросворд, змагання, аукціон, репортаж, усний журнал, учнівська конференція, опис, дослідження, проєкт. І як результат уроку – здобувач освіти зробив запропоновану йому інформацію своїм надбанням, досвідом, усвідомленням.

Важливим аспектом є необхідність залучати учнів до визначення очікуваних результатів та рефлексії діяльності, і для досягнення найоптимальнішого результату варто це робити на початку та наприкінці уроку.

На початку уроку здобувачі освіти самостійно визначають очікувані результати власних індивідуальних досягнень таким чином: «я хочу взнати...», «я зможу пояснити...», «я навчуся це робити...», «я перевірю...», «я знайду...», «я прагну до...», «я хочу досягти...», «я відчуваю, що мені потрібно...», «я зміню...», «я буду наслідувати...» тощо. В кінці уроку під час рефлексії учні також самостійно визначають власні індивідуальні досягнення: «я знаю...», «я можу пояснити...», «я розумію...», «я знаю як це зробити...», «я роблю...», «я перевірю...», «я створив...», «я знайшов...», «я досягнув...» тощо.

Підсумовуючи вищевикладене, слід зауважити, що завдяки застосуванню СЕЕ-навчання на уроках історії та правознавства, формується наступна співпраця учителя з учнями: учитель мотивує, створює ситуацію, організовує, а учні самостійно актуалізують особистісний досвід, формулюють тему, мету, відкривають нові знання та можливості їх набуття, практикують нові вміння, «прожи-

вають ситуацію», отримують новий досвід, самостійно формулюють висновок. А отже, завдання, поставлені перед уроком, виконані в повній мірі.

Висновки. Завершуючи аналіз застосування практики СЕЕН при викладанні предметів суспільствознавчої галузі, варто викласти наступні міркування. Використання прийомів СЕЕН при викладанні історії та правознавства у школі є надзвичайно ефективним, до того ж цікавим способом саморозвитку, формування у здобувачів освіти активності, пам'яті, мислення, креативності. Методики СЕЕН дають змогу створювати освітнє середовище, в якому теорія і практика засвоюються одночасно, а це дає змогу виявляти та реалізовувати індивідуальні здібності. Як підсумок, підвищується результативність засвоєння і осмислення навчального матеріалу, створюються умови для підвищення самооцінки, саморегуляції, творчого потенціалу здобувачів освіти, підвищується інтерес та мотивація до вивчення дисциплін суспільствознавчої галузі.

Список використаних джерел і літератури:

1. Аналітичний огляд «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа» / Гриневич Л., Дрожжина Т., Глоба О. та інші; за заг. ред. Л. Гриневич, С. Калашнікової. URL: <https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/e-book-analituchnui-oglyad.pdf>
2. Що таке програма соціально-емоційного та етичного навчання та як вона працює. *Освітній портал «Нова українська школа»*. URL: <https://nus.org.ua/articles/shho-take-programa-sotsialno-emotsijnogo-ta-etychnogo-navchannya-i-yak-vona-pratsyuue/>
3. Я (практикую) СЕЕН. Посібник для створення професійної спільноти: навч.-метод. Посібник / О. Дегтярьова, Т. Дрожжина, Г. Калужна та ін.; за заг.ред. О. Елькіна, О. Марущенка, О. Масалітіної. Київ: Видавничий дім «Перше вересня», 2021.
4. Вибрані матеріали міжнародної програми з формування м'яких навичок СЕЕ-навчання / за загальною редакцією О. Елькіна, О. Масалітіної, Я. Фюрста. Харків: Дім реклами, 2019.
5. Марковська М. Як навчитися співпереживати собі та зрозуміти, що всі люди пов'язані. *Платформа НУШ: нова українська школа*. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-navchytysya-spivperezhyvaty-sobi-ta-zrozumity-shho-vsi-lyudy-pov-yazani-praktyku-seen/>
6. Вебсторінка СЕЕН в Україні. URL: <https://cutt.ly/ZWsRm7t>.

Svitlana Telna

Methods of SEEE (social emotional and ethical education) its application in teaching history and jurisprudence

The article is devoted to the analysis of the methodology SEEE directed to the improvement of social and emotional skills of students (awareness, empathy and engagement). Attention is concentrated on effective interactive techniques of applying the methodology SEEE. The author relies on his own professional experience.

Keywords: *methods of SEEE (social emotional and ethical education), educational process, education applicants, interactive technologies.*

УДК 908 (477)(092)

orcid.org/0009-0003-7925-116X

Марина БАБИЧ

вчитель історії та правознавства

КЗ «Зміївський ліцей №2

імені льотчика-космонавта Ігоря Петровича

Волка» Зміївської міської ради

Чугуївського району

Харківської області, Україна

ІСТОРІЯ КРИЗЬ ПРИЗМУ ЧАСУ (СУЧАСНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ПРЕДМЕТУ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ» В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ)

Стаття допоможе розглянути проблему пошуку нових прийомів викладання предмету «Історія» в освітньому закладі, як того вимагає сьогодення. У публікації порушується тема методики порівняння минулого та сучасного на кожному уроці, що здійснюється крізь призму часу. Увага автора звернена на синергію лекційного супроводу та візуалізації, дискусій (особливо, при дистанційній формі навчання), що дає змогу усім учасникам освітнього процесу заглибитися в історичне минуле та критично осмислити події сучасності.

Вищезгадана проблема мало відображена в освітній програмі з історії, тому потребує детальнішого аналізу та висвітлення. У публікації здійснено глибокий та детальний аналіз методики викладання актуальних уроків з історії шляхом використання сучасних художніх і документальних фільмів, а також дослідницьких проєктів та блогерства.

Ключові слова: *призма часу, критичне мислення, синергія лекційного супроводу і візуалізації, дискусій, сучасні історичні фільми, дослідницькі проєкти, блогерство, медіаграмотність.*

«Хто не знає свого минулого, той не вартий майбутнього, хто не відає про славу своїх предків, той сам не вартий пошани», – це безсмертний вислів Максима Рильського. Ще у студентські часи, у стінах альма-матер, ХНПУ імені Г.С.Сковороди, ці слова мали неабияке значення для мене як майбутнього педагога. Сьогодні, будучи учителем, я починаю кожен свій урок саме з цього вислову. 15 років учителювання дають змогу оцінити важливість викладання предмету історії для майбутнього України, для наших дітей.

Не можна не погодитися з думкою докторки історичних наук Лариси Якубової: «У стані війни (а вона триває понад вісім років) національна історія стає зброєю і таким само символом національного суверенітету, як територія, гімн, стяг, герб, Конституція. Відвернутися від неї – означає втратити частину суверенітету й суб'єктності» [1]. Як зацікавити учнів на уроці і мотивувати їх до

вивчення історії? Перш ніж відповісти на це питання, сам учитель повинен усвідомити своє значення на уроці і всю важливість власної роботи. Сучасний науковець, кандидат історичних наук І. Стамбол, говорить в інтерв'ю: «Насправді, обговорення питання, навіщо українцям їхня власна історія, схоже на обґрунтування необхідності води для риби. Доводилося чути неодноразово, як чимало дорослих людей сприймають історію як типовий шкільний предмет: «не вчив», «не любив», «мав поганого вчителя» – тому й «не знаю». І їм непогано нібито живеться. Аж поки не виникає хоч якогось суспільного руху (а в Україні це часте явище), і тоді ці люди, без історичних знань, не мають вибору, окрім як безпорадно озиратися на всі боки. Або ж заперечувати культурні, деколонізаційні, декомунізаційні чи релігійні зміни безглуздою мантрою: ми проти змін, бо «так було завжди». Скільки це «завжди» тривало й чому вони його захищають – їм невідомо» [1].

Наразі існує багато різних методик викладання історії в закладах освіти. Особисто мені більш до вподоби перший, за часи незалежності в Україні, посібник «Методика навчання історії в школі», який підготували відомі вчені-фахівці з методики історії та суспільствознавчих дисциплін О. Пометун та Г. Фрейман. Ця праця містить основи теорії та методики навчання історії, вона пропонує чимало принципово нових авторських думок щодо теорії навчання історії, велику кількість методичних порад і прикладів уроків, методів і технологій навчання, прийомів, пізнавальних завдань [2].

Однак сьогодення вимагає від вчителя пошуку нових підходів у викладанні предмету «Історія» в освітньому закладі. Особисто я не боюся цих викликів та постійно вдосконалюю методику викладання свого предмету. Дистанційне навчання дає нові можливості розвивати цю практику. На кожному уроці я використовую методику порівняння минулого та сучасного так би мовити «крізь призму часу», з використанням сучасних історичних фільмів (як художніх, так і документальних), а також дослідницьких проєктів.

Зупинюся на конкретних прикладах. Головне завдання, яке я ставлю перед собою, коли готуюся до уроку, можна сформулювати в таких тезах:

- зрозуміти події сучасності, для чого необхідно зазирнути в минуле;
- для розуміння історії сьогодення слід проаналізувати помилки вчорашніх подій;
- історичні події відбуваються у циклічній послідовності.

Кожен урок має стати для учнів унікальною подією, своєрідною капсулою часу. Практикою доведено, що високу ефективність мають ті уроки, які супроводжуються візуальними матеріалами. В цьому зв'язку варто зосередити увагу на унікальному дослідницькому проєкті «Код нації», презентованому телеканалом «Україна». Автори фільму демонструють, що саме дозволяє українцям проносити національну ідентичність крізь сторіччя, а також – де закладені

таємні алгоритми, які відроджують головні історичні риси української нації [3]. Сучасні дослідження, що відкривають нові сторінки історії, слід одразу опрацювати й обговорювати на уроках в закладах освіти. Передусім це дає розуміння того, що історична наука не стоїть на місці і змінюється, а сучасні методи дослідження допомагають розкрити нові, цікаві, подекуди інтригуючі події минулого.

Учні сьомих класів за програмою вивчають тему «Русь-Україна». При з'ясуванні біографічних даних Ярослава Мудрого пропоную учням переглянути відео як випереджальне домашнє завдання або подивитися на уроці короткій сюжет про нещодавні дослідження. Про них розповідається у фільмі Акіма Галімова, де команда найкращих істориків та археологів намагається відновити справжнє обличчя засновника династії – Ярослава Мудрого [4].

Учні восьмих класу, згідно з навчальною програмою, протягом року вивчають козацтво. Однією з тем є правління гетьмана Івана Мазепи. Саме на цьому уроці пропонується ознайомитися з історичним дослідженням, створеним телеканалом «1+1». «Україна. Повернення історії» – це масштабне історичне дослідження, яке викриває тисячолітню брехню. Тут вперше можна побачити справжнє обличчя Івана Мазепи, якому на пізніших портретах домалювали щокки та підборіддя [5]. Така візуалізація уроку допомагає учням зрозуміти всю важливість постаті, детально вивчити та запам'ятати біографічні дані та головні досягнення.

На початку освітнього процесу в 9-му класі, коли починається вивчення проблематики історичної пам'яті, головним відео є «Код нації». Там йдеться і про мову, і про вишиванку, і про порівняння між собою особливостей слов'янських народів [3]. Саме цей відеосюжет дає головну мотивацію для вивчення історії, її пізнання та цінності.

Учнів-старшокласників я навчаю критичному мисленню через використання сучасних українських документальних і художніх фільмів та серіалів:

1. «Тіні забутих предків». Знакова стрічка в історії українського кіно. Сергій Параджанов зумів передати на екрані самотню культуру Карпат, ні з чим не зрівняну фольклорну стихію гуцулів, їхні багатовікові звичаї та обряди. Цей новаторський для свого часу фільм заклав основи українського поетичного кіно, а після акції протесту проти арештів українських інтелектуалів він став одним з головних символів дисидентського руху та боротьби українців з радянським режимом. «Тіні забутих предків» здобули світову славу, цю стрічку показували на фестивалях у Венеції, Локарно, Барселоні, Нью-Йорку та Лондоні. Згодом фільм було відреставровано та оцифровано Національним центром Олександра Довженка [6].

2. «І будуть люди». Серіал, знятий за мотивами однойменного роману Анатолія Дімарова, розповідає про долю 12-ти головних героїв в Україні 20-х років минулого століття. Усі вони зіткнулися з жорсткими реаліями того часу: Першою світовою війною, революцією та приходом радянської влади. Також в житті кожного з персонажів буде особиста драма: любов, втрата близької людини, розчарування, страх. Історична достовірність і реалістичність змусять глядача не тільки щиро співпереживати героям, але й відчутти важку атмосферу темного періоду історії України [7].

3. «Чужа молитва». Основою сюжету стала реальна історія молодої кримськотатарської дівчини Саїде, яка під час окупації нацистами Бахчисараю та радянської депортації кримськотатарського народу врятувала життя 88 єврейським дітям. Дівчина працює вихователькою у притулку для татарських дітей-сиріт, коли зустрічає хлопчика Іцхака, який разом з іншими єврейськими дітьми переховується від німецьких окупантів. Незважаючи на загрозу для власного життя, Саїде бере під свій захист вихованців та видає маленьких євреїв за татар – дає їм нові імена, навчає мові, звичаям і молитвам [8].

4. «Вінчання зі смертю». Кінець 1930-х рр. Лейтенант Щербаков отримав наказ розстріляти кількох «ворогів народу». Але несподівано на місці злочину опинилося сільське весілля [9].

5. «Чорний ворон». Україна, 1922 рік. Період, коли шансів на збереження власної держави не залишалось. Колишній офіцер УНР Іван разом з вагітною дружиною Тіною приїздить до свого батька. Він помічає, що місцевість поповнюють новоприбулі полки ГПУ. Вони мають провести зачистку усіх повстанців, які ще продовжували боротьбу проти радянської влади. Іван, який має прізвисько Чорний Ворон, не збирається терпіти знущання над власною сім'єю та рідним краєм і виходить на шлях протистояння загарбникам [10].

6. «Крути 1918». В основі сюжету стрічки – реальна історія бою на залізничній станції Крути взимку 1918 р., коли чотири сотні українських студентів і гімназистів стали на шляху багатотисячної російської Червоної гвардії. На тлі доленосних подій в країні двоє братів Андрій і Олекса Савицькі закохуються у прекрасну Софію [11].

7. «Століття Якова». Цей фільм є надзвичайно хвилюючою романтичною драмою кохання сільського парубка Якова, яка розпочалася ще під час польського панування на заході України і тривала до наших днів. Сюжет заснований на справжніх подіях, правдивій історії [12].

8. «Кіборги». Фільм про бої в Донецькому аеропорту під час російської агресії на Донбасі [13].

Особливу увагу хочу звернути на український серіал «Сага». Його доречно переглядати учням-одинадцятикласникам при підготовці до зовнішнього

незалежного оцінювання. Історія родини Козаків починається напередодні Першої світової війни. Протягом століття Козаки, разом з країною, переживають всі біди і випробування, що випадають на долю України. Вони проходять через війни, голодомор, зміну політичних курсів... Вжити в цьому вирі допомагає міцний фундамент, на якому сім'я тримається всі ці роки: «що б не відбувалося навколо, ми – родина». Нерідко ця основа «сімейного кодексу» зазнає випробувань. Суперництво в коханні, різниця в світоглядах, маленькі і великі сутички – всього цього не вдається уникнути Козакам. Так само, як і мільйонам інших українських сімей... Що чекає Козаків в майбутньому? Чи зможуть вони зберегти свій унікальний світ, в якому є місце для всього – сміху, сліз, самопожертви, зради і великої любові, яка вже століття оберігає і згуртовує цю сім'ю? [14]. Кожна серія серіалу дає змогу зрозуміти всю історію.

Таким чином, учні, знаючи весь матеріал, який вони опанували протягом освітнього процесу, зможуть зрозуміти, крізь призму історії однієї сім'ї, сутність історії і оцінити вплив історичних подій на сучасність. Вважаю, що цей перелік фільмів повинен побачити кожен українець, незалежно від віку.

Обраний мною підхід синергії лекційного супроводу та візуалізації дає змогу всім учасникам освітнього процесу, особливо при дистанційній формі навчання, заглибитися в історичне минуле та критично осмислити події сучасності. Вважаю необхідним провести історичний порівняльний аналіз з таких тем, як наприклад «Революція 1917 р.» та «Революції гідності». Тут учні зможуть продемонструвати свої знання та проаналізувати вплив минулого на сучасність.

Не залишаються поза увагою також питання блогів та блогерів. Сучасне життя складно уявити без інтернету. Стрімкий розвиток інформаційних технологій призвів до виникнення явища блогерства, яке нині посідає значне місце у житті пересічної людини. Блогери, або так звані «лідери думок», – це харизматичні особи, які чинять вплив на інших і є зразком наслідування для багатьох людей. Блогерам відомі секрети маніпулювання свідомістю людей в інформаційному суспільстві (особливо тих осіб, які не здатні до аналізу та критичного мислення). З огляду на стрімкість поширення блогерства та його різочий вплив на людей різного віку і соціального статусу, дослідження явища блогерства в соцмережах є актуальним і зумовленим нинішніми потребами історичної науки. Спілкуючись зі своїми учнями, я не сторонюсь сучасних тенденцій, але активно використовую питання блогерства на уроках. Одинадцятикласники, переглядаючи ТікТок чи стріми блогерів, критично осмислюють і порівнюють сучасні події через історичні поняття, явища та факти. Свої думки вони висловлюють під час дискусії на уроці, а моїм завданням є вислухати та допомогти їм правильно зрозуміти, підтвердити чи спростувати своє бачення, навчити медіа-

грамотності в інформаційному просторі. Такі дискусійні уроки проходять завжди жваво та захоплюють учнів, викликаючи інтерес до вивчення історії. Прізвища блогерів, робота яких висвітлює сучасний стан України у світі, діти пропонують самі. Серед них Олексій Арестович (український блогер, актор, політичний і військовий оглядач, організатор психологічних семінарів і тренінгів та благодійного фонду для психологічної підтримки учасників АТО. Спікер ТКГ, в минулому – радник з інформполітики Голови української делегації в Мінській групі і позаштатний радник голови Офісу Президента України Андрія Єрмака з питань стратегічних комунікацій у сфері нацбезпеки та оборони) [15], Слід також згадати про Марка Фейгіна (російського політичного і громадського діяча, колишнього адвоката, блогера, кандидата юридичних наук (1999), депутата Державної Думи РФ (1994–1995), віце-мера Самари (1997–2007) [16].

Прізвища блогерів, які висвітлюють сучасний стан України крізь призму історії, здебільшого доводиться рекомендувати безпосередньо мені. Я звертаю при цьому увагу на О. Палія (українського історика, експерта-політолога, політичного консультанта) [17], братів Капранових (українських письменників, видавців, публіцистів, громадських діячів, блогерів) [18] та ін.

Отже, вивчення історії крізь призму часу дає змогу проаналізувати сучасні політичні, економічні, міжнародні та культурні зв'язки. У наших дітей є можливість правильно оцінювати історичні події, навчатися на помилках предків і робити висновки на майбутнє.

Список використаних джерел і літератури:

1. Петренко-Цеунова О. Чому історія – на часі? Пояснюють науковці. 2022. URL: <https://tyzhden.ua/History/255360>
2. Пометун О. І., Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2006. 328 с.
3. Дослідницький проєкт «Код нації» (повний випуск). URL: https://www.youtube.com/watch?v=WRLJfioTVcI&ab_channel=%D0%A1%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8.%D0%9F%D1%80%D0%B5%D0%BC%E2%80%99%D1%94%D1%80
4. Україна. Повернення своєї історії. Частина 2. URL: https://www.youtube.com/watch?v=vcs_wzmfv38&ab_channel=%D0%A2%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB1%2B1
5. Україна. Повернення своєї історії. Частина 3. URL: https://www.youtube.com/watch?v=9YUebfDQPsY&ab_channel=%D0%A2%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB1%2B1
6. Тіні забутих предків. URL: https://www.youtube.com/watch?v=T3kMo7wtHpg&ab_channel=%D0%A1%D0%B0%D0%B4%D0%B1%D0%BE%D0%B6%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%B8%D1%85%D0%BF%D1%96%D1%81%D0%B5%D0%BD%D1%8C

7. І будуть люди. URL: https://www.youtube.com/watch?v=YITrG0IqAs0&ab_channel=%D0%A2%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%A1%D0%A2%D0%91
8. Чужа молитва. URL: https://www.youtube.com/watch?v=4_5kxvBXRGI&ab_channel=UAKINO
9. Вінчання зі смертю. URL: https://www.youtube.com/watch?v=kNIZwyRuf8g&t=2s&ab_channel=HistoryUkraine
10. Чорний ворон. URL: https://www.youtube.com/watch?v=u0Et3egoDSo&ab_channel=%D0%A2%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB1%2B1
11. «Крути 1918» .URL: https://www.youtube.com/watch?v=vNHqeLzraXA&ab_channel=KoliaYarmoliuk
12. «Століття Якова» URL: https://www.youtube.com/watch?v=AiSqm1X-OYk&t=3s&ab_channel=%D0%A2%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB1%2B1
13. «Кіборги». URL: https://www.youtube.com/watch?v=EmZRNkbhgQU&ab_channel=%D0%90%D0%A2%D0%9E%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%92%D0%94
14. «Сага». URL: https://www.youtube.com/watch?v=Ym1WlfdXsvQ&t=3s&ab_channel=%D0%A1%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8.%D0%9F%D1%80%D0%B5%D0%BC%E2%80%99%D1%94%D1%80
15. Alexey Arestovych. URL: <https://www.youtube.com/channel/UCjWy2g76QZf7QLEwx4cB46g>
16. ФЕЙГИН LIVE. URL: https://www.youtube.com/channel/UCQVtD_N4OeD-9PshBq7NwyQ
17. Олександр ПАЛІЙ. URL: <https://www.youtube.com/c/%D0%9E%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D1%80%D0%9F%D0%90%D0%9B%D0%86%D0%991>
18. імені Т.Г. Шевченка. URL: <https://www.youtube.com/channel/UC1Q2MLy0DEswY-1ZheTcYig>

Maryna Babych

***History through time (modern approach in teaching the subject
"History of Ukraine" in the educational institution)***

This article will help to consider the problem of finding new methods of teaching the subject "History" in the educational institution, as demanded by the present. The publication breaks the topic of the method of comparison of the past and present at each lesson, so to speak through the prism of time. The author's attention was drawn to the synergy of lecture support and visualization, discussions, especially in the distant form of study, which allows all participants of the educational process to get into the historical past and to think critically about the events of the present.

The problem we are talking about is not well covered in the educational program on history, therefore it requires more detailed analysis and illumination. The publication provides a deep and detailed analysis of the methodology of teaching actual lessons in history through the use of modern art, documentary films, as well as research subjects and bloggers.

Keywords: *time prism, critical thinking, synergy of lecture support and visualization, discussions, modern historical films, research subjects, bloggers, media literacy.*

УДК 908 (477)(092)

orcid.org/0009-0009-0154-9250

Ольга КРУПІНА

*вчитель історії Комунального закладу
«Зачепилівський ліцей» Зачепилівської
селищної ради Харківської області,
спеціаліст другої категорії
селище Зачепилівка Красноградського району
Харківської області (Україна)*

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ: НЕОБХІДНІСТЬ ОНОВЛЕННЯ

Війна змінила запити стосовно сучасної історичної науки. Життя в умовах воєнного стану, постійні повітряні тривоги, ракетні удари, ядерна загроза та всі ті біди, які принесла російська агресія, ще більше активізували інтерес до минулого нашої держави. Ми почали глибше замислюватися над причинно-наслідковими зв'язками сучасних подій та потребувати більше знань з історії України, щоб не тільки задовольнити пізнавальні потреби учнів, але й скористатися новими методиками інтерпретації певних історичних процесів.

Нашій державі потрібні освічені, розумні, талановиті молоді люди. Саме тому не зупиняється навчальний процес в умовах війни, а підходи та методи викладання історичної науки змінюються, щоб забезпечити якісними знаннями здобувачів освіти.

Викладання історії – найактуальніша проблема сьогодення. Дітям потрібно донести все те, що сьогодні відбувається в такій формі, щоб вони це зрозуміли. Вони стають свідками історичних подій, самі творять історію, їх цікавить минуле українців та України. Має відбутися переосмислення та переоцінка багатьох речей на рівні пересічного здобувача освіти, і якнайкраще це можна зробити на уроках історії. Перед викладачами постали нині нові виклики, які підштовхують не тільки задовольняти пізнавальні потреби учнів, але й використовувати нові методики викладання історичних процесів, пояснювати таким чином, щоб у жодному разі не травмувати дитину і водночас не приховати фактів минулого. Саме в цьому й полягає актуальність проблеми.

Ключові слова: *війна, історична наука, сучасні запити, історія України, виклики, агресія.*

З початком повномасштабної війни життя всієї країни (у тому числі закладів освіти) змінилося: ракети летять над Україною, забирають життя, руйнують житлові будинки і школи; мільйони школярів і тисячі вчителів вимушено покинули свої домівки; багато людей лишилися в окупації. Війна змінює не тільки умови навчання, але також його суть, з'являється потреба в оновленні цілої системи.

Величезний інтерес до історії прокинувся саме після 24 лютого 2022 р. Національно-визвольна боротьба, опір загарбникам – раніше про все це діти читали в шкільних підручниках або дивились в кіно, нині ці страшні події відбуваються в їх реальному житті. Та що там говорити – масове зацікавлення історією бачимо навіть у дорослих. Перенесений особистий досвід історії сприяє зростанню інтересу до минулого – не тільки в дітей, але й у суспільстві загалом.

Війна змінила запити до сучасної історичної науки. Життя в умовах воєнного стану, постійні повітряні тривоги, ракетні удари, ядерна загроза та всі ті біди, які принесла Російська Федерація, ще більше активізували інтерес до минулого нашої держави. Ми почали глибше замислюватися над причинно-наслідковими зв'язками сучасних подій та потребувати більше знань з історії України, щоб не тільки задовольнити пізнавальні потреби учнів, але й скористатися новими методиками викладання історії.

Досвід минулого допомагає нам зазирнути в майбутнє. Ми пам'ятаємо, якими були наслідки Другої світової війни, і логічно припускаємо, що цього разу буде так само [1].

Нашій державі вкрай необхідні в майбутньому освічені, розумні, талановиті молоді люди. А тому освітній процес в умовах війни не зупиняється, а підходи та методи викладання історичної науки змінюються, щоб забезпечити якісний рівень освіти. Викладання історії – найактуальніша проблема сьогодення. Дітям потрібно донести все те, що відбувається нині таким чином, щоб вони це зрозуміли. Діти стають свідками історичних подій, самі творять історію, тому їх цікавить минуле українців та України.

Актуальним є оновлення методів та форм викладання історії. Важливо не викривляти історичні факти, оскільки саме навколо цього й точиться війна. Треба навчитися робити висновки з минулого. А тому в процесі викладання необхідно активніше вдаватися до рефлексії, моделювання, обговорення історичних подій. Діти повинні вчитися відстоювати власну точку зору, будувати свою думку, використовуючи аналіз, фактичний матеріал та інформацію з перевірених джерел [1].

На рівні звичайного здобувача освіти має відбутися переосмислення та переоцінка багатьох речей, і саме на уроках історії це можна робити якнайяскравіше та якнайкраще. Перед викладачами постали нові виклики, які заохочують не тільки задовольняти освітні потреби своїх учнів, але й використовувати нові методики викладання історичних процесів; пояснювати навчальний матеріал таким чином, щоб у жодному разі не травмувати дитину, не приховуючи водночас фактів минулого. Саме в цьому й полягає актуальність проблеми.

Під час викладання історії необхідно наголошувати на процесах українського національного відродження кінця XVIII–XIX ст., коли закладаються такі поняття як «нація» і «народ». Саме на знанні історії України базується формування розуміння територіальної цілісності держави. На плечі вчителя історії сьогодні, як ніколи, лягає також відповідальність за розвиток в учнів критичного та системного мислення, і особливо – медіаграмотності [2]. Оскільки навчання відбувається нині у незвичних умовах – це є викликом не тільки для дітей, але й для батьків та вчителів. Через те, що уроки часто перериваються повітряною тривоною, в кожного вчителя має бути розроблений алгоритм дій, якого дотримується він та учні. Про це варто говорити, оскільки маємо справу з однією з проблем викладання того чи іншого предмету. В умовах воєнного стану важливо виконувати кілька задач – соціальну, фізичну і когнітивну; вміти вчитися, запам'ятовувати і аналізувати. Щодня треба засвоювати якийсь новий факт чи дату, запам'ятовувати термін чи будь-яку іншу корисну інформацію. Важливо не просто дивитись, потрібно саме вивчити! Важливо жартувати з учнями, посміхатись до них, підбадьорювати один одного, викликати посмішку, адже гумор має терапевтичну дію. Саме це є важливим нині, в умовах викладання під час воєнного стану, і ми це теж переосмислили. Під час збройних конфліктів, де б це не було, життя та особиста безпека кожної людини є ключовим фактором. Діти є дуже вразливими, хоч інколи й хочуть здаватися дорослішими за свій вік. Саме тому під час кожного уроку насамперед необхідно звертати увагу на психологічний стан учнів. У нинішніх умовах слід змістити фокус уваги з академічних успіхів на підтримку і нормалізацію психологічного стану учнів. Зараз це нормально. Ми всі можемо і повинні долучитись до цього в рамках викладання свого предмету.

Основна мета вивчення в школі історії – це розвиток особистості здобувача освіти шляхом набуття знань про минуле та вміння орієнтуватися в найважливіших досягненнях людства. Історія повинна ставити учня перед проблемами морального вибору, чесно показуючи складність і неоднозначність моральних оцінок історичних подій. Уроки історії повинні вчити школяра не стільки пасивно запам'ятовувати факти, скільки самостійно орієнтуватися в масі історичних відомостей, знаходити причинно-наслідкові зв'язки між явищами, відділяти істотне в історичному процесі від другорядного. Необхідно виховувати історизм – вміння розуміти та оцінювати події минулого в їх взаємозв'язку, унікальність кожного окремого історичного моменту [2, с. 12], усвідомлювати постійну мінливість світу й суспільства в їх цілісності, процес виникнення, розвитку і зникнення суспільних явищ.

Важлива мета уроків історії – сприяти соціалізації людини в дорослому житті, тобто її самовизначенню як особистості, розуміння нею свого місця в суспільстві, власних історичних коренів.

Історію України необхідно розглядати в контексті минулого інших цивілізованих держав Європи, розуміти конфлікти і зв'язки із сусідами, як вони змінювалися протягом часу. Чому, наприклад, після століть складних відносин з Польщею саме вона зараз стала одним з найкращих друзів-партнерів України.

Дуже важливим є розуміння того, чому Росія має саме такий шлях розвитку, а українці, після занепаду російської та радянської імперій, обрали зовсім інший. Адже саме через це ми стали інакшою нацією, не характерною і навіть незвичною для Росії [3]. Важливим є переосмислити роль в історії нашого народу імперій – особливо російської та радянської. Вони були асиміляційними та уніфікаційними щодо українців і фактично винищували їх, використовуючи для цього геноцидні методи боротьби – голодомори, переселення, використання в якості гарматного м'яса для армій. Паралельно вживалася й «м'яка сила» – інтеграція еліт до загальноімперського класу, русифікація. Ми повинні це знати, аналізувати та підкреслювати, оскільки саме в таких умовах відбувалося становлення нашої нації [3].

Під час вивчення історії дітей цікавлять персоналії, біографічні факти, долі людей. Як вони жили в різних умовах, будували своє життя, піклувалися про себе, давали раду в різних життєвих ситуаціях. При цьому ми маємо говорити про живих, а не ідеалізованих людей, зважати на суперечливість історичних постатей. Під час викладання історії потрібно дотримуватися певної концепції, вона має ґрунтуватися на ідеях державності та формування політичної нації українців, які, власне, досягли своєї кульмінації зараз, під час російсько-української війни. Історія має позбутися рис пропаганди, адже минуле не може бути важелем в руках політиків. Викладання історії повинно відбуватися в науковому контексті й гуманізуватися. Зокрема, слід якомога точніше та достовірніше представити форми й наслідки перебування українців у радянській імперії – від геноциду-голодомору й національних чисток до тих самих дефіцитів, продажу з-під поли, стукацтва, блату, всього «безкоштовного» в СРСР. Слід розвантажити програму від вивчення імен генеральних секретарів, періодів їх перебування при владі, розпоряджень партії, з'їздів та урядів [3]. Важливо згадувати і більше вивчати біографії творців української ідентичності, додати інформацію про лідерів кримськотатарського та єврейського рухів.

Отже, проблема оновлення підходів у викладанні історії є нині настільки ж актуальною, як і плетіння маскувальних сіток, виготовлення окопних свічок та постійне облаштування бомбосховищ. Вчитель має по-іншому подавати мате-

ріал, робити більший акцент на тих чи інших подіях, ясніше проводити паралелі між минулим і сучасним.

Наш ворог і його злочини довели, наскільки важливо вивчати історію в школі. На тимчасово окупованих територіях України агресор в першу чергу запроваджує свою навчальну програму і там починають вивчати російську мову, історію, діячів культури, «героїв ЛДНР» та вводити в оману ідеями про велич «народу Донбасу» та його бажання об'єднатися з Росією [4]. Разом із цим на тимчасово окупованих територіях ворог проводить зачистки серед наших колег. Тут не може бути жодної особистої позиції, а кожен незгодний ризикує стати жертвою злочину та вбивства. В таких умовах може опинитися будь-який вчитель. А тому ми маємо враховувати та розуміти, що війна торкається абсолютно всіх.

Викладачі історії та історики-науковці грають ключову роль у формування суспільної думки. Якби вчителі раніше працювали як нині, не підлаштовуючись під правлячу партію, то сьогодні ми б не мали вогників «руського міра», які виникали у багатьох областях нашої держави. Жодна «народна республіка» не утворилася б, якби молодь та вже сформовані громадяни пізнали справжню, позбавлену совєцьких ідеологем, історію України. Ми маємо нині розуміти і вміти пояснити ці явища, розуміти як саме протидіяти московській постправді залізобетонними аргументами. Нарешті варто довести собі і всьому світові, що т. зв. Російська Федерація – це тільки геноцид, брехня, терор, шантаж та ідеологія. Наше молоде покоління має засвоїти уроки співжиття з Москвою, щоб не повторювати помилки попередників, які сподівалися на її демократичність, гуманність чи культурну велич.

Критичне мислення і національна ідентичність – це два наріжні камені, на яких треба будувати освіту майбутнього [4]. Саме критичне мислення та медіаграмотність відрізняють українську освіту від російської, водночас всевладдя пропаганди та ідеології спричинили деструктивні наслідки в Росії, і це велика біда. Там настільки погано вивчають історію, що вважають, нібито український народ був створений Леніним і Сталіним. Саме тому питання медіаграмотності має актуалізуватися на кожному українському уроці. Необхідно зробити все для того, щоб не мати такого задуреного народу, як у Росії, а для цього слід вповні використовувати якісні медіа-ресурси [5].

Коли ми вивчаємо перебіг ХХ – початку ХХІ ст., історичні герої та події стають ближчими до сучасності. Варто проводити на уроках паралелі з сьогоденням, знаходити причинно-наслідкові зв'язки. Учні мають усвідомити європейське, правдиве бачення Другої світової війни. Водночас ця тема і її проблематика перекликаються із сьогоденням: біженство, депортації, геноцид, масові вбивства, військовополонені, окупації – усе це стало для багатьох дітей

тригерами [5]. А тому слід говорити про такі проблеми, але обов'язково дотримуватися порад психологів і добирати матеріали, які не травмують учнів.

Такі історичні особистості ХХ ст. як М. Грушевський, В. Винниченко, С. Бандера та В. Стус є актуальними українськими героями [5]. На їхніх прикладах варто показувати учням, що видатні українці готові віддати життя за будівництво та збереження незалежної України. Треба мотивувати учнів творити світле майбутнє, навіть оповідаючи про трагічні події минулого та сьогодення. Вивчення окремих особистісних прикладів та історії загалом має виховувати також громадську позицію учнів. Вони мають розуміти що взаємодопомога, волонтерство, протидія ворожій пропаганді, підтримання власного емоційного ресурсу є запорукою нашої перемоги над загарбниками.

Таким чином, вивчення історії в умовах воєнного часу набуває нових аспектів, що зумовлене викликами збройної агресії. Учні мають уміти говорити про війну та аналізувати її насамперед на уроках історії. Разом з тим, діти повинні навчитися опиратися пропаганді й розпізнавати фейки, яких стало надто багато. Ще однією особливістю є зміст самого навчального матеріалу з історії [5], в якому змінюються акценти. Російська Федерація формує свою тоталітарну та загарбницьку ідеологію на історичних міфах. А тому необхідно розуміти, звідки вони походять і які події стали для них основою. Лише за таких умов, спираючись на знання з історії України і наводячи приклади вітчизняних героїв, можна виховати справжнього українського громадянина-патріота.

Список використаних джерел і літератури:

1. Громовий В. Вчителів треба захищати від пропаганди. *Освіта.UA*. 10.02.2007. URL: <https://osvita.ua/blogs/54473>
2. Касьянов Г., Смолій В., Толочко О. Україна в російському історичному дискурсі: проблеми дослідження та інтерпретації. Київ, 2013. URL: http://history.org.ua/LiberUA/UkrRosIstDis_2013/UkrRosIstDis_2013.pdfhttps://shron1.chtyvo.org.ua/Kasianov/Ukraina_v_rosiiskomu_istorychnomu_dyskursi_problemy_doslidzhennia_ta_interpretatsii.pdf?PHPSESSID=9gukpvis0tg2nb17fhhbvn2rc6
3. Методичні рекомендації щодо викладання історії, основ правознавства, громадянської освіти та курсів духовно-морального спрямування у 2022/2023 навчальному році. Додаток 9 до Листа Міністерства освіти і науки України від 19.08.2022 р. № 1/9530-22. *Шкільне життя*. URL: <https://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykkladannya-istoriyi-osnov-pravoznavstva-gromadyanskoyi-osvity-ta-kursiv-duhovno-moralnogo-spryamuvannya-u-2022-2023-navchalnomu-rotsi>
4. Фейки на уроках історії: як навчити українських учнів критично мислити. *Інститут Просвіти*. URL: <https://iprosvita.com/fejky-na-urokakh-istorii-iaak-navchyty-ukrainskykh-uchniv-krytychno-myslyty/>

5. Що не так з уроками історії у школі? Пояснюють історики. *Локальна історія*. 05.05. 2022.
URL: <https://localhistory.org.ua/texts/statti/shcho-ne-tak-z-urokami-istoriyi-u-shkoli-poiasnuiut-istoriki/>

Olga Krupina

Current Problems of Teaching History: Update Necessity

The war has changed the demands of contemporary historical science. Life under martial law, constant air alarms, missile strikes, nuclear threat and all the troubles brought by the russian aggression have further intensified the interest in the past of our state. We began to think more deeply about the cause-effect relationships of modern events and we need more knowledge about the history of Ukraine in order not only to satisfy the cognitive needs of our pupels, but also to use new methods of teaching certain historical processes.

Our country needs educated, intelligent, talented young people, therefore the educational process does not stop in the terms of war, and approaches and methods of teaching historical science are changing to equip students with high-quality knowledge.

Teaching history is the most urgent problem nowadays. Children need to convey today's events in such a way that they could understand it. They witness historical events, they create history themselves, they are interested in the past of Ukrainians and the past of Ukraine. There must be a rethinking and reassessment of many things at the level of an ordinary pupil and the best way to do that is through history lessons. Nowadays teachers has faced new challenges. They encourage not only to meet the cognitive needs of students, but also to use new methods of teaching historical processes as well as to explain these issues in a such way that child couldn't be hurt and the facts of the past would not be hide. This is precisely the urgency of the problem.

Keywords: *war, historical science, modern questions, history of Ukraine, challenges, aggression.*

orcid.org/0000-0002-3632-6147

Sylwia ROMANOWSKA-JONIO

Uniwersytet w Białymstoku,

Wydział Nauk o Edukacji

Katedra Historii i Teorii Wychowania,

Asystent, Magister,

Białystok, Rzeczpospolita Polska

NIEKONWENCJONALNE PODEJŚCIE DO NAUCZANIA GEOGRAFII I HISTORII – NA PRZYKŁADZIE ROBOTA EDUKACYJNEGO PHOTON

We współczesnej edukacji należy poszukiwać takich pomocy dydaktyczno-wychowawczych, które pomogą dzieciom odnaleźć się w zmiernym do innowacyjności świecie. Artykuł ma na celu ukazanie potencjału robota edukacyjnego Photon w nauczaniu edukacji obywatelskiej, w tym historycznej i geograficznej uczniów szkół podstawowych – w ujęciu praktycznym. Robot Photon to narzędzie dydaktyczno-wychowawcze, które usprawnia rozwój: społeczny, kompetencji STEAM oraz interdyscyplinarne. Obejmuje to rozwijanie umiejętności językowych, podstaw matematyki, sztuki, techniki, geografii oraz historii, w tym również edukacji obywatelskiej. Robot jest partnerem w procesie kształcenia. Wspomaga pracę nauczyciela oraz daje uczucie radości i sprawstwa uczniom, dodatkowo wzmacniając ich kreatywność, logiczne myślenie, spostrzegawczość, a przede wszystkim kodowanie. Dzięki takiemu doborowi niekonwencjonalnych narzędzi dydaktyczno-wychowawczych, nauczyciele mają szansę przedstawić zaplanowany materiał programowy w sposób atrakcyjny i przystępny. W artykule przedstawię także zarys badań naukowych, których celem było zdiagnozowanie zasięgu wykorzystywania nowych technologii w edukacji zintegrowanej.

Słowa kluczowe: nowe technologie, robot Photon, niekonwencjonalne narzędzia w edukacji, kodowanie.

Wstęp

Szkoła XXI wieku powinna być miejscem, które rozumie potrzeby ucznia, rozwija jego potencjał, inspiruje i pokazuje, jak bezpiecznie korzystać z technologii, które proponuje świat. We współczesnej edukacji należy poszukiwać takich pomocy dydaktyczno-wychowawczych, które pomogą dzieciom odnaleźć się w innowacyjnym świecie, a w przyszłości na rynku pracy.

