

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА
ІСТОРИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА
ІСТОРИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

«ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ
ЗАСАД НУШ ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ У
ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ
ОСВІТИ»

МАТЕРІАЛИ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ

16–17 жовтня 2020 р.

Тернопіль – 2020

УДК 373.3/5.016:94

Ш70

Редакційна колегія:

Ігнатенко Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка.

Костюк Л. В., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка.

Ладиченко Т. В., кандидат історичних наук, професор, завідувач кафедри методики навчання суспільних дисциплін і гендерної освіти Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова.

Мелещенко Т. В., кандидат історичних наук, професор кафедри методики навчання суспільних дисциплін і гендерної освіти, декан історичного факультету Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова.

Місько В. В., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук, декан історичного факультету Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка.

Прийдун С. В., кандидат історичних наук, асистент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка.

Відповідальна за випуск:

Ігнатенко Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка.

Шляхи реалізації концептуальних засад НУШ при вивченні історії у закладі загальної середньої освіти: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Тернопіль, 16–17 жовтня 2020 р. Тернопіль: Видавництво ТНПУ, 2020. 82 с.

У збірнику представлено стислий виклад доповідей і повідомлень, поданих на всеукраїнську науково-практичну конференцію «Шляхи реалізації концептуальних засад НУШ при вивченні історії у закладі загальної середньої освіти», яка відбулася на базі історичного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка 16–17 жовтня 2020 р.

УДК 373.3/5.016:94

ЗМІСТ

Авхутська С. О.

Формування у майбутніх учителів історії медіа компетентності.....5

Бондар І. В.

Формування креативності учнів у процесі навчання історії як вимога концепції НУШ8

Борчук С. М., Королько А. З.

Компетентнісний підхід НУШ і музейна практика в інноваційному освітньому просторі (на прикладі музеїв міста Коломиї)10

Верстюк В. В.

Українська культура другої половини XVI – першої половини XVIII ст.: інформаційний компонент для організації навчальної діяльності учнів при підготовці до ЗНО.....16

Возна З. О.

Розвиток полікультурного компоненту місцевої історії.....20

Дрогомирецька Л. Р.

Формування готовності до інноваційної діяльності як складова професійної підготовки майбутнього вчителя історії.....24

Дяків В. Г.

Методологічні виклики вивчення історії у контексті реалізації завдань Нової української школи29

Желіба О. В.

Принципи організації уроків історії в НУШ.....32

Ігнатенко Н. В.

Місце та роль учителя в освітньому середовищі НУШ.....36

Ігнатенко Н. В. Бензак Т.І.

Інноваційні процеси в освіті як запорука реалізації концептуальних положень НУШ40

Ігнатенко Н. В., Дзядик Х. П.

Дидактичні інновації як основа змін освітньої практики сучасного закладу загальної середньої освіти.....43

Ігнатенко Н. В., Круник Д. М.

Учитель як суб'єкт педагогічної діяльності в концепції НУШ.....47

Коляда І. А.

Тестові технології перевірки освітнього рівня здобувачів освіти засобами художньої літератури.....49

Коляда І. А., Нечаєва А. С.

Кооперативне навчання: історичний аспект.....52

Комарніцький О. Б.

Особливості навчання історії в умовах Нової української школи.....55

Костюк Л. В.

Методологічні властивості дидактичних ігор як фактору активізації пізнавального інтересу учнів при вивченні історії у Новій українській школі.....59

Ладиченко Т. В.

Компетентнісний підхід до вивчення всесвітньої історії в НУШ.....64

Мелещенко Т. В.

Підготовка вчителя історії до використання формувального оцінювання у освітньому процесі.....68

Моцак С.І.

Інтеграція медіаосвіти в шкільний підручник з історії як фактор формування медіаграмотності учнів Нової української школи.....71

Сіньковська І. М.

Використання новітніх технологій та електронних засобів у роботі шкільної бібліотеки сучасні методи та форми інформаційно-бібліотечного обслуговування74

Удич З. І.

Схеми і таблиці у вивченні історії в НУШ: старі підходи у нових реаліях.....78

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ

АВХУТСЬКА С. О.