Jednym z narzędzi dydaktyczno-wychowawczych, coraz częściej stosowanych w edukacji przedszkolnej, wczesnoszkolnej, jak i ponadpodstawowej są roboty edukacyjne. Nie są one wyłącznie środkiem dydaktycznym, ale również stanowią pomoc dla nauczyciela, wsparcie intelektualne, merytoryczne i organizacyjne. Mają one wpływ na wychowanie i rozwój dzieci oraz młodzieży [1, s. 112]. Na polskim rynku można wyróżnić między innymi następujące roboty edukacyjne: BeeBot,

OzoBot, Lego WeDo 2.0, Dash & Dot oraz Photon [2, s. 131]. W swojej codziennej praktyce wychowawczo-dydaktycznej współpracuję z robotem Photon. Jest to interdyscyplinarny robot, który zaprojektowany został w Polsce, w Białymstoku. Jego zadaniem jest ułatwianie pracy nauczycielom, a przede wszystkim pomaganie w rozwijaniu podstawowych kompetencji pożądaných w XXI wieku. Usprawnia on rozwój społeczny i emocjonalny uczniów, kształtuje tak zwane umiejętności STEAM oraz wspomaga edukację interdyscyplinarną. Przy jego pomocy nauczyciele mogą prowadzić terapię i zajęcia dodatkowe z kodowania, a także wprowadzać, utrwalać i sprawdzać wiedzę z różnych dziedzin, m.in.: matematyki, historii (w tym edukacji obywatelskiej), geografii lub umiejętności językowych. Aby rozpocząć pracę z robotem należy posiadać odpowiedni sprzęt, jakim jest: sam robot, tablet, iPad lub smartfon, Internet oraz opcjonalnie mata edukacyjna i karty edukacyjne, które wspomagają proces nabywania umiejętności. Coś, bez czego robot nie ruszy, to chęć i pragnienie odkrywania coraz to nowszych zakamarków wiedzy i programowania.

Nauka z robotem to edukacja przez zabawę, która motywuje i inspirowuje do podejmowania aktywności. Zabawa i edukacja z robotem przy wykorzystaniu aplikacji *Photon Coding* pozwala dzieciom rozwijać umiejętność kodowania i programowania, które prowadzą do poznania narzędzia Scratch – aplikacji pozwalającej na poznanie podstawowego języka programowania. Następnie kontynuując naukę z robotem Photon, dzieci mają szansę poznać profesjonalne języki kodowania, takie jak: JavaScript czy Python [3].

Przesłanki z badań na temat nowych technologii, w tym robotów

W autorskich badaniach sondażowych przeprowadzonych na próbie 95 osób wzięli udział nauczyciele uczący w placówkach edukacyjnych, na różnych etapach edukacji. Celem badań było zdiagnozowanie zasięgu wykorzystywania nowych technologii w edukacji zintegrowanej. Jednym z kluczowych pytań badawczych postawionych w cytowanym artykule było zbadanie, czy nauczyciele współcześnie wykorzystują w edukacji nowe technologie? Z badań wynika, że 94,5% respondentów posługuje się nowymi technologiami, a grupą nauczycieli najczęściej z nich korzystającą są nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej. Nowe technologie na lekcji i zajęciach edukacyjnych kilka razy w tygodniu wykorzystuje około 62,1% nauczycieli, 15,8% nauczycieli – raz w tygodniu, a 15,8% nauczycieli - kilka razy w miesiącu. Pozostali nauczyciele nigdy nie korzystali z nowych technologii. Wśród nowych technologii, z których korzystają nauczyciele, wyróżniony został laptop, rzutnik, tablica interaktywna i programy edukacyjne [4, s. 86-87].

W innym badaniu przeprowadzonym w 2017 roku w grupie studentek i absolwentek kierunku Pedagogika, specjalności Edukacja Przedszkolna i Wczesnoszkolna na Uniwersytecie Technologiczno-Humanistycznym w Radomiu, wzięło udział 55 respondentów. Celem badania było m.in. zbadanie postaw

przyszłych nauczycieli etapu edukacyjnego 0-1 do promowania kodowania wśród najmłodszych wychowanków. Z badań wynika, że jedynie kilka osób deklарowało znajomość narzędzi wspierających rozwój umiejętności kodowania, takich jak: Scratch, Logo Komeniusz, Lego Mindstorms. Autorka artykułu wyciągnęła wniosek, że większość studentek odbywających praktyki w szkołach podstawowych, w klasach I-III, nie doświadczyła nauki programowania przez nauczycieli prowadzących [5, s. 103-104].

Robot Photon jako niekonwencjonalna pomoc edukacyjna

Artykuł ma na celu ukazanie potencjału edukacyjnego nowych technologii, w tym robota Photon, a także przedstawienie praktycznych propozycji dydaktycznych w kontekście nauczania historii i edukacji obywatelskiej uczniów szkoły podstawowej.

Według zaleceń Rady Unii Europejskiej Robot Photon jako narzędzie dydaktyczno-wychowawcze spełnia 8 kluczowych kompetencji, które powinna realizować szkoła. Dzięki współpracy z tym narzędziem uczniowie uczą się rozumienia i tworzenia informacji, komunikatów, dzielą się spostrzeżeniami. Przy odpowiedniej organizacji nauczyciela, poszerzają swoje kompetencje w zakresie wielojęzyczności. Optymalizują swoje umiejętności w zakresie umiejętności językowych, matematyki, przyrody, historii, wiedzy obywatelskiej i wiele innych. Uczą się myślenia przedsiębiorczego i nieszablonowego, a także wzmacniają kompetencje cyfrowe i posługiwania się nowymi technologiami [6].

Uważam, że korzystanie z robota edukacyjnego można nazwać alternatywnym podejściem do edukacji, inaczej nazywanym niekonwencjonalnym czy niestandardowym. Bogusław Śliwerski określa placówkę oświatową jako alternatywną, gdy organizuje ona projekty edukacyjne, stanowiące alternatywę wobec koncepcji proponowanych w szkołach państwowych czy gminnych. Szkoły alternatywne powinny charakteryzować zachęcanie ucznia do samodzielnego myślenia, a zarazem łączenie teorii z praktyką [7, s. 152-158]. Metody niekonwencjonalne charakteryzuje przede wszystkim oryginalność form pracy z grupą. Źródłami tych czynności są m.in.: zabawa, teatr oraz działania koncentrujące się na funkcjonowaniu indywidualnym i grupowym [8, s. 12-13]. Taka właśnie jest zabawa i nauka z robotem, staje się ona przeciwieństwem podejścia tradycyjnego, jakim jest tzw. szkoła tradycyjna.

Szkoła tradycyjna charakteryzuje się przekazem jednostronnym, a transmisja odbywa się w kierunku od nauczyciela do ucznia, głównie w formie wykładu. To nauczyciel jest głównym źródłem wiedzy i osobą aktywną w procesie nauczania [9, s. 54-60]. Nauczyciel w szkole tradycyjnej w procesie edukacyjnym jest osobą dominującą, która stosuje głównie metody podające. Uczeń prezentuje postawę bierną, a jego zadaniem jest przyswojenie wiadomości przekazywanych przez

nauczyciela. Według Wincentego Okonia w szkołach tradycyjnych programy nauczania muszą być zrealizowane, a podręcznik staje się nieodzowną pomocą dydaktyczną, która niejednokrotnie przysłania możliwości, potrzeby i zainteresowania dzieci [11]. By przedstawić w przejrzysty sposób różnice w realizowaniu podstawy programowej przy oparciu metod tradycyjnych a metod opartych na wykorzystaniu niekonwencjonalnych pomocy, opracowałam tabelę, która te różnice wyjaśnia (Tabela 1).

Tabela 1. Porównanie edukacji tradycyjnej i edukacji niekonwencjonalnej z użyciem robota Photon

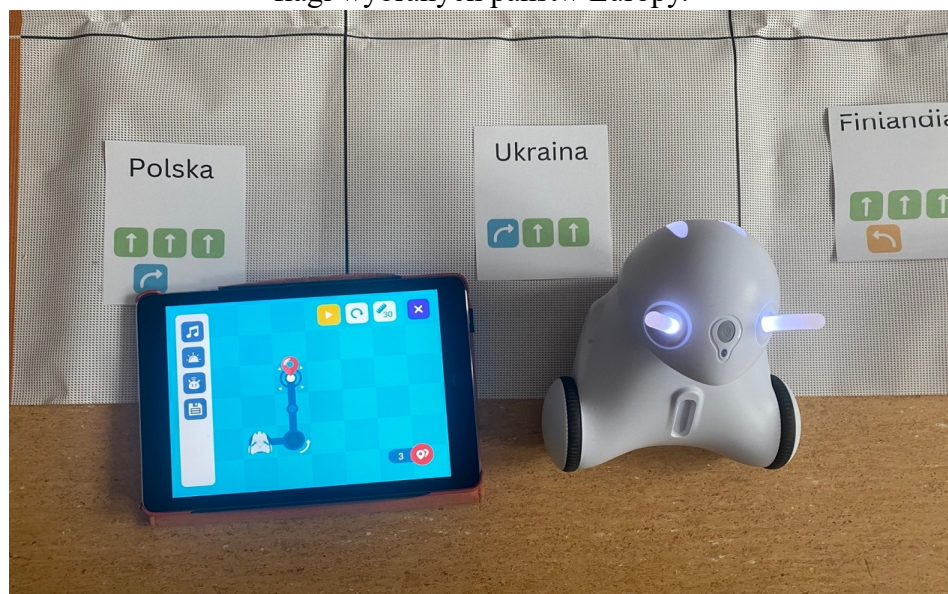
Edukacja tradycyjna	Edukacja niekonwencjonalna – Nauka z robotem Photon
Przekaz wiedzy teoretycznej.	Przekaz wiedzy w praktyczny sposób, najczęściej w formie zabawy.
Przekaz wiedzy nauczyciel – uczeń.	Przekaz wiedzy nauczyciel – robot – uczeń, uczeń – robot – nauczyciel.
Wiedza przekazywana w formie wykładu.	Wiedza przekazywana poprzez działanie, rozwiązywanie problemów, samodzielne dochodzenie do wiedzy, zabawę.
Uczeń jest biernym odbiorcą.	Uczeń jest aktywny w działaniu.
Nauczyciel jest aktywny.	Nauczyciel jest obserwatorem. Wspiera ucznia w jego wyborach.
Zadaniem ucznia jest zapamiętywanie i odtwarzanie informacji.	Zadaniem ucznia jest poszukiwanie rozwiązań i podążanie za wskazówkami.

Źródło 1. Opracowanie własne.

Praktyczne rozwiązania edukacyjne z wykorzystaniem robota Photon

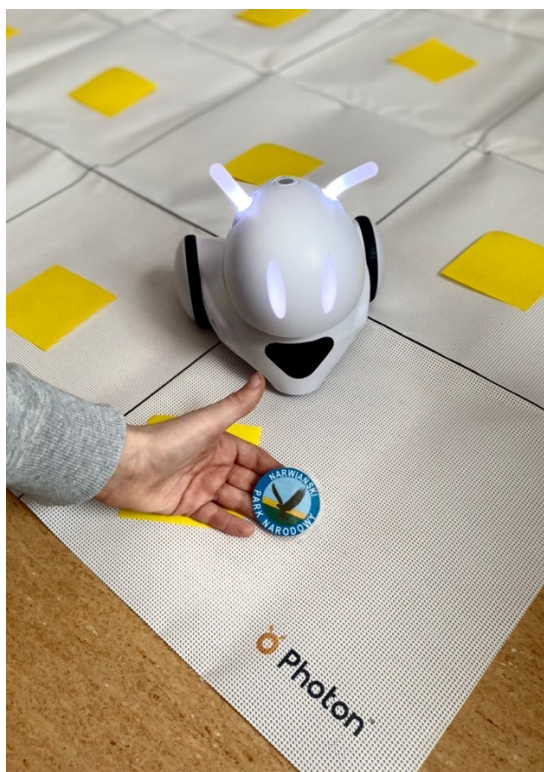
W artykule tym chciałabym zaprezentować praktyczne rozwiązania edukacyjne, których celem jest kształtowanie wiedzy obywatelskiej, w tym geograficznej i historycznej, wśród uczniów szkoły podstawowej przy użyciu robota Photon. Pierwszą propozycją jest utrwalanie umiejętności dotyczącej rozpoznawania flag wybranych państw Europy. Na macie edukacyjnej uczniowie przy użyciu aplikacji *Photon Coding*, za pomocą klatek, programują trasę robota. Jest ona zależna od karty, którą otrzymują uczniowie. Strzałki na karcie wskazują trasę, którą przy pomocy palca dzieci odwzorowują. Następnie uczniowie ustawiają robota na miejscu karty z danym państwem i kodem, uruchamiają robota i czekają, do której flagi dotrze Photon. Dzięki temu uczą się orientacji przestrzennej, logicznego myślenia, spostrzegawczości, a także utrwalają pożądane wiadomości (Zdjęcie 1).

Zdjęcie 1. Nauka poprzez zabawę z robotem Photon –
flagi wybranych państw Europy.



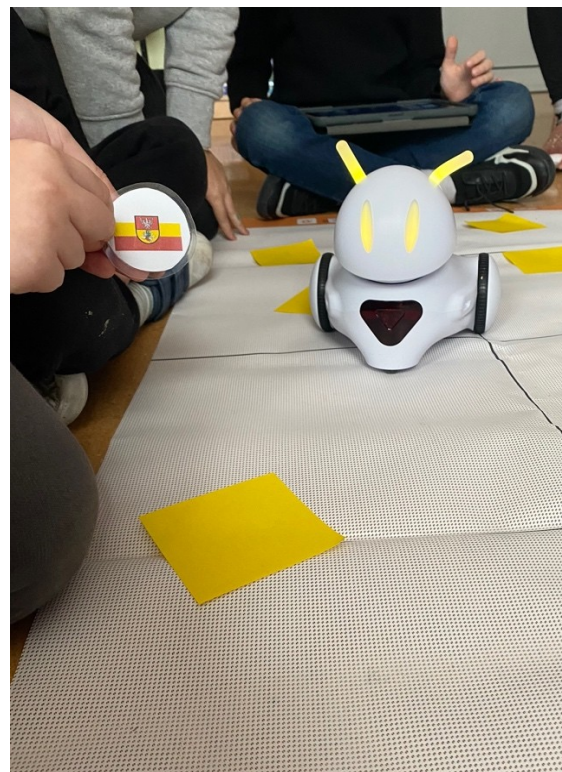
Źródło 2. Opracowanie własne.

Zdjęcie 2. Edukacja z robotem Photon -
poznawanie symboli związanych z
Podlasiem.



Źródło 3. Opracowanie własne.

Zdjęcie 3. Edukacja z robotem Photon -
poznawanie symboli związanych z
Podlasiem.



Źródło 4. Opracowanie własne.

Kolejną propozycją jest zabawa «Memory – symbole Podlasia». Uczniowie posługują się najłatwiejszym interfejsem przygotowanym w aplikacji Photon, jest to *Joystick*. Dzieci uczą się orientacji przestrzennej i kierują robota na pole, którego karta ma zostać odsłonięta. Następnie poprzez odsłanianie wybranych kart, uczniowie

poszukują na macie drugiej, o takim samym wizerunku karty. W ten sposób wszyscy uczniowie w klasie ćwiczą swoją spostrzegawczość, a zarazem uczą się lub utrwalają i omawiają charakterystyczne dla województwa podlaskiego symbole, takie jak: herb, flaga, architektura, zabytki, dania regionalne, parki narodowe znajdujące się na obszarze Podlasia (Zdjęcia 2, 3).

Podsumowanie

Robot jest partnerem w procesie kształcenia. Wspomaga pracę nauczyciela oraz daje uczucie radości i sprawstwa uczniom, dodatkowo wzmacniając ich kreatywność, logiczne myślenie, spostrzegawczość, a przede wszystkim umiejętność kodowania. Dzięki takiemu doborowi niekonwencjonalnych narzędzi dydaktyczno-wychowawczych, nauczyciele mają szansę przedstawić zaplanowany materiał programowy w sposób atrakcyjny i przystępny. Przywołując badania naukowe, warto zauważyć, że należy wspierać nauczycieli w poznawaniu niekonwencjonalnych narzędzi edukacyjnych, a także zwiększyć ilość szkoleń, które pomogą nauczycielom zdobyć wiedzę o pożądanym narzędziach.

Lista źródeł i literatury

1. Szlosek F. Współczesne nauczanie programowe z wykorzystaniem elektronicznych mediów i robotów. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2020. Випуск 55. С. 109-113.
2. Ziębakowska-Cecot K. Konstruktywistyczne podejście do kształtowania u nauczycieli umiejętności kodowania. *Edukacja ustawiczna dorosłych*. R. 2018. Z. 4. Ss. 125-132.
3. Photon Robot. URL: <https://photon.education/pl/photon-robot/>
4. Romanowska-Jonio S. Przenikanie myśli pedagogicznej Marii Montessori do współczesnej edukacji zintegrowanej. *Przegląd Historyczno-Oświatowy*. R. 2021. Z. 3-4. Ss. 80-95.
5. Kuźmińska-Sołśnia B., Ziębakowska-Cecot K. Wdrożenie nauki programowania w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej w Polsce. *New Methods and Technologies in Education and Practice. XXXth DidMatTech 2017* / pod red. V. Stoffova, R. Horvath. Trnava University in Trnava. 2017. 1st part. Ss. 97-106.
6. Zalecenie Rady Unii Europejskiej z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Tekst mający znaczenie dla EOG) (2018/C 189/01). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=en](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=en)
7. Chojak M. Neuropedagogika i edukacja alternatywna w edukacji XXI wieku. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*. T. XXXVII. 2018. Z. 3. Ss. 151-160.
8. Urban M. Niekonwencjonalne metody szkoleniowe, czyli jak uatrakcyjnić zajęcia. Gdańsk. 2012. 144 ss.
9. Łaguna M. Szkoła tradycyjna a aktywne uczestnictwo. *Edukacja i dialog*. R. (1996). Z. 4. Ss. 54-60.
10. Okoń W. Nauczanie problemowe we współczesnej szkole. Warszawa. 1975. 342 ss.
11. Kurowska B., Łapot-Dzierwa K., Tradycyjna czy twórcza – jaka jest polska szkoła? *E-mentor*. R. (2019). Z. 4. Ss. 31-37.

Sylwia Romanowska-Jonio

An unconventional approach to teaching geography and history - on the example of the photon educational robot

In modern education, one should look for such didactic and educational aids that will help children find themselves in a world that is heading towards innovation. The article aims to show the potential of the Photon educational robot in teaching citizenship, including historical and geographical education to primary school students - in practical terms. Robot Photon is a didactic and educational tool that improves the development of: social, STEAM competences and interdisciplinary, among others: language skills, basic mathematics, art and technology, as well as geography and history (including civic education). The robot is a partner in the learning process. It supports the teacher's work and gives students a feeling of joy and efficiency, additionally strengthening their creativity, logical thinking, perceptiveness and, above all, coding. Thanks to such a selection of unconventional didactic and educational tools, teachers have a chance to present the planned program material in an attractive and accessible way. In the article I will also present an outline of scientific research aimed at diagnosing the scope of using new technologies in integrated education.

Keywords: *new technologies, Photon robot, unconventional tools in education, coding.*

УДК 37.01/.09

orcid.org/0000-0002-9363-8729

Лариса ЛЕУС

учитель історії

Харківської спеціалізованої школи

I-III ступенів №87

*Харківської міської ради Харківської області,
кваліфікаційна категорія вища,*

педагогічне звання «учитель-методист»

м. Харків (Україна)

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЕЛЕМЕНТ ІННОВАЦІЙНОГО УРОКУ ІСТОРІЇ: З ДОСВІДУ РОБОТИ

У статті розглянуто елементи інноваційного уроку історії, висвітлено роль інформаційно-комунікаційних технологій у проведенні сучасного уроку історії як одного з основних елементів у забезпеченні його ефективності. Водночас запропоновано перелік методів і прийомів навчання історії на основі інформаційно-комунікаційних технологій, які забезпечують формування ключових компетентностей та наскрізних вмінь школярів. Акцентовано також увагу на навчальних цифрових платформах, які дозволяють учителю створити якісний контент для інноваційного уроку історії.

Ключові слова: *інновації на уроках історії, цифровий контент на уроках історії, смартфон на уроці, веб-квест, інтерактивні вправи, соцмережі.*

Глобалізований світ, глобальні виклики, інформаційне суспільство, швидкі зміни, що відбуваються в різних сферах життя в першій чверті ХХІ ст. - все це потребує нових інноваційних підходів в освіті. Необхідність таких змін виникла ще в другій половині ХХ ст., насамперед внаслідок бурхливого розвитку науково-технічної революції. Тоді власне науковці й почали писати про інновації в освіті. Єдиного загально визнаного визначення «інноваційного навчання»/ «інновацій в освіті» не існує. В широкому сенсі під цим поняттям розуміють нововведення в системі освіти. Більш конкретні визначення звучать, наприклад, наступним чином: інноваційне навчання – це «...нові методики викладання, нові способи організації занять, нововведення в організації змісту освіти, нові методи оцінювання освітнього результату» [1, с. 9]. Інноваційне навчання розглядається як альтернатива традиційному. Серед характерних рис інноваційного навчання називають взаємодію двох рівноправних учасників навчального процесу – учня і вчителя; основною метою навчання стає розвиток особистості учня, головними функціями вчителя – організаційна та стимулююча; передбача-

ється максимальне залучення до навчання власного досвіду учнів, їхнього мислення; основу мотивації учнів має складати досягнення успіху і самореалізація особистості [2, с. 34]. Інформаційно-комунікаційні технології є водночас передумовою, що спричинила інновації в освіті, і засобом, завдяки якому запроваджуються освітні інновації. Під інформаційно-комунікаційними технологіями (далі – ІКТ) мають на увазі «сукупність методів, засобів і прийомів, що використовуються для добору, опрацювання, зберігання, поширення інформації в інтересах її користувачів» [3, с. 47].

У науковій літературі широко висвітлене питання інновацій в освіті, в т. ч. – інноваційних технологій у викладанні історії. Зокрема, цією проблемою займалися К.О.Баханов, О.І.Пометун, В.О.Василець, І.М.Дичківська, Х.Ш.Бахтіярова [4, 5, 6, 7, 8]. Є також багато робіт, присвячених використанню ІКТ в процесі освіти. Зокрема, це питання вивчали в своїх працях Я.Бахматюк, В.Бичков, Л.Кочубей, А.Ф.Манак, О.С.Воронкін, К.Б.Олексеєнко [9, 10, 11, 12, 13]. У роботах цих авторів ідеться про переваги, проблеми та необхідні кроки, пов'язані із впровадженням ІКТ в освіті. Використанню інформаційно-комунікаційних технологій на уроках історії присвячені здебільшого статті учителів історії, які презентують власний досвід у цій сфері (В.Г.Семенюк, Ю.В.Тарасова, В.П.Щуцький та ін.) [13, 14, 15].

Метою статті є визначення ефективності використання ІКТ у цілому та електронних освітніх ресурсів зокрема під час шкільного уроку історії з метою формування ключових компетентностей учнів.

Яким має бути інноваційний урок в ХХІ столітті? Спеціалісти одностайні: він повинен найповніше враховувати вікові особливості, інтереси, нахили і здібності кожного учня, а також засновуватися на компетентнісно орієнтованому навчанні. Щоб урок дійсно був сучасним, інноваційним та ефективним, вчителю необхідно дотримуватися таких принципів: викликати і посилювати в учнів власну мотивацію діяльності, створювати ситуації успіху і доброзичливу атмосферу на уроці, виявляти досвід учнів і використовувати його в навчальному процесі, розвивати критичне мислення школярів, давати їм можливість вибору, використовувати різні форми і методи організації навчального процесу. Невід'ємним елементом інноваційного уроку мають бути ІКТ, які загалом стали частиною сучасного життя.

У Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.) інформаційно-комунікаційна зараховується до ключових компетентностей, які має набути учень протягом навчання. Школярі мають навчитися «...впевнено, критично і відповідально використовувати цифрові технології для власного розвитку і спілкування; ...безпечно застосовувати інформаційно-комунікаційні засоби в навчанні та інших життєвих ситуаціях...» [16, с. 3]. ІКТ у вітчизняній освіті ви-

користується вже два десятиліття, тож можна говорити про певну рутинізацію цього інноваційного елементу на шкільних уроках. Переважна більшість учителів в останні роки проводила уроки, використовуючи комп'ютерні презентації, навчальні відео з YouTube, електронні атласи та підручники. Останні події – поширення COVID-19 і повномасштабне вторгнення Росії в Україну – закріпили таку складову освіти як ІКТ в нашому житті. Без нього навчання в умовах пандемії і війни було б недоступним для переважної більшості учнів.

Залишаємо за межами цієї статті більшість можливостей ІКТ: платформи для організації відео-конференцій, електронні журнали, електронні підручники, онлайн курси для вчителів. Натомість зосередимося на тих можливостях, які дають ІКТ саме для проведення онлайн і офлайн уроків та для виконання учнями домашніх завдань. Ще раз підкреслимо, що ІКТ є лише елементом інноваційного уроку. Вони не можуть повноцінно замінити його, але здатні урізноманітнити, зробити більш цікавим, сучасним, мотивувати учнів, розвивати їхні ключові компетентності, в першу чергу інформаційно-комунікаційну.

Дидактичними методами і прийомами при застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій на уроці історії можуть стати наступні види робіт:

- пошук в інтернеті фактів, цифр, дат для уточнення інформації; додаткової відомостей та візуального контенту для виконання різноманітних проєктів; пошук однофамільців в базах даних про жертви масових репресій і т.д.;
- онлайн тестування (на платформах «Всеосвіта», «На урок» та ін.);
- виконання інтерактивних вправ індивідуально, в парах, в групах (платформи LearningApps, Quizlet, Mentimeter, Wordwall) на будь-якому етапі уроку;
- тренування на навчальних тренажерах (платформа Quizlet) для ефективнішого засвоєння понять, дат, персоналій;
- проходження веб-квестів (платформа «Всеосвіта») при закріпленні/повторенні тем в групах на уроці чи індивідуально в якості домашнього завдання;
- індивідуальні чи командні вікторини (платформа Kahoot!) для контролю та самоконтролю;
- робота з інтерактивними плакатами, що містять посилання на різноманітні завдання, відео, інші ресурси (платформа Genial.ly);
- групова робота на онлайн дошці — як на уроці, так і в межах виконання домашнього завдання (платформа Canva та ін.);
- створення акаунту історичного діяча чи уявного свідку епохи в соцмережі Instagram, на навчальній платформі Fakebook, як проєкту по закінченню теми;
- перегляд навчальних відео на YouTube;
- відвідування віртуальних турів музеями; перегляд анімованих 3D реконструкцій стародавніх і середньовічних міст.

Використання таких ресурсів, як «Всеосвіта», LearningApps, Quizlet, Mentimeter, Wordwall, Kahoot!, Genial.ly, Canva можливе як на офлайн, так і на онлайн уроках, а також для виконання домашніх завдань. На офлайн уроці учні мають можливість використовувати смартфони індивідуально, в парі, в групі, виконуючи тести, квести, інтерактивні вправи, вікторини. На онлайн уроці ефективними прийомами є робота на онлайн дошці в групі, індивідуальні тестування й вікторини, колективне виконання інтерактивних вправ. При виконанні домашніх завдань учні можуть індивідуально виконувати вправи, проходити вікторини і квести, працювати з інтерактивними плакатами та тренажерами. Для домашньої роботи підходить такий вид завдань як створення акаунтів в соцмережі (Instagram) або на симуляторі соцмережі – платформі Fakebook. На будь-якому уроці та при виконанні домашніх завдань доречними є такі види роботи як пошук інформації в інтернеті, перегляд навчальних відео і тури віртуальними музеями, віртуальні 3D екскурсії зниклими містами.

Як показує досвід автора, використання цих прийомів, платформ, форм і методів при проведенні уроків і організації виконання домашніх завдань мотивує, зацікавлює та стимулює учнів, розвиває не тільки інформаційно-комунікаційну, але й інші компетентності: інноваційність, здатність до навчання впродовж життя, громадянські і соціальні компетентності, а також всі наскрізні вміння учнів. Перевагами ІКТ в освітньому процесі є інтенсифікація процесу навчання, його індивідуалізація, швидкий зворотній зв'язок, можливість впроваджувати високий ступінь самостійності навчання, мотивація учнів, активне сприйняття та засвоєння школярами знань, умінь і навичок завдяки цікавим і водночас звичним цифровим формам подачі інформації; вони дозволяють реалізувати принципово нові форми й методи навчання, роблять його більш різноманітним і творчим. В сучасних умовах ІКТ є одним з найбільш перспективних напрямів в освіті.

Отже, систематичне використання на уроках історії ІКТ в цілому та різноманітних освітніх платформ і ресурсів зокрема, надають вчителю широкі можливості для організації різних форм і методів навчання. Інформаційно-комунікаційні технології є потребою часу, вони роблять урок ефективним і сприяють формуванню молоді людини, озброєної ключовими компетентностями і наскрізними вміннями.

Список використаних джерел і літератури:

1. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць*. Житомир: ЖДУ імені І. Франка, 2014. С. 12-28. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/42971148.pdf>
2. Баханов К.О. Традиції та інновації у навчанні історії в школі: Дидактичний словник-довідник. Запоріжжя: Просвіта, 2003. 108 с.

3. Кочубей Л. Особливості сучасних інформаційно-комунікативних технологій в Україні. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України*. 2017. № 3. С. 44-70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzipiend_2017_3_6
4. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 160 с.
5. Пометун О.І. Компетентнісний підхід у сучасній історичній освіті. *Історія в школах України*. 2007. № 6. С. 3-12.
6. Василюк В.О. Інновації в освіті, їх види та класифікації. *Традиційні та інноваційні підходи у сфері сучасних педагогічних досліджень: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ: Генезум, 2020. С. 93-97. URL: <https://genezum.org/files>
7. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2004. 218 с. URL: <https://library.megu.edu.ua>
8. Інноваційні технології навчання: навчальний посібник для студентів / Х. Ш. Бахтіярова та ін. Київ: НТУ, 2017. 172 с. URL: <https://ukreligieznavstvo.wordpress.com/2019/01/18/itn/>
9. Бахматюк Я. Деякі аспекти оптимізації впровадження ІКТ в українську шкільну освіту: погляд учителя-практика. *Історія і суспільствознавство в школах України*. 2011. № 11-12. С. 14-20.
10. Биков В. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Журнал кафедри ЮНЕСКО «Безперервна освіта в XXI столітті»*. 2020. № 1. URL: <https://www.unesco-journal.com.ua/index.php/journal/article/view/7>
11. Манако А.Ф., Воронкін О.С. Еволюція та конвергенція впровадження ІКТ в освіті як джерело інновацій. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. № 6. С. 82-87. URL: <http://www.irtc.org.ua/dep105/publ/M+V1/M+V1.pdf>
12. Олексенко К.Б. Сучасні тенденції розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. *Інформаційні технології в освіті та науці: збірник наукових праць*. Мелітополь: Однорог. 2018. Випуск 10. С. 196-201. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua>
13. Семенюк В.Г. Інформаційно-комунікаційні технології на уроках історії як засіб активізації роботи учнів. *Традиційні та інноваційні підходи у сфері сучасних педагогічних досліджень: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ: Генезум, 2020. С. 106-109. URL: <https://genezum.org/files>
14. Тарасова Ю.В. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій на уроках історії. *STUDIA SLOBOZHANICA: матеріали міжнародної науково-методичної конференції «Слобожанський гуманітарій – 2014»*. Харків: Міськдрук, 2015. С. 228-234 URL: <https://www.kpi.kharkov.ua/archive/articles/ponomarev/sloboj.pdf#page=228>
15. Щуцький В.П. Досвід використання інформаційних технологій при опануванні минулого на уроках історії. *Інклюзивне навчання в Новій українській школі: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Тербовля, 2018. С. 225-228. URL: <https://lib.iitta.gov.ua>
16. Державний стандарт базової середньої освіти 2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>

Larisa Leus

Informational and communication technologies as an element of innovative history lesson: from teaching experience

The article is devoted to research of the elements of an innovative history lesson. The role of informational and communication technologies in the modern history lesson are highlighted as one of the main elements in ensuring the effectiveness of the history lesson. A list of methods and techniques for teaching history is proposed. It is based on informational and communication technologies, which provide the formation of key competencies and general skills of schoolchildren. The article focuses on educational digital platforms that allow the teacher to create quality content for an innovative history lesson.

Keywords: *innovations in history lessons, digital content in history lessons, smartphone in the lesson, web quest, interactive exercises, social networks.*

УДК 908 (477)(092)

ORCID 0009-0005-8661-5739

Оксана КАРАСИК

директор комунального закладу
«Харківська санаторна школа №1»
Харківської обласної ради,
учитель історії
м. Харків (Україна)

МЕТОДИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Стаття присвячена розвитку критичного мислення на уроках історії. А саме – методам, які можна використовувати, щоб у здобувачів базової середньої освіти розвивалася компетентність критичного мислення, необхідна в умовах сучасного інформаційного суспільства. Критичне мислення стало особливо актуальним в умовах останніх політичних подій. Уроки історії найкраще підходять для різноманітних вправ, спрямованих на аналіз інформації та інформаційних джерел. В статті пропонується кілька підходів, які можна використовувати при роботі на уроках історії. Зокрема, акцентується увага на важливості роботи з історичними джерелами, проведенні дискусій і дебатів, а також – на великому значенні етапу рефлексії. Зазначається, які критерії необхідно використовувати при роботі з джерелами інформації; яке місце займає вчитель під час проведення дебатів; що мають засвоїти здобувачі базової середньої освіти під час рефлексії. Учні повинні навчитися розуміти, звідки походить інформація, яка мета її поширення, наскільки вона корисна чи небезпечна, кому це може бути вигідно. При успішному впровадженні подібних вправ, ми можемо розраховувати на формування більш свідомої громадської позиції в учнів, які зможуть користуватися цими навичками вже в дорослому житті.

Ключові слова: історія, історичне джерело, дебати, критичне мислення, інформація.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство перенасичене інформацією. Вироблення інформаційного продукту стало новою моделлю заробітку, а споживання інформації – невід’ємною частиною нашого життя. Новини, повідомлення, факти з’являються та поширюються миттєво. Завдяки Інтернету та сучасним технологіям можна отримати будь-яку інформацію, але мало хто намагається її перевіряти. Джерелами інформації стають не тільки професійні ЗМІ, але й різноманітні групи в соцмережах. Недостовірні відомості, акцентування уваги на певній проблемі або фейки є поширеним явищем в нашому інформаційному суспільстві.

Особливо вразливою категорією споживачів інформаційного продукту є діти та підлітки. Необхідно зазначити, що їх інформаційна «бульбашка» суттєво

відрізняється від дорослої. Вона наповнена інформацією про улюблені мультфільми, комп'ютерні чи мобільні ігри, музику, тоді як політичні, соціальні чи економічні новини посідають далеко не перше місце (хоча все може залежати від інтересів конкретної дитини). Втім, від того як учні навчаться взаємодіяти з інформацією у шкільному віці, буде залежати, яким чином вони сприйматимуть її в майбутньому, у більш зрілому віці. Завданням школи є підготовка здобувачів базової середньої освіти до подальшого життя, розвиток в них конкретних компетентностей, що знадобляться в подальшому. Однією з них є критичне мислення, яке найкраще розкривають предмети саме суспільно-гуманітарного циклу: історія, громадянська освіта та основи правознавства.

Тема розвитку критичного мислення на уроках історії є досить актуальною в науковому і педагогічному середовищі. З-поміж робіт, використаних при написанні статті, варто відзначити працю В. М. Ткаченко, де приділяється увага проведенню окремого повноцінного уроку [1]; розвідку В. Гладун, присвячену використанню ігрових технологій [2] та дослідження О. А. Тісліченко, в якому йдеться про розвиток критичного мислення на прикладі аналізу історичних діячів [3].

Мета статті полягає у викладенні практичних підходів та методів, які допомагають розвивати критичне мислення на уроках історії. Цей предмет надає можливість порівнювати факти; аналізувати джерела інформації; розмірковувати, чому стосовно одного історичного факту можуть бути різні свідчення в джерелах; намагатися зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки.

Головною вправою, яка може розвивати такі здібності, є аналіз історичних джерел. Незважаючи на те, що їх фрагменти наводяться в сучасних підручниках, важливо також залучати й сучасні інформаційно-комунікаційні технології. Вчитель повинен завчасно підготувати джерело для аналізу: знайти його повний текст (у разі необхідності), якісніше зображення (аніж те, що подається у підручнику) або взагалі запропонувати зовсім інше джерело. Ідеальною буде ситуація, коли учні отримують по два історичних джерела, які полярно описують минулі події чи факти. Таким чином, в учнів з'явиться можливість познайомитися із протилежними точками зору на проблему; подумати, який із запропонованих образів минулого відповідає їхнім особистим поглядам.

Перед тим, як працювати безпосередньо із джерелом інформації, вчитель має пояснити учням, як необхідно його аналізувати. Здобувачі базової середньої освіти повинні розуміти критерії зовнішньої та внутрішньої критики джерела. До перших слід віднести час та місце його створення, авторство, мову написання, на якому матеріалі створено тощо. До внутрішньої критики джерела відносять мету, стиль написання, аналіз структури, порівняння описаних подій із іншими джерелами. Також учні повинні розуміти відмінність між джерелами

офіційного (документами, нормативно-правовими актами) та особистого (щоденники, листи) походження. Всі ці роз'яснення необхідні для того, щоб учні мали змогу самостійно проаналізувати джерело, зробити власні висновки.

Для кращого аналізу інформації можна використовувати порівняльні таблиці. Вони допоможуть учням систематизувати матеріал, визначити відмінності, наочно продемонструвати наслідки власного аналізу.

Під час роботи з історичними джерелами можна використовувати метод вибору опорних слів. Учням пропонується виписувати із джерел ті слова, які вони вважають ключовими для характеристики подій чи персоналій. В результаті, учні можуть зрозуміти, на що звертали увагу автори джерела; які риси, вчинки, дії вони прагнули підкреслити; де надавали позитивну оцінку, а де негативну [3, с. 232].

У роботі з історичними джерелами можна застосувати й ігрові методи. Саме у форматі гри учні відчують себе вільнішими, більш розкутими. Вони отримують можливість проявити творчі здібності та по-іншому поглянути на поставлену задачу. Дидактична гра комбінує в собі розвивальну й виховну функції, а тому може стати корисним інструментом для розвитку критичного мислення [2, с. 111]. Учні можна поділити на дві команди, одна з яких повинна спростувати джерело чи знайти контраргументи, а інша навпаки – підтвердити його достовірність. В такому випадку між командами розпочнеться дискусія, обмін думок. Учні зможуть зрозуміти, що далеко не кожне питання може мати чітку, конкретну відповідь. Іноді прийдеться йти на компроміс, порівнювати фактичні дані зі своїми власними думками. Завдання вчителя в цей момент полягає в тому, щоби стежити за ходом дискусії і брати до уваги аргументи учнів. Таку гру краще проводити серед учнів старших класів. Можна завчасно підготувати формат круглого столу чи гри в дебати, в цілях обговорення певного дискусійного питання.

Можна працювати з історичними джерелами і в індивідуальному форматі. Наприклад, порівнювати різні джерела, які містять інформацію про одну й ту саму подію. Учням пропонується співставити ці джерела; визначити, чому їх зміст може відрізнятися і наскільки серйозними можуть бути ці відмінності. Тобто, відбувається невеличке джерелознавче дослідження. В старших класах учні можуть пропонувати свої критерії для порівняння. Вже на етапі їх визначення стануть зрозумілими спільні та відмінні риси джерел. Вчитель може підказати, що варто звернути увагу на автора джерела, історичний контекст його створення, можливо якимось емоційне забарвлення (це особливо актуально для матеріалів особистого походження: листів, щоденників тощо).

Деякі дослідники пропонують проводити окремі уроки, присвячені розвитку критичного мислення. При цьому структура таких занять трохи відрізняється [1, с. 145].

Організаційний момент уроку перетворюється на розминку, яка повинна створити сприятливий психологічний клімат серед учнів. Вчитель має налагодити контакт з аудиторією, окреслити дискусійні питання для обговорення, наголосити на важливості дотримання правил дискусій. Він також може задавати уточнюючі питання, які стосуються подальшої дискусії. Саме в момент розминки повинно прозвучати й головна мета або питання: «Чи дійсно це сталося так..»; «Чи можемо ми вважати, що...». Відповідь на них учні знайдуть вже під час обговорення та аналізу матеріалу. Звісно вчитель завчасно готує додаткові матеріали, покликані поглибити знання учнів з обраної теми. Після розминки повинен бути елемент обґрунтування навчання. На цьому етапі вчитель акцентує на важливості перевірки інформації, самостійного встановлення причинно-наслідкових зв'язків, аналізу доступних матеріалів.

Наступний етап – актуалізація. Учні повинні пригадати, що їм вже відомо з теми, винесеної на обговорення. Які в них виникають думки, власне ставлення до проблемного питання. Учень не повинен боятися висловлювати свою думку, навіть якщо вона не співпадає із поглядами інших або загальноприйнятим рішенням. Важливим завданням вчителя є підтримувати учнів в цих аспектах.

Далі відбувається ознайомлення учнів із новим матеріалом – усвідомлення ними його змісту. На відміну від звичайних уроків, роль вчителя на цьому етапі повинна бути мінімальною. Учні самостійно аналізують матеріал, обговорюють власні думки.

Останнім елементом уроку є рефлексія. Вона – ключовий момент критичного мислення. Учні аналізують власні думки та відповіді під час уроків. Чи змінилися вони наприкінці заняття? Чи знайшли вони аргументи, які б підтверджували їхні думки? Етап рефлексії слугує для того, щоб допомогти школярам усвідомити власні успіхи і дії, які вони зробили протягом цього уроку [3, с. 233]. Момент рефлексії є вкрай важливим для розвитку критичного мислення. Адже саме тоді воно отримує практичну орієнтацію, реалізується як форма практичної логіки. Необхідно розуміти, що критичне мислення виконує не тільки пізнавальну функцію. Розв'язуючи вправи, спрямовані на його розвиток, учні можуть самовиражатися; відстоювати власну думку, знаходячи відповідні аргументи; зрозуміти актуальність та цінність тих знань, які вони вже мають [1, с. 143].

Цікавою вправою для розвитку критичного мислення є проведення дебатів. Останні подібні до дискусій, про які йшла мова вище, однак більш пов'язані із ідеями, а не з самими історичними джерелами. Учням надається

проблемне питання, яке вони готують на наступний урок. На ньому вчитель знову виступає як медіатор, покликаний слідкувати за ходом дебатів, щоб обговорення залишалися в межах проблемного питання. Існує ще один, досить незвичний формат подібних дебатів. Це коли вчитель, знаючи аргументи та особисті думки учнів щодо певного питання, навмисно дає їм завдання виступати, захищаючи протилежну думку. За таких умов учні швидко повинні змінити своє ставлення до проблеми і знайти аргументи, які раніше їм здавалися неприйнятними. Важливо зазначити, що ця вправа не має на меті нав'язати «правильну» позицію. Практичний вплив цього завдання полягає в тому, що учні вчаться аналізувати ситуацію з різних сторін; не тільки дивитися на неї зі своєї власної перспективи, але й бачити її очима опонента.

Якісний розвиток критичного мислення може відбуватися звісно лише за умови, якщо учень проявляє самостійність у власній інформаційній діяльності, формує власні критерії аналізу, вміє знаходити та відрізнити корисну інформацію від хибної чи свідомо оманливої. Це впливає також на його громадянські якості [4, с. 64].