доцент кафедри історії України
Сумського державного педагогічного університету
імені А.С.Макаренка
м. Суми

Розвиток медіаосвіти в Україні зумовлений необхідністю протистояння зовнішній інформаційній агресії й, водночас, широким розповсюдженням засобів медіа, які відкрили громадянам доступ й можливість обміну колосальними обсягами інформації. У проекті «Нова українська школа», підготовленого Міністерством освіти і науки України, у Законі «Про освіту», однією із ключових компетентностей школяра сучасної української школи є інформаційно-цифрова, що передбачає володіння новими технологіями пошуку й обробки інформації, розуміння доцільності їх застосування, здатності критичного ставлення до розповсюджуваної по каналах засобів масової інформації повідомлень, уміння захищатися від негативних впливів. Отже у цьому контексті й потрібно розглядати проблему формування медіакомпетентності у педагогів, оскільки саме вони є головними суб'єктами перетворень. У оновленій Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2016 р.) до пріоритетних напрямів розвитку медіаосвіти зазначено розроблення стандартів медіаінформаційної грамотності педагогів, уведення медіакомпетентності у професійні стандарти підготовки педагогів, психологів, спеціалістів з соціальної роботи та інших спеціальностей, відповідне врахування вимог медіаінформаційної грамотності в освітніх і освітньо-наукових програмах фахової підготовки [1].

Для вирішення поставленої проблеми на сьогоднішній день значний інтерес становлять праці зарубіжних та вітчизняних науковців, в яких розглядається теорія та практика медіаосвіти (С. Шейбе, Ф. Рогоу, Г. Маклюен, С. Туоминен, С. Котилайнен, О. Федоров, В. Іванов, О. Волошенюк, Л. Кульчинська, Г. Онкович, Л. Найдьонова, М. Коропатник, О. Мокрогуз та ін.). Водночас найбільший інтерес у межах дослідження становлять праці, присвячені використанню медіаконтенту та інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях з історії та суспільних дисциплін (О. Мокрогуз, О. Волошенюк, К. Баханов, Т. Бакка, Т. Мелешенко, Р. Євтушенко, О. Бурім, Д. Десятов, О. Подобєд та ін.). Проте у науково-педагогічних колах на сьогодні прослідковується

переважання кількості розробок з шкільної медіаосвіти над медіаосвітою у вищій школі. Питання виділення медіакомпетентності як складника професійної компетентності майбутнього вчителя історії залишається недостатньо дослідженим.

Сучасний вчитель сьогодні повинен мати не тільки уявлення про медіаосвітній напрям у педагогіці, а й володіти інформацією про дидактичні та виховні можливості медіа, психолого-педагогічні умови та форми їх застосування в навчально-виховному процесі ЗЗСО. Діяльність кожного педагога, спрямована на формування медіакультури учня, починається з формування його власної медіакомпетентності.

Сучасна людина має бути здатною сприймати, створювати, аналізувати, оцінювати медіатексти, розуміти їх соціокультурний, економічний та політичний контекст. У процесі навчання історії у вчителя з'являється можливість розвивати в учнів вміння використовувати, аналізувати, оцінювати і передавати повідомлення (меседж) у різних формах, а також здатність критично «читати» медіатекст. В умовах інформаційного суспільства та медійних маніпуляцій саме сучасний вчитель історії формує адекватне сприйняття учнем дійсності, працюючи як з новинною інформацією, так і з прикладами історичних фейків, навчаючи учнів їх спростовувати й, водночас, ідентифікувати різноманітні інструменти маніпуляцій (експерти, заголовки, фото, відео, текст, статистика тощо).

Нашим завданням, при формуванні медіакомпетентності майбутніх учителів історії, є підготувати їх до професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства, підвищувати якість, доступність та ефективність історичної освіти засобами ІКТ та медіаосвіти. Основними шляхами формування їхньої медіакомпетентності вбачаємо в інтеграції навичок критичного сприйняття інформації в навчально-методичні комплекси історичних дисциплін ЗВО, а також в розробці та впровадженню спецкурсу з медіаосвіти для студентів-істориків. Критичне мислення розглядаємо як набір усвідомлених дій і навичок, завдяки яким ми можемо оцінювати текстову, звукову, візуальну та інші види інформації. Людина стає медіаграмотною, коли навчиться аналізувати медіаповідомлення, розуміти їх вплив на особистість і суспільство.