Отже, розвиток критичного мислення на уроках історії може відбуватися в різних формах – починаючи зі звичайного опитування щодо цитованого джерела чи проведення гри в межах уроку і завершуючи розробкою окремого, повноцінного уроку, безпосередньо спрямованого на розвиток критичного мислення. У будь-якому разі викладач повинен добре підготуватися до відповідних вправ: знайти якомога більше джерел інформації, протилежних думок, бути готовим до неоднозначних питань та дискусій в аудиторії. Учні можуть використовувати набуті навички не тільки на уроках історії. Вони краще аналізуватимуть сучасні події, життєві та побутові ситуації, знаходитимуть шляхи вирішення проблем чи компроміси, оцінюватимуть інформацію, яка постійно їх буде оточувати протягом всього життя.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ткаченко В.М. Розвиток критичного мислення учнів на уроках історії як умова їхньої успішної соціалізації. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 1 (45). Ч. 2. С. 141-150.
2. Гладун В. Використання ігрових технологій на уроках історії як засіб підвищення ефективності освітнього процесу. *Нова педагогічна думка*. 2018. № 2 (94). С. 109-114.
3. Тісліченко О.А. Розвиток критичного мислення учнів на уроках історії при вивченні діяльності історичних осіб. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 3 (51). С.230-235.
4. Богдановська Л. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках історії. *Рідна школа*. 2013. № 3. С. 62-65.

Oksana Karasyk

Methods of developing critical thinking in history lessons

The article is devoted to the development of critical thinking in history lessons. Namely, the methods that can be used in the lessons so that students of basic secondary education develop the competence of critical thinking, which is necessary in the modern information society. Critical thinking has become relevant in the context of recent political events. History lessons are best suited for a variety of exercises aimed at analyzing information and information sources. The article suggests several approaches that could be used while working in history classes. In particular, the importance of working with historical sources, holding discussions and debates, as well as the reflection stage are paid attention to. It is indicated what criteria must be used when working with sources of information, what place the teacher occupies during debates, what students of basic secondary education should learn during reflection. Students must learn to understand where the information comes from, what is the purpose of spreading this information, how useful or dangerous it is, who can benefit from it. With the successful implementation of such exercises, we can count on the development of a more conscious public position in students who will be able to use these skills in adult life.

Keywords: *history, historical source, debate, critical thinking, information.*

УДК 37.01/.09

orcid.org/0000-0002-7320-7067

Ольга КОРНІЄНКО

*учитель історії Харківської гімназії № 86
Харківської міської ради Харківської області,
спеціаліст першої категорії, старший учитель
м. Харків (Україна)*

МЕТОД ІСТОРИЧНОЇ РЕКОНСТРУКЦІЇ ЯК ЕЛЕМЕНТ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ НА СУЧАСНОМУ УРОЦІ ІСТОРІЇ

У статті висвітлено роль методу історичної реконструкції як одного з основних елементів музейної педагогіки в процесі прищеплення учнівській молоді ключових історичних компетентностей. Простежено формування музейних підходів до унаочнення, «оживлення» історичних процесів, відпрацювання практичних навичок школярів на уроках історії у рамках компетентнісно орієнтованого навчання. Акцентовано увагу на формах взаємодії освітньої та музейної галузей у рамках шкільного уроку історії. Запропоновано педагогічний кейс практичних вправ, розроблених на основі методу історичної реконструкції.

Ключові слова: музей, музей навчального закладу, музейна педагогіка, освітньо-музейний процес, історична реконструкція, інтерактивна екскурсія, наочні методи навчання.

З огляду на реформування української системи освіти та її переорієнтацію на формування ключових предметних компетентностей на уроці, в процесі активної практичної діяльності школярів, стає необхідним пошук оптимальних методів та форм організації змісту історичної освіти. Важливе місце серед означених форм посідає такий перспективний напрям як музейна педагогіка. Маючи специфічний набір методів історичного пізнання, вона допомагає сформувати історичні та загально-особистісні компетентності здобувачів освіти.

У сучасному навчальному процесі елементи музейної педагогіки, інтегровані в освітній простір, не зводяться до традиційних видів діяльності (на кшталт екскурсії чи лекції-розповіді). Більшість педагогів-музейників вважає, що важливою умовою виконання освітніх програм є використання на сучасному уроці історії елементів музейної педагогіки шляхом застосування інтерактивних розвивальних методів навчання. Інтерактивність – це взаємодія, процес комунікації, який передбачає діалог з метою перетворення узагальненої інформації на особистісні знання [1, с. 12]. Музейна інтерактивність часто досягається за допомогою методу історичної реконструкції, яка спирається на використання образно-емоційних прийомів – занурення до історичного середовища, театралі-

зацію, рольову гру, відтворення предмета чи процесу, моделювання соціальних ролей.

Потенціал впливу елементів музейної педагогіки на якість та результативність уроку історії в школі наразі недостатньо досліджений, хоча сама ідея створення шкільного музею, його використання у процесі освіти та виховання не є новою. Історію музейної справи в Україні досліджували М. Бондар [2], Р. Маньковська [3, с. 183-185], В. Солодова [4]. Історію музеїв при закладах освіти вивчав Ю. Омельченко [5]. Питанням діяльності шкільних музеїв та організації краєзнавчої роботи в школі присвятили свої праці К. Гайда [6] і Ю. Омельченко [5]. В Україні напрацьовано значний досвід роботи з дітьми та молоддю у рамках музейної педагогіки. Її перспективи постійно обговорюються музейною та педагогічною спільнотою. Зокрема, подібна тематика була в центрі уваги учасників Всеукраїнських музейних фестивалів (2005, 2008, 2011, 2015 рр.). Фахівці музейної справи запроваджують спеціальні просвітницькі багато-профільні програми «Музей і діти», «Музей школі», спрямовують зусилля на формування музейної культури [7, с. 5].

Більшість дослідників у класифікації методів музейної педагогіки виділяють історичну реконструкцію. Проте майже в усіх напрацюваннях музей трактується як окремий простір (цілком поза навчальним закладом або ізольований в його межах), а музейний урок виноситься за рамки шкільного.

Метою статті є визначення ефективності запровадження елементів музейної педагогіки у цілому та методу історичної реконструкції зокрема під час шкільного уроку історії з метою формування ключових компетентностей здобувачів освіти.

Зважаючи на численність і суперечливість визначень поняття «історична реконструкція», доцільно буде окреслити його значення у вузькому та широкому сенсах. У першому випадку історична реконструкція – це будь-який відтворений предмет, виготовлення якого передбачає використання ідентичного матеріалу та технології виробництва, що використовувалися при створенні оригіналу. Історична реконструкція у широкому сенсі – це дія, спрямована на відтворення матеріальної чи духовної культури певного історичного періоду [8].

Дидактична специфіка методу історичної реконструкції полягає у наданні особливого значення самим предметам та їх атракційним властивостям. На перший план у даному випадку виходить початковий контекст музейної пам'ятки, її реальна дійсність [9, с. 84]. У цьому сенсі взаємодія з учнями будується у формі активної співучасті та їх осмисленої діяльності. Зокрема, йдеться про відтворення і дослідження ними історичної дійсності, сконструйоване на основі попереднього вивчення певних фактів, подій, процесів. Музейний

предмет може також виступати у ролі посередника, а сама комунікація перетворюватися на керований педагогом алгоритм практичної діяльності [10, с. 51].

Інструментами історичного реконструювання можуть бути найрізноманітніші групи історичних джерел або їх копії (бажано, точні репродукції чи муляжі). На уроках можна використовувати різні види моделювання історичного простору. Відновлення історії має створити настрій, викликати переживання та емоційну «співучасть», формувати відчуття особистісної причетності до дійства. Історична реконструкція слугує засобом «оживлення історії», робить її зрозумілою, занурює у минуле, яке завжди сприймається як дійсність, що була колись і дійшла до нашого часу.

Дітей шкільного віку характеризує домінування у пізнанні світу зорових та тактильних відчуттів. А тому в даному випадку візуалізація і особистий досвід виступають потужним інструментом для передачі основного змісту інформації і важливим елементом мотивації навчальної діяльності учнів [11, с. 88-89]. Музейні предмети можуть бути одним із джерел знань, виконувати роль вступу до уроків, доповнювати текстові матеріали, приносити неоціненну допомогу у процесі запам'ятовування різних видів діяльності.

Дидактичними кейсами для педагога у застосуванні методу історичної реконструкції на уроці історії можуть стати наступні вправи:

- використання експонатів на етапі мотивації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти (створення настрою чи історичної атмосфери, інтригування тощо);
- колективне виготовлення предмету чи знаряддя історично відомим способом (добування вогню, виготовлення скребла або кольчуги);
- пряме дослідження функцій музейного предмету, пошук форм його застосування емпіричним шляхом без попереднього засвоєння теоретичного матеріалу, порівняння отриманих результатів з реальним історичним досвідом застосування;
- відтворення елементів історичної повсякденності на основі музейних предметів (йдеться про чаювання, способи приготування їжі, методи надання медичної допомоги, засоби і технології створення об'єктів мистецтва, моди тощо);
- точне відтворення (повторення, копіювання) історичних фото чи специфіки зображених на них епох, з дотриманням принципів автентичності;
- кероване відтворення історичних реалій на основі прочитаних листів, щоденників, досліджених квитків, чеків, накладних, договорів, особистих документів тощо;
- реконструкція історичного костюма, його елементів або способів і технологій виробництва одягу;

- створення відеороликів та фільмів, що розкривають особливості рефлексивної діяльності під час безпосередньої роботи з музейним архівом;
- написання листів – від імені певної особи або історичного предмета;
- рецензування листів – як історичних, так і власно створених у відповідності до контексту епохи (учень виступає у ролі цензора і обов'язково пояснює, які фрагменти листа він видалив і чому);
- перформанси-імпровізації з елементами театралізації, які посилюють педагогічний ефект використання музейного предмету;
- презентації, що демонструють результати індивідуальної чи групової роботи з музейним експонатом під час виконання творчих проєктів.

Головне правило даної методики: «історія має оживати, а речі говорити».

Сучасний музей не може бути розміщений за склом, історія має пізнаватися через дію, дотик і навіть на смак.

Отже, зіставлення різних підходів до визначення оптимальних принципів та засобів використання елементів музейної педагогіки на сучасному уроці історії дає підстави стверджувати, що музейний предмет повинен стати доступним для учня, який за самою своєю природою прагне самостійно дослідити світ, спираючись на допомогу педагога-фасилітатора.

Список використаних джерел і літератури:

1. Снагощенко В.В. Професійна підготовка майбутнього вчителя історії засобами музейної педагогіки: автореф. дис... канд. пед. наук. Київ: Б. в., 2010. 20 с.
2. Бондар М.М., Мезенцева Г.Г., Славін Л.М. Нариси музейної справи. Київ 1959. *Матеріали по археології Северного Причорномор'я: Сб. научн. тр.* 1960. Вип. 3. С. 267-270.
3. Маньковська Р.В. Музеї України в суспільно-історичних викликах ХХ – початку ХХІ століть. Львів: Простір М, 2016. 408 с.
4. Солодова В. Основные нормативные документы, определяющие деятельность одесских музеев в 1825–2003 гг. *Вісник Одеського історико-краєзнавчого музею*. Одеса: Астропринт, 2006. С. 25-26.
5. Омельченко Ю.А. Шкільні музеї. Київ: Радянська школа, 1981. 128 с.
6. Гайда Л.А. Музей у навчальному закладі. Київ: Шкільний світ, 2009. 128 с.
7. Капустіна Н.І., Івлева С.В. Ми мандруємо музеєм. Путівник по національному історичному музею ім. Д.І. Яворницького для батьків та дітей. Дніпропетровськ: Дніпропетровський національний історичний музей ім. Д. І. Яворницького, 2011. 120 с.
8. Coles J., Armstrong P. Living history: learning through re-enactment. Paper presented at the 38th Annual SCUTREA Conference, 2-4 July 2008, University of Edinburgh. URL: https://www.researchgate.net/profile/Janet-Coles-3/publication/267252354_Living_history_learning_through_reenactment/links/5726038b08ae262228b20a36/Living-history-learning-through-re-enactment.pdf
9. Салата О.О. Основи музеєзнавства: навчально-методичний посібник для студентів спеціальності "Історія". Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 164 с.

10. Камінська В. В. Педагогічні аспекти організації діяльності музею ЗНЗ. *Педагогічний пошук*. 2003. №4 (64). С. 50-52.
11. Усе про мотивацію / уклад. А.Г. Дербеньова. Харків: Основа, 2012. 207 с.

Olga Kornienko

The Method of Historical Reconstruction as an Element of Museum Pedagogy in the Modern History Lesson

The article revealed the role of the method of historical reconstruction as one of the main elements of museum pedagogy in the process of instilling key historical competencies of pupils. The formation of museum approaches to visualization, "revitalization" of historical processes, training of practical skills of schoolchildren at the history lessons as a part of competence-oriented education are traced in the article. The attention also is focused on the forms of interaction between the educational and museum fields within the a school history lesson. The pedagogical case of practical exercises developed on the basis of the method of historical reconstruction is proposed.

Keywords: *museum, school museum, museum pedagogy, educationally museum process, historical reconstruction, interactive tour, visual teaching methods.*

РОЗДІЛ III

РОЛЬ ІСТОРІЇ ТА ІНШИХ ГУМАНІТАРНИХ/СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН
У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ
ТА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ

orcid.org/0000-0002-8499-3243

Роман ТОМАШЕВСЬКИЙ

доктор габілітований, професор

Інститут Педагогіки

Поморський університет в Слупську,

Республіка Польща

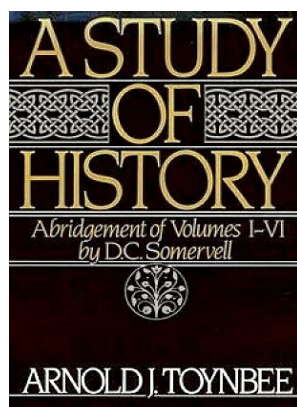
ВІД АРНОЛЬДА ТОЙНБІ
ДО ВОЛОДИМИРА В'ЯТРОВИЧА ТА ВОЙЦЕХА РОШКОВСЬКОГО
(ЯК ПИСАТИ ІСТОРІЮ ДЛЯ ВЧЕНИХ ТА ШКОЛЯРІВ)

«Майбутнє – не дилема, нам відомо про нього практично все.

Проблема – минуле, воно постійно змінюється!»

Вірменське радіо

Історія не відтворює минуле, натомість вона виступає знаряддям пізнання сьогодення і приводом до передбачення майбутнього. Так стається насамперед тоді, коли історія використовується для потреб інших наукових дисциплін в академічних установах⁹ або в цілях пояснення сьогодення у школах. Шкільний курс історії вступає у колізію з тією приватною візією історії, яку найчастіше розповідають дітям вдома. Адже в цьому останньому випадку, як правило, йдеться про особисте бачення подій новітньої історії, яке переказують сімейні авторитети.



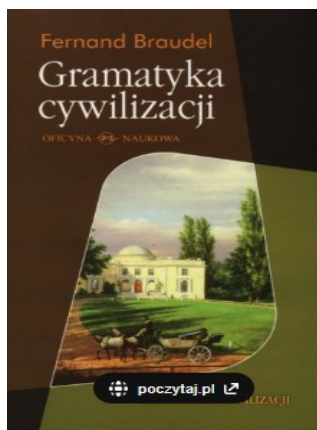
Статистика свідчить, що інтерес до знань про минуле знижується після переломних подій. Такий занепад спостерігався після Першої і Другої світових війн. Це проявлялося, наприклад, в зменшенні інтересу до історичних книг або у скороченні кількості навчальних годин з історії у школах [1, с. 51, 54]. Однозначну оцінку цьому явищу дав у 1929 р. Хосе Ортега-і-Гассет: «Сьогоднішнім культурним і освіченим людям властиве неймовірне незнання історії» [2, с. 95]. Це означало занепад або зниження рівня історичної культури. Іспанський філософ піддав критиці висновки оксфордського історика (історіософа) Арнольда Тойнбі щодо

⁹ Наприклад, історія освіти, історія права, економічна історія, історія медицини тощо.

генези національної свідомості, яку британець вважав похідною від «національного духу» як витвору доби племінної демократії. Натомість Ортега-і-Гассет пов'язував це з еволюцією національної свідомості у напрямку націоналізму, а згодом – в політичну програму, що врешті-решт означало домінування міфів в історичному та соціологічному пізнанні [3, с. 678 і 724-726]¹⁰. Однак саме Тойнбі класифікував рівні пізнання за таким принципом: факти – історія – література – міф – фікція [5].

Період найвищих досягнень обох історіософів припав на третє і четверте десятиріччя ХХ ст. – добу привласнення минулого великими тоталітаризмами. Наведений на початку статті епіграф є далеко не жартівливим, він приховує трагізм використання історії в інтересах конкретної ідеологічної, а зрештою – політичної, програми. Екстремальним випадком в цьому відношенні є творча діяльність істориків та викладання історії в СРСР. Тут минуле та історична нарація характеризувалися безперервними змінами. Розпад імперії спричинив численні пертурбації в радянській чи російській історичній свідомості та специфічній історичній культурі [6, с. 17]¹¹.

Окрім феномена Євгенія Тарле та його публікацій 1920-х рр., лише Александр Кедар (*Новітня всесвітня історія 1914-1997*) у 2001 р. та Ігор Долуцький у 2003 р. (*Вітчизняна історія. ХХ століття*) створили дидактичне підґрунтя історичного знання замість бази для індоктринації. Однак уже в 2003 р. ці підручники були вилучені з російських середніх шкіл. На заміну їм прийшли так звані «патріотичні» розробки. Ця давня тенденція російської історичної політики залишається досі актуальною і професійні історики цілком її усвідомлюють [8, с. 247; 9, с. 241]¹².



Фернан Бродель застерігав від бездоріжжя націоналізму в історичному пізнанні. Але водночас він наводить апорію, що «без історії не може бути національної свідомості», а отже – й культури, що перетворюється на цивілізацію [4, с. 27]¹³. Останнє поняття є результатом стратегії пізнання, що ґрунтується на перспективі довгого тривання (її також сформулював Ф. Бродель). У кінцевому підсумку ця стратегія призводить до стану, в якому «історія має стати тим, чим вона має бути завжди: дослідженням сьогодення» [4, с. 444]¹⁴.

¹⁰ Про бездоріжжя націоналізму в історичному пізнанні писав також Фернан Бродель, щоправда вже в 1963 р., через вісім років після смерті Ортега-і-Гассета [4, с. 27].

¹¹ Тут окреслюються взаємовідносини між російською стратегічною культурою і радянською історичною культурою. Див. також [7, с. 240-244 і 247].

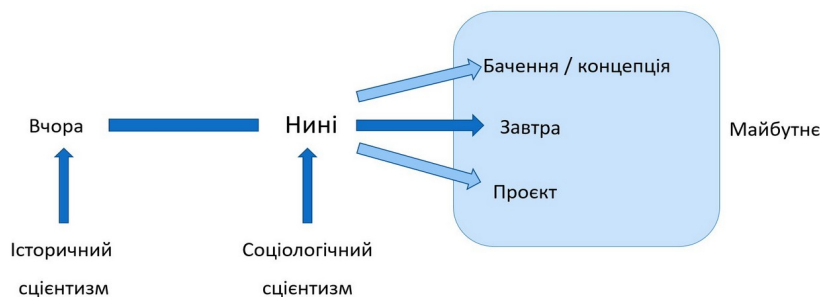
¹² Проф. Наталія Яковенко стверджує натомість, що «в Україні наука застрягла у 1930 році». Див. [10, с. 30].

¹³ Ця візія датується 1963 р., коли вийшло перше видання «Граматики цивілізації».

¹⁴ Цю думку Фернан Бродель озвучив у 1981 р. в Мілані.

Усі троє – Хосе Ортега-і-Гассет, Арнольд Тойнбі і Фернан Бродель – спираються на поняття цивілізації та використовують його у своїх працях. Вони ототожнюють її із суспільством та сукупністю усіх сфер історії. Саме тому в рамках цього підходу розуміння сьогодення впливає з вивчення цивілізації: її історії та сучасності [4, с. 29]¹⁵. Така дефініція була запропонована в 1963 р. і послідовно пропагувалася до 1981 р. як субститут для окреслення новітньої історії. Проте Ф. Бродель виводив своє бачення новітньої історії як граматики цивілізації з перспективи довгого тривання. За таких умов крізь призму новітньої історії можна було не лише пояснити сьогодення, але й спробувати пізнати майбутнє, що насамперед є предметом діяльності соціологів чи футурологів. Отже, пізнання здійснюється через історію, хоча воно має бути міждисциплінарним, з особливим наголосом на соціологію [4, с. 69]¹⁶. Ще у 1980-х рр. наближену до цієї точку зору висловлював проф. Єжи Топольський. Співпрацю із соціологами, економістами, етнографами і географами він вважав базовим стандартом, але водночас наголошував на пізнавальній автономії істориків [11, с. 23-24]¹⁷. Використання міждисциплінарної співпраці/підходу відтак дозволило б створити необхідний баланс для розуміння більшості питань новітньої історії.

Історія і соціологія – опорні точки у проектуванні майбутнього



Джерело: власне опрацювання

Історія та соціологія – це основні технології пізнання/знання про минуле і сучасність. Усі суб'єктивні викривлення чи інтерпретації в царині історичного чи соціологічного сцієнтизму показують сьогодення чи майбутнє у кривому дзеркалі міфів або вигадок.

Подібні взаємовідносини виникають, коли порівнюються національні візії чи інтерпретації минулого. Тому варто було б виділити два шляхи конфронтації і верифікації висновків:

¹⁵ Подібний підхід знайшов відображення у назві польського підручника для середніх шкіл і водночас – нового предмету, введеного до шкільної програми у 2022 р. Важко сказати, наскільки це була випадковістю, а наскільки свідомим кроком Міністерства національної освіти Польщі і авторським рішенням проф. Войцеха Рошковського.

¹⁶ Історія «...троянд, навіть найгарніших... (це – Р.Т.) історія садовника». Див. [4, с. 69]

¹⁷ Схожу думку висловлював проф. Юзеф Бушко. Див. [12, с. 25-33].

- спроби створити міжнародні колективи чи комісії істориків для розробки шкільних підручників;
- використання (навмисне чи випадкове) результатів досліджень так званих «третіх істориків».

Спроби створити міжнародні колективи з розробки підручників історії мають вже понад столітню історію. До них належать, наприклад:

- комісія щодо підручників історії держав Скандинавії, створена в 1920 р. – успішна;
- багатонаціональна комісія з удосконалення підручників, скликана в 1928 р. – неефективна;
- французько-німецька комісія, створена в 1932 р. – неефективна;
- польська пропозиція проф. Оскара Галецького, адресована німецьким історикам (1932 р.) – була прийнята із застереженням, але зрештою відхилена;
- польсько-німецька група у справі підручників, що діяла в 1970-х рр. – виявилася значною мірою ефективною;
- німецько-французько-російська група, створена 1997 р. – неефективна;
- польсько-українська спроба сформувати аналогічний колектив – неефективна.

Інший шлях – це спроби об'єктивізації національних версій історії завдяки використанню досліджень істориків, незаангажованих до регіональних суперечок. В цьому зв'язку можна, наприклад згадати:

- у сфері історії Польщі – творчий доробок професорів Даніеля Бовуа з Франції [13, 14], Нормана Дейвіса з Великої Британії [15]¹⁸, Тімоті Снайдера з США [16]¹⁹, Ханса Рооса [17], Мартіна Бросцата²⁰ [18] та Клауса Зернака²¹ [20] з Німеччини;
- у царині історії України – праці професорів Ендрю Вільсона з Великої Британії та Тімоті Снайдера з США (останній сприймається частково).

Ці приклади свідчать про існування певної асиметрії. Польські історичні кола мають ширші можливості для зовнішньої верифікації власних наробок, аніж українські історики.

Серед чинників, які різними способами впливають на рівень написання та викладання історії, можна згадати:

- **міфічне ставлення** – «правдива історія» як міфологія самозахисту або реальність «бажана». Такий підхід ґрунтується на дилемі віри [21];
- **історичну ідеологію** – акцент зміщується на історичну політику [3, с. 667-679 та 725-726];

¹⁸ Перше видання монографії «Боже ігрище: історія Польщі» з'явилося в 1981 р. Див. також численні інші праці Нормана Дейвіса.

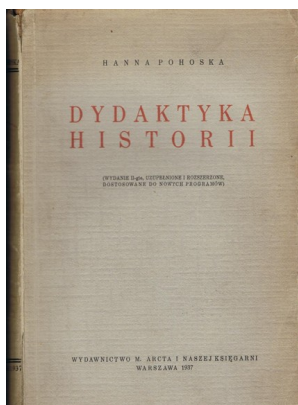
¹⁹ Перше видання праці «Перетворення націй. Польща, Україна, Литва, Білорусь. 1569-1999» з'явилося в 2003 р. Див. також інші праці Тімоті Снайдера.

²⁰ Див. також польський переклад цієї праці [19].

²¹ Перше видання праці «Польща і Росія. Два шляхи в історії Європи» з'явилося в 1994 р.

- **історичну гіперчутливість** – знання, якими володіють історики, не позбавлені впливу емоцій;
- **історичну інтуїцію** – історію треба не просто розуміти, але також відчувати [22];
- **історичну педагогіку** – між інтересом до історичної культури та її підпорядкуванням суспільним очікуванням [22];
- **історичну свідомість** – усвідомлення наявності позаду минулого та володіння великим історичним досвідом [2, с. 95];
- **історичну культуру** – середовище наукової культури – середовище салонної історичної культури – середовище народницької історичної культури – середовище усно-іконічної культури (згідно з окресленням проф. Яна Поморського) [23]²².

Наведений вище перелік інтелектуальних рифів, які чигають на більшість істориків, можна здолати чи нівелювати лише у довгостроковій перспективі. Натомість короткострокова криється у тематиці сучасних нарад чи міркувань, присвячених викладанню історії і тих дисциплін, які поряд із нею впливають на учнів чи студентів. В даному випадку завдання історії зводиться до того, щоб уможливити виконання обов'язків вільного громадянина кожної держави.



Саме таке формулювання запропонувала у 1927 р., а згодом повторила у 1932 і 1937 рр., Ганна Похоська у своїй праці «*Дидактика історії*» [24]. Вже тоді Г. Похоська вказувала, що вісню історії для суспільства Другої Речі Посполитої є «*Польща та її культура, що не вважається лише польською, але також включає культуру національних меншин*» [24].

У певному сенсі таке розуміння випередило концепцію, яку в 1963 р. запропонував Ф. Бродель. Його окреслення «історія та сучасність» означає таке дослідження цивілізації, яке адаптується до можливостей сприйняття учнів чи студентів, але водночас відповідає визнаній науковій синтезі²³. Саме в такий спосіб постала основна проблема підручника історії, зрозумілого водночас для юного читача і професійного історика (якщо виходити з того, що історія може бути корисною в житті).

Якщо говорити про Польщу другої половини ХХ ст. і двадцяти двох років ХХІ ст., то цей процес почався в 1970 р., коли в середніх школах запровадили нові програми. У 1981 та 1982 рр. їх новелізували під впливом тодішніх суспільно-політичних подій. Із середини 1970-х рр. було також введено до навчальної програми предмет «Знання про Польщу і сучасний світ». Хоча зміст обох предметів не був від-

²² Йдеться про працю проф. Яна Поморського «Яку історію потребує Польща?» (видання 1983 р.), на яку посилається проф. Єжи Матерницький.

²³ Слід однак визнати, що пропозиції Ф. Броделя були невдало введені до шкільної програми французьких середніх шкіл. Це відбулося занадто рано, а тому не було сприйнято учнями, не підготовленими до такої форми викладення новітньої історії.

верто індоктринований [25, с. 106, 114]²⁴, але за часів «Солідарності» ці підручники зазнали критики. Реакція тодішньої влади полягала у спробах милітаризувати управління освітою – наприклад, призначаючи кураторами освіти політичних функціонерів. Вирішальну роль відіграла поява підручника історії для 8 класу, автором якого був доктор Анджей Лешек Щенсяк. Саме він у 1984 р. розпочав т. зв. «гру в підручники», яка, попри зміну державного ладу в 1989 р., триває донині [26].

Один з авторів тодішніх підручників історії, доц. доктор Єжи Сковронек, який згодом став професором Варшавського університету та директором Головного управління державними архівами (пол. Naczelna Dyrekcja Archiwów Państwowych), звернув увагу на дві загрози:

- нав'язання суспільству уявлення про історію та її сенс як хобі;
- створення шкільного підручника, зміст якого буде чимось середнім між домашнім оповіданням про минуле та історією, якою оперують професіонали.

Важливо також, що в середині 1980-х рр., завдяки західним ЗМІ, вдалося здолати інформаційний бар'єр. Специфічну проблему породила польська преса у формі популістської історичної публіцистики (зокрема, йдеться про тексти Богуслава Волошанського). У 1986 р. було введено в дію нову навчальну програму для середніх



шкіл, але так і не вдалося адаптувати до неї підручники з предметів, які формували громадянськість.

Першою успішною спробою після переломного 1989 р. стала праця проф. Єжи Топольського (1994 р.), підготовлена на основі лекцій, прочитаних у Канаді та Західній Європі в період між 1979 і 1993 рр. Публікація отримала рекомендацію Міністерства національної освіти Польщі [27]²⁵. Другий важливий підручник з'явився в 1998 р. Його підготувала доктор Анна Радзивілл, тодішня заступниця міністра національної освіти, а раніше – опозиціонерка і видатна спеціалістка-практикня в царині викладання історії. Підручник був написаний у співпраці з проф. Войцехом Рошковським, дістав схвальні відгуки і згодом неодноразово перевидавався.

²⁴ Це свідчило про те, що випускники середніх шкіл в 1960-1980-х рр., студенти та інтелектуальні еліти не мали намірів модифікувати комунізм. Вони також не збиралися змінювати минуле на потребу комуністичної утопії. Це було свого роду «доданою вартістю» підручника проф. Романа Вапінського.

²⁵ Ця синтеза донині вважається виваженою. Починаючи з 1994 р. вона опосередковано адресувалася вимогливому і критично налаштованому західному читачеві, для якого власне й призначалася. Праця Є. Топольського успішно витіснила схожий підручник доктора Вітольда Пронобіса, який також був схвалений Міністерством національної освіти Польщі до використання в школах.

Наступні підручники були створені у 2003-2005 рр. в рамках тогочасної шкільної реформи в Польщі (йдеться про т. зв. реформу Мирослава Хандке). Підручники отримали схвальні відгуки як від своїх авторів та співавторів [28, с. 171-172]²⁶, так і від вчителів історії та суспільствознавства. Ці високі оцінки залишаються незмінними донині (2022 р.).



Поштовхом до чергових змін у системі освіти стали політико-ідеологічні концепції 2005-2007 і 2015-2017 рр. За цей час відбувається також політизація польського Інституту національної пам'яті, що ототожнюється з тодішнім його головою Янушем Курткою (до 2010 р.). Тоді ж у польських суспільних реаліях з'явилася історична політика. Як наслідок, у 2022 р. в середніх школах було за-

проваджено новий предмет «Історія та сьогодення» (пол. «*Historia i terażniejszość*»). Для нього підготували підручник – чергову інтерпретацію подій новітньої історії. Він став конкурентом для III частини підручника новітньої історії для середніх шкіл, яка раніше була обов'язковою²⁷.

Наразі це остання відома фаза гри в підручники, що була складовою польської історичної політики. Назва підручника «Історія та сьогодення», який підготував проф. Войцех Рошковський, апелює до парадигми Фернана Броделя 1963 р.²⁸. Підручник претендує, щоб бути своєрідним дослідженням цивілізації, але не відповідає цій ролі. Титулований і загальновідомий автор концентрує свою увагу насамперед на одній цивілізації – християнській. При цьому він критично сприймає усі її некатоліцькі складові. У тексті створено культ історичних ідеалів виховання, які добираються вкрай вибірково. Коротко кажучи, це добрий підручник для конфесійних шкіл. Тим паче, що він дуже по-сучасному оснащений іконографією та інформаційними новинками.

Замість рецензії на цей підручник «Історія та сьогодення» можна навести цитату покійного проф. Чеслава Майорка, беззаперечного авторитету в царині дидактики історії: «сучасна історія [новітня – Р.Т.] має допомагати у виборі життєвого шляху, але її не можна розглядати як доктрину» [29, с. 336].

У середовищі польських істориків автор підручника, проф. Рошковський, трактується та оцінюється так само, як український історик проф. Володимир В'ятрович, колишній директор Українського інституту національної пам'яті. Остан-

²⁶ Вони були також авторами шкільної програми з історії.

²⁷ Польське видання, що побачило світ у краківському видавництві “Znak” в 2022 р., охоплює період до межі 2021 і 2022 рр.

²⁸ Назва «Історія і сучасність» («*Historia i terażniejszość*») відповідає риторичній фігурі, яку Ф. Бродель вжив у праці «Грамадика цивілізації» [4, с. 29]. Лише автор цього підручника знає, чи ця подібність є випадковою, чи цілеспрямованою.

ній сповна використав провокаційний жест Віктора Ющенка у 2010 р. (це окреслення Миколи Рябчука) [30, с. 64-65]²⁹. Зрештою це внутрішня проблема викладання історії в Україні. Але вона, як і польський підручник «Історія та сьогодення», лише підкреслює некомпетентність політиків в царині історичної освіти. Ця їх необхідність і специфічні погляди деяких істориків власне й спричиняють «постійні зміни минулого» [31, с. 22]³⁰.

Відомі постаті професорів В. В'ятровича та В. Рошковського – далеко не єдині приклади щонайменше контрверсійних спеціалістів з новітньої історії в Польщі та Україні. Війна вже на зламі лютого і березня 2022 р. дала поштовх до поновлення роботи над створенням чергових історичних синтез або над їх актуалізацією. Зокрема, йдеться про праці Сергія Плохія «Брама Європи. Історія України від скіфських воєн до незалежності»³¹ або Збігнева Карпуса та Міхала Клімецького «Час самотності. Україна в 1914-2022 рр.» [33]. Це була безумовно логічна реакція на суспільний запит, сформована трагедією війни.

Обидві історичні синтези звертаються до політологічної проблематики, а отже стосуються в т.ч. сучасності або пропонують візію майбутнього. Обидві були вперше опубліковані у період між 2014 та 2018 роками, а потім перевидані у 2022 р. В назвах обох цих праць присутня метафора: «*брама Європи*» або «*час самотності*». Обидва ці окреслення варто вважати правдивими, однак після завершення війни, яка розпочалась 2014 р. й інтенсифікувалась у 2022 р., їх треба буде інтерпретувати заново. Композиційна єдність нарації і літературний талант авторів збільшують коло потенційних читачів. Поза сумнівом, такі праці цілком зрозумілі для студентів, які складають нижчий віковий шар молодшої інтелігенції. Але вони також можуть бути доступні для учнів випускних класів середньої школи. Принаймні саме таких компетенцій хотілося б очікувати від випускників. Ці книжки є водночас настільки еластичні, що вони мають бути цікавими і зрозумілими для німців, французів, англосаксів та усіх інших читачів з-поза польсько-українського середовища. Дискусійним залишається однак питання, чи можуть ці книги виконувати функцію підручників. Вважаю, що академічних – так, проте шкільних – тільки певною мірою.

Відповідь на питання, як саме після 2022 р. слід навчати історії та спорідненим з нею дисциплінам, має значно ширший, аніж власне український, вимір. Лише ілюзією є і залишатиметься такою в майбутньому думка, що ця проблема стосується виключно новітньої історії, де більшість питань досі не мають відповіді або ж торкаються нас безпосередньо. Це безперечно полегшить дискурс істориків, але водночас повинно скоригувати усталені й давні міфи, закорінені в XVII ст. На

²⁹ Автор підготував польське видання вже під час війни, після лютого 2022 р. Паралельно було оновлено українське видання.

³⁰ Історик, який виявляється заангажований до політики, професійно деградує.

³¹ Назва польського перекладу цієї праці «*Wrota Europy. Zrozumieć Ukrainę*» (укр. «Брама Європи. Зрозуміти Україну») [32].

відміну від цього спектру частково міфологізованих подій минулого, стабільність суспільного сприйняття визначає форму кордонів, що зневажаються агресором. Вона вписана у політичну мапу Європи, подібно до географічних форм інших країн, що перебувають у потенційній небезпеці.

Кінець періоду української самотності водночас відкриває нові виміри партнерства: в найближчій перспективі для всіх його сторін, а в довгостроковій - для агресора. Разом з тим, це означає величезний виклик для національних історіографій і національних систем освіти. Водночас йдеться про завершення доби колективної амнезії в царині історичної освіти, яку підтримує (або піддає маніпуляціям) історична політика. А це, своєю чергою, робить доцільним створення нових шкільних підручників або університетських посібників.

Необхідно також застосовувати інтелектуальний та освітній «засіб для видалення білих плям» в історії Європи або всіх суспільств, які формують європейські держави³². Це має стати обов'язковим з огляду на аморальність політики або агресію масової інформації, яка створюють зручне підґрунтя для маніпуляцій.

Список використаних джерел та літератури:

1. Maternicki J. Problemy dydaktyczne historii najnowszej. *Historia najnowsza jako przedmiot badań i nauczania* / red. J. Maternicki. Warszawa 1986. Ss. 30-96.
2. Gasset J.O. Bunt mas. Warszawa 2002.
3. Gasset J.O. Bunt mas i inne pisma socjologiczne. Warszawa 1982.
4. Braudel F. Gramatyka cywilizacji. Warszawa 2006.
5. Toynbee J. Studium historii. Warszawa 2000.
6. Darczewska J. Rosyjskie siły zbrojne na froncie walki informacyjnej. Dokumenty strategiczne. Warszawa 2016.
7. Heller M., Niekricz A. Utopia u władzy. Historia Związku Sowieckiego. T.1. Londyn 1985.
8. Lipatow A. Historia a polityka historyczna. *Nowa Polityka Wschodnia*. 2012. Nr 2 (3). Ss. 235-247.
9. Riepina L.P. Historia i pamięć: korzyść zdystansowana. *Nowa Polityka Wschodnia*. 2011. Nr. 1(1). Ss. 238-248.
10. Chruślińska I., Tyma P. Wiele twarzy Ukrainy. Lublin 2005.
11. Topolski J. Problemy metodologiczne historii najnowszej. *Historia najnowsza jako przedmiot badań i nauczania* / red. J. Maternicki. Warszawa 1986. Ss. 15-24.
12. Buszko J. Historia najnowsza w oczach historyka i politologa. *Historia najnowsza jako przedmiot badań i nauczania* / red. J. Maternicki. Warszawa 1986. Ss. 25-29.
13. Beauvois D. Szkolnictwo polskie na ziemiach litewsko-ruskich. 1803-1832. T. 1-2. Rzym-Lublin 1991.
14. Beauvois D. Trójkąt Ukraiński. Szlachta, carat, lud na Wołyniu, Podolu i Kijowszczyźnie 1793-1914. Lublin 2005.
15. Davies N. Boże Igrzysko. Historia Polski. Kraków 2004.
16. Snyder T. Rekonstrukcja narodów. Polska, Ukraina, Litwa i Białoruś. 1569-1999. Sejny 2009.
17. Roos H. Geschichte der polnische Nation. 1916-1960. Stuttgart 1961.
18. Broszat M. Zweihundert Jahre deutsche Polenpolitik. München 1963.

³² Це включає як вибачення, так і право не вибачати. На подібній дилемі акцентував увагу проф. Анджей Менцвел на прикладі окремих цвинтарів для жертв революції у Вандаї [10, с. 336].

19. Broszat M. 200 lat niemieckiej polityki wobec Polski. Warszawa 1999.
20. Zernack K. Polska i Rosja. Dwie drogi w dziejach Europy. Warszawa 2000.
21. Grinberg D. Uwagi o niektórych tendencjach najnowszej historiografii polskiej: klisze i stereotypy w ujęciach dziejów najnowszych. *Historycy polscy, litewscy i białoruscy wobec problemów XX wieku. Historiografia polska, litewska i białoruska po 1989 roku* / red. K. Buchowski, W. Śleszyński. Białystok 2003. Ss. 9-15.
22. Maternicki J. Wielokształtność historii. Rozważania o kulturze historycznej i badaniach historyograficznych. Warszawa 1986.
23. Pomorski J. Jakiej historii Polacy potrzebują? Lublin 1983
24. Pohoska H. Dydaktyka historii. Warszawa 1937.
25. Z.K. Historia najnowsza i historycy // *Zeszyty Historyczne*. Z. 56. Paryż 1981.
26. Gra w podręczniki / red. K. Jaworska. B.m.w. 1985.
27. Topolski J. Polska dwudziestego wieku. 1914-1994. Poznań 1994.
28. Górczyński W., Stępnik A. Nowa oferta programowa dla szkoły ponadgimnazjalnej kończącej się maturą. *Edukacja historyczna i obywatelska w szkolnictwie ponadpodstawowym* / red. G. Pańko i J. Wojdon. Toruń 2003.
29. Majorek C. Nauczanie historii w krajach Europy zachodniej. *Historia najnowsza jako przedmiot badań i nauczania* / red. J. Maternicki. Warszawa 1986.
30. Riabczuk M. Czternasta od końca. Opowieść o współczesnej Ukrainie. Kraków 2022.
31. Modzelewski K. Kiedy historyk może być ścierwojadem. *Gazeta Wyborcza*. 2009. 24 kwietnia.
32. Płokhy S. Wrota Europy. Zrozumieć Ukrainę. Kraków 2022.
33. Karpus Z., Klimecki M. Czas Samotności. Ukraina w latach 1914-2022. Warszawa 2022.

Roman Tomaszewski

Od Arnold'a Toynbee do Wołodymyra Wjatrowycza i Wojciecha Roszkowskiego (jak pisać historię dla uczonych i uczniów)

Wiedza historyczna pełni kluczową rolę w edukacji obywatelskiej. Kształtuje indywidualne postawy osób oraz świadomość historyczną społeczeństw. Dzieje, a więc i tradycje można przybliżać w różny sposób, poprzez fakty – historię – mity – literaturę – fikcję. Sama kwestia przekazu oraz zakres(-y) treści podlegały i podlegają presji ideologicznej lub politycznej. Im większy jest tego typu wpływ, tym bardziej strategie edukacyjne odwołują się do sfery mitu. W skrajnych wypadkach pedagogii totalitarnych z udziałem fikcji.

Stymulatorem okazuje się dydaktyka historii oraz sztuka pisania jednej i tej samej historii «dla uczonych i uczniów». W zbliżonym czasie do «Studium historii» A. Toynbee ukazała się w Polsce «Dydaktyka historii» H. Pohoskiej, co powodowało, że edukacja obywatelska Polaków była do 1948 roku bardzo efektywna. Następnie poddana presji indoktrynacji (1949-1988) lub wprzęgnięta w tzw. politykę historyczną (2005-2022) znajdowała oparcie w środowiskach akademickich lub postawach nauczycieli historii. Najlepiej uwidaczniało się to w ewolucji podręczników do historii najnowszej oraz próbach tworzenia międzynarodowych zespołów lub komisji do ich opracowania. Synonimem subiektywnych wpływów na dydaktykę i po części naukę historii są w polskiej optyce Wołodymyr Wjatrowycz i Wojciech Roszkowski.

Tekst jest próbą prezentacji sygnalizowanych zjawisk lub tendencji na przykładzie ewolucji podręczników.

Słowa kluczowe: *świadomość historyczna, mity, polityka historyczna, edukacja.*

Roman Tomaszewski

***From Arnold Toynbee to Volodymyr Viatrovych and Wojciech Roszkowski
(How to Write History for Scholars and Schoolchildren)***

Historical knowledge plays a key role in citizenship education. It shapes the individual attitudes of people and the historical awareness of societies. History, and therefore traditions, can be presented in various ways, through facts - history - myths - literature - fiction. The very issue of the message and the scope(s) of content have been and are subject to ideological or political pressure. The greater the influence of this type, the more educational strategies refer to the realm of myth. In extreme cases, totalitarian pedagogies involving fiction.

The didactics of history and the art of writing one and the same story «for scholars and schoolchildren» turn out to be a stimulator. At a similar time to A. Toynbee's «A Study of History», H. Pohoska's «History Didactics» was published in Poland, which made the civic education of Poles very effective until 1948. Then subjected to the pressure of indoctrination (1949-1988) or harnessed in the so-called historical policy (2005-2022) was based on academic circles or the attitudes of history teachers. This was best seen in the evolution of modern history textbooks and attempts to create international teams or commissions to develop them. In the Polish perspective, Volodymyr Viatrovych and Wojciech Roszkowski are a synonym for subjective influences on didactics and, to some extent, the study of history.

The text is an attempt to present the signaled phenomena or trends on the example of the evolution of textbooks.

Keywords: *historical awareness, myths, historical policy, education.*

УДК 377.091.12

orcid.org/0000-0001-8382-9751

orcid.org/0000-0003-2877-0237

Олександр ОЛІЙНИК

*завідувач кафедри теорії і методики викладання
суспільно-правових дисциплін
ХНПУ імені Г. С. Сковороди,
кандидат юридичних наук, доцент
м. Харків (Україна)*

Олена СОЛОШЕНКО

*доцент кафедри теорії і методики викладання
суспільно-правових дисциплін
ХНПУ імені Г. С. Сковороди,
кандидат історичних наук, доцент
м. Харків (Україна)*

РОЛЬ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ

Стаття досліджує роль закладів вищої освіти у формуванні правової культури студентів. Автори аналізують вплив університетського навчального середовища на студентів і з'ясовують чинники, які сприяють вихованню правової свідомості та дотриманню законів у навчальних закладах. Дослідження базується на теоретичних підходах до правової освіти та психології молодого покоління.

В ході аналізу автори звертаються до програм навчання та планів виховної роботи вищих навчальних закладів, які сприяють прищепленню у студентів правової культури. Зокрема, розглядається перебіг та шляхи її формування та викладання правових принципів у різних предметних галузях. Також вивчається питання організації безоплатної правової допомоги, яка нині надається державою будь-якому пересічному громадянину України. В дослідженні також наголошується на ролі викладачів і науковців у формуванні правової свідомості студентів через особистий приклад та настанови.

Наприкінці статті зроблено загальні висновки про вплив вищої освіти на правову культуру здобувачів та подано рекомендації щодо покращення процесу формування правової свідомості студентів у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: *правосвідомість, правова культура, громадянське суспільство, ЗВО, правова допомога.*

Необхідною передумовою розбудови правової держави і громадянського суспільства в Україні є формування нового, вищого рівня правосвідомості та правової культури населення. Важливе значення у цьому контексті набувають правове виховання і правова освіта усіх вікових категорій суспільства. Без глибоких

знань прав, свобод та норм чинного законодавства еволюційний розвиток жодного суспільства просто неможливий.

У процесі досягнення поставлених завдань з правової освіти громадян ключова роль відводиться закладам вищої освіти, в яких формуються основи правових знань і підґрунтя правової культури суспільства та самих студентів. Набуті правові знання та правова культура повинні стати обов'язковою складовою загальної підготовки випускників вищих навчальних закладів, насамперед – майбутніх юристів та педагогів.

Завдяки правовій культурі здобувачі вищої освіти зможуть відчувати свою відповідальність перед законом і суспільством, стати свідомими громадянами і приймати обґрунтовані рішення на основі знання правових норм та принципів. Університет має бути платформою для формування правової свідомості; місцем, де студенти не лише отримують теоретичні знання, але й набувають можливість застосовувати їх на практиці (наприклад, у рамках студентської правової клініки чи проходження практики в правоохоронних органах).

Для забезпечення якісної правової освіти також необхідно підвищувати рівень підготовки викладацького складу, оновлювати програми і методичні матеріали, забезпечувати доступ до сучасної навчальної літератури та інтернет-ресурсів. Важливим є співпраця університетів з правоохоронними органами, адвокатськими та правозахисними організаціями для забезпечення надання студентам практичних знань та досвіду у правозахисній діяльності.

Питання правової культури здобувачів вищої освіти актуалізується тому, що населення країни необхідно виховувати у дусі активної участі у формуванні правопорядку і законності, а самих студентів – забезпечувати інформацією щодо чинного законодавства, практики його застосування та профілактики правопорушень, скоєних на нігілістичному ґрунті. Важливо також формувати правову культуру європейського типу, що дасть можливість усім верствам українського суспільства інтегруватися в європейський і світовий правовий простір для реалізації своїх приватних та публічних інтересів.

Правова культура має відігравати одну з ключових ролей у розбудові правової держави. Адже вона тісно пов'язана з усіма елементами формування правосвідомості громадян, новим баченням України як демократичної, незалежної і суверенної держави, усвідомленням взаємозв'язку закону і права, а також з визнанням пріоритету людини та громадянина в правових відносинах [1, с. 168].

Важливим аспектом правової культури є формування правосвідомості населення, яка полягає у здатності людини усвідомлювати важливість права в житті суспільства, її відповідальність за дотримання законів та правил. Для досягнення цієї мети необхідно здійснювати систематичну правову просвіту у різних сферах діяльності суспільства – у тому числі в закладах загальної середньої та вищої освіти, на робочих місцях та в громадських організаціях.

Одним із важливих напрямів формування правової культури в Україні є підвищення рівня правової освіченості населення — шляхом уможливлення доступу до якісної правової інформації і надання юридичної допомоги. Для цього необхідно створити відповідні правові механізми та інфраструктуру, які б забезпечували належний рівень правової допомоги та захисту прав громадян.

Зокрема, в Україні діє мережа центрів надання безоплатної первинної та вторинної правової допомоги, які відкривають доступ всім громадянам країни до правової інформації та консультацій [2]. Також важливим є розвиток інтернет-ресурсів, які містять інформацію про законодавство, права та обов'язки громадян, процедури захисту їх прав, юридичні поради тощо. Діє відповідний Закон України «Про безоплатну правову допомогу», який юридично забезпечує комплекс заходів щодо доступу до правової інформації [3]. Важливо зробити ці ресурси доступними для всіх, в тому числі – для людей з обмеженими можливостями та низьким рівнем матеріального забезпечення.

Правова культура також важлива для забезпечення розвитку демократії та громадянського суспільства. Вона допомагає громадянам розуміти їхні права та обов'язки, усвідомлювати необхідність дотримуватися закону і визнавати значення права як інструменту захисту своїх інтересів. Без високої правової культури важко уявити громадянське суспільство, де права та свободи людини є основними цінностями.

Слід зауважити, що поняття «правова культура» вивчається різними науками і має багато визначень. По-перше, це пов'язано із тим, що у філософії нараховується понад 300 визначень поняття «культура». По-друге, вивчення та аналіз «правової культури» з боку права, філософії та педагогіки має суттєві відмінності. Скажімо, Г. Попадинець вважає, що однією зі складових правової культури суспільства є рівень правосвідомості громадян та посадових осіб, тобто ступінь засвоєння ними цінності права, основних прав і свобод, правових процедур вирішення конфліктів; знання права, поваги до нього, переконаності у необхідності дотримуватися приписів правових норм [4]. Своєю чергою О. Скакун окреслює правову культуру як «невід'ємну частину загальної культури, що становить систему правових цінностей...» (форм, норм, приписів та інститутів), розумінь і настанов, які відображають у правовій формі стан свободи і соціальних цінностей людства, суспільства, особи [5, с. 648].

На нашу думку, прийнятним є наступне міждисциплінарне визначення. Правова культура студентів університету – це поєднання інтелектуально-вольових і морально-психологічних інтегрованих складових, які узгоджено взаємодіють та проявляються у правосвідомості, розумінні та почуттях, навичках і звичках, що регулюють власну поведінку у визначенні правомірної мети, правомірних шляхів та засобів її досягнення, справедливості, нетерплячості до правопорушень, відповідальності, усвідомленій потребі у правовій самоосвіті [2, с. 11].

Таке окреслення правової культури здобувачів вищої освіти відображає її складові та їх взаємозв'язок. До інтелектуально-вольових складових належать знання, розуміння та усвідомлення правових норм, навички їх застосування та вміння діяти згідно із ними, а також вольові риси, які дозволяють здійснювати правомірну поведінку незалежно від обставин. Морально-психологічні складові включають почуття справедливості та відповідальності, нетерплячість до правопорушень та усвідомлення потреби в правовій самоосвіті. Правова культура не обмежується знаннями та навичками з права, але водночас включає морально-етичні та психологічні аспекти. Вона також передбачає відповідальне ставлення до своїх дій та поведінки, відповідно до норм права. Важливою складовою правової культури є усвідомлення необхідності постійного навчання та самоосвіти з юридичної проблематики, оскільки правова система постійно змінюється і розвивається.

Ці ідеї досить актуальні і відповідають сучасним суспільним потребам у формуванні правової культури молодого покоління. Важливо, щоб ЗВО дійсно дотримувалися у своїй роботі принципів прозорості, оперативності й законності, здобувачі мали можливість оперативно отримувати правову інформацію й консультації, а також залучалися до волонтерської роботи у сфері права та охорони громадського порядку. Окрім того, важливо використовувати сучасні технології, такі як Інтернет і соціальні мережі, для проведення правової агітації та консультування студентів, а також використовувати різноманітні форми виховання (наприклад, тематичні групи на форумах та художні фільми).

Загалом можна зробити висновок, що правова культура та правова освіта є важливими складовими розвитку громадянського суспільства і демократії в Україні. Для того, щоб ці складові сформувалися, важливо мати відповідний рівень підготовки науково-педагогічних працівників і співробітників університетів, а також розробляти спецкурси, покликані сприяти формуванню правової освіти та правового виховання майбутніх педагогів. Включення саме таких курсів до університетського навчального плану за вибором здобувача може підвищити результативність цього процесу. Важливо також пам'ятати, що правова культура не обмежується знаннями законів та правил, а передбачає виховання моральної та етичної поведінки громадян, яке забезпечує їх внутрішню потребу у морально-правових вчинках та відповідальності за свої дії.

Список використаних джерел і літератури:

1. Олійник О.М. Зміни у формуванні правової культури здобувачів вищої освіти. *Український дослідницький простір в умовах війни: адаптація й перебалансування технічних і юридичних наук. Збірник матеріалів доповідей учасників міжнародної науково-практичної конференції (Харків-Рига, 31 травня 2022 р.)*. Харків, 2022. С.168-170.
2. Огляд системи безоплатної правової допомоги в Україні. Київ, 2014. URL.: <https://legalaid.gov.ua/wp-content/uploads/2019/08/legal-aid-system-in-ukraine-an-overview-ukr.pdf>

3. Закон України «Про безоплатну правову допомогу» від 02.06.2011 р. № 3460-VI. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 2011. № 51. Ст. 577.
4. Попадинець Г. Правова культура як важливий елемент правової системи України. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Юридичні науки*. 2014. № 782. С. 123-128. URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2017/may/2077/vnulpurn201478225.pdf>
5. Скакун О.Ф. Теорія держави і права (енциклопедичний курс): підручник для студентів вищих навчальних закладів освіти. Харків: Еспада, 2006. 776 с.
6. Коваленко Н.Ю. Формування правосвідомості і правової культури студентів в Україні: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Київ, 2009. 21 с.

Oleksandr Oliinyk, Olena Soloshenko
***The Role of Higher Education Institutions in Shaping
the Legal Culture of Learners***

This article explores the role of higher education institutions in shaping the legal culture of students. The authors analyze the impact of the university learning environment on students and examine the factors that contribute to the development of legal consciousness and adherence to laws within educational institutions. The study is based on theoretical approaches to legal education as well as to psychology of the young generation.

During the analysis, the authors consider the curricula and plans for educational work of higher education institutions aimed at fostering legal culture among students. In particular, they consider the formation of legal culture among higher education learners and the ways to achieve it, as well as the teaching of legal principles in various subject areas. Additionally, the provision of free legal aid, which is currently provided by the state to any average citizen of Ukraine, is also discussed. The research also highlights the role of teachers and scholars in shaping the legal consciousness of students through personal example and guidance.

The concluding remarks of the article provide a comprehensive overview of the influence of higher education on the legal culture of students and offer recommendations for enhancing the process of forming legal consciousness among higher education learners.

Keywords: *legal awareness, legal culture, civil society, higher education institutions, legal aid.*

УДК 378. 14

orcid.org/0000-0003-0258-6896

Тетяна ЧАРКІНА

Державна гімназія-інтернат

з посиленою військово-фізичною підготовкою

«Кадетський корпус», вчитель історії,

кандидат історичних наук,

Харків, Україна

ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ТА МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

Медіаграмотність є життєво необхідною навичкою сучасної людини. Формування у здобувачів освіти умінь свідомого, відповідального і критичного ставлення до засобів масової комунікації, є важливим захистом від інфодемії, негативних впливів медіа. В сучасному світі неможливо лише споживати інформацію. Треба вміти її збирати, аналізувати, критично оцінювати, вміти робити узагальнення та висновки. Інформація дає нові знання, можливості, підвищує рівень обізнаності. Але, з іншого боку, саме інформація стає засобом маніпулювання, розповсюдження фейків, породження недовіри, а, отже, й джерелом паніки та хаосу в суспільстві.

Запровадження методів медіаосвіти на заняттях з предметів суспільно-гуманітарного циклу є ефективною відповіддю на нові виклики, що обумовлені становленням і розвитком інформаційного суспільства, впливом мас-медіа як на розвиток демократії в Україні, так і на становлення нового порядку у світі, що глобалізується. Ці методи дають змогу підвищити мотивацію здобувачів освіти, сформувати в них навички критичного мислення, формують медіаіmunітет, здатність до медіаторчості; медіакультуру.

У статті розглянуто основні завдання медіаосвіти, підходи щодо впровадження медіаосвіти у закладах загальної середньої освіти, шляхи формування медіаграмотності та медіакомпетентності здобувачів освіти.

***Ключові слова:** медіаграмотність, медіакомпетентність, медіаосвіта, інформація, інформаційне суспільство, медіа імунітет, критичне мислення.*

Постановка проблеми. Зростання кількості та обсягу інформації в сучасному світі, ставить перед людиною нові завдання, бо вона опиняється під її пресом і часто їй важко переосмислити все, що вона чує, бачить, сприймає. Якщо півстоліття тому основну інформацію вона черпала із друкованої продукції, то нині перевага надається аудіовізуальним засобам (телебачення, Інтернет тощо), які через зображення і звук часто здатні створити нову реальність.

Важливим умінням для сучасної людини стає здатність до пошуку, аналізу і правильного застосування необхідної інформації. Інформації багато з кожним роком

її кількість зростає втричі, вона швидко старіє та стає неактуальною. А тому особистість має постійно навчатися, постійно віднаходити необхідні знання.

Засоби масової інформації нині стали одним з агентів освіти, адже транслюють соціальні норми та цінності суспільства. Завдяки мас-медіа можна формувати, змінювати ціннісні орієнтації та життєві настанови людини. І це можна робити як на її користь, так і на шкоду, адже сучасні ЗМІ здатні маніпулювати свідомістю і поведінкою не тільки людини, а й колективною свідомістю.

Аналіз досліджень. Про великий вплив медіа на людину та формування захисту від їх впливу говорили як вітчизняні, так і зарубіжні вчені: В. Іванов, О. Волошенюк [4], Л. Майстерман [1], К. Поппер [5] та ін. Вони, зокрема, наголошували на маніпулятивних впливах медіа. Дійсно, в сучасних умовах, телебачення поступово витісняється Інтернетом, однак його впливи й надалі залишаються значними.

Проблематика медіаосвіти стала предметом досліджень О. Волошенюка, В. Іванова [4], О. П. Мокрогуза [2] та ін. Дослідники пропонують різні шляхи розв'язання зазначеної проблеми, серед яких – інформування особистості про особливості ЗМІ, розумне обмеження у споживанні мас-медіа тощо.

Питанням медіа і медіаосвіти приділяли увагу вчені Дж. Леслі, Р. К'юбі, відомий дослідник проблем насильства у медіа Дж. Поттер, американський вчений С. Гудмен, автор проєктів у сфері медіапедагогіки, вчені приділяли велику увагу критичному мисленню, як найважливішому результату медіаосвіти, що має і освітнє і соціальне значення. Л. Майстерман, медіапедагог і теоретик медіа, зазначав, що центральною концепцією медіаосвіти є репрезентація /переосмислення, а її цілі полягають не тільки у вихованні критичного мислення, але й у формуванні критичної автономії особистості як необхідної передумови розвитку демократії в умовах інформаційного суспільства [1, с. 15-16].

Метою статті є дослідження шляхів формування медіаграмотності та медіакомпетентності здобувачів освіти в процесі вивчення історії та громадянської освіти.

Виклад основного матеріалу. Сучасне суспільство характеризується як інформаційне, тобто воно функціонує в інформаційному просторі, що забезпечує ефективну інформаційну взаємодію людей, їхній доступ до світових інформаційних ресурсів і задоволення потреб щодо інформаційних продуктів і послуг. Інформація – це знання, які отримує суб'єкт у результаті сприйняття і опрацювання інформаційних ресурсів.

Велику частину інформації ми отримуємо від медіа. Проте вони не завжди об'єктивно висвітлюють її, застосовують маніпулятивні технології, наприклад:

1. Дезінформація.
2. Техніка «сендвіча» (нашарування один на одного матеріалів різного характеру, протиставлення позитивних і негативних образів).

3. Міфологізація (подрібнення та фрагментація інформації, що послаблює здатність розмежовувати інформацію за ступенем важливості).

4. Посилання на анонімний авторитет.

5. Емоційний резонанс (спосіб створення певного настрою з одночасною передачею пропагандистської інформації).

6. Замовчування небажаних фактів.

7. Політичні евфемізми/дисфемізми (евфемізм – применшення ступеню негативу або перетворення негативу на позитив, дисфемізм – гіперболізація негативу).

8. Підміна понять.

9. Маніпуляція цифрами.

10. Висмикування з контексту.

11. Використання у якості експертів тих осіб, які є прихильниками певної ідеї тощо [2].

Саме тому в сучасному інформаційному світі нагальною є потреба формування медіаграмотності, яка вчить критично оцінювати інформацію, переробляти та відтворювати її.

У програмі навчання педагогів ЮНЕСКО «Медійна та інформаційна грамотність» дається визначення, що *медіа-інформаційна грамотність людини* – це сукупність знань, установок, умінь і навичок, які дозволяють отримувати доступ до інформації та знань, аналізувати, оцінювати, використовувати, створювати і поширювати їх із максимальною продуктивністю відповідно до законодавчих та етичних норм із дотриманням прав людини». *Медіакомпетентність* – сукупність мотивів, знань, умінь, здібностей, що сприяють вибору, використанню, критичному аналізу, оцінці, створенню і передачі медіатекстів у різних видах, формах і жанрах; аналізу складних процесів функціонування медіа в соціумі.

Медіакомпетентність, визначається також як сукупність умінь (мотиваційних, контактних, інформаційних, перцептивних, інтерпретаційних/ оціночних, практико-операційних/діяльнісних, креативних) вибирати, використовувати, критично аналізувати, оцінювати, передавати і створювати медіатексти в різних видах, формах і жанрах, аналізувати складні процеси функціонування медіа в соціумі.

Концепція із впровадження медіаосвіти в Україні декларує впровадження медіаосвіти в педагогічну практику на всіх рівнях, інтеграцію медіаосвітніх елементів у навчальні програми з різних предметів. У результаті вбачається формування медіаграмотності учнів: отримання знань про різні види медіа, діяльнісного досвіду на основі знань, емоційно-ціннісних ставлень, уявлень [3].

Існують декілька підходів до впровадження медіаосвіти в освітній процес:

1. Інтегрований (через уже існуючі навчальні предмети – історію, громадянську освіту, літературу, образотворче мистецтво, музику тощо).

2. Факультативний (створення мережі факультативів, гуртків, клубів, фестивалів медіаосвітнього напрямку).

3. Спеціальний (введення нового предмету, спецкурсу, факультативу, пов'язаного з медіакультурою, проведення практичних занять із класними керівниками, вчителями-предметниками з питань упровадження медіаосвіти, залучення батьків до сімейної медіакультури тощо).

Основними завданнями запровадження методів медіаосвіти у предмети суспільно-гуманітарного циклу вважається:

- навчити аудиторію аналізувати і виявляти маніпулятивні дії медіа, орієнтуватися в інформаційному потоці сучасного суспільства:
- розвинути здібності до сприйняття, ідентифікації, інтерпретації, декодування, оцінювання, розуміння, аналізу медіатекстів;
 - розширити коло знань соціальних, культурних, політичних і економічних сенсів і підтекстів функціонування медіа в соціумі;
 - підготувати до життя в умовах демократичного суспільства;
 - удосконалити особисті комунікативні якості;
 - прищепити навички самовираження за допомогою медіа, створення різноманітних медіапродуктів/текстів.

У Концепції Міністерства освіти і науки України «Нова українська школа» також говориться про те, що однією з основних компетентностей, які формуються під час навчання, стає інформаційна та медіаграмотність. Можна виділити певні рівні реалізації медіаграмотності:

1. Оволодіння технічними засобами нових медіа.
2. Навчання сприймати інформації з екрану.
3. Навчання оцінювати якість інформації.
4. Формування критичного мислення учня.
5. Навчання емоційного сприйняття творів сучасної медіакультури.
6. Розкриття технології створення й інтерпретації інформації.
7. Творчість за допомогою засобів нових медіа.

Саме така послідовність набуття навичок медіаграмотності дозволяє сформувати спочатку медіаграмотного учня, а потім і громадянина.

На шляху до реалізації основних завдань медіаосвіти не слід забувати про принципи інформаційного середовища: принцип відкритого характеру інформаційної системи; принцип організації, самоорганізації і розвитку (припускає узгодженість усіх учасників інформаційно-педагогічного процесу); принцип багатоваріативного характеру розвитку інформаційного середовища; принцип створення освітнього середовища як сприятливого соціального середовища, що актуалізує інтелектуальні, моральні і комунікативні можливості особистості, які забезпечують комфортну інтеграцію в соціумі і культурі.

Означені завдання доцільно реалізувати під час вивчення історії та громадянської освіти за допомогою методів: словесних (розповідь, лекція, бесіда, взаємозбагачувальний діалог, обговорення, аналіз друкованих і аудіовізуальних ЗМІ, дис-

кусія і ін.); наочних (перегляд аудіовізуального матеріалу), репродуктивних, дослідницьких, евристичних, проблемних, ігрових (моделювання діяльності творців медіатексту, імпровізація, створення медіапродуктів тощо).

Завдання, які можна запропонувати учням: створення реклами, афіши, постерів; робота з фотографією (аналіз, декодування, інтерпретація, опис); створення навчальних фільмів і мультфільмів; створення коміксів; робота з текстами про медіа та медійних осіб, тощо.

Важливим засобом щодо формування медіаграмотності є участь у проєктній діяльності педагогів і учнів. Універсальним проєктом з формування медіаграмотності є проєкт «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність», що виконується Радою міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX) за підтримки посольств США та Великої Британії, у партнерстві з Міністерством освіти і науки України та Академією Української преси. Ціль проєкту – надати українській молоді навички критичного сприйняття інформації (КСІ), необхідні для того, щоб бути добре проінформованими, вимогливими та активними громадянами, здатними протистояти маніпулятивній пропаганді та дезінформації, котрі критично оцінюватимуть споживану ними інформацію, що у свою чергу сприятиме становленню більш згуртованої та стійкої країни.

Проєкт включає підготовку вчителів, забезпечення українських педагогів обізнаністю, знаннями, навичками та ресурсами, необхідними для критичного сприйняття інформації, розвиває навички критичного сприйняття інформації, запроваджений на рівні підготовки майбутніх вчителів та підвищення кваліфікації працюючих педагогів.

Також об'єднує і координує зусилля в напрямі медіаграмотності українців «Національний проєкт з медіаграмотності Міністерства культури та інформаційної політики – Фільтр». Метою проєкту є підвищення обізнаності усіх вікових груп населення України про актуальність проблем дезінформації та важливість вміння виявляти маніпуляції.

У результаті проєктної діяльності вчителі й учні отримують навички критичного сприйняття інформації. Вчителі отримують методичну підтримку під час навчання, щодо інтеграції інфомедійної грамотності; навчальні матеріали для роботи з учнями, забезпечення доступу до матеріалів, розроблених в рамках проєктів, через онлайн-платформу для вільного використання.

Висновки. Отже, в умовах інформаційного вибуху актуалізуються завдання навчання особистості правильно відбирати, сприймати і користуватися інформацією, яка надходить з різних джерел, у тому числі й мас-медіа. Формування медіаграмотності та медіакомпетентності полягає в сукупності мотивів, знань, умінь і можливостей, що сприяють добиранню, використанню, критичному аналізу, оцінюванню, створюванню та передачі медіатекстів різних форм, жанрів, а також аналізу

складних процесів функціонування медіа в суспільстві. Керуючись основними завданнями, принципами, методами медіаосвіти, можна досягти поставлених задач.

Список використаних джерел та літератури:

1. Masterman L. A Rational for Media Education. Media Literacy in the Information Age. New Brunswick and London: Transaction Publishers, 1997.
2. Мокрогуз О.П. Медіаосвіта для тих, чії діти та онуки пішли в школу. Філософія освіти та педагогіка. Науково-методичний збірник Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені Київ. Д. Ушинського. № 44. 2019. 70с.
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini/
4. Медіаосвіта та медіаграмотність / ред.-упор. В. Іванов, О. Волошенюк. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.
5. Popper K., Condry J. La télévision: un danger pour la démocratie, traduit de l'anglais. Paris: Anatolia, 1994. 93 p.

Tetiana Charkina

Formation of media literacy and media competence of learners in the process of studying History and Civil Education

Media literacy is a vital skill of a modern person. Forming the skills of a conscious, responsible and critical attitude to the means of mass communication among the students is an important protection against the infodemic and the negative effects of the media. In today's world, it is impossible just to consume information. It is necessary to be able to collect, analyze, critically evaluate it, to be able to make summerising and conclusions. Information provides new knowledge, opportunities, raises the level of awareness. But, on the other hand, information itself becomes a means of manipulation, spreading fakes, generating mistrust, and, therefore, a source of panic and chaos in society.

The introduction of media education methods in classes on subjects of social and humanitarian cycle is an effective response to new challenges caused by the formation and development of the information society, the influence of mass media both on the development of democracy in Ukraine and on the formation of a new order in the globalizing world. These methods make it possible to increase the motivation of education seekers, to form critical thinking skills, form media immunity, the ability to media creativity; media culture.

The article examines the main tasks of media education, approaches to the implementation of media education in institutions of general secondary education, ways of forming media literacy and media competence of students.

Keywords: *media literacy, media competence, media education, information, information society, media immunity, critical thinking.*

orcid.org/0000-0003-3239-2638

Малгожата КОВАЛЬЧИК

магістр, асистент

Інститут Педагогіки

Поморський університет в Слупську,

Республіка Польща

ІНОЗЕМНА МОВА І ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ СВІДОМОСТІ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ

*«Розмаїтість культур та мов,
розмаїтість людських характерів та умінь
творять величезне цивілізаційне багатство,
і було би дурницею мріяти, щоб усі були однакові»
проф. Лешек Колаковський*

Мова може допомагати уніфікаційним процесам, як це було з латиною у середньовічній Європі. Мова може стати інструментом політичної уніфікації імперій, як це відбулося в Іспанії, Німецькій імперії, Австро-Угорщині, Росії чи СРСР. Вона може бути зрештою інструментом глобалізації, як у випадку з англійською мовою, починаючи з другої половини ХХ століття. Формування сучасних мов спричинило поступову «детронізацію» латини у XV–XVI ст. [1, с. 115-120]. В подальшому бачимо спроби опанування комунікації однією з великих мов-спадкоємиць (німецька, французької [2; 3, с. 245], англійської). Але повне домінування якоїсь сучасної універсальної мови так ніколи й не настало. Саме тому вже на порозі сучасності вивчення іноземних мов стало нагальною потребою. Вона є тим більше очевидною сьогодні, коли цей предмет став стандартною складовою шкільної навчальної програми. Вибір конкретної іноземної мови втім не завжди був очевидним.

У Речі Посполитій Обох Народів освічений прошарок населення послуговувався водночас трьома мовами, але їх не вважали іноземними. Зокрема, йдеться про польську мову, що виконувала уніфікаційну роль; русинську-руську (нині українська), оскільки нею спілкувалася велика кількість людей; і німецьку як мову торгівлі. Доповненням до них слугувала латина, а з кінця XVII ст. також французька мова. У регіональному масштабі польська мова деякий час також була універсальним каналом спілкування. Вона вдосконалювалася та збільшувала діапазон свого вжитку і значення, навіть попри зниження міжнародної ролі Речі Посполитої. Її поділи змінили ситуацію, але аж до 1830-1840-х рр. польська мова домінувала в шкільництві на терені Польщі. Починаючи з середини XIX ст. поляки вимушено стали поліглоти, оскільки їм доводилося відвідувати іншомовні школи або на-

вчатися в іноземних університетах, часто поза межами трьох держав-окупантів [3, с. 245 і ін.]. Причиною цього були націоналізм та його наслідки: русифікація (разом з ідеєю панславізму) і германізація (в т.ч. ідея пангерманізму). Там, де панували ці явища, іноземними мовами були французька чи німецька (в Росії), або ж переважно французька (у німецьких державах).

Сучасні іноземні мови назавжди увійшли до програми польських середніх шкіл у 1915 р., а до початкових шкіл (факультативно) – з осені 1918 р. Відроджена Польща з самого початку зіткнулася з потребою реполонізації частини еліт, але цей процес остаточно завершився в 1924 р. До середини 1930-х рр. знання поляками сучасних іноземних мов, як результат попереднього перебування у складі держав-окупантів, було відносно поширеним явищем. Однак це перестало бути необхідним в 1930-х рр. Важко визначити однозначні критерії вибору конкретної іноземної мови у польських середніх школах. В той час домінували німецька, французька і дещо англійська мови. Єдиною іноземною мовою, яка викликала в поляків огиду, була російська. Це зумовлювалося антиросійськими (а згодом антирадянськими) настроями практично всього суспільства. Натомість перевагу надавали французькій мові, яка втім ніколи не домінувала. Такі пріоритети зумовлювалися культурними традиціями польської еліти, адже саме знання французької мови ушляхетнювало людину [4, с. 98]. Її рецепція у ширших колах суспільства визначалася ставленням до наполеонівської епопеї або обставинами геополітики. Крім того, французька відігравала роль універсальної мови, і багато поляків навчалися у франкомовному просторі. Французька мова також була обов'язковою у військових школах Другої Речі Посполитої. Домінування німецької мови (як у польському шкільництві, так і в суспільному обігу) зумовлювалося прагматичними міркуваннями. Значна частина поляків до 1918 р. вимушено жила в сфері вживання цієї мови [5, с. 14-15]³³. Поляки також високо цінили економічну ефективність та рівень організації німецьких держав. Переломне значення в цьому відношенні мали Берестейський мирний договір (1918 р.), Великопольське і Сілезькі повстання. Однак вони істотно не вплинули на культурні відносини і спілкування німецькою мовою. Вирішальним фактором в цьому відношенні стала наявність численних вчителів німецької мови у польських школах до 1939 р.

Специфічним шляхом прищеплення громадянськості у Другій Речі Посполитій було використання в подібних цілях іноземних мов у двомовних школах чи навчальних закладах національних меншин. Ця практика регламентувалася Законом 1924 р. (т. зв. *Lex Grabski*) і реформою Януша Єнджеєвича (1932 р.). В таких школах польська мова використовувалася в якості другої мови навчання (поряд з рідною) або ж повноцінної іноземної. Національні меншини (особливо молодь) досить добре володіли польською мовою. Її мали включати до своїх навчальних програм усі на-

³³ Хоча з 1915 р. відбувається полонізація шкільництва, німецька мова як іноземна домінувала, що можна пояснити тиском німецької та австрійської окупаційної адміністрації.

вчальні заклади, включно з приватними, які хотіли зберегти легальну діяльність. Зокрема, йдеться про єврейські, українські та німецькі школи. Найменш ефективним середовищем формування державницьких настроїв і лояльності було у Другій Речі Посполитій німецьке шкільництво [3, с. 250; 6; 7, с. 19].

Ситуація кардинально змінилася в 1945 році. Іноземну мову тоді включили до основної програми початкової школи, але зрештою керівництво освітою змушене було відмовитися від цього через брак вчителів. Кадрова ситуація залишалася непоганою лише з викладачами німецької мови, однак суспільна відраза до неї привела до того, що її вилучили зі шкільної програми. Французька втрачала своє значення на користь англійської, хоча там ситуація з кадрами була дуже поганою. Суспільний тиск посприяв запровадженню у частині шкіл англійської мови, хоча влада надавала перевагу російській [8, с. 240]. У міру зміцнення комуністичної влади у Польщі пріоритетом стає підготовка вчителів російської мови, однак їх професіоналізм був не надто високим, оскільки педагогів готували на короткотривалих курсах. Саме тому до 1955 року система освіти мала величезні проблеми з працевлаштуванням філологів.

У 1949 р. в університетах запровадили обов'язкове вивчення російської мови, а викладачі вищів повинні були володіти нею. Однак на практиці це було недосяжним.

У програмах загальноосвітніх шкіл (ліцеїв) було передбачено дві іноземні мови, у тому числі обов'язково – російська [9, с. 220]. Натомість в технікумах викладалася лише ця остання. Водночас підготовка вчителів російської мови (від короткотермінових курсів до повної філологічної освіти) принесло результати лише в 1960-х рр. Польський учень вивчав російську мінімум чотири роки, а потім опановував її ще три роки у середній школі і два роки в рамках навчальної програми університету. Подібна освіта не була ефективною в Польській Народній Республіці, мала суто формальний характер, попри всі зусилля влади. Російськомовні журнали для школярів продавалися за безцінь, а заходи з популяризації СРСР виявилися безрезультатними. Більше того, після 1956 р. було вже неможливо здійснювати тиск у системі освіти щодо опанування російської мови – такі спроби мали зворотний ефект.

Інші іноземні мови в системі шкільної і позашкільної освіти сприймалися краще. Перевагу надавали англійській, хоча вона так і не стала панівною. Французька мова посідала доволі стабільне, хоча й маргінальне становище. Наявні прогалини поступово заповнювала німецька. Західні мови викладалися лише у середніх та вищих навчальних закладах, поряд з російською. Щоб послабити їхні позиції, влада вигадувала химерні концепції. Зокрема, пропонувалося опановувати замість західних інші слов'янські мови (наприклад, чеську чи словацьку). Такий вибір обґрунтовувався тим, що вони нібито легкі для вивчення та ближчі менталітетові поляків. Натомість українську мову широко не пропагували. Її викладали як рідну чи основну, або як другу мову, рідше як іноземну в українських школах і класах, якими починаючи з 1956 р. опікувалося Українське культурне товариство (вони функціону-

вали на правах державних шкіл і фінансувалися державою). Це була герметична мовна освіта, яка поступово втрачала свою вибіркочу роль внаслідок процесів полінізації.

Можна погодитися з тезою, що керівні органи освіти свідомо не докладали реальних зусиль для розвитку в університетах будь-яких інших філологічних кафедр, окрім російських. Отже, на завершальному етапі існування ПНР держава повністю забезпечила свої потреби у вчителів російської мови коштом значної нестачі вчителів інших іноземних мов. Влада періодично і свідомо обмежувала присутність деяких західних мов у навчальній програмі шкіл, залежно від актуального стану міжнародних відносин. З цієї причини у 1980-х рр. в польському шкільництві скоротилася присутність французької мови. З 1960-х рр. найбільший вплив на стан історичної свідомості учнів і студентів в ПНР справляла масова культура (вона ґрунтувалася переважно на англійській мові) та польська воєнна чи повоєнна еміграція (1956, 1968, 1981 рр.), але не свідоме ставлення до конкретної іноземної мови. У масштабах всього суспільства спочатку спостерігалася негативне ставлення до німецької мови. Воно зумовлювалося трагічними подіями війни та антинімецьким вихованням, яким були просякнуті усі шкільні предмети, дотичні до формування громадянської свідомості. Зміни в цій сфері відбувалися повільно, їх не прискорило навіть відкриття кордону між ПНР та НДР.

Антиросійські чи антирадянські настрої проявилися здебільшого в подіях Польського Жовтня 1956 р., але у прихованій формі існували аж до кінця Польської Народної Республіки. Молоді поляки звикли до уроків російської мови і ставилися до них байдуже. Для пересічних учнів випускних класів важливим мотиваційним чинником в опануванні іноземної мови стали обов'язкові іспити з цього предмету при вступі до вишів на будь-яку спеціальність. У 1960-1980-х рр. більшість абітурієнтів обирали для іспиту з іноземної мови саме російську. Такий вибір визначався прагматичними міркуваннями. Водночас можна навести слушну думку професорки Ханни Коморовської про те, що в той час викладання сучасних іноземних мов у польських початкових чи середніх школах здійснювалося на досить низькому рівні. На думку дослідниці, визначальною рисою опанування цього предмету була нудьга [10, с. 17-18, 83, 180-181].

Світоглядні зміни та еволюція громадянськості поляків насамперед були спричинені глобалізаційним імпульсом, який відчувався починаючи з 1970-х рр., та масштабною еміграцією (з Польщі виїхало близько 700 тис. осіб у віці 16-34 років). Отже, знання західної мови було корисним. У суспільному сприйнятті ці явища не отожднювалися з низькою громадянською свідомістю. Антинімецьке виховання зазнало поразки, і знання цієї мови поступово стало таким же цінним, як і англійської. Водночас зазнали переоцінки історична, економічна та геополітична свідомість.

Це сталося завдяки стрімкому якісному та кількісному прогресу в самоосвіті поляків щодо західних іноземних мов. Парадоксально, проте нові міграції з Польщі

не є постійними, а баланс виїздів і повернень перестав бути від'ємним. Іноземні мови головним чином змінили економічну та екзистенціальну свідомість молодих громадян Третьої Речі Посполитої, що, можливо, здійснювалося коштом їх історичної свідомості. Натомість з'явився попит на іспанську, італійську та японську мови. Нині з них також можна скласти матуральний екзамен – і це вже зовсім інша якість.

У 1990 р. з програм польських шкіл усунули обов'язкове вивчення російської мови. На практиці цей процес розтягнувся на кілька років [4, с. 100; 11, с. 11-12, 38]. Паралельно із цим зросла кількість двомовних (утраквістичних) класів³⁴. Визначальну роль відіграла позашкільна освіта, тобто різні типи мовних курсів. В обох формах освіти панівні позиції посіла англійська мова. Інтенсивна мовна освіта поляків спричинила зростання толерантності. Шкільництво національних меншин або вивчення регіональних мов перестали бути суспільною проблемою. Тим більше, що 97% громадян Третьої Речі Посполитої декларували своє польське етнічне походження. Поступово англійська мова стала спільним знаменником у вивченні іноземних мов в рамках польської системи освіти. У цьому процесі важливу роль відіграли новелізація положень шкільної реформи 1990 р., здійснена міністеркою освіти Катажиною Халь (2008 р.), а також зміни у шкільній системі, реалізовані міністеркою освіти Анною Залевською (2017 р.).

Позитивним наслідком цих перетворень стало безумовне домінування англійської мови у всіх навчальних програмах від дитячого садочка до університету (тобто, у віці від 3 до 25 років життя дошкільнят-учнів-студентів). Поступовий освітній ефект цих змін свідчить про їх залежність від типу суспільства – відкритого чи ксенофобного/авторитарного. Перше має більші шанси на успіх, оскільки іноземна мова трактується в ньому як необхідний канал комунікації, що поєднує, а не розділяє. Це найпростіший спосіб оптимізувати громадянську позицію шляхом використання зовнішнього порівняння.

Отже, сучасна громадянська позиція поляків не обов'язково має ґрунтуватися на націоналізмі та єдиній уніфікованій мові. Втім, це не скасовує важливості універсальних мов (тієї ж англійської) і почуття патріотизму.

Переклад з польської – Сергій Серяков, Катерина Шестакова

Список використаних джерел та літератури:

1. Millar R. *Language, Nation and Power*. Hudemills 2005.
2. MacDough G. *Frederick the Great*. London 1999.
3. Cieśla M. *Dzieje nauki języków obcych w zarysie*. Warszawa 1974.
4. Komorowska H. *Ciągłość i zmiana w edukacji językowej. Polska a Europa. Zrozumieć edukację w Europie. 20 lat EURYDICE w Polsce / red. M. Górowska-Fells*. Warszawa 2017. Ss. 95-109.

³⁴ Явище, з яким в 1908-1939 рр. боролася українська спільнота Східної Галичини, у XXI ст. виявилось індикатором поступу.

5. Iwan K. Nauczanie języków obcych nowożytnych w Polsce w latach 1918-1939. Koncepcje organizacyjno-programowe. Poznań 1972.
6. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej z 1924 roku. Nr 79. Poz. 766 (т. зб. Lex Grabski).
7. Jurek A. Języki obce dawniej i dziś. Cz. I. Z historii nauczania języków obcych w Polsce – od średniowiecza do II wojny światowej. *Języki Obce w Szkole*. 2007. Nr. 1. Ss. 5-19.
8. Wojdon J. Propaganda polityczna w podręcznikach dla szkół podstawowych Polski Ludowej 1944-1989. Toruń 2001.
9. Rusiecki J. The Teaching of English in Postwar Poland: The First 35 Years (1945-1980). A Personal View. *Języki Obce w Szkole*. 2000. Nr. 5. Ss. 2-7.
10. Komorowska H. Metodyka nauczania języków obcych. Warszawa 2011.
11. Edukacja językowa w Polsce. Język narodowy, regionalny, języki obce oraz języki mniejszości narodowych i etnicznych. Raport krajowy / project coordinator Paweł Poszytek. Warszawa 2005.