Оволодіти інструментарієм медіаосвіти для формування в учнів медіаосвітніх компетентностей дозволить проходження майбутніми вчителями безкоштовних он-лайн курсів. Наприклад, українська освітня платформа edEra пропонує наступні он-лайн курси: «курс з медіаграмотності для учнів та вчителів Very Verified», «критичне мислення для освітян», «інтерактивне навчання», «дистанційне навчання» та ін.

Рекомендуємо викладачам на практичних заняттях з історичних дисциплін використовувати такі вправи та завдання, що покликані навчити студентів аналізувати та декодувати медіатексти.

Прикладом практичної вправи є робота з історичними джерелами. Студентам пропонується ознайомитися зі «Словом о полку Ігоревім» та Літописом руським й зробити аналіз документу за схемою:

- Визначте час і місце появи «Слова о полку Ігоревім».
- Хто автор пам'ятки? Що ви можете про нього сказати (професія, місце в суспільстві, політичні погляди)?
- Про яку історичну подію йде мова в медіатексті. Визначте головну ідею (меседж) тексту документа.
- Що вам відомо про похід новгород-сіверського князя Ігоря Святославича проти половців у 1185 р.: мета походу, учасники походу, чим він закінчився?
- Знайдіть в тексті «Слова...» цитати, у яких зображено сутність доби.
- Чи змінює поразка Ігоря ставлення до нього автора. Чому?
- У чому автор «Слова...» вбачав основну причину поразки війська князя Ігоря?
- Інтереси яких суспільних груп (чи особисті інтереси) відображає цей документ? Які наслідки мало його створення?
- Як цю поразку сприйняло населення Києва та Чернігова? Чому автор згадує саме про ці два міста Руської землі?
- Знайдіть в літописі руському оповідь про похід князя Ігоря Святославича в 1185 р.
- Висловіть припущення, чому «Слово о полку Ігоревім» присвячено події, про яку є докладна розповідь у літописі, хоч ця подія зовсім не звияжна.
- Викладіть власні міркування, чи є «Слово о полку Ігоревім» цінним історичним джерелом з історії Київської Русі.
- Отже, медіакомпетентність є важливою складовою особистісно-професійної компетентності вчителя історії, що дозволить йому здійснювати ефективну діяльність щодо розвитку ключових компетентностей школяра сучасної української школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні (нова редакція). URL : <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzheniya-mediaosviti-v-ukraini-nova-redaktsiya/>

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ ЯК ВИМОГА КОНЦЕПЦІЇ НУШ

Бондар І. В.

старший викладач кафедри історії України
Рівненського державного гуманітарного університет
М. Рівне

В основу Концепції Нової української школи покладена ідея розвитку особистості учня. Це зумовлює особливу увагу до розвитку творчості та креативності особистості: суспільству потрібна компетентна креативна особистість, яка здатна не тільки застосовувати на практиці знання, уміння та навички, але й має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності [3].

Креативність – суб'єктивна детермінанта творчих проявів, завдяки якій навчальна діяльність набуває продуктивного характеру і виступає засобом розвитку суб'єктності та компетентності учнів. Креативність особистості забезпечує активність і самостійність учнів у навчальному процесі, здатність на основі здобутих знань та набутих умінь приймати оригінальні, нестандартні рішення для розв'язання проблемних ситуацій. Характеристика креативності вказує на її потенціал у підвищенні рівня навчальних досягнень учнів. Доведено, що креативність не розвивається автоматично, а вимагає цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість учня [2]. У зв'язку з цим актуалізуються завдання формування креативності школярів у процесі навчання шкільних курсів історії, що зумовлює постановку питань, які очікують на вирішення найближчим часом: осучаснення освітнього середовища; оновлення змісту шкільної історичної освіти; впровадження методик особистісно і компетентісно зорієнтованого навчання, їх технологічність; оновлення методичного інструментарію задля формування креативності школярів; адекватна підготовка педагогічних кадрів тощо. Отже, формування креативності учнів у навчанні історії у ЗЗСО має перебувати в полі належної уваги у процесі впровадження в практику положень Концепції Нової української школи.