Małgorzata Kowalczyk

Język obcy a formowanie świadomości historycznej i postaw obywatelskich

Nowożytny język obcy jest trwałym elementem podstawy programowej w polskich szkołach od 1918 roku. Początkowo był przedmiotem obowiązkowym tylko w szkołach średnich – do 1939 roku, a od 1945 roku także w szkołach podstawowych lub wyższych – od 1949 roku. Czynnikiem wyboru lub zmiany danego języka obcego między 1918 a 1989 rokiem najczęściej były względy indoktrynacyjne lub w mniejszym stopniu kulturowe. Istotne były początkowo także ograniczenia liczebności wykwalifikowanych kadr nauczycielskich. Po 1990 roku determinantami doboru języka obcego w polskim szkolnictwie stały się: impuls globalizacyjny i preferencja dla języka angielskiego, niechęć społeczeństwa polskiego do języka rosyjskiego, niedostateczna liczebność nauczycieli filologów języków obcych – do 2021 roku.

Stan świadomości historycznej Polaków przyczyniał się w szczególności do popularności języka francuskiego (do 1939 roku), a następnie języka angielskiego po 1945 roku. Miało to wpływ na kształtowanie postaw obywatelskich lub patriotycznych polskich uczniów i studentów. Dominowały postawy o zabarwieniu profrancuskim lub proanglosaskim. Tym bardziej, że w tych obszarach językowych znajdowały się duże liczebnie polskie skupiska emigracyjne. W przeciwieństwie do tego postawy obywateli Rzeczypospolitej były konsekwentnie antyrosyjskie i antysowieckie, choć w ZSRR lub w Federacji Rosyjskiej pozostała liczna Polonia. Władze oświatowe w PRL usiłowały to zmienić poprzez przymusową naukę języka rosyjskiego. Tekst obrazuje sygnalizowane zjawiska oraz zmienną efektywność w ekspansji języka rosyjskiego w polskim systemie oświatowym. Prezentuje także wzajemne zależności między edukacją Polaków w zakresie języków obcych a innymi obszarami dydaktyki formującymi postawy obywatelskie: historią, propedeutyką politologii, itp.

Słowa kluczowe: język obcy, język uniwersalny, postawy obywatelskie.

Małgorzata Kowalczyk
*A Foreign Language and the Formation of Historical
Awareness and Citizenship*

A modern foreign language has been a permanent element of the core curriculum in Polish schools since 1918. Initially, it was a compulsory subject only in secondary schools – until 1939, and from 1945 also in primary and higher schools – from 1949. The factor in choosing or changing a given foreign language between 1918 and 1989 was most often indoctrination or, to a lesser extent, cultural reasons. Limitations in the number of qualified teaching staff were also initially significant. After 1990, the determinants of the choice of a foreign language in Polish education were: the globalization impulse and preference for the English language, Polish society's reluctance to use the Russian language, insufficient number of foreign language philologists – until 2021.

The state of historical awareness of Poles contributed in particular to the popularity of French (until 1939), and then English after 1945. This had an impact on shaping civic or patriotic attitudes of Polish pupils and students. Pro-French or pro-Anglo-Saxon attitudes prevailed. The more so that in these linguistic areas there were numerous Polish emigration clusters. In contrast, the attitudes of the citizens of the Republic of Poland were consistently anti-Russian and anti-Soviet, although a large Polish community remained in the USSR or in the Russian Federation. The educational authorities in the Polish People's Republic tried to change this by forcibly learning the Russian language. The text illustrates the signaled phenomena and the variable effectiveness in the expansion of the Russian language in the Polish educational system. It also presents the interdependencies between the education of Poles in the field of foreign languages and other areas of didactics that shape civic attitudes: history, introduction to political science, etc.

Keywords: *foreign language, universal language, civic attitudes.*

УДК 37.016:811.162.1

<https://orcid.org/0000-0002-4161-2906>

<https://orcid.org/0000-0002-7239-6329>

Інна СТРИЛЕЦЬ

*асистентка кафедри історії
та культури української мови
Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича,
кандидатка філологічних наук,
м. Чернівці (Україна)*

Катерина ШЕСТАКОВА

*асистентка кафедри філософії та культурології
Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича,
кандидатка соціологічних наук,
м. Чернівці (Україна)*

РЕАЛІЗАЦІЯ ЕЛЕМЕНТІВ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ (ІСТОРИЧНИЙ, ГЕОГРАФІЧНИЙ, СОЦІАЛЬНИЙ КОНТЕКСТИ)

У статті проаналізовано підручники з вивчення польської мови (українських і польських авторів) крізь призму компетентнісного підходу у вивченні іноземних мов у середній, вищій школі та в процесі самоосвіти. Дослідниці звертають особливу увагу на висвітлення комунікативних компетентностей широкого спектру, матеріали історичного характеру, проводять міжкультурні паралелі, охоплюючи інформацію з географії та суспільного життя. У контекстуальному наповненні привертають увагу до естетичного оформлення книг, актуальності тих чи інших тем, їхньої часової пролонгованості під час вивчення польської мови як іноземної на середньому та вищому освітніх рівнях, а також в процесі самоосвіти.

Ключові слова: польська мова як іноземна, інтегроване навчання, навчання дорослих, навчання дітей та молоді, історичний контекст у вивченні польської мови.

Вивчення іноземних мов – невід’ємна складова навчального процесу. За даними дослідження, проведеного в 2021 р. в Україні польською компанією MASMI і українською InfoSapiens, майже третина респондентів володіють польською мовою на різному рівні. Найбільш поширено її знання на заході України [1]. В опитуванні, проведеному у серпні 2022 р., майже третина респондентів виявили бажання вивчати польську мову за умови, якщо навчання буде безкоштовним [2].

Вивчення іноземної мови на різних рівнях освіти передбачає не лише набуття комунікативних компетентностей. Адже слухачі також знайомляться з матеріалами історичного характеру, проводять міжкультурні паралелі, вивчають широкий спектр інформації географічного й суспільствознавчого характеру. Важливого значення набуває метод інтегрованого навчання, яким передбачено використання різних засобів. Інтегровані заняття спонукають до осмислення причинно-наслідкових зв'язків, заохочують проводити паралелі між щоденними практиками поляків та українців у різних сферах життя.

Що і як аналізувати

Вивчення польської мови у закладах середньої освіти передбачає використання підручників, рекомендованих МОН України. На відміну від інших форм навчання, де лектор має можливість самостійно добирати навчально-методичний матеріал, ліцензована державою освіта нерідко ставить вчителя у конкретні рамки, спонукає до висвітлення певних інтегрованих тем відповідно до державних вимог та стандартів. Якими є ці останні? І як саме виглядають історичні контексти взаємодії між двома державами та народами у навчальній літературі? Щоб відповісти на ці питання, ми проаналізували низку підручників та посібників з вивчення польської мови. Серед іншого, йдеться про підручник «Польська мова» Олени Войцевої і Тетяни Бучацької [3]; цикл підручників авторства Лесі Біленької-Свистович, Єжи Ковалевського та Миколи Ярмолюка [4; 5]; підручник польських авторів Марії Мацькович, Ружи Цесельської-Мусамег і Каміли Квятковської (більш відомий під назвою «*Język polski bez granic*») [6] за пропозицією координаційно-методичного центру польської мови та культури у Дрогобичі³⁵, а також популярний підручник «*Polski, krok po kroku*», співавторами якого є Івона Стемпек, Анна Стельмах, Сильвія Давідек і Анета Шимкевич [7].

Аналіз підручників важливо проводити крізь призму компетентнісного підходу у вивченні іноземних мов [8]. Його складовими є:

- ✓ комунікативні компетентності;
- ✓ ознайомлення з матеріалом історичного характеру;
- ✓ проведення міжкультурних паралелей;
- ✓ вивчення широкого спектру інформації географічного, суспільствознавчого характеру.

У сучасних умовах надзвичайно важливу роль відіграє метод інтегрованого навчання, який передбачає множинність дидактичних засобів та спонукає до осмислення причинно-наслідкових зв'язків, проведення паралелей між щоденними практиками поляків та українців.

³⁵ Йдеться про Centrum Metodyczne Nauczania Języka i Kultury Polskiej w Drohobyczu, Див.: <https://www.facebook.com/CentrumDrohobycz/>

Компетентнісний підхід та інтегроване навчання вимагають різноманітних дидактичних матеріалів та підручників. Їх вибір залежить від багатьох чинників. Серед найважливіших можна назвати:

- рівень освіти (середня, де обов'язковим є гриф МОН; вища, де викладач не обмежений рамками у виборі літератури);
- форма власності навчального закладу;
- рівень вивчення мови (базовий, поглиблений).

У процесі використання інтегрованого навчання стає зрозумілим, що ліцензована державою освіта нерідко ставить вчителя у конкретні рамки та спонукає до висвітлення окремих інтегрованих тем відповідно до вимог та стандартів. Отже, постає питання: що саме можна і потрібно аналізувати, якщо ми ведемо мову про зміст підручника?

Аналізуючи напрацювання зарубіжних колег, можна дійти висновку: чи не найважливішою змістовною частиною будь-якого дидактичного матеріалу, окрім власне мовної складової, є так звана «інформація про світ», «мовний образ світу». Джерело подібного трактування знаходимо у британській школі культурознавства та антропології [9, с. 139-141]. У її межах чималу увагу зосереджують на власне лінгвістичному матеріалі, який включає лексичну і граматичну частини. Відповідно, вчитель/викладач, який його подає, має добре володіти знаннями з історії мови, щоб правильно і цікаво окреслити нове інформативне наповнення, що сягає корінням у формування «мовного образу світу». Враховуючи вищезазначене й акцентуючи увагу на комунікативній частині, можна запропонувати наступні категорії аналізу для будь-якого дидактичного матеріалу (в даному випадку першочергово маємо на думці саме підручники з іноземної мови, і насамперед з польської):

- *світ матеріального* (предмети, традиції, дім, помешкання, покупки);
- *побутові звички* (час, хронологія, відповідальність в роботі);
- *система оцінювання* (оцінки в школі, плагіат та списування);
- *здоров'я й особиста гігієна* (самопочуття; хвороби і недуги; візит до лікаря; аптека; діагностика);
- *спорт і фізична активність*;
- *самоідентифікація* (освіта; професія, вид занять; зовнішній вигляд, одяг, мода; риси характеру; сім'я і родина, члени родини; родинні стосунки; взаємини з іншими людьми; контакти з іншими людьми (зустріч, листування);
- *суспільні відносини* (соціальні інституції; суспільні проблеми; державний устрій країни; війна і мир; суспільно-політичні події).

Говорячи про аналіз саме підручників та навчальних матеріалів, потрібно брати до уваги такі критерії оцінювання [10]:

- вікові особливості здобувачів освіти (молодший шкільний вік, середній шкільний вік, старший шкільний вік та студентська молодь, дорослі);

- узгодження матеріалів;
- друкарський критерій (структура та графічне оформлення);
- мериторичну складову (наприклад, українська або європейська система навчання іноземної мови, компетенції та програмні вимоги);
- методичну складову (методи навчання, адекватність і узгодження цілей та завдань).

Контексти в підручниках

Ми аж ніяк не ставили собі за мету провести порівняльний аналіз української та польської навчальної літератури з польської мови. Проте навіть поверхневий погляд на зміст підручників дає можливість виокремити особливості подачі окремих тем та аспектів.

Історико-географічний контекст «Україна в підручниках» прослідковується у всіх вищезгаданих виданнях, однак співвідношення в них обсягу та змісту матеріалу дуже відмінне. Наприклад, у підручнику авторства М. Мацькович, Р. Цесельської-Мусамег, К. Квятковської (більш відомий під назвою «*Język polski bez granic*») [6] та підручнику «*Польська мова*» Л. Біленької-Свистович, Є. Ковалевського та М. Ярмолюка [4] наявна симетрія в обсязі та змісті, в обігруванні окремих тем. Натомість у міжнародному підручнику «*Polski, krok po kroku*» польські автори І. Стемпек, І. Стельмах, С. Давідек, А. Шимкевич передбачувано практично не висвітлюють українську тематику, подаючи лише скупу інформацію. Скажімо, в одній з перших тем «Звідки ти?» демонструється мапа Європи, де з-поміж сусідів Польщі позначені лише Німеччина та Російська Федерація [7, с. 15]. Водночас можна зауважити, що українські автори змальовують переважно західну та центрально-південну частину України (Львів, Стрий, Івано-Франківськ, Вінниця, Київ, Одеса, Канів). При цьому інформація політичного характеру (адміністративний устрій, форма державного управління тощо, визначні події історичного характеру) подається обмежено [3; 4; 5].

Досить специфічно трактуються гендерні та прородинні цінності. У шкільних підручниках українська сім'я представлена як дво-три поколіннева (бабуся/дідусь, батьки, онуки). Своєю чергою «*Polski, krok po kroku*» пропонує невеличкі матеріали інформаційного характеру, де польська родина представлена у трьох моделях – традиційна, партнерська, типова [7, с. 72].

Чи не основна увага в підручниках присвячена традиціям харчування як елементу повсякденних практик та відомостям географічно-туристичного характеру (це характерно для усіх без винятку українських та польських підручників).

Певна відмінність спостерігається у поданні тематики «Соціальна відповідальність та діяльність на користь громади». Зокрема, напрочуд багато відповідного матеріалу містить підручник «*Polski, krok po kroku*», а саме – інформацію про волонтерську діяльність, роботу різноманітних громадських організацій, польські добротинні акції, свідомий підхід до екологічної відповідальності, дотримання правил дорожнього руху (наприклад, тут знаходимо кольорові вкладки на тему «причини дорожньо-транспортних пригод») [7, с. 176].

Важливо, що в українських підручниках відображена тематика, пов'язана з європейськими інтеграційними процесами, хоча вона й розрахована на учнів старших класів. Як приклад, можна навести тему «Разом в Європі. Перетинаємо кордони», що міститься у підручнику Л. Біленької-Свистович, Є. Ковалевського та М. Ярмолюка [5, с. 5-39].

Висновки

Беручи до уваги наведені вище аргументи, можна підсумувати, що підручники українських авторів містять широке коло історичних питань (фактаж), але мають менш насичену поліграфію. Видання переобтяжені граматичною інформацією, у підручниках слабше сформовано базу для набуття комунікативних компетенцій. Важливо, що в цих матеріалах практично відсутні діячі та постаті сучасної доби, і, насамперед, періоду новітньої історії України чи Польщі.

У підручниках польських авторів увага прикута до культурної взаємодії (бачимо багатий візуальний ряд), добірка прикладів підібрана з урахуванням часової пролонгованості. У деяких підручниках вони не втрачають актуальності упродовж понад 10 років. Велика роль в оформленні змісту та естетики тексту приділена емоційно-чуттєвому компоненту, але в цих матеріалах майже відсутні політичні змісти.

В цілому ж в українській та польській дидактичній літературі загального спрямування практично відсутні тематичні сюжети, пов'язані з:

- політичними питаннями (виконавчою/законодавчою владою, волевиявленням) та політичними діячами;
- євроінтеграційними процесами (Польща в ЄС, Україна на шляху до ЄС), окрім окремих тем в старших класах;
- розвитком демократичних процесів у Центральній та Східній Європі до та після падіння радянського режиму.

Обмеженість подібних матеріалів спонукає лекторів шукати матеріали у ЗМІ (в публікаціях різноманітного характеру, що містяться на офіційних порталах, сайтах новинного і розважально-культурного характеру). Адже здобувач освіти вивчає мову не стільки як інструмент комунікації, скільки як соціально-культурний, політичний, історичний контекст Польщі та поляків. Лінгвістичні компетенції в цьому випадку нерозривно пов'язані з країнознавством, з усебічним пізнанням держави й культури. Відтак у вивченні польської мови може і повинно бути застосоване інтегроване навчання.

Враховуючи існуючий нині вибір дидактичних матеріалів, пропонуємо такі рекомендації.

На рівні середньої освіти:

- самостійно, з початкового етапу вивчення польської мови, впроваджувати елементи знань, пов'язаних з ЄС та європейським контекстом (на разі вони присутні переважно лише у підручниках для 10-11 класів);

- добирати приклади сучасної польської літератури, збільшувати наголос на театральній діяльності та кіноактивності польських й українських митців.

На рівні вищої та самоосвіти важливо звертати увагу та добирати матеріали з таких тем:

- *суспільні відносини* (соціальні інституції; молодіжні субкультури і рухи; права й обов'язки; меншини (мовні, національні, сексуальні); рівність (у т. ч. гендерна) і справедливість; злочинність; правоохоронні органи; дискусійні проблеми (смертна кара, евтаназія, клонування, аборт, одностатеві шлюби);
- *економіка* (розвиток і сучасні проблеми; споживчий кошик і сімейний бюджет; доходи і видатки, податки; проблема бідності, малозабезпечені верстви населення).

Варто поглиблювати теми:

- *міжнародні відносини* (напрями зовнішньої політики Польщі; дипломатичні відносини; стереотипи і проблеми);
- *природне середовище* (рослини; тварини; природні об'єкти і пам'ятки природи; екологія (забруднення довкілля, охорона навколишнього середовища); зміна клімату через глобальне потепління і парниковий ефект; альтернативна енергетика;
- *ЗМІ та соціальні мережі* (преса; радіо; телебачення; інтернет і соціальні мережі; незалежність ЗМІ і свобода слова; пропаганда і фейкові новини).

Список використаних джерел та літератури:

1. Навроцька О. Трохи статистики: 28% українців знають польську мову. 29.09.2021. URL: <https://inpoland.net.pl/novosti/kultura/trochi-statistiki-28-ukra%D1%97nciv-znayut-polsku-movu/>
2. Після початку повномасштабної війни поляки стали найближчим народом для українців. 24.08.2022. URL: <https://www.sapiens.com.ua/ua/publication-single-page?id=242>
3. Войцева О., Бучацька Т. Język polski: podręcznik dla klasy 1. szkół ogólnokształcących z ukraińskim językiem wykładowym. Czerniowce: Букрек, 2018. 144 с.
4. Біленька-Свистович Л. В., Ковалевський Є., Ярмолюк М. О. Польська мова (2-й рік навчання) для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою: підручник для 6 класу загальноосвітніх навчальних закладів / Л.В. Біленька-Свистович, Є. Ковалевський, М.О. Ярмолюк. Чернівці: Букрек, 2014. 224 с.
5. Біленька-Свистович Л.В., Ковалевський Є., Ярмолюк М.О. Польська мова (6-й рік навчання, рівень стандарту): підручник для 10 класу спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов та закладів загальної середньої освіти. Чернівці: Букрек, 2018. 224 с.
6. Мацькович М., Цесельська-Мусамег Р., Квятковська К. Польська мова (1-й рік навчання, друга іноземна): підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Чернівці: Букрек. 2022. 140 с.
7. Stempel I., Stelmach A., Dawidek S., Szymkiewicz A. Polski, krok po kroku. Poziom A1/A2. Kraków: GLOSSA, 2013. 180 s.
8. Редько В.Г., Полонська Т.К., Пасічник О.С., Басай Н.П. Концепція компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи / за наук. ред. В.Г. Редька. Київ, 2018. 36 с. URL: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/concept_text_2018-1.pdf

9. Kotlarska I. Jak analizować podręczniki do nauki języków obcych? Garść uwag po lekturze książki Karen Risager *Representations of the World in Language Textbooks* (Bristol 2018, 252 s.). *Forum linwistyczne*. Nr 6. 2019. S. 139–144. URL: <https://www.journals.us.edu.pl/index.php/FL/article/view/8170/6253>
10. Fiema M., Janowska I. Analiza wybranych podręczników do nauczania języka polskiego jako obcego w kontekście edukacji seniorów. *Neofilolog*. Nr 49/1. 2017. S. 133-152. URL: https://www.researchgate.net/publication/321740674_Analiza_wybranych_podrecznikow_do_nauczania_jezyka_polskiego_jako_obcego_w_kontekście_educacji_seniorow/fulltext/5a2f401a4585155b617a2035/Analiza-wybranych-podrecznikow-do-nauczania-jezyka-polskiego-jako-obcego-w-kontekście-educacji-seniorow.pdf

Inna Strilets, Kateryna Shestakova

Implementation of elements of the integrated learning in the process of learning the polish language (historical, geographical and social contexts)

The article analyses textbooks (by Ukrainian and Polish authors) for learning Polish language. A competent approach to the study of foreign languages in secondary education, higher education and for self-education is taken into account. The authors pay special attention to communicative competences of a wide range, materials of a historical nature. The article draws cross-cultural parallels as well as analyses information on geography and social life. The authors draw attention to the aesthetic design of the books, the relevance of certain topics, their temporal prolongation during the study of Polish as a foreign language at the secondary and higher educational levels, as well as for self-education.

Keywords: *Polish as a foreign language, integrated education, adult education, children and youth education, historical context in learning the Polish language.*

УДК 373.5.016:91

orcid.org/0000-0002-1230-0516

orcid.org/0000-0001-6101-9723

Оксана ЛУКАШ

вчитель географії

Харківської гімназії № 12

*Харківської міської ради Харківської області,
м. Харків (Україна)*

Алла МАМОТЕНКО

старший викладач

кафедри анатомії і фізіології людини

імені Я.Р. Синельникова

ХНПУ імені Г.С. Сковороди,

кандидат біологічних наук,

м. Харків (Україна)

АНАЛІЗ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ГЕОГРАФІЇ ТА УСПІШНОСТІ ЗАСВОЄННЯ ЗНАНЬ В УЧНІВ

У статті аналізується формування національно-патріотичних якостей в ході вивчення в шкільному курсі географії теми «Африка» у взаємозв'язку з питаннями пізнання навколишнього світу та міжособистісних взаємин на рівні засвоєння учнями навчального матеріалу. Акцентовано на ролі методу міні-проектів з елементами краєзнавчих матеріалів у розвитку національної свідомості школярів та обґрунтовано методичну доцільність його застосування (під час закріплення отриманих знань і в ході проведення практичних робіт). Наголошено на тому, що шкільний курс географії може формувати патріотизм у дітей і при цьому підвищувати міцність та глибину знань з предмету (на прикладі вивчення теми «Африка»). Зазначається, що використання на уроках географії елементів національно-патріотичного виховання сприятиме розвитку здібностей та творчої активності учнів, що своєю чергою забезпечить краще засвоєння навчального матеріалу та формування у них самоповаги, зростання рівня самостійного і критичного мислення. Нині, коли існує безпосередня загроза денационалізації, усі ці якості вкрай потрібні молодій людині для відстоювання інтересів українського народу та забезпечення національної безпеки.

Ключові слова: *національна свідомість, метод міні-проектів, національно-патріотичне виховання, успішність учнів, рівень засвоєння знань.*

Постановка проблеми. Географія є міжпредметною наукою, розташованою на перехресті всіх навчальних дисциплін, які викладаються в школі. У першу чергу вона спрямована на розширення кругозору учнів, формування у них цілісної картини світу і уявлень про окремі етапи становлення людського суспільства у контексті розвитку географічних знань; на розвиток пізнавальної активності, логічного мисле-

ння, систематизації знань, засвоєння навичок аналізу та синтезу, здійснення вибору оптимального розв'язання задач. Окрім того, у важких умовах сьогодення саме уроки географії, на тлі пізнання рідного краю та навколишнього світу з усіма проявами складних взаємин між особистістю та природою, є чинником формування національно-патріотичних якостей школярів. Вони розширюють знання учнів і тим самим сприяють формуванню їх конкурентоспроможності та здатності ідентифікувати себе з Україною через особисте відношення. Адже лише за умови, що молодь усвідомлюватиме особисту відповідальність за долю країни, стане можливим подальший розвиток нашої держави.

Національна свідомість є важливою частиною національної культури і потуги, що посилює у громадян почуття гордості за свою країну. Розвиток національної свідомості на уроках географії зумовлене не лише специфічними потребами нової доби й основним завданням сучасної освіти, але й вимогами самої дисципліни. Нині, у зв'язку з війною, гостро постала проблема утвердження пріоритету національно-патріотичного виховання, оскільки багато дітей вимушені поєднувати навчання за кордоном і дистанційну освіту в рідних українських школах, а переважна більшість українців – боротися з так званою «денацифікацією».

Аналіз досліджень. Педагоги стверджують, що процес виховання залежить від сукупності об'єктивних і суб'єктивних чинників [1, с. 22]. До перших можна віднести особливості розвитку держави, її економічний стан, вплив соціальних процесів та відродження національної самосвідомості українського народу. Своєю чергою суб'єктивні чинники обов'язково включають навчально-виховну роботу закладів освіти. Загальним питанням національно-патріотичного виховання молоді присвячені дисертації М. М. Качура, О. Ю. Ільченко, Н. В. Михальченко, О. В. Кириченко та ін. Аналіз та обґрунтування цієї проблематики розпочали у своїх працях В. О. Сухомлинський, С. Ф. Русова та Г. Г. Ващенко, а продовжили сучасні науковці – В. П. Андрущенко, В. Г. Кремень, Г. Г. Філіпчук, К. І. Чорна та ін. Розвиток національної свідомості учнів саме у процесі вивчення географії вивчався у роботах А. В. Матвійчук, Т. Г. Мошегової, А. М. Бажениної, А. В. Куценко та ін.

Більшість авторів розглядає шляхи реалізації завдань національно-патріотичного виховання у процесі навчання географії та формування у дітей критичного мислення на основі вивчення ними національно-культурної тематики. Однак науковцями досі приділяється мало уваги аналізу зв'язку між формуванням національної свідомості учнів на уроках географії та успішністю засвоєння ними певних тем навчального матеріалу.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей формування національно-патріотичної свідомості учнів на уроках географії та пов'язаної із цим успішністю в засвоєнні знань.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, шкільний курс географії впливає на формування в учнів почуття громадянської й соціальної відповідальності та бажання поліпшити умови життя в рідній місцевості [2, с. 17]. Своєю чергою патріотизм в школярів виховується за допомоги методу проєктів з використанням краєзнавчих матеріалів, який завжди є ефективним і продуктивним для вивчення будь-якої теми [3, с. 83], ґрунтується на засадах гуманістичної та дитиноцентристської педагогіки. У нашому дослідженні ми використали метод міні-проєктів та відбору навчального матеріалу шляхом посилення його українознавчої спрямованості. Аналіз здійснено на прикладі вивчення теми «Африка», яка входить до навчальної програми 7-го класу (розділ «Материки тропічних широт») [4, с. 30]. Вибір здійснено враховуючи те, що кожен її урок містить політико-виховну інформацію та сприяє формуванню в учнів патріотизму, гордості за Батьківщину, почуття поваги до інших народів і різних країн [5, с. 2]. Опанування учнями теми «Африка» включало обов'язкове виконання ними трьох практичних робіт та написання контрольної і перевірочних самостійних робіт. Під час викладення матеріалу на кожному уроці також наголошувалося на українських національних цінностях (вони згадувалися у порівняльному аспекті з африканськими).

У нашому дослідженні, яке передбачало аналіз успішності засвоєння знань учнів з теми «Африка», взяли участь 60 осіб – учні 7-А та 7-Б класів (по 30 у кожному) Харківської гімназії № 12. Слід зазначити, що середній бал успішності навчання у них приблизно однаковий – відповідно 8,7 і 8,5 бали. У 7-А класі вищезгадана тема викладалася учням згідно з програмою, на уроках обов'язково робився наголос на національно-патріотичних аспектах, для закріплення знань було проведено чотири самостійні перевірочні роботи. У 7-Б класі, окрім цього дітям запропонували підготувати міні-проєкти з тем: «Дослідження Єгора Ковалевського в Африці», «Первісні цивілізації: нілотські народи та скіфи», «Африка – центр походження сільськогосподарських культур: буряка, цибулі, капусти та кавуна. Їх значення для України» та «Зв'язки України з державами Африканського континенту». Проєкти готувалися вибірково, по одному на урок.

У ході аналізу середнього балу успішності учнів 7-х класів з теми «Африка» з'ясувалося, що в учнів 7-Б класу середній тематичний бал на 8,67% вищий за дітей 7-А класу ($r = -0,48$). Ймовірно, застосування міні-проєктів на уроках у 7-Б класі допомогло краще розкрити прихований потенціал дітей, надаючи їм можливість розширити свій кругозір і позитивно вплинуло на їхню успішність в цілому. Однак у подальшому нами було проведено анкетування, під час якого учні 7-Б класу мали в тому числі відповісти на таке питання: «Що саме Вам допомогло у засвоєнні матеріалу на уроках з теми?» Переважна більшість (78%) вказала, що географічні особливості Африки краще запам'ятовувалися тоді, коли наводилися українські факти і проводилися лінії порівняння з ними. Тобто національна свідомість, любов і

гордість за наш край, традиції та культуру формується на уроках географії (а саме у 7-х класах) у порівняльній перспективі з іншими країнами, що сприяє не тільки прищепленню моральних якостей громадянина України, але й кращому засвоєнню знань на уроках, що відображається на успішності дітей у цілому.

Висновки. Використання на уроках географії елементів національно-патріотичного виховання сприяє розвитку здібностей та творчої активності учнів, що своєю чергою забезпечує краще засвоєння навчального матеріалу і формування у дітей самоповаги, зростання рівня їх самостійного і критичного мислення. Усі ці якості вкрай потрібні молодій людині у сучасному житті для відстоювання інтересів українського народу та забезпечення національної безпеки і злагоди в суспільстві в умовах прямої загрози денационалізації та потрапляння під вплив держави-агресора.

Список використаних джерел і літератури:

1. Загурська С.М. Особливості виховання студентів під час війни. *Виховання дітей та учнівської молоді в контексті сучасних соціокультурних викликів: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ-Біла Церква, 2 червня 2022 р.)* / за ред. Л.В.Канішевської, К.В.Плівачук. Біла Церква: КНЗ КОР «КОПОПК», 2022. С. 22-24.
2. Барабашина Л.А., Рубан Л.О., Стремоухова Л.Б. Методичні рекомендації з національно-патріотичного виховання під час аудиторної та позааудиторної роботи. Маріуполь, 2018. 54 с.
3. Фулайтар В., Салюк М. Значення проєктів на уроках географії. *Географічні аспекти просторової організації території, суспільства та збалансованого природокористування: матеріали науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених (Ужгород, 1–3 грудня 2021 р.)*. Ужгород: ПП Данило С.І., 2021. С. 80-83.
4. Географія 6–9 класи. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. 2022. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.geography-6-9.pdf>
5. Максютюв А.О., Рожі І.Г. Національно-патріотичне виховання під час вивчення географії – запорука формування партнерських відносини «вчитель-учень». *Science, society, education: topical issues and development prospects. Abstracts of the 3rd International scientific and practical conference. SPC "Sci-conf.com.ua"*. Kharkiv, Ukraine. 2020. Pp. 219-224.

Oksana Lukash, Alla Mamotenko

Analysis of the relationship between the development of national consciousness while studying geography and the successful acquisition of knowledge by students

The article is devoted to the analysis of the formation of national-patriotic qualities during the study of the topic "Africa" in the school geography course in relation to issues of the learning about the world and interpersonal relations at the level of students' acquisition of educational material. Attention is focused on the role of the mini-project method using local history materials in the development of national consciousness of pupils and the methodological expediency of its application, both during consolidation of acquired knowledge as well as during practical work, is substantiated. It is emphasized that the school geography course can develop children's patriotism and increase the strength and depth of the knowledge on the subject, using the example of studying the topic "Africa". It is noted that the use of

elements of national-patriotic education on geography lessons will develop abilities and creative activity of students, which in turn will ensure better learning of the educational material, the formation of self-respect, the growth of the level of independent and critical thinking. Nowadays, when there is an immediate threat of denationalization, all these qualities are especially necessary for young people to defend the interests of the Ukrainian people as well as to ensure national security.

Keywords: *national consciousness, mini-project method, national-patriotic education, student achievement, level of knowledge acquisition.*

orcid.org/0000-0001-5830-9412

Dr Tomasz BUTKIEWICZ

*Community Museum of the Jews
of Bialystok and the Region,
Poland*

**UNITY AND FREEDOM.
EDUCATION OF CHILDREN AND YOUNG PEOPLE
FROM THE FORMER GERMAN DEMOCRATIC REPUBLIC
IN THE FACE OF REUNIFICATION IN 1990³⁶**

The school education system that was introduced in the former GDR is an example of transformation not only in politics, but also in education. And although East Germany after 1945 was replaced by a Stalinist regime, moving away from Hitler's regime, this did not stop the changes in educational pedagogy that took place from 1990 onwards. School and academic institutions, in the course of German reunification, took over the new curricula and aligned them to the ministerial guidelines in Bonn. Education in the former GDR was replaced by the West German education system. At all levels of pedagogy, teachers and students began to integrate into the West German educational system from 1990. In this dimension, they were confronted with the migration of generations of children and young people coming to Germany. Currently, this migration is opening up to refugees from the war in Ukraine. Thus, these migrations and the education of children and young people from other countries are overcoming the demographic crisis currently being experienced throughout Europe.

Keywords: *German Democratic Republic, school, education, education programmes, Federal Republic of Germany, European Union.*

I

The defeat of the Third Reich by the allied states: USA, UK, France and the USSR led to its division and the establishment of a new post-war order. Divided in 1945 into two parts, the West and the East, with Berlin as its capital, the state faced the denationalization and internal regime change imposed on it. In the West, where the USA, UK and France had introduced a democratic system, in the East the USSR replaced the regime of Adolf Hitler (1889-1945) with that of Joseph Stalin (1878-1953). With these changes, the first leader of the GDR, Walter Ulbricht (1893-1973), together with the communist-constituted East German government, internally carried out a denationalization in the broad sense of the term [1, pp 287-290; 2, pp 85-89]. Beginning with the administration of the state at all

³⁶ The article presented below is an attempt to juxtapose and give an overview of the changes that were taking place in a Germany divided after 1945 and then in the period of its reunification. Therefore, at the outset, the author wishes to point out that the first part of the article is only a selected aspect in relation to the changes taking place. We will therefore note in the article a deliberate reference to the first period of post-war educational construction in a divided Germany. There we will see the essence of the changes in the pedagogy of children and young people from the fall of the Nazi regime through to the replacement by communist and post-transition education. Particularly in the conditions of the totalitarian pedagogical system of the Third Reich and later the communist German Democratic Republic (hereafter GDR) and the liberal democratic system in the Federal Republic of Germany (hereafter FRG). In this process, the school, the shaping of the new post-war man, had an important part to play. The changes that took place in Eastern Europe after 1989 also did not bypass Germany. This process had a positive impact on the transformation of education in the former GDR, where the communist education profile was replaced by the education programmes of the FRG.

levels and affecting the education of a divided Germany with changes, the education of children and young people continued to be governed by the former teaching staff.

Compared to the profile of the former education in the Third Reich, the new GDR took over the Soviet model of education and training for children and young people. In a certain part of this model, apart from the teaching of subjects such as the humanities, mathematics and technology, biology and chemistry, languages and arts and sports, the ideological influence of the education that had previously taken place in the Nazi state can be seen. For example, the cult of the individual, in which the typical models of revolutionary – communist ideology played an important role: Karl Marx (1818-1883), Friedrich Engels (1820-1895), Vladimir Ilyich Lenin (1870-1924) [3]³⁷. Similarly, there was a significant impact on the control of children and young people at school. This role fell to educators, teachers and the environment in which pupils were housed. Outside of school, it was taken on by those responsible for the 24-hour observation of families and their children. In multi-family homes, this was generally the caretaker (*Bolckwart*) [4]³⁸. Like the Third Reich [5, 6]³⁹, especially in its primary profile, children from the former GDR were invigilated. From the memoirs of a former pupil who was born in East Berlin, we have a glimpse into the educational institutions of the former GDR. The practices there translated into the attitude of the pedagogue to the pupil and then of the pupil to the pedagogue [7, 8]⁴⁰. The work with children and young people led to their full socialisation with the Stalinist regime in the edition of GDR pedagogy. Alongside general education subjects, classes on the building of the communist state (*Staatkunde*) proved to be one of the most important. An important aspect, in relations with the USSR, was the friendship between children and young people promoted everywhere. In the East German state, an organisation called German-Soviet Friendship (*Deutsch - Sovietische Freundschaft*) was set up for this purpose. It served the purpose of school exchanges in the partner cities and the organisation of meetings on the territory of the two friendly states. In every field of pedagogy, the upbringing and education of children and young people – the new citizen communist states.

³⁷ In the author's work, we can read the significant influence of these three figures as symbols of the Revolution and the changes that took place in Europe from 1917 to its liberation from the Nazi regime and its subsequent division into an eastern and western part, in which the Stalinist regime had its complicity.

³⁸ The person installed in the house, generally living on the ground floor, in the event of suspected offences informed the relevant authorities, who took action. Consequently, they ended up inspecting the flat and checking personal contacts; above all with the hostile state of West Germany.

³⁹ The surveillance of children in the Third Reich consisted of the fact that each week the pupils, starting in the second grade, were expected to write a story in their class diaries. The teacher had a look at it and, depending on what the pupil or pupil wrote, assessed their ideological integration into the National Socialist regime. If it was in line with totalitarian pedagogy, he marked such a pupil as having been formed in the Nazi spirit. On the other hand, where children showed no interest in the changes taking place in the State, they had to be influenced in such a way that their thinking and reasoning matched the expected education of the Third Reich. This is how, for example, the boys described their narrative of military action on the fronts of the Third Reich: I woke up, I sleepy from sleep, the cuckoo is croaking. Also another author described the association of war in his child narrative: I saw a ship with a captain and three companies of soldiers.

⁴⁰ Children and young people in the GDR had pioneer booklets (*Pionierausweis*) in which the decalogue of the young pioneer (*Gebote der Jungpioniere*) was written down. This proof was intended to remind them that all young pupils were an inseparable part with the communist state and would serve it well.

On the example of the school notebooks, which already externally alluded to maintaining this friendship, we notice the intensification of communist propaganda. On the graphic binding of the notebooks, we see the iconographies of Maxim Gorky and Joseph Stalin included. Another example is the photographs of German pioneers in the arms of Soviet athletes. In addition to these visualisations, the cooperation between German and Polish youth is also externalised, where we notice children from Poland and Germany in the accompanying photograph. All these aspects ideologically introduced the youth of the eastern European countries to the canon of friendship in the construction of a common communist order and peace.



M. Gorky in his studio [9]



J. Stalin and M. Gorky in the library [10]



German pioneers and athletes
from the USSR [11]



Girl in Kashubian dress
and German pioneer [12]

Reading through the content of the school curricula in place, using the example of class 7a pupil Angela Pribil's notebooks in history and physics, we can also see the signi-

ficant influence of ideological education. In one historical description, Peter the Great (1672-1725) was portrayed as an ally of the brotherly and Slavic countries. In Pribil's description, he was a conqueror of monarchs who fights against King Augustus the Strong (1670-1733). The ideological message of the work's content implies that the Tsar of Russia was a guarantor of Eastern Pan-Slavism and peace. The Wettin dynasty residing in Poland, Saxony and Thuringia was to be removed from power. In the subject of physics, on the other hand, one notices the important and how ideological influence of Soviet scientific thought. In this respect, it was about the implementation of nuclear programmes in the extension of electricity in the GDR. In this message, too, one can read the ideological significance of the community of communist countries in which German children and young people grew up.

Another subject that shaped the development of children and young people in a worldly way was geography classes. This drew on the previous practices of educators and educators who continued to work in schools after the fall of the Third Reich and denazification [4; 13, pp. 201-207; 14, pp. 126-128, 173]. The same was true of physical education, where children had to function efficiently in their environment in addition to their fitness and body culture. One of the basic areas for boys was boxing, as in National Socialist education. Training took place at school and outside the school walls in the sports sections of cities, towns and villages. They trained for courage, stamina and physical endurance. An important part of this was field training for civic defence (*Stadt Wehr*), followed by sport and technical training (*Sport und Technik Kunde*). Special sections were created for these purposes, in which boys and girls learnt how to handle weapons, throw grenades, hide and seek, and how to sneak up on [4; 15; 16; 17, pp. 32-40; 18, pp. 157-160]⁴¹. As in the totalitarian system of the Nazi Reich in the former GDR, the camp atmosphere had a significant impact on the ideological development of children and young people. This can be seen in the description of a holiday in Dobertyn (Döbertin) near Rostock in Mecklenburg – Vorpommern [19, p. 2]. Assemblies, marches, camp communalism, song singing, work for the state, all these aspects combined to form a strong bond with the communist regime [4].

The development of socialist consciousness among children and young people also took place in art classes and amateur art circles. There, in addition to the implementation of educational programmes, visuals were created based on ideological images of the leaders of the nation and the founders of the idea of the communist revolution: Ulbricht, Stalin, Marx, Engels, Lenin. Ideological work was then integrated into the canon of education in schools and art academies. Works of workers, of a working society, were created, and everything was overseen by the party and the USSR. In these compositions, too, we notice the copy – analogy with the Nazi regime. Duplicated by the programmes of the GDR Ministry of Education, they created the image of the new Germany. Also on the stages of

⁴¹ Compared to the memoirs of interviewees No. 1, 2 and 5, Baeumler's book was certainly to some extent a realisation in the curricula of the former GDR. Just as in the Third Reich German youth were prepared for war, in the GDR too they were ideologically educated for the eventuality of a new Third World War.

theatres were re-enactments of masters of Russian literature such as Nikolai Gogol (1809-1852), Mykhail Bulgakov (1891-1940), Vladimir Maykovsky (1893-1930) [4; 15; 16; 20; 21, p. 251; 22, p. 465]⁴². Alongside all the inspirations of GDR pedagogy, the unified model of education was an important and visual significance. Thus in outward appearance - the earlier brown uniform of the Hitler Jugend (hereafter HJ) – was replaced by the Soviet uniform of the pioneers. This appearance drew attention to the difference brought by the post-war freedom of East Germany, which was owed to the USSR. During state ceremonies, school assemblies or flag-raising [13, pp. 208-214]⁴³ children were dressed in white shirts with red ties and young people in blue uniforms with blue trousers. All of these external models were copied on the pattern of post-Hitler decade and Soviet fashion [16]⁴⁴.



Young pioneers of the GDR [23]



Young Pioneers in Treptow Park [24]

Another example of the interference in the shaping of the ideal German under the communist system was the indication of the good experienced by all children and young people in the GDR. This was served by Werner Schunk's account, from which we learn about the differences in pedagogy and within West Berlin. The differences indicated in this account referred to the Nazi past of pedagogy and education for capitalist upbringing [25, p. 1]. Nevertheless, in the GDR, German youth were confronted with the model of the communist system. For these values they were ready to make sacrifices. This is the vocation and mission of every young pioneer, as can also be read in the report in the article Ready for the task [26, p. 3]. In the pioneering message, it meant always and everywhere to be ready (*seit Bereit! immer Bereit!*). In a generational interview, in which parents born

⁴² From the recollections of former GDR pupils, the author received an account in which reference was made to art parks and school and theatre productions.