Концепція Нової української школи формує запит на модернізацію навчання історії у школі та потребує вдосконалення його змісту, форм, методів, прийомів та засобів. Її філософія знаходить відображення в організації освітнього середовища, яке повинно характеризуватися

вільною доброзичливою атмосферою, свободою та своєрідністю самовираження особистості, повнотою та різноманітністю предметно-інформаційного забезпечення. В умовах невизначеності (стимулювання пошуку власних рішень), багатоваріантності (різноманіття можливостей для знаходження рішень, предметно-інформаційна забезпеченість), наявності зразків творчої поведінки та її результатів, інноваційно збагаченого освітнього середовища креативність актуалізується.

Розвиток інтелектуальної активності особистості, мобілізацію та розвиток її здібностей та подальшу їх «трансформацію» у креативні якості відбувається в умовах навчальної діяльності, яка надає можливість кожному учню реалізувати свій творчий потенціал. Ефективність цього процесу забезпечується за умов: позитивної мотивації, стимулювання пізнавальної самостійності учнів з метою розвитку навчальної діяльності від репродуктивного до творчого рівня, суб'єкт-суб'єктних відносин вчителів та учнів, спрямованістю методів навчання на діалогову комунікацію, активізацією рефлексивної позиції школярів. Врахування окреслених умов відповідає функціонуванню внутрішніх механізмів креативності та забезпечує динаміку освітнього поступу учня.

Урахування вимог НУШ у навчанні історії вимагає широкого впровадження проблемних, евристичних, дослідницьких і дискусійних методів. Пріоритетними стають активні та інтерактивні методи навчання, що впроваджуються через парні та групові форми організації навчальної роботи учнів. Перевага надається також практичним методам навчання (робота з документами, виконання лабораторних робіт, учнівських проектів різної складності тощо) та проблемним методам [1; 4]. Учні залучаються до спільної діяльності, що сприяє їх соціалізації та успішному набуттю суспільного досвіду.

Отже, реформування загальної середньої освіти вимагає належної уваги до формування креативності учнів у процесі навчання історії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баханов К. О. Професійний довідник вчителя історії. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 239 [1] с.
2. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб. : Питер Ком, 1999. 368 с.
3. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258 (дата звернення: 10.10.2020).
4. Ладиченко Т. Нові методи вивчення історії у багатокультурному суспільстві. *Історія в шк. України*. 2008. № 11–12. С. 9–11.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД НУШ І МУЗЕЙНА ПРАКТИКА В ІННОВАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ (НА ПРИКЛАДІ МУЗЕЇВ МІСТА КОЛОМІЇ)

Борчук С. М.

доктор історичних наук,
професор кафедри всесвітньої історії
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

Королько А. З.

кандидат історичних наук,
доцент кафедри історії України і
методики викладання історії
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

В реаліях сьогодення сучасна українська освіта перебуває в стані активного реформування, переорієнтації вчителя на учня, а також впровадження новітніх освітніх технологій, які сприятимуть вихованню творчої, всебічно розвиненої особистості майбутнього випускника, який наділений компетентностями, якими можна сміливо оперувати у життєвих ситуаціях. Таким прагне виховати майбутнього випускника Нова українська школа. Музей будь-якого профілю сприяє реалізації патріотичного, естетичного, правового та морального виховання, які передбачені концепцією НУШ.

Музеї м. Коломиї (Національний музей народного мистецтва Гуцульщини та Покуття ім. Й. Кобринського, Музей писанкового розпису, Музей історії міста Коломиї) Івано-Франківської обл. сприяють вихованню патріотично налаштованої, свідомої, обізнаної генерації молоді, що здійснюється на основі виховання засобами музейної педагогіки, до якої залучаються учні та учительські колективи загальноосвітніх закладів міста вчительський колектив.