⁴³ In line with the spiritual and ideological education of the youth of Napoleon and the general institutions of the Third Reich, one can even see a parallel with the education that later took place in the public schools of the GDR. The individual cult of the Führer, and later of Stalin, Ulbricht, Honecker, the attachment to the state, the nation and the flag, had their significant meanings in this.

⁴⁴ Age-appropriate uniformity was used for boys and girls. As a rule, primary school children wore white shirts with red ties and black trousers and skirts. Adolescents were dressed in blue: shirts, jackets, trousers and skirts.

in the former GDR and their son (a first-grade and second-grade student) received their education in the socialist education system, the author noted how great an influence the school and its environment – the environment [7, 15, 16]. Nevertheless, the changes that took place in Eastern Europe after 1989 led to a certain frustration and even trauma, which the GDR generation had to confront. Through the memoirs of a former pupil, who started his education under the communist system and then continued it after 1990 in the new post-transition reality, we learn what and how this frustration-trauma consisted of. The interviewee conveyed to the author a great sadness – that of a young boy – a pupil who saw the school portraits of Hocker *every day, and suddenly everyone started to speak ill of him* [7; 13, pp. 352-353]⁴⁵. The image of Honecker as a good man was fixed in the memory of this budding student. But after 1990, this internationally hated and discredited East German leader not only disappeared from the political – public space, but also from all state institutions. Along with him, the ideological form of education and its education from the communist era disappeared. The freedom of speech that the transformation brought to the GDR allowed all opponents of the regime to voice their own opinions. With it came a post-transitional change in the education and pedagogy of the former GDR.

II

The reforms that Mikhail Gorbachev (1931-2022) initiated in Eastern Europe, perestroika (reconstruction), glasnost (openness), uskorenje (acceleration), brought about a transformation that led to the collapse of communism in this part of the continent. This was how the strategy and goodwill of the leadership in the Kremlin accelerated the disintegration of communism and brought democratic freedom in Poland, the Czech Republic and Hungary [27, p. 149; 28, pp. 364-365; 29, pp. 117-119; 30, pp. 110-112]⁴⁶. Germany was not yet ready for the political changes that were taking place on the eastern side of the border on the Oder and Lusatian Neisse [31, p. 502]⁴⁷. The example of these countries created hope in the GDR for the constitution of organisations in opposition to anti-democratic governments. Faced with this reconstruction of the communist system, the Honeker-led government opposed Gorbachev's policies for fear of losing influence in the state. The weakening of the Kremlin in this part of Europe did not provide strong guarantees that the German regime could continue to hold out economically and militarily [32, p. 50; 33, pp. 336-337; 34, pp. 25, 48-61]. In the course of these changes, four actors on the old contin-

⁴⁵ Again, there is a parallel to be drawn with the Third Reich regime, which led to frustration and trauma at the time of its collapse among German children and young people in 1945. Hitler's death and Honecker's removal from power were moments of great disillusionment for these pupils. In single - individual associations even disillusionment.

⁴⁶ In the midst of growing social unrest and the dictatorship of the Polish United Workers' Party (hereafter PZPR), an internal change took place in Poland, which led to democratic elections on 4 June 1989. As a result of these achievements, the opposition and its established Independent Self-Governing Trade Union (hereafter NSZZ) „Solidarność” with its leader Lech Wałęsa (1943-) led to the seizure of power in the state.

⁴⁷ The leader of the USSR hoped to introduce political changes to make the socialist system more flexible in the countries of the Soviet Union, but he did not yet anticipate that the implementation of this plan would lead to the disintegration of the entire Eastern Bloc. These achievements articulated civil liberties, a move away from censorship, the restoration of democracy and public opinion, and political pluralisation. This led to the emergence of democratic-liberal parties and associations in central European countries.

ent: USA, USSR, France and the UK, who continued to influence stability in this part of the world, again made decisions about the new democratic order after 1989 [27, p. 275; 35, p. 8; 36, p. 443]⁴⁸. As a result, it led to far-reaching changes within the German state. In November 1989, after days of protests and the destruction of the Berlin Wall by GDR citizens, the decision to reunify the [37, pp. 32-33]. The changes that took place in the East German government, Honecker being replaced on 28 October by Egon Krenz (1937-), did not halt the process in German society.

A turning point in West German politics was the appointment of the new Prime Minister Hans Modrow (1928-) on 13 November 1989 [36, p. 439]. He announced far-reaching reforms concerning the agreements – the treaty community and the political rapprochement with Germany. Helmut Kohl (1930-2017), in a diplomatic note issued on 28 November 1989, presented a programme for a new German reunification and overcoming the divisions in Europe [31, p. 593]. The loss of the USSR as a close Western alliance partner led to a permanent geopolitical shift on the map of Europe [38, pp. 31-34]. Modrov, in a note dated 29 January 1990, put forward the prospect of a federation of the two states, which would lead to their eventual unification. The formalisation of these legal agreements was also called for by Gorbachev, who led a meeting of the „Big Four” on German reunification [2, p. 359; 39, p. 100; 40, pp. 805-806; 41, pp. 194; 42, pp. 168-169]⁴⁹. In the course of ongoing cyclical meetings – since May 1990 – between the USA, the USSR, France and the United Kingdom, with the participation of two German states (the so-called 2 plus 4 conference), finally obtained agreement on the reunification of Germany [31, pp. 590-594; 38, p. 35; 43, pp. 12-13; 44, pp. 45-51]⁵⁰. An Act of the House of the People promulgated on 22 July resolved that on 3 October 1990. 5 new federal states would become part of West Germany. The GDR thus ceased to exist [45, pp. 390-391].

The changes that have taken place in the former GDR since 1990 have not only been conditioned by politics, but also by the economy of society, culture and the education system. In this transformation also the education of children and young people had its priority reference [46, pp. 143-145]. An Act of the House of the People promulgated on 22 July resolved that on 3 October 1990. 5 new federal states would become part of West Germany. The GDR thus ceased to exist. On the road to unification, a thorough de-ideologisation was to take place there. As in other countries, the new education system was characterised by a group of certain features. These related to the diversity of education in the individual – ministerially managed – federal states. In undertaking this assessment, it must

⁴⁸ In this respect, the USSR, which was struggling with internal problems on its territory in the late 1980s: economic and social, was ready to make any concessions.

⁴⁹ In Moscow on 9 February 1990, one of the key negotiations took place between US Secretary of State James Baker (1930-) and the Soviet head of government, Nikolai Ryzhkov (1929-). The American politician made a suggestion to set up a series of meetings on the reunification of the two German states. On the other hand, during Kohl's visit to Moscow from 10 to 12 February, he received assurances from Gorbachev in relation to the abolition of the present — *status quo* – form of reunification of the two states.

⁵⁰ On 12 September 1990, the "Treaty 2 plus 4" on the final legal regulation of Germany was signed. With the agreement of the USSR, as the main player, which received financial support from the German government in Bonn, the treaty overturned the previous territorial division of this state once the GDR took over the RFG model of government.

be acknowledged that the education system proved to be partially integrated (*teilintegriertes System*) [47, pp. 94-96; 48, p. 312]. In this sense, education in the former GDR was partly replaced by the system of education that took place in the FRG until 1990.

The education system in West Germany, which was taken over by educational establishments from the former GDR, has to be divided into four levels of education. The first is pre-school education (*Primärbereich*), followed by vocational school (*Sekundärbereich I – Realschule, Hauptschule*) and secondary school (*Sekundärbereich II – Gymnasium*) and higher academic school (*Akademischen Grades*) [49, pp. 125-129]. In line with the pragmatic-political direction, the new education system in the former GDR was to bring a balance of lower and higher education [50, p. 176]. Despite these changes, the West German division of education into elite and utilitarian was applied [49, pp. 125-129; 51, pp. 94-108]. School education at the elementary level – primary school (*Grundschule*) – was in the new federal states: Thuringia, Mecklenburg, Saxony, Vogtland adopted by making a change from eight years to four and six years. Individuality characterised Berlin, Brandenburg and individual schools in Bremen, where the old model was abandoned by switching to a six-year period of education. After this period, the children underwent a further stage of education at the first level of secondary education – gymnasium (*Sekundarstufe I*), which in Germany lasts nine years. To this day, it consists of children receiving an indication for further secondary education – gymnasium – according to the high level of marks they obtained. This period culminates with the German Abitur (school-leaving examinations in the humanities, physics and mathematics, natural sciences and chemistry, sports, art and music, foreign languages, etc.) [15, 16].

On the other hand, children who did not receive an adequate sum of marks went through a stage of further training at the level of the main school (*Hauptschule*) or real school (*Realschule*) in the level education system (*Sekundarstufe II*). To this day, this constitutes the second level of secondary education. After completing this educational profile, young people graduate with a certificate from the certificate of the main school (*Hauptschulzeugnis*) and a Realschule with a secondary school – leaving certificate (*Mittlere Reife*), which entitle them to enter vocational training. Thus, after the first stage of the main school, children could continue their education in the profession of their choice: carpenter, mechanic, caterer, tailor, hairdresser, etc. This continued for a further period of three years together with a year's apprenticeship and obliged them to pass an examination before a state commission. Pupils of real schools, after a period of education lasting five years, had the chance and opportunity to choose further education at secondary or vocational level [4]. After this period, depending on the intellectual capacity of the adepts, each was given the opportunity for higher education. Thus, after passing the German Abitur (*Fachhochschulreife, Hochschulreife*) pupils chose their chosen fields of study. In this education, there are also cases in which vocational school students undertook further academic training without hindrance. This consisted of passing the so-called vocational baccalaureate (*Fachgebundene Hochschulreife, Fachabitur*), which was assigned to a specific

branch of this education. For example, a nurse or a nurse practitioner who had ten years of proven professional work after graduating from a vocational school received such a baccalaureate. They were thus able to continue their professional education at a higher level: nursing, pharmacy, or take up medical studies [52]. Another example of the vocational baccalaureate is the technical subjects of civil and mechanical engineering and mechanised vehicles, where after ten years of vocational work, these students received a secondary qualification. These enable them to go on to further higher education [53].



Max Planck – middle school in Kiel [54]



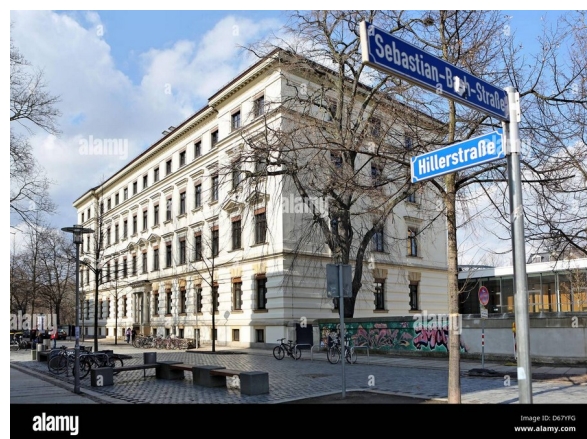
Klaus Groth – real school in Kiel [55]

In addition to general and vocational subjects, art classes in state schools played a major role. It should be noted that these were not altered by the 1990 transformation. For example, first- and second – level music schools remained in the teaching profile that had previously existed in the GDR. The same was true of ballet schools: Dresden, Leipzig and East Berlin [53]. All were integrated with boarding schools until graduation with the passing of the vocational and maturity examinations. Similarly, arts secondary schools still have their boarding schools. An exception in the profile of artistic education in the former GDR is the Leipzig Children's Youth Choir (*Thomanerchor*), which is the only one to provide boys' education with the possibility of boarding school accommodation and secondary education [56, 57]⁵¹. Completion of an establishment of this level enabled further education at a higher level in academies and colleges of art: fine arts, sculpture, music, dance, pantomime. Of course, there were also private art schools where children and young people continue to receive education. However, they do not have the same level as the state institutions [4].

⁵¹ The Thomanerchor is a boys' choir with an eight hundred year tradition dating back to the Middle Ages. This artistic institution was founded in 1212 and named after the church named after St. Thomas (hl. Thomas). When the choir was founded, a school named after Thomas was established (*Thomasschule*), which is still located next to the church today. Johan Sebastian Bach (1685-1750) taught at this school as a cantor for singing and music from 1723 until his death. The choir currently has 93 members: children and young people between the ages of 8 and 18. After passing their matriculation exams, the boys leave the institution and take up academic studies in any field of study.



Ballet School in Berlin [58]



Children's Youth Choir School in Leipzig [59]

It should also be added that there were elite schools at the middle and high school level in reunified Germany. They are characterised by selection in terms of parental wealth – all are fee-paying – and a boarding school next door. The type of this schooling, which was specifically for boys and girls, goes back in tradition to the 19th and 20th centuries e.g.: Salem, Luisenlund, Birklehof, Treglow, Schondorf. In addition to these establishments, sports schools were and still are of elite profile, e.g. Berlin, Potsdam, Werdau, Zwickau, Baden – Württemberg, Cologne, Oberhaching [60, pp. 211-227]⁵². As a rule, children and young people from aristocratic and financially well - off families are educated in these institutions. Graduation from these centres provides an opportunity for further education at university level.



Elite school in Salem [61]



Elite school in Luisenlund [62]

When considering education at the academic level, it should also be noted that alongside this type of schooling, a university-like profile was created – the vocational

⁵² Elite institutions in Germany can be traced back to the 19th century, when the model of individual education for boys and girls crystallised. As a rule, these were public schools in which there was no gender coadaptation at the time. After 1945, the model of elite education was maintained in both divided countries with noticeable deviations. For example, in West Germany, some of the best known were the Salem, Luisenlund boarding establishments. In eastern Germany, on the other hand, the elite school in Treglow in Brandenburg was adopted after 1990. In addition, the sporting tradition dating back to the Treglow organisations has allowed the profile of the sports facilities to be maintained and developed. Monthly tuition fees for education at private – elite schools currently range from €15,000 to €25,000.

academies (*Gesamthochschulen, Fachhochschule*). Their structure was in a certain sense „split”. It consisted in the fact that students of the vocational baccalaureate could continue and expand their knowledge at these universities. These are universities of an academic nature, where learning continues in the direction of professional improvement. An example of this is the profession of kindergarten teacher, who, after 10 years of professional work, is entitled to the vocational baccalaureate in the practised profession and can then pursue higher education at vocational universities [63, pp. 144-160]⁵³. All such establishments have been crowned with a professional diploma (Diploma, Master's, State Examination and, more recently, Bachelor's and Master's) entitling the holder to undertake specialist work in the profession. All degrees are dependent on the amount of specialised training, apprenticeships and years of study. In addition, there is a semester-based system of written and oral credits. A bachelor's degree, for example, is awarded after a period of three years of study, and the student can continue his studies and pass an examination before a state commission after a further two years. On completion of this education, the student is awarded a Master's degree – equivalent to a master's degree and five years of full-time or part-time study. In describing higher education, it is also worth noting that there are also courses of study for professional extramural studies (*duales Studium*). Learning consists of parallel work, practice and higher education.

It is also worth noting here that in some cities with prestigious universities, a so-called 'red stripe high school diploma' is required. In German, this means the highest grade in all subjects on the certificate. In their terms, a mark of 1 – the equivalent of a Polish six – is referred to as a *numerus clausus*. They represent a kind of selection process for secondary school pupils before they enter higher education. As a rule, these are requirements for majors: medicine, psychology [46, p. 149].

After German reunification, universities were classified and aligned with education in Germany. Thus, for example, 1999 there were 99 universities (of which 11 were private) 16 theological universities (non-state) 6 pedagogical universities, 47 art colleges (of which two were private) [48, pp. 319-320]. However, it should be added that since 2006, all universities now charge tuition fees per semester. For example, the University of Potsdam charges semester fees, which currently amount to € 320 [52].

Reflecting on education in East Germany after reunification, it is still necessary to discuss the system of its maintenance and the influence on it of the individual *Länder* with their ministries. According to Law No. 7 (*Grundgestzbuch*), all post-transition schools are subject to state supervision [64]⁵⁴. The parliaments and elected governments of the individual *Länder* participate in the supervision of these educational institutions. Thus the 6 new states (*Landen*): Mecklenburg-Vorpommern, Saxony-Anhalt, Saxony, Thuringia, Brandenburg, East Berlin, have established their own ministries (*Kultusministerien*) as re-

⁵³ Vocational training at university level has been used in higher education in Germany since 1968. With reunification, the profile of this education was transferred and adopted in the former GDR.

⁵⁴ The law in Article 7, paragraph 1 referred to curriculum implementation in German education in the new *Länder* after 1990. See: [65, p. 47].

commended by the government in Bonn. They are responsible for curricula at all their levels: primary, vocational, secondary, higher [47, p. 302].

The coordination of these programmes in the East German education system with the West German education system is under the authority of the Standing Conference of Ministries (*Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder, hereafter: KMK*). The decisions taken by this joint post-unification body are not binding on the individual countries, but only recommend the implementation of programmes in the respective educational structure. This is how the MCK, depending on the Federal Council (Bundestrat) and the Federal State Commission for Educational Planning (*Bund – Länder – Kommission für Bildungsplanung, hereinafter: BLK*), the Council of Science (*Wissenschaftsrat*) and the Planning Commission for the Expansion of Higher Education (*Planungsausschuss für den Hochschulbau*), decide on the educational programmes to be realised at federal and federal level [66, pp. 54-58]⁵⁵. In addition, supervisory inspectors are responsible for the implementation of the implemented school programmes. The entire process is directed towards the orientation and adjustment of education in accordance with the guidelines of the ministry of the respective federal state. Responsibility for the implementation of the implemented educational programmes in the new federal states, apart from Berlin, lies with the municipal authorities (*Schulämter*) [47, pp. 303-304; 67, p. 17; 68, pp. 126-139]⁵⁶.

It is also worth noting that according to the new pedagogy in the GDR, introduced after 1990, Polish – German kindergartens and schools are being opened in the border areas. This is not only the result of the European community, but also of good neighbourly exchanges on the eastern border of the former GDR. Polish teachers also educate and teach in these kindergartens and schools [69].

In order to implement the curricula in the new federal states, it was important after 1990 to select and train teaching staff. Although the teachers of the former educational establishments remained in their positions, they had to adapt to the decisions made by the newly established school supervisory bodies – the national ministries [70, p. 145]. This is how these establishments were subject to the state controlling bodies: the higher school council (*Oberschulrat*), the subject control council (*Fachaufsicht*), the pedagogical care council (*Dienstaufsicht*). These councils supervised the educational institutions of the state. This included the legal protection (*Rechtsaufsicht*), including private institutions affiliated to ministries, as well as the inspection of educational institutions by specially appointed bodies (*Schulträger*) [65, pp. 51-52; 70, p. 145; 71, pp. 165]⁵⁷. Special schools, for

⁵⁵ Decisions taken jointly stem from the so-called Hamburg Agreement (Hamburge Abkommen) of 1964, which was adapted to the post-transition education system after German reunification in 1990.

⁵⁶ In a sense, it is split between decision-making at the state or municipal level. This procedure also involves the emolument of teachers and the equipment and renovation of schools. According to this division, the national ministries are responsible for teachers' salaries and the municipalities are responsible for schools including their maintenance. The maintenance of education takes place in a three-divisional system: at federal, state and municipal level. However, three cities, Bremen, Hamburg and the aforementioned Berlin, have their own – internal – single-level supervision. This is a democratically elected city senate with individual ministries.

⁵⁷ All councils aimed at supporting the teaching and pedagogical work of teachers and school principals. Through this, the teaching staff employed by the ministerial offices were obliged to implement professional programmes and guidelines

children and young people with congenital disabilities or handicaps, were also an important aspect of the educational system, which after 1989 were aligned with the educational system in West Germany. Of the specialised institutions, the care of school – age children was also handed over to qualified educators [72, pp. 55-63, 69-72, 194-214]⁵⁸.

All the goals set by the then education ministers Reiner Ortleb (1944-) from 1991 to 1994, then Jürgen Rüttgers (1951-) from 1994 to 1998 of the first German government of Chancellor Helmut Kohl (1930-2017) [73, pp. 597-599, 654-656]⁵⁹ and Gerhard Schröder (1944-) and then Minister Edelgard Bulmahn (1951-) from 1998 to 2001 [74]⁶⁰, had to integrate the education system of the former GDR into the level of education in the European Union. Another milestone was the alignment of education in the former GDR with the PISA standards. These expectations highlighted the differences that existed in school education [75, pp. 43-44; 76, pp. 131-145]⁶¹. This led to internal school reform throughout Germany, which activated a greater interest in the student and his intellectual development [48, pp. 322-323; 77, pp. 24-28; 78, pp. 34-37]⁶². Since 2012, there has been a breakthrough in the education of children and young people throughout Germany, including in the new federal states. The main and real school was replaced by a mainstream institution (*Gesamtschule*) [79, pp. 157-169]⁶³. As it stood, children and young people who had previously left education after the 9th and 10th grades were able to undertake further education at the lower secondary level. This consisted of them still remaining in school while moving on to higher grades. After completing these, they have the opportunity to undertake further education at tertiary level regardless of their choice of courses of study.

Since the period of transition – a transformation taken from Poland, the Czech Republic and Hungary – the GDR has taken over the education system and curricula developed by the education ministry of the German government. After the reunification of the two countries, the school became a meeting place, a place of learning, a place to spread knowledge without ideological influences. School assemblies, flag assemblies, civic training in the field, control of children and young people became a thing of the past. Pedago-

consisting of the conformity of their work with the applicable aspects of school law.

⁵⁸ The author of this paper raises an important issue in the education of the handicapped and their accommodation with 24-hour care in the GDR. However, it should be added here that in the special education system of the former GDR, teachers qualified to work with the handicapped were further transformed after 1989. In the GDR educational system, they were given a state qualification to work with handicapped children and adolescents and with social disorders - difficult to adapt to the environment. Here, rehabilitation centres are taken into consideration.

⁵⁹ The coalition partners FDP and CDU/CSU headed by Chancellor Kohl introduced significant reforms in education that were tailored to the educational system in West Germany.

⁶⁰ After 1998, a coalition of the SPD and Green parties led by Chancellor Schröder took over the government in a reunified Germany. The introduction of further reforms in curriculum alignment in the former GDR was taken over by the ministry.

⁶¹ A comparison of schooling in the new and old Länder, when confronted with other educational institutions in the European Union, indicated their average level.

⁶² The changes that took place in German education were the introduction of the equality of curricular teaching, the competences of educational bodies.

⁶³ The abandonment of earlier divisions in education coincided with the low level of education, and consequently intelligence, of those graduating from mainstream schools - the comprehensive schools. Adepts of these establishments had no chance of gaining a place at vocational schools compared to students at real schools. After completing the 9th grade, they were satisfied only with unemployment benefits.

gical institutions, starting with primary schools, vocational schools, secondary schools and universities, began to educate and educate, not only the pupils, but also the teaching staff. In this respect, the German school has become a place of cultural diversity and educational opportunities, which in the coming future guarantees its intellectual stability for the new post-war – post-transformation generation. This positive trend can also be seen in the federal states that joined Germany after 1990. In this perception, not only Germany, but also Europe as a common home is a place for all, without divisions and borders. Today, a united Germany is looking to the future, and with its tolerance and multiculturalism, post-2015. In the midst of the war in Syria and now welcoming children and young people from embattled Ukraine, it is open to migration from every region of the world. A new generation from migrant families is co-creating a multicultural Germany. In this sense, it enriches it with further cultural and regional experiences. Therein lies the success of democratic education and the implementation of the curriculum of the modern European school in Germany.

Lista źródeł i literatury

1. Frank M. Walter Ulbricht. Eine deutsche Biografie. Berlin 2001.
2. Schroeder K. Der SED – Staat Geschichte und Strukturen der DDR 1945-1990. Köln 2013.
3. Schleifenstein J. Einführung in das Studium von Marx, Engels und Lenin. München 1975.
4. No. 5, interview with the author. Berlin, 29 November 2022.
5. In the notebook. No. 60. Erwach ich. *Petrea Bruhn, School Diary, 1943*. Author's archive.
6. In the notebook, No. 61. Ein Schiflein sah ich. *Petrea Bruhn, School Diary, 1943*. Author's archive.
7. No. 3, junior, interview with the author. Berlin, 27 November 2022.
8. Chowanetz R. Zeiten und Wege. Zur Geschichte der Pionierorganisation «Ernst Thälmann» von den Anfängen bis 1952. In *Berichten, Briefen, Erinnerungen, Bildern und einer Chronik*, Berlin 1988.
9. Maxim Gorki der Begründer der sozialistischen Literatur, 28. März 1868 bis 18. Juni 1936. *Geschichtsheft*, Angela Pribil, class 7 a, without year and place of issue. Author's archive.
10. Gorki und Stalin im Jahre 1937. *Geschichtsheft*, Angela Pribil, class 7 a, without year and place of issue. Author's archive.
11. FREUNDSCHAFT SIEGT! *Geschichtsheft*, Angela Pribil, class 7 a, without year and place of issue. Author's archive.
12. Ein deutscher Pionier überreicht einem Mädchen vom Polnischen Tanzensemble ein gestictes Pionierabzeichen. *Geschichtsheft*, Angela Pribil, class 7 a, without year and place of issue. Author's archive.
13. Butkiewicz T. Napola. Młoda elita Adolfa Hitlera. Szczecin–Warszawa 2018
14. Heske H. Und morgen die ganze Welt. Erdkundeunterricht im Nationalsozialismus. Gießen 1988.
15. No. 1, interview with the author. Berlin 29, November 2022.
16. No. 2, interview with the author. Berlin 29, November 2022.
17. Baeumler A. Der Totale Krieg. *Bildung und Gemeinschaft*, Berlin 1939.
18. Baeumler A. Die weltanschaulichen Grundlagen der deutschen Leibesübungen. *Sport und Staat* / editor, P. G. Hoffmann, A. Breitmeyer. Vol. 2. Berlin 1937.
19. Herliche Ferientage in Döbertin. *Junge Pioniere, Pionier Echo, Lagerzeitung der Freienlagers „Alexej Mariejew“ Markgrafenheide*. No. 1. Markgrafenheide, dem 6. August 1955.
20. Galster B. Mikołaj Gogol. Warszawa 1967.

21. Klimowicz T. Pożar serca. 16 smutnych esejów o miłości, o pisarzach rosyjskich i ich muzach. Wrocław 2005.
22. Orlando F. Taniec Nataszy. Z dziejów kultury rosyjskiej. Warszawa 2011.
23. Fotothek df roe-neg 0006394 017 Pioniere während eines Gesprächs - Pionierorganisation Ernst Thälmann. *Wikipedia*. URL: https://de.wikipedia.org/wiki/Datei:Fotothek_df_roe-neg_0006394_017_Pioniere_w%C3%A4hrend_eines_Gespr%C3%A4chs.jpg
24. [Bundesarchiv Bild 183-24487-0014, Berlin-Treptow, Tag der Befreiung - Pionierorganisation Ernst Thälmann.](https://de.wikipedia.org/wiki/Datei:Bundesarchiv_Bild_183-24487-0014,_Berlin-Treptow,_Tag_der_Befreiung_-_Pionierorganisation_Ernst_Thälmann.) *Wikipedia*. URL: https://de.wikipedia.org/wiki/Datei:Bundesarchiv_Bild_183-24487-0014,_Berlin-Treptow,_Tag_der_Befreiung.jpg
25. Schunk W. Werner kommt aus Westberlin. *Junge Pioniere, Pionier Echo, Lagerzeitung der Freienlagers*, «Alexej Mariejsew» Markgrafenheide. No. 1. Markgrafenheide, dem 6. August 1955.
26. Tatbereit an Ort und Stelle. *Junge Pioniere, Pionier Echo, Lagerzeitung der Freienlagers* «Alexej Mariejsew» Markgrafenheide. No. 1. Markgrafenheide, dem 6. August 1955.
27. Huntington S.P. Trzecia fala demokracji. Warszawa 1995.
28. Roszkowski W. Historia Polski 1914-2015. Warszawa 2017.
29. Roszkowski W. Najnowsza historia Polski 1980-2002. Warszawa 2003.
30. Dudek A. Kryzys systemu komunistycznego w Polsce lat osiemdziesiątych. *Pamięć i Sprawiedliwość*. Vol. 6. No. 1(11). Warszawa 2007. Pp. 105-118.
31. Gruszczak A. Związek Radziecki: epoka stagnacji. *Historia polityczna świata XX wieku 1945-2000* / editor M. Bankowicz. Kraków 2004.
32. Wiatr J.J. Socjologia wielkiej przemiany. Warszawa 1999.
33. Wiatr J.J. Europa pokomunistyczna. Przemiany państw i społeczeństw po 1989 roku. Warszawa 2006.
34. Görtemaker M. Der Weg zur Einheit. *Informationen zur politischen Bildung. Chronik der Mauer*. Bonn 2015, No. 250.
35. Trittin J. Das Ja der Nachbarn. *Dodatek Specjalny Tygodnika Powszechnego*. Kraków 2009. No. 45.
36. Bergsdatt W. Deutsche Einheit. Erfurt 2008.
37. Gläßner G.J. Der schwierige Weg zur Demokratie. Von Ende der DDR zur deutschen Einheit. Berlin 1991.
38. Zwischen Zuversicht und Zweifel – Das vereinte Deutschland aus der Sicht des Ostens und des Westens. Aufzeichnungen eines Symposiums anlässlich des fünfzehnjährigen Bestehens des IWG Bonn am 8. Oktober 1992 im Wissenschaftszentrum Bonn - Bad Godesberg / editor M. A. Miegel. Bonn 1993.
39. Michalak J.A. Wschodnie kraje związkowe Republiki Federalnej Niemiec w procesie przemian społeczno-politycznych w latach 1990-2013. Poznań 2020.
40. Gespräch zwischen Bundeskanzler Dr. Helmut Kohl und dem sowjetischen Staats- und Parteichef Michael Gorbatschow. *Dokumente zur Deutschlandpolitik. Deutsche Einheit 1989/90* / editor D. Hofmann, H.J. Küsters. München 1998.
41. Schell M., Waigel T. Tage, die Deutschland und die Welt veränderten. München 1994.
42. Schroeder K. Die veränderte Republik. Deutschland nach der Wiedervereinigung. Stamsried 2006.
43. Ciechanowicz A., Zawilska-Florczuk M. Jeden kraj, dwa społeczeństwa? Niemcy 20 lat po zjednoczeniu. *Prace Ośrodka Studiów Wschodnich*. No. 35. Warszawa 2011.
44. Wetting G. Die Rolle der UdSSR bei der Vereinigung Deutschlands. *Ursachen und Verlauf der deutschen Revolution 1989* / editor K. Löw. Berlin 1991.
45. Osterland M., Wahsner R. Der schwierige Weg zur Demokratie - Zur Reinstitutionalisierung der kommunalen Selbstverwaltung in der Ex-DDR. *Strukturwandel in den neuen Bundesländern* / editor J. Hoffman. Köln 1993.

46. Nowosad I. Szkolnictwo w Niemczech wobec tradycji i potrzeby zmiany. *Dialogi o kulturze i edukacji* / editor A. Zandecki. No. 1. Zielona Góra 2012. S. 141-163.
47. Döbert H. Deutschland. *Die Schulsysteme Europas. Grundlagen der Schulpädagogik* / editor H. Döbert, W. Hörner, B. von Kopp, W. Mitter. Vol. 46, Hohengehren 2002.
48. Döbert H. Germany. *Education System of Europe* / editor W. Hörner, H. Döbert, B. v. Kopp, W. Mitter. Dordrecht 2007.
49. Nowakowska R. Szkolnictwo w Polsce i Niemczech 1945-2001. Warszawa 2002.
50. Benner D. Pedagogika ogólna. *Pedagogika* / editor B. Śliwerski, M. Wojdak-Piątkowska. Vol. 1. Gdańsk 2006.
51. Kupisiewicz Cz. Koncepcje reform szkolnych w wybranych krajach świata na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych. Warszawa 1995.
52. No. 7, interview with the author. Berlin, 15 November 2022.
53. No. 4, interview with the author. Berlin, 29 November 2022.
54. [Sanierung Turm Max-Planck-Schule – MUMM | architekten + ingenieure \(mumm-architekten.de\)](https://mumm-architekten.de/projekt/sanierung-turm-max-planck-schule/). URL: <https://mumm-architekten.de/projekt/sanierung-turm-max-planck-schule/>
55. [Datei: Kiel-Südfriedhof-15-Klaus-Groth-Schule](https://de.wikipedia.org/wiki/Datei:Kiel-S%C3%BCdfriedhof-15-Klaus-Groth-Schule.JPG). *Wikipedia*. URL: [https://de.wikipedia.org/wiki/Datei:Kiel-Südfriedhof-15-Klaus-Groth-Schule.JPG](https://de.wikipedia.org/wiki/Datei:Kiel-S%C3%BCdfriedhof-15-Klaus-Groth-Schule.JPG)
56. Die Thomaner. Dokumentarfilm. DDR-Berlin 1979 / dir. by L. Hohmann.
57. List H. Der Thomanerchor zu Leipzig. Deutscher Verlag für Musik. Leipzig 1975.
58. [Arbeitsgericht erklärt Kündigung des Künstlerischen Leiters der Ballettschule für ungültig | rbb24](https://www.rbb24.de/panorama/beitrag/2020/10/ballettschule-berlin-kuendigung-arbeitsgericht-kuenstlerischer-leiter.html). URL: <https://www.rbb24.de/panorama/beitrag/2020/10/ballettschule-berlin-kuendigung-arbeitsgericht-kuenstlerischer-leiter.html>
59. [Die Sonne scheint auf das renovierte Internat der Thomasschule in Leipzig, Deutschland, 11. April 2013](#)
60. Maaz K., Nagy G., Jonkmann K., Baumert J. Eliteschulen in Deutschland. Eine Analyse zur Existenz von Exzellenz und Elite in der gymnasialen Bildungslandschaft aus einer institutionellen Perspektive. *Elite und Exzellenz, Zeitschrift für Pädagogik*. Vol. 55. Frankfurt a. Main 2009. No. 2.
61. [Salem: Feierlichkeiten für 100 Jahre Schule Schloss Salem | SÜDKURIER \(suedkurier.de\)](https://www.suedkurier.de/region/bodenseekreis/salem/Feierlichkeiten-fuer-100-Jahre-Schule-Schloss-Salem;art372491,10403030). URL: <https://www.suedkurier.de/region/bodenseekreis/salem/Feierlichkeiten-fuer-100-Jahre-Schule-Schloss-Salem;art372491,10403030>
62. [Louisenlund Summer Camp \(Szkoła letnia w Niemczech\) \(Kilonia, Niemcy\) - zgłoś się na obóz, ceny, opinie | Smapse](https://smapse.com/louisenlund-summer-camp-summer-school-in-germany/). URL: <https://smapse.com/louisenlund-summer-camp-summer-school-in-germany/>
63. Nowakowska R. Niemieckie szkolnictwo wyższe – struktura, wybrane problemy i kierunki zmian. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. Vol. 2. Poznań 2000. No. 16. Ss. 144-160.
64. Oebbecke J. Reichweite und Voraussetzungen der grundgesetzlichen Garantie des Religionsunterrichts. *Deutsches Verwaltungsblatt*. Köln 1996. S. 336-344. *Grundgesetz, art. 7, ust. 1*.
65. Avenarius H. Einführung in das Schulrecht, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 2001.
66. Baumert J., Cortina K. S., Leschinsky A. Grundlagen und Strukturprobleme im allgemein bildenden Schulwesen. *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick* / editor K. S. Cortina, J. Baumert, A. Leschinsky, K. U. Mayer, L. Trommer. Reinbek 2003. S. 52-147.
67. Leschinsky A. Der institutionelle Rahmen des Bildungswesens. *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick* / editor K. S. Cortina, J. Baumert, A. Leschinsky, K.U. Mayer, L. Trommer. Reinbek 2003.
68. Füssel H.P. Einzelschule, Schulgesetzgebung und Schulaufsicht. *Neue Schulkultur* / editor H. Döbert, Ch. Ernst. Vol. 1. Hohengehren 2001.

69. *Polski w Niemczech. Pismo Federalnego Związku Nauczycieli języka polskiego* / editor M. Telus, A. Zinserling. Warszawa-Berlin 2019. No. 2.
70. Burkard Ch. Wohin steuert die Schulaufsicht? Perspektiven der Schulaufsichtsentwicklung. *Neue Schulkultur* / editor H. Döbert, Ch. Ernst. Vol. 1. Hohengehren 2001.
71. Heckel H., Avenarius H. Schulrechtskunde. Darmstadt 1986.
72. Barsch S. Geistig behinderte in der DDR. Bildung – Erziehung – Betreuung. *Lehren und Lernen mit behinderten Menschen*. Vol. 12. Oberhausen 2013.
73. Schwarz H.P. Helmut Kohl. Eine politische Biographie. München 2012.
74. Egle Ch., Ostheim T., Zohlenhöfer R. Das rot – grüne Projekt. Eine Bilanz der Regierung Schröder 1998-2002. Wiesbaden 2003.
75. Sander A. Szkolnictwo niemieckie w świetle PISA 2000. *Nowa Szkoła*. Vol. 6. Warszawa-Łódź 2003. No. 614. Ss. 43-44.
76. Mitter W. Drogi reformy szkolnej w europejskiej perspektywie / transl. M. Szymański. *Kwartalnik Pedagogiczny*. Vol. 2. Warszawa 1999. No. 172. Ss. 131-145.
77. Empfehlungen des Forum Bildung. Ergebnisse des Forum Bildung I. *Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der Bundes – Länder – Kommission*. Bonn, 2001.
78. Empfehlungen und Einzelergebnisse des Forum Bildung. Ergebnisse des Forum Bildung II. *Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der Bundes – Länder – Kommission*, Bonn, 2001.
79. Anweiler O., Fuchs H.J., Dorner M., Petermann E. Bildungspolitik in Deutschland 1945-1990. *Bundeszentrale für politische Bildung*. Vol. 311. Bonn 1992.

Томаш Буткевіч

Єдність і свобода. Освіта дітей та молоді з колишньої Німецької Демократичної Республіки з перспективи возз'єднання у 1990 році

Система шкільної освіти, яка була запроваджена в колишній НДР, є прикладом не лише політичної, але також освітньої трансформації. Після 1945 р. в Східній Німеччині гітлерівський режим змінився на сталінський, але це не змогло зупинити змін у педагогіці освіти, які відбувалися починаючи з 1990 р. Шкільні заклади та академічні інституції в процесі возз'єднання Німеччини перейняли нові навчальні програми та узгодили їх із міністерськими вказівками Бонна. Освіта в колишній НДР була замінена західнонімецькою освітньою системою.

На всіх рівнях навчання вчителі та учні почали інтегруватися після 1990 р. до освітньої системи Західної Німеччини. На цьому шляху вони зіткнулися з міграцією цілих поколінь дітей і молоді, які приїжджали до Німеччини. Зараз цей процес набув нового значення у зв'язку з появою українських біженців, що рятуються від війни. Таким чином, міграції та надання освіти дітям і молоді з інших країн є засобом подолання демографічної кризи, яку нині переживає вся Європа.

Ключові слова: *Німецька Демократична Республіка, школа, освіта, освітні програми, Федеративна Республіка Німеччина, Європейський Союз.*

УДК 37.016:94](4)

<https://orcid.org/0000-0002-2294-4198>

Ольга НІКОЛАЄНКО

*Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди,
д.і.н, доцентка, професорка кафедри
історії України, м. Харків, Україна*

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД У ВИКЛАДАННІ ІСТОРІЇ: ПЕРСПЕКТИВИ, ВИКЛИКИ Й РИЗИКИ

У статті розглянуто перспективи впровадження у вітчизняну практику європейського досвіду викладання історії. Він базується на визнанні європейських цінностей, що покладені в основу мети історичної освіти – формування громадянської ідентичності. Багатоперспективність, мультикультурність, визнання спільної європейської історії, її антропоцентричний вимір, толерантність, пошуки примирення різних візій минулого – підставові засади, що допоможуть реалізації завдань історичної освіти. Однак у вітчизняних умовах їх реалізація несе певні небезпеки, пов'язані з формуванням національно-громадянської свідомості.

Ключові слова: історична освіта, історична політика, Європейський Союз, ідентичність.

Європейський зовнішньополітичний курс, обраний Україною, є не тільки викликом для країни, її економіки, політичних інституцій і громадянського суспільства. Утвердження європейських цінностей, європейських моделей пам'яті, узгодження версій спільного минулого стають пріоритетами для істориків і ставлять нові завдання перед викладачами історичних дисциплін. Різноманітні візії і інтерпретації минулого, притаманні окремим регіонам і соціальним групам, повинні узгоджуватись із цивілізаційним поглядом на історію, де національна версія потребує переформатування в європейському контексті.

Питання модернізації змісту історичної освіти, впровадження європейських практик перепроцитування національних історій перебуває в епіцентрі наукових зацікавлень багатьох відомих вітчизняних істориків: Т. Боровця, П. Вербицької, І. Гірича, Я. Грицака, В. Лозового, О. Удада, О. Сахновського, В. Чупрія, Н. Яковенко та інших. У своїх працях вони досліджують історичні дисципліни в багатьох аспектах: їх зміст, наповнення, тлумачення контрверсійних питань і вплив на формування історичної свідомості. Більшість науковців наполягають на запозиченні європейських практик до укладання навчальних програм з історії, написання підручників, методів викладання історичних та суспільствознавчих дисциплін [1]. Серед усього розмаїття пропозицій, спірних питань щодо висвітлення суперечливих версій минулого потрібно визначитися з провідними принципами викладання історії в європейському контексті, чому і буде присвячена дана наукова розвідка.

Написання спільної європейської історії та її впровадження в навчальні заклади має довгу традицію з другої половини ХХ ст., тому цей досвід буде корисним для вітчизняної історичної дидактики. Для того, щоб розкрити його особливості, необхідно зупинитись на означенні провідних цінностей, що покладені в основу формування історичної свідомості європейців, досвіді європейських інституцій щодо викладання історії, можливостях й проблемах їх запозичення у вітчизняній освітній практиці.

Завданням історичної освіти в школі визнається формування громадянина України. Громадянська ідентичність, за визнанням багатьох науковців, не тотожна національно-етнічній [2, с. 34; 3, с. 6-7, 25]. Цивілізаційний характер громадянської ідентичності не заперечує множинність соціокультурних, мовних, етнічно-національних і регіональних ідентичностей.

В основу поняття ідентичності входить самоусвідомлення особою приналежності до певної групи людей, з якими її об'єднують не тільки ареал проживання, спільний історичний шлях, мова, культурні і ментальні особливості, але перш за все, спільні цінності. Саме цінності, слідом за Р. Інгельгартом і популяризатором його ідей в Україні Я. Грицаком, можна вважати підставовими для самовизначення людини, ототожнення нею своєї приналежності до певної спільноти [3].

Більшість дослідників акцентують увагу на проблемному характері української громадянської ідентичності. М. Рябчук називає її гібридною, тобто коли визнання європейських цінностей як бажаних не підкріплюється готовністю втілювати їх у життя і межує з радянським чи пострадянськими традиційним світоглядом з толерантним ставленням до хабарництва, недовірою до влади та її інститутів тощо [4, с. 210].

Для істориків, як науковців, так і вчителів-практиків, залишається актуальним питанням, як втілювати європейські цінності в науку й навчальні дисципліни. Як узгодити регіональні версії пам'яті, іноді контрверсійні візії минулого, надати їм консолідованого характеру, здатного стати основою для історичної свідомості європейського громадянина.

Європейські цінності є загальновизнаними і загальноприйнятими, оскільки побудовані на загальногуманістичних принципах, в центрі яких перебуває людина. Такими цінностями є визнання свободи, гідності, демократії, толерантності, правової держави, справедливості [6, с. 34-38]. Важливо усвідомлювати, що за поняттям свободи стоїть розуміння не тільки свободи самореалізації, але й відповідальності за свій вибір, а повага до гідності передбачає рівність. Громадянство не є пасивним правом, а передбачає активну участь у формуванні політики держави. Під суспільною солідарністю розуміється вільне право визначати свою національно-етнічну, мовну, культурну, гендерну, релігійну та інші ідентичності, але при цьому бути толерантним і свідомим, що множинні ідентичності не заступають пріоритету громадянської [6, с. 19-30].

Запорукою формування громадянсько-національної самосвідомості може стати прагматичний підхід, який був напрацьований в європейській практиці [7, с. 171]. Усвідомлення потреби будівництва спільного майбутнього примушує шукати консенсус в різноманітних питаннях соціального й політичного життя, включаючи консенсус історичної пам'яті.

Після закінчення Другої світової війни в рамках франко-німецького примирення почала працювати спільна комісія істориків, що мала на меті вироблення спільного бачення й трактування минулого. «Якщо ми хочемо Європу, нам потрібен пам'ятевий кодекс, а не сума національних історій» – так висловився історик Ф. Жутар, і Європа сформулювали його основні принципи [8, с. 221]. Окрім визнання основних загальноєвропейських цінностей, діалогу науковців сприяють відкрита атмосфера обговорення подій минулого, взаєморозуміння як у межах нації, так і з сусідніми націями, висвітлення навіть «незручних» подій історії, формулювання судження на підставі вивчення історичних фактів, а також визнання множинності історичної правди [7, с. 171].

У 1998 р. Комітет Міністрів Ради Європи прийняв Рекомендацію Rec 15 «Вивчення і викладання історії XX ст. в Європі» [9]. Ці рекомендації були вироблені на підставі декількох базових принципів: історія без пропаганди, без забобонів і заснована лише на реальних фактах. У рекомендації надані поради щодо змісту програм з історії, створення підручників, методів викладання й навчання та інше.

З 1992 р. фактично почала своє існування організація Європейська Постійна конференція Асоціації викладачів історії EUROCLIO. Організація об'єднує викладачів історії, здійснює діяльність, спрямовану на протидію зменшенню годин на вивчення історії в школах ЄС, видає підручники й методичні рекомендації.

Провідником сучасних європейських тенденцій у викладанні історії є асоціація українських вчителів «Нова доба», яку очолює професорка Львівського університету П. Вербицька. Організація укладає підручники з історії, суспільствознавства, громадянської освіти, методичні матеріали для вчителів, влаштовує тренінги та демонструє відкритість української освітньої системи новаціям.

У величезному досвіді європейського примирення пам'яті й написання спільної історії можна виділити найважливіші кроки, що ведуть до консенсусу в тлумаченні історичних подій. Перш за все, дослідники визнають множинність історій, оскільки всі версії артикулюються людьми різних ідентичностей. Підставою для визнання різних візій минулого можна вважати багатоперспективність, або багаторакурсність [10, с. 196]. Автор посібника «Багаторакурсність...» Р. Страдлінг подає визначення багатоперспективності не просто як «розгляд ситуації з різних ракурсів, точок зору», бо так чинять всі історики. Сутність підходу полягає у поглибленні й поширенні історичного аналізу: розгляд різних точок зору не тільки у їх взаємовідповідності, але й у динаміці, взаємовпливі, взаємозв'язках [11, с. 18].

Порівняння даних різноманітних джерел (документальних, статистичних, візуальних, особових), аналіз мотивів і можливостей їх авторів, а також впливу суб'єктивних чинників на свідчення, ознайомлення з поглядами істориків окремих наукових шкіл, часів та країн дають можливість втілювати принцип багатоперспективності [12, с. 5]. Одночасно такий підхід у вітчизняних умовах наштовхується на низку проблем у його практичному втіленні, про які пише Р. Страдлінг, а саме: брак часу і гнучкості програми, ліміт коштів і ресурсів, що виражається у відсутності в підручниках джерел, якими можна було б оперувати, навчаючи багатоперспективного підходу.

Погоджуючись із цими оцінками, треба зазначити, що сучасні підручники (особливо запропоновані асоціацією «Нова доба») дійсно містять джерела різноманітного характеру, що значно полегшує підготовку вчителя до уроку. Однак уривки з джерел є настільки фрагментарними, що нагадують вирваний потіком світла з темряви уривок, що не дає можливості скласти повноцінне комплексне уявлення про дійсну реальність у баченні автора. Уривки з джерел тільки демонструють наявність існування різних версій подій, але не дозволяють побачити за ними весь спектр «інакшості» авторської версії: мотивів, характерних особливостей, розуміння подальших дій тощо.

З одного боку, фрагментарність представлення джерел у підручниках дає можливість поставити перед учнями проблемно-пошукові питання, що уможлиблює формування навичок історичного аналізу. Але відсутність більш детальної інформації може викликати недовіру до змісту джерела або стати фактором визнання поглядів автора як помилкових чи навмисно спотворених. Аналіз джерел, що містить і аксіологічну складову, може стати необ'єктивним, оскільки одна версія історичної події подається широко й розлого, а інша – лише у вигляді опозиційного аргументу. Від такого скорочення застерігають науковці, оскільки «спрощення» образів минулого може призводити до його неякісної інтерпретації, а відтак використовуватись як захисно-компенсаційний механізм чи спосіб легітимізації своєї позиції [2, с. 163].

На думку Р. Страдлінга, відсутність єдиної точки зору на проблему може спричинити в учнів певну фрустрацію, недовіру до історичного знання, а далекоглядним наслідком може мати й кризу ідентичності школярів [11, с. 23].

Про недовіру до знань, отриманих на уроках історії, говорять і вітчизняні дослідники. В сучасному світі, коли інформація є доступною, її потік безмежний і відкриті можливості ознайомлюватися з різноманітними (навіть одіозними) версіями тлумачення минулого, існує небезпека втрати авторитету знань вчителя [13, с. 10]. Оскільки вчитель не може дати відповіді на всі запитання, учні можуть виказувати більше довіри іншим джерелам інформації. Вважаємо необхідною умовою запобігання авторитетності псевдонаукової інформації надання учням базового рівня культури інформаційної безпеки й опанування ними критичного відбору інформаційних джерел.

Значущість представлення різних точок зору в ході опанування змістом історичних дисциплін не варто применшувати. Саме різне бачення минулого виховує визнання множинності історії і її тлумачення в дусі мультикультуралізму. Визнання інших точок зору на історичне минуле та його трактування з позицій інших є також важливим завданням історичної освіти в країнах Європейського Союзу [14]. Саме тому сучасні підручники з історії велику увагу приділяють не воєнно-політичній історії, а її антропологічному змісту: повсякденним практикам людей, їх взаємозв'язкам і сусідським відносинам, світу цінностей, стереотипам, упередженням та їхньому впливу на поведінку і спосіб життєдіяльності. Для запровадження толерантності вагомим значення набуває висвітлення в підручниках історії окремих, не панівних, соціальних груп – етнічних, гендерних, релігійних тощо.

Сьогоднішні українські підручники з історії містять матеріали, присвячені минулому окремих соціальних груп. Як зазначають зарубіжні науковці, саме такі теми в ході вивчення історії значно пом'якшують соціальне напруження [8, с. 222].

Мультикультуралізм, однак, теж несе в собі певні загрози для ідентичності. Множинність ідентичностей українців, основою для яких у країні є не тільки регіоналізм, етномовне розмаїття, суперечливі варіації історичної пам'яті, але й, передусім, відсутність єдиного погляду на культуру історичної свідомості, брак комплексної концепції історичної політики, історичні маніпуляції політичних сил, пропаганда ворожої держави-сусіда, може спричинити до появи відцентрових настроїв [15, с. 147; 16, с. 31]. Регіональні візії минулого можуть не тільки не збігатися з поширеним тлумаченням історичної події чи явища, але й вступати у відверту конфронтацію.

Розмаїття версій і регіоналізм в трактуванні минулого вітається у країнах зі стабільною політичною системою, сталим розвитком та сформованою ідентичністю. У поляризованих суспільствах, яким уявляється українське, це «зона імпровізацій та ризиків» [2, с. 192]. Тобто, провідною метою шкільного курсу історіє є формування самоусвідомлення учнів як громадян України і Європи із визнанням розмаїття інших соціокультурних ідентичностей.

На цьому етапі формування завдань історичної освіти виникає проблема змісту курсу вітчизняної історії. Націоцентрична модель історії подекуди не співпадає за змістом із цивілізаційним підходом, що породжує суперечності й ставить виклики як перед дослідниками, так і перед вчителями. На сучасному етапі існують різні варіанти погодження двох підходів. О. Сахновський вважає, що потрібно знайти певний компроміс між націоцентричною концепцією історії і європейською універсалістською моделлю [17, с. 248]. Саме пошук консенсусу, компромісу, примирення історичної пам'яті він вважає головним завданням історичної освіти, оскільки історія повинна вчити демократії і толерантності, і такий досвід може стати пропуском до європейської спільноти [17, с. 249-250].

Інші дослідники, в тому числі такі відомі як О. Удод, В. Лозовий, Т. Боровець, наполягають на необхідності поєднання світової і вітчизняної історії, визнають необхідність діалогу і примирення у вивченні історичного минулого, виступають за антропологізацію шкільного курсу історії, але віддають перевагу національній концепції викладання історії. В. Лозовий вважає відсутність концепції єдиної загальнонаціональної історичної політики, що враховувала би регіональні і культурні інтерпретації минулого, перешкодою на шляху формування спільної моделі історичної пам'яті і історичної свідомості українців [16, с. 31; 3, с. 62-64].

Т. Боровець обґрунтовує перевагу націоцентричного викладу історії тим, що становлення української державності на даному етапі не завершено і національно-громадянська свідомість є крихкою, тому «етноцентричний підхід у викладанні історії та примат національного компонента над всесвітнім є одним із важливих засобів подолання синдрому меншовартості і вторинності...» [13, с. 9, 24]. Схожу точку зору висловлює і О. Удод, який, зокрема, цитує: «Виходячи з того, що Україна перебуває на етапі творення державної нації і громадянського суспільства, чи можуть бути підручники з історії орієнтовані на позанаціональний принцип?» [18, с. 8; 19, с. 9].

Більшість науковців вважають корисними і потрібним пристосовувати і шкільні підручники, і історичну дидактику до європейських стандартів. Варто зупинитись на цих провідних принципах, які вже активно впроваджуються. Перш за все, мова йде про гуманізацію і антропологізацію підручників, про що вже було сказано раніше. Принцип мультикультурності передбачає висвітлення історії різних соціальних груп, в тому числі й регіональних. В Україні почасти регіональні версії історичної пам'яті не збігаються, тому завданням історичної освіти є досягнення національного консенсусу у тлумаченні окремих контроверсійних подій. Досягти згоди і примирення у баченні минулого можна лише на підставі толерантності, відкритості й діалогу [20, с. 255].

Створення спільного підручника історії, що представляв би всі різнотлумачення, не уявляється можливим [21, с. 20; 19, с. 7]. Мова йде, швидше, про те, що підручник надає погляди на історичні події і процеси з різних сторін, а вміщені джерела і методичні рекомендації для вчителів допомагають усвідомити і зрозуміти їх.

Можна погодитись з усіма науковцями в тому, що протилежність поглядів не повинна лякати і спричиняти їх замовчування або забування [2, с. 324; 7, с. 174]. Напроти, пошук відповідей на питання, розуміння аргументації протилежних позицій, знаходження причин і мотивів діяльності окремих суб'єктів чи соціальних груп у минулому, оформлення власного погляду на проблему формують потрібні навички історичного аналізу [1, с. 87]. У «Рекомендаціях...» Комітету міністрів Ради Європи наголошено, що висвітлення подій повинно відбуватися за їх значенням в історії, тому неможливо аналізувати одну подію шляхом перерозподілу часу за рахунок іншої. Однак навіть такий підхід не забезпечує досягнення консенсусу. Непорозуміння

пам'яті, зрозуміло, будуть залишатися надалі. В. Розу висловились з цього приводу так: «мета європейського підходу не єдине прочитання минулого, а осмислення умов співіснування різних досвідів [8, с. 226].

Важливим чинником у формуванні історичної свідомості виступає позитивний погляд на історичний шлях країни й народу. Довготривале перебування в складі імперій, трагічні події ХХ ст. – війни, геноциди, голодомори, й ба, навіть, сучасна дійсність, спричинили погляд на минуле як череду страждань, кривд, поневолень [2, с. 35]. Поза тим, вітчизняна історія може надихати прикладами героїзму, витримки, суспільної солідарності, переваги гуманістичних ідеалів та інше. Тому історики радять звертати увагу на досвід не тільки воєн, а й добросусідства, не тільки конфліктів, а й досягнень компромісу. Серед запропонованих кроків до впровадження європейського підходу у викладанні історії – акцентування уваги на культурно-цивілізаційній спадщині народу, її місці в скарбниці духовно-культурних надбань людства [9].

У багатьох країнах Європи одним із кроків формування європейської ідентичності, яка є більше «політичним проектом» [8, с. 220], стало вивчення вітчизняної історії в контексті поступу європейської цивілізації [22, с. 156-158]. Але науковці застерігають, що ідеалізація європейських зразків може спричинити зародження «патерналізму», що може в подальшому негативно вплинути як на європейську свідомість, зародивши відчуття зверхності до інших країн і народів, так і на ускладнення у внутрішньополітичному житті (проблема з ідентичністю мігрантів) і зовнішній політиці [8, с. 224].

Створення пантеону героїв, які уславили минуле нашого народу, вшанування їх пам'яті теж може мати амбівалентні наслідки. Як показують соціологічні опитування, в різних регіонах України вшановують різних політичних особистостей, а визнання окремих діячів героями може наštтовхнутись на осуд зі сторони сусідів чи міжнародної спільноти [19, с. 6; 2, с. 176-177]. Однак вітчизняна історія багата на діячів, чий моральний авторитет є незаперечним. Серед цієї плеяди заслуговують на пошану діячі науки, культури, релігії, освіти, літератури, мистецтва та ін.

Сучасна історична дидактика зіштовхнулася з викликами, що спричинені становленням сучасної вітчизняної історичної науки, пошуком шляхів написання української історії в європейському, чи світовому контексті, за влучним висловом Я. Грицака – «глобальної історії України». Науковці дають слушні поради вчителям, як навчати історії, щоб виховати громадянина України й Європи. Прийняття європейських цінностей за основу у викладанні вітчизняної історії є дороговказом для формування завдань, змісту, методів історичної освіти. Однак європейський підхід в сучасних вітчизняних реаліях, коли визнаються контрверсійні версії історичної пам'яті, суттєві відмінності соціокультурних і мовно-етнічних ідентичностей, вимагає його корегування на користь утвердження національно-громадянської концепції вітчизняної історії. Комплексний підхід до вивчення історії може бути забезпечений ли-

ше за умови узгодження з сучасною історіографією, європейським вектором зовнішньої політики країни, примиренням пам'яті та сформованою історичною свідомістю, що можливе лише шляхом єднання зусиль науковців, політиків, вчителів, громадянського суспільства.

Список використаних джерел і літератури:

1. Шкільна історія очима істориків-науковців. Матеріали Робочої наради з моніторингу шкільних підручників з історії України. / упоряд. Н. Яковенко. Київ: УІНП, 2008. URL: <http://resource.history.org.ua/item/0007398>
2. Нагорна Л. Соціокультурна ідентичність: пастки ціннісних розмежувань. Київ: ІПЕНД імені І.Ф. Кураса, 2011. 272 с.
3. Політика історичної пам'яті в контексті національної безпеки України: аналітична доповідь / за заг. ред. В.М. Яблонського. Київ: НІСД, 2019. 144 с.
4. Грицак Я., Комаров О. Шлях становлення української ідентичності. Запоріжжя: Платформа спільних дій, 2021. 35 с. URL: <https://uinp.gov.ua/elektronni-vydannya/shlyah-stanovlennya-ukrayinskoji-identychnosti>
5. Рябчук М. Долання амбівалентності: дихотомія української національної ідентичності – історичні причини та політичні наслідки. Київ: ІПЕНД імені І. Ф. Кураса, 2019. 252 с.
6. Амельченко Н. Цінності об'єднаної Європи. Київ: ГО «Лабораторія законодавчих ініціатив», 2013. 42 с. URL: https://parlament.org.ua/upload/docs/European_Values.pdf.
7. Лозовий В.С. Європейський досвід втілення історичної політики як політичної технології міжнаціонального примирення. *Освіта, наука і культура на Поділлі*. 2016. Т. 23. С. 170-177.
8. Розу В. Європейська пам'ять і європейські пам'яті. Обмеження стерилізованого і застиглого минулого. *Європа та її болісні минульщини*. Київ: Ніка-Центр, 2009. С. 220-230.
9. Рекомендація Комітету Міністрів Ради Європи «Про викладання історії в XXI ст. в Європі». Ухвалено від 31 жовтня 2001 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_729#Text
10. Вербицька П. Завдання історичної освіти у вимірі сучасних інтеграційних процесів. *Вісник національного університету «Львівська політехніка»*. Держава та армія. 2013. № 752. С. 194-199.
11. Страдлінг Р. Багаторакурсність у викладанні історії: Посібник для вчителя. [Б.м., б.р.]. URL: <https://rm.coe.int/168049415c>
12. Галлагер К. Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості. Посібник для вчителів. Б.м., 2001. URL: <http://library.khpg.org/index.php?id=1179660969>
13. Боровець І., Дубінський В., Паур І. Навчання історії в зарубіжній школі. / за ред. С. Копилова. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені І. Огієнка, 2020. 244 с.
14. Recommendation CM/Rec(2011)6 of the Committee of Ministers to member states on intercultural dialogue and the image of the other in history teaching (Adopted by the Committee of Ministers on 6 July 2011 at the 1118th meeting of the Ministers' Deputies). URL: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016805cc8e1>
15. Боровець І. Стратегії змісту шкільної історичної освіти у Європейському Союзі. *Проблеми дидактики історії*: Зб. наук. праць. 2014. Вип. 5. С. 138-149.
16. Лозовий В. С. Роль історичної освіти і науки у політиці сприяння порозумінню та примирення в Європі. *Стратегічна панорама*. 2017. № 1. С. 30-35.

17. Сахновський О. Європейський вимір історичної освіти в Україні: виклики та перспективи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Секція «Історія». 2014. Вип. 2. Ч. 1. С. 247-251.
18. Удод О. Шкільна історична освіта як репрезентант політики пам'яті. *Національна та історична пам'ять*. 2013. Вип. 8. С. 8-13.
19. Удод О. Історична пам'ять в Україні та європейські цінності. *Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика*. 2009. Вип. 15 (2). С. 3-10.
20. Вербицька П. Проблеми історичної пам'яті у проекції на завдання сучасної історичної освіти. *Вісник національного університету «Львівська політехніка». Держава та армія*. 2012. № 724. С. 251-256.
21. Чупрій Л. Історична освіта в Україні як складова державної політики пам'яті. *Політичний менеджмент*. 2011. № 4. С. 18-26.
22. Локшина О.І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.). Київ: Богданова А.М., 2009. 404 с.

Olga Nikolaienko

European experience in the teaching of history: prospects, calls and risks

In the article the prospects of introduction are considered in domestic practice of European experience of teaching of history. It is marked that he is based on confession of the European values which are fixed in basis of purpose of historical education – forming of civil identity. Multiperspectivity, intercultural, confession of general European history, it anthropocentric measuring, tolerance, searches of reconciliation of different visions of the pas are subpond principles, that realization of tasks of historical education will help. However in domestic realities their realization carries certain dangers, related to forming of national consciousness.

Keywords: *historical education, historical policy, European Union, identity.*

ORCID 0009-0000-5101-6510

Marlena ROJEK

Uniwersytet Pomorski w Słupsku,
Rzeczpospolita Polska

NARRACJE HISTORYCZNE WE WSPÓŁCZESNYM ŚWIECIE – TWORZENIE ŚWIADOMEGO OBYWATELA (W PERSPEKTYWIE ABSOLWENTA UCZELNI A DOKTORANTKI, RODZICA)

Historia powinna być przedmiotem, którego chętnie się uczymy, czy do którego często powracamy z sentymentem. Celem prezentowanego tekstu jest zasygnalizowanie, jak wiele można osiągnąć za pomocą narracji historycznych. W procesie nauczania historii często występuje problem wynikający z braku zainteresowania uczniów tym przedmiotem, czego dowodem jest uczenie się jej na pamięć. W tekście zwrócono uwagę na fakt, że historia może być ciekawa dla odbiorcy, jeżeli zostanie przedstawiona w interesującej narracji. Niewątpliwie w całym procesie dydaktycznym potrzebny do tego jest odpowiedni mentor, wykładowca lub nauczyciel, który potrafi zainteresować uczniów przedmiotem. Narracja historyczna jest istotną kwestią, gdyż skłania odbiorcę do refleksji, wyciągania wniosków oraz zadawania pytań dotyczących faktów, co de facto staje się procesem kształtowania się świadomego obywatela. Autor tekstu zwrócił również uwagę na materię dotyczącą wyobraźni historycznej, sygnalizując jednocześnie, że jest to umiejętność wykorzystywania nagromadzonej wiedzy, która pozwala na uzyskanie bardziej urealnionego widzenia zaistniałego stanu rzeczy. Ponadto podkreślił także, że kwestia obiektywizmu historycznego nie neguje wyobraźni historycznej, lecz umożliwia przełożenie wydarzeń w sposób, który jest bliższy odbiorcy. Tym samym indywidualność i elastyczność historyka są ważne dla jakości przekazywania faktów historycznych.

Słowa kluczowe: narracja historyczna, historia, wyobraźnia historyczna, fakty historyczne, świadomy obywatel.

«Jest bowiem w ogóle kwestia, czy "jaśniejsza przyszłość" to naprawdę i zawsze sprawa jakiegoś odległego "tam". A jeżeli – przeciwnie – jest czymś, co już od dawna znajduje się tutaj, a tylko nasza ślepotą i słabość przeszkadza nam dostrzec to i rozwijać wokół siebie i w sobie?»

Václav Havel, Siła bezsilnych (1978)⁶⁴

Wstęp

Dla wielu z nas historia może wydawać się mało interesująca z uwagi na fakt, w jaki sposób jest ona nam wykładana w procesie nauczania. Przekazywana wiedza może być przecież czymś, co wzbudzi zainteresowanie w odbiorcy oraz go zaciekawi. Niepotrzebny do tego jest zbyt wielki wysiłek, aby uruchomić własną wyobraźnię i przekształcić historię w ciekawą opowieść. Będąc historykiem, jednak należy posiadać predyspozycje do tego, żeby powiązać fakty historyczne z ich interesującą narracją, co sta-

⁶⁴ Cyt.: [1, s.179].

je się zarazem trudnym zabiegiem pedagogicznym. Uczniowie najczęściej uczą się historii na pamięć, wiem to z własnego doświadczenia oraz doświadczenia własnych dzieci (istnieje takie powiedzenie ucznia, studenta – zakuć, zdać, zapomnieć, czyli zasada trzech "z", które odzwierciedla dzisiejszą rzeczywistość edukacyjną i trudno przyznać, ale lekcję historii także). Czy zatem przekazywana wiedza może być czymś, co wzbudzi zainteresowanie w odbiorcy i skłoni go do zadawania pytań? Myślę, że tak. Potrzebny do tego jest tylko ktoś, kto wzbudzi zainteresowanie i zachęci do myślenia. Odpowiedni mentor, wykładowca lub nauczyciel, który sprawi, że nudne fakty historyczne staną się ciekawe i przyciągające uwagę. Narracja historyczna towarzyszy nam od dawna, obecna jest ona w tekstach historiograficznych, które przecież stałyby się bez niej zlepkiem niezrozumiałych dat i pojęć. Skłania ona odbiorcę do refleksji, wyciągania wniosków oraz zadawania pytań dotyczących faktów. Jest również nadawaniem sensu wydarzeniom historycznym, poprzez zachęcenie do dociekania. Wyobrażenia historyczna będzie zatem umiejętnością wykorzystania nagromadzonej wiedzy, zestawionej z wiedzą źródłową, dającą w efekcie mniej lub bardziej urealnione widzenie zstałego stanu rzeczy.

Dla młodego pokolenia pojęcie ekwiwalencji nabiera szczególnego znaczenia z uwagi na fakt otwarcia na przestrzeń europejską, gdzie to zagadnienie jest traktowane jako nieodzowne doświadczenie Europejczyka. Do materii tej podchodzi się wieloaspektowo, gdyż młodzi poszukują odpowiedzi na pytania dotyczące egzystencji [2, s. 260]. Jest to nie lada wyzwanie, zwłaszcza dla historyków, którzy stoją przed trudnym tematem sprostania owym wymaganiom. Należy zatem zastanowić się, jakie ku temu podjąć rozwiązania, aby obie strony usatysfakcjonować.

Niniejszy artykuł ma na celu przybliżenie pojęcia narracji historycznych oraz omówienie okoliczności, z jakimi zmierzyć się musi historyk, a także młody człowiek w dobie dzisiejszej rzeczywistości edukacyjnej i ekspansji rosyjskiej na Ukrainę.

Historyk a okoliczności towarzyszące

Historyk to nikt inny jak osoba, którą cechuje własna osobowość oraz indywidualne postrzeganie rzeczywistości. Stąd tworzony przez niego opis faktów stanowi jego indywidualną wizję i interpretację. Tym samym kwestia obiektywizmu historycznego nie neguje wyobraźni historycznej, lecz umożliwia przełożenie ogółu wydarzeń w sposób, który jest bliższy odbiorcy. Indywidualność i elastyczność twórcy oraz jego elokwencja przekładają się na jakość podręczników, a także dzieł naukowych (tu odsyłam do podręcznika prof. Wojciecha Roszkowskiego «*Historia i terażniejszość*», gdzie autor translokuję swoje poglądy, co jest sprzeczne z obiektywizmem naukowym). W jednym z podrozdziałów dotyczącym nacjonalizmu profesor wywodzi się na temat wyżej wymienionego pojęcia, określając nacjonalizm niemiecki jako skrajnie negatywny, natomiast polskiemu przypisując miano patriotyzmu [3]. Już z tego krótkiego fragmentu można odczytać, w jakiej narracji został napisany podręcznik. Na temat podręcznika

negatywnie wypowiadają się nie tylko nauczyciele, ale też naukowcy, którzy przytaczają fragmenty wskazujące na brak obiektywizmu profesora [4]. Tym samym prof. Wojciech Roszkowski z jednej skrajności popada w drugą, wydając własną opinię, co jest, moim zdaniem, nie dopuszczalne w podręcznikach szkolnych. W jednym z filmów na YouTube, który miałam możliwość obejrzeć, Krzysztof M. Maj dobitnie ukazuje, jak autor przytoczonego podręcznika miksuje fakty historyczne z własnymi poglądami i opinią. Autor filmu uważa, że książka przypomina osobisty blog profesora [4]. Zresztą jest ona nasycona wieloma takimi i temu podobnymi zestawieniami. Podręczniki szkolne powinny być neutralne, skierowane do każdego i dla każdego odbiorcy, być apolitycznym wytworem autora, bo tylko wtedy zawarte w nich fakty staną się wiarygodne oraz pozwolą ukształtować świadomego obywatela.

Nowe spojrzenie na historię może doprowadzić do tworzenia się świadomego społeczeństwa, które będzie chłonne wiedzy, a także wyznaczy własne sprecyzowane priorytety. Określone przez profesorów Michała Klimeckiego i Zbigniewa Karpusa jako odpowiedzialne młode ukraińskie pokolenie, które ceni sobie demokratyczne instytucje, poszanowanie prawa, liberalną gospodarkę oraz dostęp do nieocenzurowanej wiedzy [5, s. 322]. To nowe pokolenie, ceniące sobie indywidualizm ponad wszystko, mam nadzieję, że będzie prowadziło między sobą dialog otwarty na drugą stronę, co może doprowadzić do porozumienia polsko-ukraińskiego. O takim porozumieniu wspomina Mykoła Riabczuk w ostatnio wydanej przez siebie książce *«Czternasta od końca. Opowieści o współczesnej Ukrainie»*, o której opowiada w wywiadzie udzielonym dla «Onetu» w dniu 2 października 2022 roku. Autor jest zdania, że wygrana Ukrainy w wojnie z Rosją stanie się szansą na obiektywne spojrzenie na trudną przeszłość ukraińsko-polską, w głównej mierze wobec działalności Ukraińskiej Armii Powstańczej oraz Stepana Bandery. Uważa, że nie należy sporów zamiatać pod dywan, lecz trzeba je rozwiązywać.⁶⁵ Wojna na Ukrainie zatem stanie się przypomnieniem o tym, dokąd powinny zmierzać narracje historyczne.

W dzisiejszych czasach, kiedy skromność jest postrzegana jako porażka, a pokora jako hipokryzja, bardzo trudno jest zachować obiektywizm i spojrzeć trzeźwo na problemy zrodzone w przeszłości. Obiektywność historyka według Hannah Arendt, to nic innego jak brak ingerowania oraz wyróżniania. Łatwiej jest, jak uważa autorka, wyzbyć się przypisywania chwały lub winy niż o nieingerencję, ponieważ każda selekcja materiału będzie już w jakimś stopniu ingerencją w historię. Stąd też każde wyselekcjonowanie treści przyczyni się do ukierunkowania biegu wydarzeń, stworzonych w określonych warunkach przez człowieka, jakie przypisuje się naukom przyrodniczym w procesie eksperymentu [7, s. 60]. Tym samym nowe spojrzenie na rzeczywistość może stać się ważnym determinantem na drodze do powstawania świadomości społecznej, która na nowo wytyczy cele, do których pragnie dążyć. Taka konstatacja, powstała na

⁶⁵ Ukraiński krytyk literacki Mykoła Riabczuk: *«mam nadzieję, że porażka w wojnie z Ukrainą stanie się wstrząsem dla Rosji»* [6].

drodze do dialogu, może zbudować nowe horyzonty i wyznaczyć nowe perspektywy. Dialog nie musi być nudną wymianą zdań lub monotematycznym wywodem. Może stać się inspiracją do zgłębiania wiedzy. Zatem to jak będą wyglądać współczesne narracje, zależy zarówno od prowadzącego, jak i odbiorcy.

Każda grupa, bez względu na jej rozmiar, posiada świadomość swojej przeszłości. To poczucie daje jej możliwość długiego trwania oraz rozwijania się kolejnych pokoleń. To, co minione, może być zarówno chronione, pielęgnowane i szczególnie akcentowane, jak również poddawane wątpliwości bądź odrzucane. Takie zabiegi powstają nie z powodu bezinteresownych intencji w stosunku do przeszłości, lecz z rekonstrukcji czasu minionego dokonywanego na użytek dnia dzisiejszego, a także obecnych problemów [8, s. 272]. Niemniej jednak, jak dowodzi wspomniana już Hannah Arendt, obiektywność historyka to wyzbycie się «ja», jako aksjomatu praworządności, czyli powstrzymanie się od przypisywania sobie chwały lub winy, a także przybranie postawy absolutnego dystansu, co umożliwia obserwację biegu wydarzeń na podstawie dokumentów źródłowych. Kwestia bezstronności zdaniem autorki jest sprawą decydującą dla całej historiografii [7, s. 60-61]. Jednakże młodzi ludzie borykają się z tym co jest prawdziwe, ale i z tym co jest stworzone na potrzeby autora. W chwili obecnej zatem, Internet staje się dla nich jedynym wiarygodnym punktem odniesienia. Tradycyjne przekazy straciły w ich oczach na wiarygodności, stąd poszukują własnego modelu do budowania narracji. Takie postrzeganie rzeczywistości staje się niejednokrotnie źródłem zagrożenia, ponieważ, będąc niefiltrowane, prowadzi będzie do dezinformacji oraz mistyfikacji w operowaniu faktami.

Wojna na Ukrainie niewątpliwie pomoże zbudować na nowo relacje obu narodów. Trudna sytuacja, w jakiej znalazła się obecnie Ukraina, każdego dnia pokazuje, jak zmienia się społeczeństwo i czego oczekuje od polityków. Rosyjska agresja na Ukrainę mobilizuje wieloetniczny i wielokulturowy naród ukraiński do obrony swojego terytorium. Dziś Ukraina staje się bardziej etnicznie ukraińska, ponieważ coraz więcej Ukraińców niezależnie od pochodzenia etnicznego utożsamia się z kulturą ukraińską [9, s. 420]. Wspomniani wcześniej profesorowie Michał Klimecki i Zbigniew Karpiński są zdania, że młode pokolenie budzi się z marazmu. Zaczyna dostrzegać lojalność sąsiada, jakim są Polacy [5, s. 341], wspierający Ukraińców, czego dowodem może być przyjmowanie rzeszy uchodźców. «*Radość i smutek, nadzieja i rozpacz, triumf i rozczarowanie są ostro przeżywane w pewnej kluczowej chwili jako części jednej całości, będące w tym sensie sobie tożsame*» [10, s. 6]. Tak pisze Mykoła Riabczuk, interpretując prozę życia i tym samym skłaniając nas do refleksji nad egzystencją. To, jakie lekcje wyciągniemy z przeszłości oraz z teraźniejszych wydarzeń, złoży się na naszą przyszłość oraz przyszłość naszych dzieci. Bez względu na to, jak zakończy się obecny kryzys na Ukrainie, od jego rezultatu zależec będzie nie tylko przyszłość Ukrainy, lecz także przyszłość Europy oraz przyszłość stosunków pomiędzy wschodem i zachodem, jak również Rosją i Unią Europejską [11, s. 455]. Profesor Roman Wapiński był przekona-

ny, że w naszym życiu nadal dominują epizody z przeszłości, a nawet mamy do czynienia z megalomanią, którą ma nadzieję zmieniać przyszłe pokolenia [12, s. 288]. Tak więc narracje historyczne mogą stać się pierwszym krokiem do zacieśnienia więzi polsko-ukraińskiej.

Podsumowanie

Do jakiego konsensusu będą prowadzić narracje historyczne zależeć będzie od nas samych. W jakim dyskursie prowadzona będzie lekcja czy pogadanka, to złoży się na ukształtowanie przyszłego pokolenia. Natomiast jakiej jakości będziemy mieli podręczniki szkolne, teksty naukowe, bądź polityczne przekazy, to tak wymodeluje się świadomość społeczną. Moim zdaniem przekaz powinien być interesujący, prosty w odbiorze, a nade wszystko bezstronny. W prostocie tkwi całe sedno narracji historycznych i bez zbędnych ozdobników jest ono bardziej przekonujące. Jako rodzic zdaję sobie sprawę, z czym muszą mierzyć się młodzi ludzie wkraczający w dorosłość. Chaos, w jakim przyszło im obecnie żyć, sprawia, że muszą borykać się z wieloma trudnościami, przez co nie mogą spokojnie spoglądać w przyszłość. To, czego się od nich obecnie wymaga, niejednokrotnie ich przerasta. Zatem to od nas dorosłych zależy, z jakim bagażem zaczną start w dorosłe życie. Bo to my tworzymy narracje historyczne, które nadadzą kształt przyszłym pokoleniom. Jako doktorantka chciałabym, aby narracje historyczne stały się ogniwem do budowania tożsamości oraz tworzenia światopoglądu.

Lista źródeł i literatury

1. Riabczuk M. Czternasta od końca. Opowieści o współczesnej Ukrainie / przekł. K. Kotyńska, A. Saweneć, J. Ciepłińska, A. Jekaterynczuk, M. Petryk, O. Szelażyk-Komenda, M.S. Zadura, M. Zalewski. Kraków, 2022. 240 ss.
2. Stelmasiak I. Problematyka pomorska w badaniach historyczno-pedagogicznych Wyższej Szkoły Pedagogicznej i Pomorskiej Akademii Pedagogicznej w Słupsku. *Badania regionalne w historii wychowania – Pomorze* / red. Roman Tomaszewski. Toruń, 2019. Ss. 259-275.
3. Roszkowski W. Co z nacjonalizmem? *Historia i terażniejszość 1945-1979. Podręcznik dla liceów i techników. Część III: Na krawędzi III wojny. 1953-1962 – Świat*. Kraków, 2022. Ss. 201-202.
4. Maj K. M. Historia i terażniejszość i zombie. Dla każdego coś przykrego. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=O4IQ2mwN85Q>
5. Karpus Z., Klimecki M. *Czas samotności. Ukraina w latach 1914-2022*, Warszawa 2022. 360 ss.
6. Wywiad W. Wojtasiewicza z M. Riabczukiem. *Onet Wiadomości*. URL: <https://wiadomosci.onet.pl/swiat/mykola-riabczuk-rosjanie-poszli-na-calosc-i-to-byla-dla-mnie-niespodzianka/ml5qsjf>
7. Arendt H. Między czasem minionym a przyszłym: osiem ćwiczeń z myśli politycznej / przeł. M. Godyń, W. Madej. Warszawa, 2011. 335 ss.
8. Tarczyński A. Rola czasu minionego w społecznym konstruowaniu terażniejszości. *Bydgoskie Studia Międzynarodowe. T.1. Narracje historyczne we współczesnym świecie* / red. Krzysztof Garczewski, Anna Garczewska. Bydgoszcz 2021. Ss. 271-279.
9. Płokhy S. Kwestia rosyjska. Jak budowano naród i imperium. Kraków, 2019. 464 ss.
10. Riabczuk M. *Poprzednie życie*. Lublin, 2018. 330 ss.

11. Plokhy S. *Wrota Europy. Zrozumieć Ukrainę*, Kraków 2022. 480 ss.
12. Wapiński R. *Ojczyzny Polaków*. Chruścińska I., Tyma P. *Wiele twarzy Ukrainy*. Lublin. 2005. Ss. 279-290.

Marlena Rojek

Historical narratives in the modern world – creating a conscious citizen (from the perspective of a university graduate, a doctoral student and parent)

History should be a subject that we enjoy learning or frequently revisit with sentiment. The purpose of this text is to signal how much can be achieved through historical narratives. In the process of teaching history, there is often a problem arising from students' lack of interest in the subject, as evidenced by memorizing it. The text notes that history can be interesting to the audience if presented in an engaging narration. Undoubtedly, an appropriate mentor, lecturer or teacher is needed in the entire didactic process to generate interest in the subject. Historical narration is an important issue as it encourages the audience to reflect, draw conclusions and ask questions about facts, which in fact becomes a process of shaping a conscious citizen. The author of the text also drew attention to the matter of historical imagination, signaling at the same time that it is the ability to use accumulated knowledge that allows for a more realistic view of the situation. Additionally, they also emphasized that the issue of historical objectivity does not negate historical imagination, but enables events to be explained in a way that is closer to the audience. Thus, the individuality and flexibility of the historian are essential for the quality of conveying historical facts.

Keywords: *historical narration, history, historical imagination, historical facts, conscious citizen.*

УДК 94(477):373.091.33-027.22:784.71

orcid.org/0000-0002-0353-9082

Лілія ІСАЄНКО

вчитель історії

Харківської спеціалізованої школи № 119

Харківської міської ради Харківської області

м. Харків (Україна)

«ОЙ, У ЛУЗИ ЧЕРВОНА КАЛИНА...»: СТРІЛЕЦЬКА ПІСНЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Стаття присвячена проблемам і перспективам використання стрілецьких пісень на уроках історії. Вони були символом боротьби за українську державність у 1917–1921 рр., а також виконують цю роль під час нинішньої російсько-української війни («Ой у лузі червона калина...»). У 2019 р. Український інститут національної пам'яті та гурт «Хорєя Козацька» створили аудіо-альбом «Пісні Української революції». Його прослуховування учнями вдома чи під час уроку може урізноманітнити роботу з джерелами, зробити її більш інтерактивною. Мета цієї розвідки полягає у тому, щоб виявити стрілецькі пісні періоду Української революції 1917–1921 рр., їх основні сюжети та образи, які є релевантні щодо шкільної програми старших класів, а також проаналізувати можливості роботи із цими джерелами під час уроків історії.

Зроблено висновок про те, що вивчення образів України та її борців за незалежність, відображених у стрілецьких піснях, може бути основою для наукових робіт з історії Першої світової війни, Української революції 1917–1921 рр., повсякденного життя та культури того часу. Це дозволить учням почути голоси епохи, пізнати її дух, зрозуміти ідеали, прагнення та ціну перемоги українців – як століття тому, так і сьогодні.

Ключові слова: *стрілецька пісня, Українська революція, історичний фольклор.*

Постановка проблеми. Фольклор чуттєвий до політичних та соціальних змін у суспільстві. Періоди Української революції, колективізації і Голодомору знайшли відображення у піснях, які досить швидко стали народними. В них переплелися архаїчні й модерні, релігійні та життєві сюжети. Пісні-новини та пісні-хроніки є цінними джерелами з історії повсякденності. Їх аналіз може наситити наратив революції яскравими сюжетами та образами українських отаманів. Пісенний фольклор селян, робітників, старців-співців на вулицях і базарах міст, містечок та сіл України, зафіксований у 1917–1930-х рр. співробітниками Всеукраїнської академії наук (ВУАН), репрезентує народні образи влади більшовиків, реакцію людей на комуністичну політику. Інтеграція цих джерел до навчального процесу дозволить учням зануритися в епоху. Вивчення універсалів та інших законодавчих актів періоду УНР, Гетьманату і Директорії УНР безперечно є важливим для школярів. Адже вони формують уявлення про етапи розвитку української державності. Проте ці документи відбивають насамперед діяння політи-

чних еліт. Натомість уявлення пересічних людей (і, зокрема, селян) про Українську революцію, її лідерів та місцевих ватажків відображають саме фольклорні пісні. Їх вивчення є важливим й тому, що пісні того часу (наприклад, «Ой, у лузі червона калина...») стали символом сучасної боротьби українського народу проти московських загарбників.