Співробітники НМНМГП імені Й. Кобринського використовують у роботі з найменшими відвідувачами різноманітні форми комунікації, пропонують інтерактивні програми та проекти, які відповідають віку та

вподобанням маленьких відвідувачів. Застосування інтеракції сприяє розвитку в учнів комунікативних та пізнавальних навичок. Кожна форма взаємодії між дітьми, яку застосовують працівники НМНМГП імені Й. Кобринського, реалізує компетентності НУШ. Інтерактивні програми допомагають згуртувати дітей, в ході якої їх об'єднує спільна мета і зацікавленість у спільному процесі. По-друге, враховуються вікові особливості дітей, тобто в ході процесу програм та проєктів, які пропонують працівники музею для дітей, спрямовують орієнтацію на учня, враховуються його потреби та інтереси, які передбачені концепцією НУШ. В результаті, діти спілкуються між собою, між ними відбувається обговорення, дискусія, що сприяє реалізації мовленнєвої компетенції.

У музейній установі створена програма «Музей – школі», яка діє впродовж навчального року, що є помічником для вчителя, який прагне зробити навчання яскравим та незабутнім, а також сприяти тому, щоб підрастаюче покоління розуміло цінність народного мистецтва. Програмою проєкту передбачено екскурсії, лекції та інтерактивні уроки, майстер-класи та вікторини. Щорічно музей організовує мистецькі заходи, які стосуються народних свят. Під час таких дійств діти з різних коломийських шкіл мають змогу ознайомитися не тільки з традиційністю цих свят, а й стають активними учасниками майстер-класів, під час яких навчаються створювати новорічні прикраси.

Таким чином, реалізується складова навчально-виховного процесу, передбачена концепцією НУШ – виховання на загальнолюдських цінностях. Діти розуміють цінність мистецтва наших предків, розвивається повага до культурного надбання і майстрів та майстринь, що сприяє усвідомленню їхньої невтомної праці у царині мистецтва. Як результат – вихованці усвідомлюють свою відмінність від інших національностей, плекають українську ідентичність.

Щороку на початку березня у НМНМГП імені Й. Кобринського відбуваються заходи, присвячені вшануванню Тараса Шевченка. До таких заходів долучається учнівська та студентська молодь, які знайомляться з мистецькою спадщиною Великого Кобзаря. Молодь декламує вірші Т. Шевченка, ставить сценки із життєвого шляху письменника, до цього процесу залучаються і батьки вихованців. Це допомагає дітям проявити себе, розкрити свої раніше незнані таланти, а також виявляти ініціативу.

У музейній установі відбуваються мистецькі акції «Ніч у музеї». Юнацтво має змогу демонструвати власні творчі здобутки, а дошкільнята стають учасниками вікторин, малюють натюрморти. Все це супроводжується активністю та запалом у дітей, які пізніше отримують невеличкі сувеніри. Отже, реалізується компетенція самовираження у сфері культури. Діти залучені у мистецький процес створення малюнків,

вони мають можливість висловити власне «я», що передбачає формування власного мистецького стилю та смаку.

У 2009 р. на базі НМНМГП імені Й. Кобринського працівники музею створили ще одну дієву форму взаємодії між музеєм та молоддю – «Музейні академії». До цього дійства залучаються активні учні, які самостійно обирають для себе цікаве питання, яке тісно пов'язане з історичними подіями, а також реаліями сьогодення. Того ж року Орфеем, який відкрив «Музейні академії», став проєкт «Феномен творців фільму «Тіні забутих предків», над якими спільними зусиллями працювали учні із вчителями шкіл міста Коломиї. Сконцентровано увагу на вивченні постаті українського режисера фільму Сергія Параджанова. Школярі підготували інформацію про режисера, яка супроводжувалась мультимедійною презентацією.

Залучення дітей до такого виду роботи реалізує інформаційно-цифрову компетентність, яка передбачає доцільне використання інформації, її обробка, а також розуміння та практика роботи в мережі Інтернет, яка неможлива без застосування медіаграмотності, що є ще однією складовою навчально-виховного процесу у закладах загальної середньої освіти та закладах позашкільної освіти.