Аналіз досліджень. Збирати, систематизувати й вивчати пісенний фольклор розпочали українські етнографи. Протягом 1920–1940-х рр. вони вперше виразно окреслили жанрові особливості та тематичний спектр усної народної творчості (пісень, частівок тощо) [1, с. 45-53; 2, с. 22-36]. Окремі роботи виходили в еміграції [3]. Радянські автори, особливо з другої половини 1930-х рр., аналізували й публікували революційний фольклор, щоб продемонструвати, як «героїчний шлях» встановлення радянської влади в Україні закарбувався в народній пам'яті. Саме тому сюжети й образи у цих публікаціях природно зводяться до боротьби трудящого люду з «білими гадами» та «петлюрівськими бандами». Годі казати, що публікації українського фольклору протягом усього радянського часу піддавалися суворій цензурі, а пісні, приказки, частівки тощо ретельно відбиралися.

Окремо слід відзначити, що до збірників таких пісень були включені фольклорні новотвори – агітаційні за формою та змістом пісні (про Леніна, радянську владу у цілому), спеціально створені більшовицькою владою та стилізовані під народні [4, с. 31-45]. Зі здобуттям незалежності України стрілецькі пісні та інший народний фольклор стали предметом спеціальних досліджень етнологів та антропологів [5; 6, с. 122-163; 7, с. 111-151]. Їх почали шукати в архівах (Всеукраїнської академії наук), систематизувати й публікувати [8; 9].

Мета цієї розвідки полягає у тому, щоб виявити стрілецькі пісні Української революції 1917–1921 рр., їх основні сюжети та образи, які релевантні до шкільної програми старших класів, проаналізувати можливість роботи із цими джерелами під час уроків історії.

За висновком Оксани Кузьменко, український пісенний фольклор можна поділити на чотири групи. Першу з них складають пісні літературного походження. Вони, як правило, створювалися в роки існування УНР. Авторами цих пісень були найчастіше військові – солдати й офіцери українських збройних формувань. Тому природно, що функцією цих творів було підняття бойового духу і патріотичного виховання вояків. Прикладом такої пісні може слугувати «За Україну, за її волю» (автор – Микола Вороний). В умовах військової боротьби за незалежність велику роль грали похідні марші, що лунали під час тривалих переходів або урочистої ходи містом. З-поміж них можна виділити марші, створені протягом 1919–1922 рр. у Наддніпрянщині («Від Сяну аж до гір Кавказу»). Були також пісні-присвяти («На здоров'я, славне отамання») та елегійні пісні про втрачених побратимів («Коли ми вмирили»). До наступної групи можна віднести пісенні і прозові твори, складені у позавійськовому середовищі. Тут є чимало фольклорних

пісень про В. Леніна та Л. Троцького. Їх образ є негативним. Вони зображені такими, що несуть особисту відповідальність за розруху в Україні («Ленін, Троцький / Наварили каші / Пропили, прогуляли / Україну нашу!» [6, с. 141].

Наводити подібні приклади на уроках історії України вкрай важливо. Адже такі фольклорні тексти фіксують ставлення українського народу до радянської влади. Одним із ключових типів пісенного фольклору є сатиро-гумористичні пісні. Серед них одними з найбільш цікавих для школярів і промовистих з точки зору ілюстрації навчального матеріалу можуть бути злободенні пісні-частівки. Одним із найбільш упізнаваних мотивів є пісня «Яблучко». Вона має купу різних варіацій: українських, російських, прорадянських, антирадянських тощо [6, с. 143-144]. Варіанти цієї пісні можна систематизувати у різні тематичні блоки. Серед них знаходимо й куплети, присвячені провідним діячам Української революції. Наведемо кілька прикладів: «Ой, яблучко / Із натурою, / Іде батько Махно / Із Петлюрою» [2, с. 35]; «Козаки ідуть / Із Петлюрою, / А за ним Грушевський / Із бандурою» [8, с. 23]. Вони демонструють образне сприйняття українських політичних діячів населенням завдяки пісенній, фольклорній традиції. В цих творах відображено також можливість соціальних ліфтів у часи революції або у перші пореволюційні роки. Наприклад: «Колись був я біднячок – / Кожного боявся / А тепер я комісар – / Чого достарався!» [1, с. 51].

Подібні тексти підходять для організації рольових ігор під час уроків історії, присвячених добі УНР та утвердження радянської влади в Україні. Організація цих рольових ігор сприятиме самостійному опрацюванню джерел. Інтерактивні способи навчання дозволять учням сприйняти світ революційної боротьби очима простих українських мешканців. Такий підхід, на нашу думку, забезпечить антропологізацію історичного знання на рівні середньої освіти. Тривалий час проблема полягала в тому, що джерельна база текстів стрілецьких пісень була значно розпорошена і не становила цілісного комплексу матеріалів. Радянські публікації не можна використовувати через їх ідеологічну спрямованість. Праці сучасних українських авторів та опубліковані збірки революційних пісень видані обмеженим накладом, часто перевантажені академічним інструментарієм. Все це обмежує можливість їх використання під час додаткової роботи із джерелами на уроках історії.

На цьому тлі варто відзначити спеціальний проєкт Українського інституту національної пам'яті (УІНП) «Пісні Української Революції» [10]. Як зазначають автори, їх метою була популяризація української історії. Розглянемо цей проєкт докладніше. Для реалізації поставлених цілей співробітники УІНП об'єднали зусилля із народним артистом Тарасом Компаніченко та гуртом «Хорея Козацька». Відтак у 2019 р. було опубліковано спеціальний аудіо-альбом «Пісні Української Революції», до якого увійшло 27 стрілецьких пісень. Вони доступні для прослуховування та скачування на хмарному сервісі MEGA. Важливим є те, що

всі пісні завантажено як список відтворення на YouTube. Такий підхід значно спрощує доступ до історичних джерел і цілком відповідає вимогам часу. Використання цих ресурсів під час тематичних занять на уроках з історії України сприятиме діджиталізації процесу навчання. Зібрані в альбомі пісні, на думку авторів проєкту, відображають, як стрілецька пісня була частиною світу повсякдення українця. Наприклад, музикант, кобзар і лідер гурту «Хорея Козацька» Тарас Компаніченко зазначає: «твори, що увійшли до цієї музичної збірки – це частка моєї тридцятилітньої праці пошуку правдивих музичних пам'яток про ту, унікальну своїм національним пробудженням, епоху. Усі ці твори були активно співані на великих і малих сценах України в часі 1917-21 років на урочистих подіях, військових мітингах, при відновленні «Просвіт», відкритті гімназій та університетів. Пісні починали й завершували усі урочисті академії, святочні зібрання. Їх співали на воєнних позиціях, на шикуванні військ; вони співались кобзарями, артистами-бандуристами, оперними співаками, просвітянськими, військовими, міськими, студентськими хорами, Українською Республіканською Капелою та Українським Національним Хором. Багато творів були забуті і не звучали в Україні майже століття» [10].

Прослуховування пісень, зібраних в альбомі, дозволить школярам почути голоси тієї доби, а отже – пізнати дух, ідеали, прагнення та перемоги Української революції 1917-1921 років. Люди, котрі боролись за свою державу тоді, подібні до теперішніх воїнів, які боронять свободу і незалежність України від новітніх зазіхань давнього ворога. Відомі випадки, коли стрілецькі пісні революційної доби звучали й звучать в контексті АТО та сучасної російсько-української війни. Найпопулярнішою є пісня «Ой, у лузі червона калина...». Проте можна навести й інші. Наприклад, знана пісня «А в неділю рано ще сонце не сходить» звучала під час бойових дій на Донбасі у 2019 р. Вона стала широко відомою у виконанні капелана добровольчих батальйонів Миколи Мединського (див.: «Окопи, окопи, жаль вас покидати....» на YouTube від 3.07.2019) [6, с. 149]. Подібні приклади свідчать про безперервність традиції визвольної боротьби, демонструють учням збереження національної свідомості громадян України.

Отже, можемо констатувати, що стрілецька пісня є цікавим та оригінальним джерелом з історії Української революції 1917-1921 рр. У ній відображено різні аспекти боротьби українського народу за незалежність. В сучасній Україні реалізовано спеціальні проєкти, завдяки яким стрілецькі пісні є доступними на сучасних інформаційних платформах. Це дає можливість використовувати їх під час уроків історії або рекомендувати учням для самостійного ознайомлення. Текст і контекст створення стрілецьких пісень відповідає сучасним подіям в Україні. Окремі пісні сьогодні, як і сто років тому, можна почути від українських вояків на фронті. Тому їх вивчення школярами сприятиме ширшому розумінню ними

неперервності визвольних змагань за незалежність України і зміцнюватиме національну свідомість учнів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Лобода А. Від частушки до пісні «довгої». *Етнографічний вісник*. 1928. № 7. С. 45-53.
2. Олексієва О., Білий В. Коротенькі пісні («частушки») років 1917-1925. *Етнографічний вісник*. 1925. Кн. 1. С. 22-36.
3. Сенько Г. Народні приповідки-частівки про національно-визвольну боротьбу 1917-21 рр. Буенос-Айрес: Перемога, 1953.
4. Хоменко В. Народна поезія Великого Жовтня і громадянська війна. Київ: Наукова думка. 1971. 143 с.
5. Кирчів Р. Двадцять століття в українському фольклорі. Львів: Інститут народознавства НАН України. 2010. 536 с.
6. Кузьменко О. «Гей, яблучко наливається, Україна молода – укріпляється»: народна творчість про Українську революцію 1917-21 рр. *Україна модерна*. 2020. № 29. С. 122-163.
7. Кузьменко О. Перша світова війна в українській фольклорній традиції. *Україна модерна*. 2016. № 23. С. 111-151.
8. Усна політична і еротична творчість (у записах 1920-1940-х рр.) / упоряд. Є. Пащенко. Київ: ФОП Маслаков. 2017. 272 с.
9. Стрілецькі пісні / упоряд., запис, вступ. ст., комент. та додат. О. М. Кузьменко. Львів: Інститут народознавства НАН України. 2005. 640 с. + 32 с. іл.
10. Аудіо-альбом «Пісні Української революції». URL: <https://uinp.gov.ua/elektronni-vydannya/audioalbum-pisni-ukrayinskoji-revoluciyi1>

Liliia Isaienko

«Oy u luzi chervona kalyna...»: rifle song as a tool for the development of national consciousness in history lessons

The review analyzes the problems and prospects of using rifle songs in history lessons. They were a symbol of the struggle for Ukrainian statehood in 1917-1921, and they are also a symbol of the modern Russian-Ukrainian war ("Oy u luzi chervona kalyna...»). In 2019, The Ukrainian Institute of National Remembrance and the band "Horea Kozatska" created an audio album "Songs of the Ukrainian Revolution". Listening to it by students at home or during classwork can diversify work with sources and make it more interactive.

It is concluded that the study of the images of Ukraine and its fighters for independence, given in the rifle songs, can be the basis of scientific works on the history of the First World War, the Ukrainian revolution (1917-1921), everyday life and culture of the society of that time. This will allow students to hear the voices of the epoch, to know its spirit, to understand the ideals, aspirations and the price of victory of Ukrainians both a century ago and today.

Keywords: rifle song, the Ukrainian revolution, historical folklore.

УДК 74.УКР

orcid.org/0009-0003-6056-4174

Юрій СВИСТУН

вчитель історії та предмету «Захист України»

Олексіївського ліцею

Краснокутської селищної ради

Богодухівського району Харківської області,

старший учитель

с. Олексіївка, Краснокутської ОТГ

Богодухівського району Х

арківської області (Україна)

**ДИСИДЕНТСЬКИЙ РУХ
НА ХАРКІВЩИНІ У ПРОСОПОГРАФІЧНИХ ПОРТРЕТАХ
АНАТОЛІЯ ЗДОРОВОГО ТА ІГОРЯ КРАВЦІВА
(З ДОСВІДУ РОБОТИ НАД УЧНІВСЬКИМИ
ІСТОРИКО-КРАЄЗНАВЧИМИ ПРОЄКТАМИ)**

Проаналізовано теоретичну базу просопографії як методу біографічно- історичних досліджень, спрямованого на створення об'єктивних та правдивих життєписів історичних осіб. Показано актуальність просопографічних досліджень у роботі із учнівською молоддю під час проведення історико-краєзнавчих досліджень в умовах реалізації завдань гурткової роботи як форми позашкільної освіти. Запропоновано алгоритми роботи над створенням просопографічних портретів сфальсифікованих та забутих постатей, відтворення їх образів в багатогранності особливих якостей (на прикладах реалізованих краєзнавчих проєктах). Розглянуто джерельну базу просопографічних проєктів, визначено їх можливості та роль у роботі з учнівською молоддю. Розкрито значення історико-краєзнавчих досліджень із використанням просопографічних студій як форми залучення учнів закладів загальної середньої освіти до поглибленого вивчення історії рідного краю, через модель вивчення особистості.

Ключові слова: *просопографія, учнівська молодь, гурткова робота, історичні проєкти, конкурси.*

Просопографія на разі є недостатньо поширеним методом дослідження в рамках біографічно-історичних проєктів в Україні. Водночас актуальність застосування такого підходу, особливо в контексті персоніфікації досліджень в сучасній історичній науці, вже ні в кого не викликає сумнівів. Адже саме просопографія передбачає аналіз подій минулого та їх наслідків насамперед через вивчення місця людини в історичних процесах, вплив на їх перебіг конкретних особистостей, які завжди були основними рушіями історії.

На думку Інни Старовойтенко, сьогодення вимагає від дослідників об'єктивно та правдиво реконструювати життєписи історичних постатей, досліджувати «справжні обличчя» минулого. Це особливо актуально тоді, коли йдеться про сфа-

льсифікованих і забутих діячів, чиї образи мають бути відтворені в усій багатогранності особистих якостей, а не однобічно чи кон'юнктурно [1, с. 50-51].

Відомий український історик Ярослав Дашкевич наголошував, що перед біографістами стоїть, перш за все, завдання олюднення «...живих, індивідуальних облич, а не виготовлення манекенів – носіїв певного стандартного набору анкетних біографічних даних» [2, с. 47-48]. Своєю чергою вітчизняний дослідник Валерій Хмелько наголошував на тому, що «...справжня історія людини, як творчої особистості, починається тільки в XXI столітті, і вона повинна розкрити внутрішній світ, натхнення і переживання особистості» [3, с. 81].

Загалом можна стверджувати, що підходи сучасних вітчизняних дослідників до біографістики не зводяться лише до хронологічного викладення фактів з життя історичних особливостей, але перш за все полягають у тому, щоб «...розгадати мотиви вчинків свого героя, світ його емоцій, пов'язаних із безпосередніми подіями» [4, с. 51]. Тобто, дослідник зобов'язаний знайти той шлях, який пройшов його об'єкт вивчення, зрозуміти і пояснити мотивацію громадянського вибору постатей минулого [5, с. 46-47].

Звичайно просопографія є складовою частиною біографістики. Але предметом дослідження першої є глибше пізнання сутності особистості, безпосереднє звернення до духовності та інтелектуального світу людини. На думку І. Старовойтенко, якщо «...біографія формально відтворює життєвий шлях особи, посилаючись на конкретні факти та дати, то просопографія змальовує внутрішній перебіг її буття, індивідуальні особливості, створює портрет живої людини...» [1, с. 51-52].

Використання просопографії в учнівських історичних проєктах. Звертаючись до просопографії як методу біографічно-історичних досліджень у рамках гурткової роботи з учнівською молоддю, ми розуміємо усю складність його повного застосування. Учні не є професійними науковцями, їм не під силу провести повноцінне просопографічне дослідження. Але вони цілком можуть вивчити та проаналізувати, на основі доступних їм джерел, певні структурні складові об'єктивного портрету особи. Мій досвід роботи над історичними проєктами засвідчує, що учні, під керівництвом наукового керівника проєкту, спроможні:

- визначити походження особи;
- з'ясувати чинники, обставини, шляхи та етапи формування світогляду;
- зрозуміти вибір місця навчання, професії, інтелектуальні здібності та ступінь обдарованості, їх прояви;
- описати психологічний портрет особи, її оточення, взаємовідносини з іншими людьми;
- з'ясувати мотиви найвідоміших вчинків конкретної особистості;

- охарактеризувати етнопсихологічну специфіку об'єкта дослідження і її прояви під час доленосних, наріжних подій у його житті;
- проаналізувати спогади сучасників про особу, яка досліджується тощо.

Усе це можна здійснити, лише спираючись на достовірні, різноманітні за своїм характером джерела, які й складають основу просопографічного дослідження. Зокрема, йдеться про:

- офіційні документи конкретної особи (паспорт, посвідчення, атестати, свідоцтва тощо);
- архівно-кримінальні справи (анкети, протоколи допитів обвинувачених і свідків, характеристики, речові докази, обвинувальні висновки, судові вироби, реабілітаційні документи);
- автобіографічні матеріали, щоденники;
- листи, фотографії;
- спогади, мемуари сучасників;
- дослідження почерку тощо.

Ми впевнені, що достатньо об'єктивний просопографічний портрет особистості може бути створений лише за умови комплексного використання сукупності всіх джерел у їх порівняльно-аналітичному застосуванні.

Як ми досліджуємо. Методика виконання історико-краєзнавчого проекту, осердям якої є саме просопографія, включає в себе наступні етапи:

1. Пошук та визначення об'єкту дослідження.

Обрати постаті Анатолія Здорового та Ігоря Кравціва (як представників національного напрямку дисидентського руху на Харківщині у 60-70-х роках ХХ ст.) нам порадив голова правління Української Гельсінської спілки з прав людини, директор Харківської правозахисної групи Євген Захаров.

2. Пошук, вивчення та аналіз архівно-кримінальних справ А. Здорового та І. Кравціва [5, 6].

Архівно-кримінальні справи А. Здорового та І. Кравціва [5, 6] зберігаються в Архіві Управління СБУ в Харківській області. Ці документи дають чітке уявлення про мотиви дисидентської діяльності обвинувачених. Так, Ігор Кравців свідчив, що «...з 1970 року почав цікавитися національним питанням внаслідок того, що помітив елементарну необізнаність людей на Україні з української історії, культури і особливо мови» [5, с. 144].

Анатолій Здоровий дедалі частіше задумувався над такими гострими темами, як русифікація середньої та вищої школи і проблема вивчення заборонених сторінок історії рідного краю (беручи участь в польових етнографічних експедиціях, він особисто зібрав свідчення очевидців Голодомору 1932-1933 років у Зачепилівському районі Харківської області). Отримані дані до глибини ду-

ші вразили юнака, а подальший тиск з боку партійної організації утвердили його в необхідності пошуку відповідей на складні питання.

Дослідницька група звернула увагу на те, що А. Здоровий та І. Кравців чудово усвідомлювали русифікаторську політику СРСР в Україні. Їх обох звинувачували в поширенні відомої роботи Івана Дзюби «Інтернаціоналізація та русифікація» [5, арк. 3-4, 12-15, 19-20, 67-68; 6, арк. 33, 34, 37].

Анатолій Здоровий, будучи депутатом районної ради, встав на захист української мови у школі. 6 серпня 1966 р. він написав на паркані споруджуваного Будинку проєктів (на проспекті Леніна, напроти готелю «Інтурист») таке гасло: «Українці! Шануйте рідну мову! Геть мерзенні «теорійки» естествоной асиміляції! Хай живе Україна!» [6, арк. 12-14]. Причиною цього свого кроку А. Здоровий назвав упереджене і часто зневажливе ставлення до української мови.

Ігор Кравців також послідовно відстоював право українців на навчання рідною мовою. Зокрема, він засуджував зменшення кількості шкіл із українською мовою навчання [5, арк. 112-113, 124-131]. Серед речових доказів, що нібито підтверджували проведення І. Кравцівим антирадянської агітації та пропаганди і були включені до його слідчої справи, знаходимо вірш Станіслава Тельнюка, українського поета із Запоріжжя, «Хочу я сказати знову й знову...» [5, арк. 275, 275 зв.]. Цей твір був тоді своєрідною антиодою русифікації.

Під час допитів А. Здоровий та І. Кравців послідовно відстоювали право України на національну самобутність, наполягали на етнічній відмінності російської та української націй.

Юні дослідники (і це варто відзначити) звернули увагу на той факт, що після засудження обидва дисиденти, перебуваючи в місцях позбавлення волі, брали активну участь в акціях протесту політв'язнів проти свавілля табірної адміністрації, неодноразово спрямовували заяви й листи протесту до міжнародних організацій та урядових установ [7, с. 385-386]. Ігор Кравців домагався визнання його політв'язнем. У жовтні 1976 р. він рішуче виступив проти незаконного вилучення та знищення творів Василя Стуса та Стефанії Шабантури [8, с. 6-7]. Анатолій Здоровий у 1974 р. взяв активну участь у страйку, який вибухнув після побиття наглядачем Степана Сапеляка, за що був засуджений до тюремного ув'язнення терміном на три роки [7, с. 277-278].

Перераховані вище результати вивчення й аналізу архівно-кримінальних справ Анатолія Здорового та Ігора Кравціва звичайно не є вичерпними. Але вони наочно демонструють можливі шляхи застосування просопографії як метода дослідження.

3. Підготовка та проведення краєзнавчого інтерв'ю.

Метою проведення краєзнавчого інтерв'ю з Анатолієм Здоровим дослідницька група визначила отримання інформації про дисидентську діяльність безпосередньо від об'єкту дослідження, а також уточнення деяких фактів після ви-

вчення й аналізу архівно-кримінальних справ. При підготовці інтерв'ю ми послуговувалися методичними рекомендаціями Гелінади Грінченко, професорки Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна [9, с. 7-19]. У них детально описано технологію цього процесу.

Що дало краєзнавче інтерв'ю дослідницькій групі? Найголовніше, це неімовірні емоції та позитив від спілкування з об'єктом дослідження. Як влучно висловився один з юних дослідників: «Ми доторкнулися до історії». Краєзнавчі інтерв'ю, а всього їх було три (загалом близько 8 годин спілкування), дали змогу юним дослідникам:

- зрозуміти мотиви, які змусили А. Здорового стати на шлях протистояння із радянською системою;
- вияснити деталі його наукової діяльності;
- з'ясувати умови проведення слідства та судового процесу;
- ознайомитися із періодом перебування А. Здорового у місцях позбавлення волі;
- отримати характеристики на деяких учасників дисидентського руху, з якими особисто був знайомий Анатолій Здоровий.

Важливість краєзнавчого інтерв'ю в ході застосування просопографії як методу дослідження хочемо показати на одному епізоді. В архівно-кримінальній справі А. Здорового міститься доволі мало матеріалів щодо його перебування в психіатричній лікарні під час проведення відповідної експертизи. Відомо лише, що вона тривала 35 днів. А це не виправдано довго для подібних медичних процедур (зазвичай такі експертизи проходили до 7-10 днів). Чому у випадку Анатолія Здорового цей термін виявився значно довшим? Матеріали краєзнавчого інтерв'ю дали нам змогу пролити світло на цю проблему.

Після декількох допитів, проведених у червні–липні 1972 р., слідчий вирішив направити Анатолія Кузьмовича на психіатричну експертизу до Харківської психіатричної лікарні №36 [5, с. 130-132]. У постанові не вказуються причини необхідності цієї процедури. Очевидно, слідчий КДБ намагався підвести до визнання дисидента психічно хворим і після цього направити його на примусове лікування до спеціалізованої психіатричної лікарні.

Анатолій Здоровий був етапований до психіатричної лікарні 14 липня 1972 р. і перебував там до 18 серпня того ж року. В інтерв'ю нашій дослідницькій групі він згадував, що «...в перший день перебування у психлікарні з одним із санітарів відбувся такий діалог:

- Із політичних?
- Так.
- Невже у справі Григоренка чи Дзюби?
- Не знаю.

- А Григоренка і Дзюбу знаєш?

- Не знаю.

Це очевидно була провокація з боку адміністрації, бо по справі я допитався на предмет знайомства з Іваном Дзюбою та обставин отримання мною його відомої роботи "Інтернаціоналізм чи русифікація". Лікар під час огляду безапеляційно заявила, що "...скоро вилікуємо від політичної маячні"» [9, с. 12].

«Від "довгожителів" лікарні отримав перший інструктаж про місцеві «порядки», – розповідав нам А. Здоровий, – якщо будеш конфліктувати з лікарями, медсестрами чи санітарами – тоді тобі кінець. Тоді "залікують" галоперидолом чи мажентилом. Як діють ці "ліки" я побачив по співкамерниках» [9, с. 13].

Анатолій Кузьмович відверто не розумів, чому особу (навіть підозрювану у скоєнні злочину) під час проведення експертизи тримали разом з реально психічно хворими. Напевно це робилося з метою залякати, зламати і змусити людину нервувати, боятися за кожне слово, невірно сказане під час бесід з лікарем [9, с. 13]. Останній під час розмов, які більше походили на допити, намагався з'ясувати причини такої, за його словами, антирадянської поведінки, ставлення до його діяльності родини дисидента [9, с. 13].

Через кілька днів Анатолій Здоровий уже розумів, як треба поводитися, щоб з максимальною вірогідністю не отримати діагноз «млява шизофренія» та уникнути стаціонарного лікування у психіатричній лікарні. «Мені потрібно було поводитися так, щоб не дати лікарям жодного "симптому" психічної хвороби, – зробив для себе такий висновок А. Здоровий, – і тоді, можливо, лікар не стане заплямовувати себе як професіонала "політичним діагнозом"» [9, с. 14].

Виходячи з небезпеки бути визнаним «психом», Анатолій Кузьмович обрав для себе єдино правильну тактику поведінки:

- давати покази максимально правдиво, але так, щоб не зашкодити іншим;
- не приховувати загальновідомих фактів свого життя;
- не вступати з лікарями в дискусії на ідеологічні теми;
- не звертати уваги на поради пацієнтів лікарні;
- не погрожувати лікарям, не робити спроб їх залякати [9, с. 14].

Уже перебуваючи в ув'язненні у 36 зоні пермських таборів, Анатолій Здоровий довідався про існування «Пособія по психіатрії для инакомыслящих». Цей посібник було написано у 1974 р. Семеном Глузманом та Володимиром Буковським для того, щоб навчити дисидентів, як можна протистояти каральній психіатрії. Двома роками раніше А. Здоровий на власному досвіді прийшов до багатьох висновків, що були викладені в цій роботі.

Харківські психіатри, на щастя, у випадку з Анатолієм Кузьмовичем не пішли проти свого професіоналізму й визнали його психічно здоровим [1, с. 173-176].

Отже, саме завдяки краєзнавчому інтерв'ю, як складовій частині нашої методики просопографічного дослідження, вдалося з'ясувати всі обставини перебування А. Здорового у психіатричній лікарні.

4. Історико-краєзнавче дослідження було оформлено у вигляді текстової роботи, з дотриманням усіх формальних вимог для участі в конкурсі молодіжних історичних проєктів «Радянське минуле: (пере)осмислення історії». Щоб розширити можливості з популяризації результатів дослідження, було вирішено змонтувати, використовуючи матеріали архівно-кримінальних справ та краєзнавчого інтерв'ю, відеофільм «Анатолій Здоровий: «Українці! Шануйте рідну мову! Хай живе Україна!» (історія харківського дисидента)».

5. Презентацію результатів дослідження широкому загалу (і в першу чергу – учнівській молоді) ми вважаємо обов'язковим елементом будь-якого історико-краєзнавчого проєкту.

Висновки:

1. Використовуючи просопографію як метод дослідження в учнівських історичних проєктах, ми розширюємо можливості з вивчення минулого через з'ясування місця конкретної людини в історичних процесах.

2. Просопографія підвищує зацікавленість учнівської молоді у проведенні історико-краєзнавчих досліджень, забезпечує оволодіння історичними компетентностями.

3. Матеріали історико-краєзнавчих досліджень, виконані із застосуванням просопографічної складової, можна використовувати в навчально-виховному процесі у закладах загальної середньої освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Старовойтенко І. Просопографічний портрет особистості у контексті сучасних завдань біографічних та історичних досліджень. *Українська біографістика*. 2008. № 4. С. 50-66.
2. Дашкевич Я. Об'єктивне і суб'єктивне в просопографії. *Український біографічний словник: історія і проблематика створення. Матеріали науково-практичної конференції, Львів, 8-9 жовтня 1996 р.* Львів, 1997. С. 40-47.
3. Готра О. Біографія вченого в контексті гуманізації навчання і виховання. *Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика*. Вип. 8. Київ, 2005. С. 81-88.
4. Миронець Н., Старовойтенко І. Просопографія. *Спеціальні історичні дисципліни: довідник*. Київ, 2008. С. 424-431.
5. Архів Управління СБУ в Харківській області. Архівно-кримінальна справа №034140 щодо обвинувачення І. Кравціва. Т. 1-2.
6. Архів Управління СБУ в Харківській області. Архівно-кримінальна справа №034141 щодо обвинувачення А. Здорового Т. 1-7.
7. Рух опору в Україні 1960-1990: Енциклопедичний довідник / передм. О.Зінкевич, О.Обертас. 2 видання. Київ: Смолоскип, 2012. 896 с.
8. Грінченко Г. Усна історія: Методичні рекомендації з організації дослідження: для студентів та аспірантів. Харків: Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна, 2007. 28 с.

9. Інтерв'ю із Здоровим Анатолієм Кузьмовичем. 14 вересня 2019 р., Харків – зібрання гуртка «Історичне краєзнавство» КЗ «Харківська обласна станція юних туристів».

Yuriy Svystun

The dissident movement in Kharkiv region in prosopographic portraits of Anatolii Zdorovii and Ihor Kravtsov (from experience working on students' local history projects)

The theoretical basis of prosopography as a method of biographical and historical research aimed at creating objective and truthful biographies of historical figures is analyzed.

The relevance of prosopographic research in working with students during historical and local history research in the context of the implementation of the tasks of club work as a form of extracurricular education is shown. The algorithms of work on prosopographic portraits of falsified and forgotten figures, reproduction of their images in the diversity of special qualities on the examples of actually implemented local history projects are proposed. The source base of prosopographic projects, their possibilities and significance in work with students are considered. The importance of historical and local history research with using of prosopographic studios as a form of involving students of general secondary education institutions in advanced learning of the history of their native land through the model of personal study is revealed.

Keywords: *prosopography, students, circle work, historical projects, competitions.*

УДК: 378.016:911]:[378.015.31:172.15]

orcid.org/0000-0001-9405-1674

Тетяна КОПТЄВА

викладач кафедри суспільно-економічних дисциплін
і географії ХНПУ імені Г.С.Сковороди,
доктор філософії,
галузь знань 10 Природничі науки,
спеціальність 103 Науки про Землю
м. Харків (Україна)

ВИВЧЕННЯ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ

Сучасний світ вимагає докорінних змін в освітній сфері. Українська географічна освіта не є винятком, з кожним роком вона удосконалюється і набуває іншого формату. Починаючи з 2019 р. географічна освіта шукає нові шляхи задля запобігання регресу, який можуть спричинити різні фактори (найсуттєвішими з них є COVID-19 та війна). Попри ці серйозні виклики, українська географічна освіта, завдяки успішному оволодінню технологіями дистанційного навчання, не тільки існує, але й породжує інновації. У 2022 році найгострішим і найактуальнішим стало питання національно-патріотичного виховання здобувачів вищих навчальних закладів України. Воно є близьким і характерним для географічної освіти. Адже саме духовність і високий рівень національної свідомості є основою майбутнього політичного, економічного та культурного розвитку нашої держави. І покликання освітніх закладів України полягає у тому, щоб не лише надати здобувачам якісні професійні знання, але й виховати їх духовно багатими і національно свідомими особистостями, котрі братимуть активну участь в державотворчих процесах та відчуватимуть відповідальність за них. Вивчення різних географічних тем (у рамках шкільних та університетських програм), які стосуються України, дозволяє прищепити здобувачам любов до Батьківщини та національну свідомість.

Ключові слова: Україна, географічна освіта, національно-патріотичне виховання, навчальна програма, здобувач, вищий навчальний заклад, громадянин.

Постановка проблеми. Враховуючи нові суспільно-політичні реалії, що постали в Україні після Революції гідності (2013-2014 рр.), а також фактор російської агресії, дедалі більшої актуальності набуває виховання в молодого покоління почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції тощо. Важливо, щоб кожен навчальний заклад став осередком становлення відповідальних громадян-патріотів України, здатних самовіддано розбудовувати її як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу, гарантувати національну безпеку, сприяти єдності української політичної нації та встановленню громадянського миру й злагоди в суспільстві. Географічна освіта безумовно є важливим чинником національно-

патріотичного вихованню здобувачів вищих навчальних закладів України. Саме тому постає питання, наскільки зміст університетських навчальних дисциплін дозволяє формувати у здобувачів чітку громадянську позицію та прищеплювати їм любов до Батьківщини.

Аналіз досліджень. Питання національно-патріотичного виховання учнів і здобувачів вищої освіти в ході здобуття географічної освіти знайшло відбиття у працях низки науковців. Зокрема, Т. Г. Назаренко розглянула формування національно-патріотичної свідомості учнів під час вивчення шкільного курсу географії [1]; Л. Б. Паламарчук проаналізував питання виховання патріотизму на уроках географії [2]; Т. Ф. Зубрицька дослідила різні аспекти патріотичного виховання під час проведення занять з географії [3].

Мета статті полягає в тому, щоб проаналізувати географічну освіту як основу національно-патріотичного виховання здобувачів вищих навчальних закладів України.

Виклад основного матеріалу. Для того щоб продемонструвати роль національно-патріотичного виховання в рамках географічної освіти у вищих навчальних закладах України, нами було обрано навчальну дисципліну, яка є найдієвішою з точки зору прищеплення молоді любові до Батьківщини.

Основними завданнями національно-патріотичного виховання здобувачів вищої освіти при вивченні курсу «Фізична географія України» є:

- формування науково-географічної картини своєї держави як складника світової спільноти держав на основі комплексного її вивчення;
- удосконалення знань про природу та населення країни, свого регіону;
- виховування рис громадянина України, загальнолюдської духовної ціннісної орієнтації, вміння сприймати ідеї гуманізму та демократизму, патріотизму, утверджувати ідеї демократії, добра та справедливості;
- виховання інтересу та поваги до культури свого народу, прагнення зберегти і примножити природу і культурну спадщину своєї країни;
- готувати здобувачів вищої освіти до свідомої активної участі в суспільному житті України, розуміти її роль і місце в Європі та світі.

Шляхами реалізації завдань національно-патріотичного виховання є:

- відбір змісту навчального матеріалу і посилення його українознавчої спрямованості;
- реалізація принципу національної спрямованості географії;
- максимальне використання виховного потенціалу краєзнавства;
- формування в здобувачів уявлень про досягнення України в галузі науки, техніки, культури [4].

Ці завдання реалізуються в процесі пізнавальної діяльності здобувачів, здебільшого за рахунок розвитку навичок самостійного пошуку та аналізу інформації. При прогнозуванні та проектуванні використовуються такі форми занять як

семінари, дискусії, «круглі столи», захист міні-проектів чи рефератів та ін. Наприклад, згідно з методичними рекомендаціями, здобувачі виконують таке завдання:

Використовуючи конспект лекцій та додаткові джерела інформації заповніть Таблицю 1 [5].

Таблиця 1. Тваринний світ природних зон України [3]

Природна зона	Хутрові	Копитні	Хижак	Гризун	Птахи
Мішанолісова зона					
Широколистяна зона					
Лісостепова зона					
Степова зона					
Українські Карпати					
Гірський Крим					

Здобувачі заповнюють таблицю і готують демонстраційний матеріал за допомогою програми Microsoft Power Point, після чого відбувається захист цього міні-дослідження.

Основними засобами патріотичного виховання на заняттях з дисципліни «Фізична географія України» є різноманітні інформаційні джерела про рідний край та про Батьківщину загалом (краєзнавчі бібліографії, архівні та музейні матеріали, картографічні джерела, офіційні державні документи, художня література, статистичні джерела, довідники, енциклопедії тощо) [3, с. 15].

Під час вивчення тем дисципліни «Фізична географія України» безумовно потрібно наводити приклади щодо рідного краю і Батьківщини. Це сприятиме зростанню інтересу здобувачів до цієї теми і розвиватиме в них патріотизм. Зазвичай на заняттях здобувачі активно беруть участь у дискусії та діляться своїми думками й матеріалами про рідний край (село, місто, район).

Наприклад при вивчення теми «Географічне положення України. Історія дослідження природних умов і природних ресурсів України» здобувачі вищої освіти отримують та розширюють свої знання про місце України в світі і її вагомое значення, історію дослідження природних умов і природних ресурсів, біографії і творчу діяльність відомих українських вчених-географів: Степана Рудницького – основоположника сучасної української політичної та військової географії; Павла Тутковського – основоположника геології і географії України; Володимира Вернадського – засновника геохімії, радіогеології, біогеохімії, космізму та автора вчення про біосферу і ноосферу; Володимира Кубійовича – українського економ-географа, демографа, енциклопедиста.

Також цінним для патріотичного виховання буде опрацювання текстів про походження назв міст, сіл, річок, морів, гір та інших географічних назв України, про красу і неповторність визначних місць нашої держави, про її історичне минуле. Але, як і при опануванні інших навчальних дисциплін, є теми, що потребують

удосконалення і оновлення. Скажімо, в рамках другого модуля здобувачі вищої освіти вивчають тему «Ландшафти і фізико-географічне районування». У даному випадку безумовно слід запроваджувати видозмінювальні (антропогенні) ландшафти, які суттєво переважають натуральні. Термін «ландшафтне різноманіття» зовсім не зустрічається. А тому необхідно запровадити на регіональному рівні вивчення ландшафтів своєї місцевості і їх різноманіття [6]. Отже, розробка цієї теми деталізуватиме певну місцевість і дієвіше виховуватиме патріотизм, гордість за свою Батьківщину. Кожне заняття повинно містити політико-виховну інформацію, усвідомлене сприйняття якої сприяє формуванню в здобувачів переконаності – кращого місця, ніж рідний дім, немає в цілому світі.

Безумовно у повоєнний час зростає потреба в активному проведенні позанавчальної роботи (екскурсій, походів, подорожей). Туристи-краєзнавці продовжуватимуть дослідження рідного краю. Вони будуть розширювати свій світогляд, закріплювати й поглиблювати знання, здобуті на заняттях, а також формуватимуть високі моральні якості громадянина України.

Отже, в Україні національно-патріотичне виховання здобувачів вищої освіти в процесі вивчення географії передбачає:

- проведення заходів, присвячених вітчизняним географам, економістам, відомим мандрівникам і природодослідникам (як минулого, так і сьогодення);
- участь у всеукраїнських історико-етнографічних та еколого-географічних експедиціях, які проводяться в рамках руху студентської молоді України за збереження і примноження традицій, звичаїв, обрядів народу;
- організацію екскурсійних подорожей, туристичних походів історичними місцями, музеями.

Висновки. За результатами дослідження можна стверджувати, що лише цілеспрямована робота на заняттях із здобувачами вищої освіти дозволить виховати в них почуття патріотизму. Використання різноманітних можливостей краєзнавчого матеріалу сприяє формуванню в молодого покоління думки, що Україна – це найкраще місце у світі. Національно-патріотичне виховання в процесі набуття географічної освіти уможливорює виховання сучасної молоді освіченими громадянами-патріотами, які досконало знають свою історію і територіальний вимір держави; тектонічну, геологічну та геоморфологічну будову; кліматичні, водні та ґрунтово-біологічні ресурси; фізико-географічне районування та сучасні ландшафти певної місцевості і країни в цілому. Саме такі громадяни зможуть динамічно рухати Україну до економічного розквіту, стабільності і вагомих рішень задля її перспективного майбутнього.

Список використаних джерел і літератури:

1. Назаренко Т. Шкільна географія як засіб формування національно-патріотичної свідомості учнів. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Випуск 16. С. 189-196.
2. Паламарчук Л.Б., Романенко С.Я. Виховання патріотизму на уроках географії. *Географія та економіка в рідній школі*. 2015. № 6. С. 34-39.
3. Зубрицька Т.Ф. Патріотичне виховання на уроках географії. *Географія*. 2015. № 21-22. С. 9-16.
4. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України дітей і молоді та Заходи щодо її реалізації до 2025 року. Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.06.2022 р. № 527. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#n12>
5. Коптева Т.С. Методичні рекомендації до виконання практичних робіт «Фізична географія України» для студентів спеціальності 014 Середня освіта. *Географія всіх форм навчання*. Харків 2022. 43 с. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/7346>
6. Денисик Г.І., Коптева Т. С. Поняття «ландшафтне різноманіття» і сучасні проблеми його дослідження у гірничопромислових ландшафтах Криворіжжя та у процесі викладання географії в школі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Вип. 51. С. 37-43. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1021eedd-f2ac-4551-a43f-cc208c85038b/content>

Tetiana Koptieva

Study of Geographical Education as the Basis of National Patriotic Education of Students of Ukrainian Higher Educational Institutions

The modern world requires radical changes in the education and Ukraine is no exception. Geographical education has been improving every year and taking on a different format. Since 2019, geographic education has been looking for new ways to prevent regression caused by many factors, the most significant of which are COVID-19 and war. But thanks to the successful mastery of distance learning, Ukrainian geographical education exists and generates innovations. In 2022 the national-patriotic education of students of higher educational institutions of Ukraine became the most pressing and relevant issue. It is quite close and peculiar to geographical education. That's spirituality and a high level of national consciousness are the basis of the future political, economic and cultural development of our country. And the vocation of educational institutions of Ukraine is to not only provide students with quality knowledge, but also to educate them as spiritually rich and nationally conscious personalities, who will take responsibility for their own future. Therefore, the study of geographic topics relate to the study of Ukraine (in schools as well as in universities) instills in students national consciousness and a love for the Motherland.

Keywords: *Ukraine, geographical education, national-patriotic education, educational program, applicant, higher educational institution, citizen.*

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

МАТЕРІАЛИ
XIV МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ,
ПРАВознавства, ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ ТА ГЕОГРАФІЇ»
(до 300-річчя з дня народження Г.С.Сковороди)
(Харків, 18 листопада 2022 р.)

Відповідальна за випуск:

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології
та інноваційної педагогіки, декан факультету історії і права
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди
Людмила Зеленська

Наукові редактори:

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології
та інноваційної педагогіки, декан факультету історії і права
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди
Людмила Зеленська

кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії,
координатор з наукової роботи факультету історії і права
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди
Сергій Сєряков

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

Комп'ютерна верстка:

ст. лаборант кафедри всесвітньої історії
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди
Оксана Жигунова

Відповідальність за дотримання вимог академічної доброчесності несуть автори

Підписано до друку 01.11.2023 р. Ум. друк. арк. 16,3

**Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди**

Україна, 61002, м. Харків, вул. Алчевських, 29