Ще одним освітньо-виховним осередком міста, який репродукує ідеї музейної педагогіки, є Музей писанкового розпису – візитівка не тільки м. Коломиї, а й всього Прикарпаття. У цій «писанковій оазі» діти мають можливість не тільки переглянути в експозиційних залах колекційні зібрання писанок, а й самостійно стати її творцем. У 2008 р. на базі Музею для дітей було засновано Школу писанкарства, де учні навчаються розписувати писанки, ознайомлюються із символікою та технологією їх розпису. Школярі вчаться шанобливо ставитися до народного мистецтва, любити та поважати традиції своїх предків. У процесі виготовлення писанок у дітей формується образне мислення, власне бачення кольорової гами та їх індивідуальне оформлення. Навчання в Школі писанкарства триває шість місяців і це становить 24 год. занять. Його завершальним етапом є захист робіт, виконаний дітьми, який відбувається у передвеликодній період.

Завдяки такій діяльності, до якої залучають дітей, відбувається реалізація ініціативної компетентності – дитина стає генератором ідей, втілює їх у життя. Діти в процесі виготовлення писанок спілкуються одне з одним, допомагають і підтримують у своїх творчих починаннях, що передбачає реалізацію соціальної компетентності. Згідно неї, школярі працюють разом, вони керуються нормами соціальної поведінки, вчаться домовлятися та розуміти, що кожен має власну позицію та ідеї, які потрібно поважати, виточуючи свою писанкарську аматорську

майстерність. За допомогою наочних методів навчання в учнів формується образне сприйняття, яке передбачає безпосередній контакт із предметом (наприклад писачком, або ж писанкою). Саме так активізуються тактильні відчуття, які дають змогу дитині відчувати форму виробу, з'ясувати з якого матеріалу даний виріб виготовлений, чи піддається він обробці тощо.

У 2013 р. у Музеї створено програму для дітей «Писанкові фантазії», де учні мають змогу брати участь у майстер-класах від провідних писанкарів краю. Зацікавленню писанкарством сприяють неодноразові зустрічі з оригінальними людьми, які своєю творчістю надихають молоде покоління, що свою чергу прищеплює любов до прекрасного, до шанобливого ставлення мистецтва наших предків. Так відбувається зв'язок поколінь, а Музей писанкового розпису сприяє аби цей зв'язок не було обірвано.

Реалізації підприємницької компетенції у підростаючого покоління сприяє проведення благодійних акцій. У Музеї було організовано акцію «Великодній сувенір». Вона полягала в тому, що діти могли власноруч прикрашати медівники, які мали форму писанки, традиційними писанковими узорами. Після цього вироби було передано бійцям у зону АТО/ООС, які доповнювалися листами. Дане дійство дає зрозуміти учням, що праця, яка здійснена на благо ближньому, є запорукою щасливого майбутнього кожного громадянина, що у свою чергу сприяє вихованню чіткої громадянської позиції у дітей.

Музей історії міста Коломиї зосереджений не тільки на науковій та пошуковій діяльності і збереженні музейних експонатів, пов'язаних з історією міста, а й виступає осередком для розвитку та вдосконалення молодого покоління. Кожного року у Музеї проводять навчальні екскурсії для учнів ЗЗСО та гуртківців ЗПО м. Коломиї. В ході даного дійства вчитель чи керівник гуртка має змогу не тільки глибше ознайомити учнів з історією рідного міста, а й поєднати його з навчальним матеріалом з вітчизняної історії. Наприклад, тривалий час м Коломия перебувала під владою цісарської Австрії (тобто була частиною Австрійської (з 1867 р. Австро-Угорської) імперії до 1918 р. – *А.К.*), а в музеї, заради цього, містяться експонати, які окреслюють колорит тієї епохи (фото намісників міста, радників магістрату, побутові речі досліджуваного періоду, тощо). На основі цього, використовуючи музейну наочну експозицію, діти можуть засвоїти матеріал про даний період історії України. Не забуваймо і про те, що школяр опановує цей матеріал на основі образного мислення.

У Музеї історії міста Коломиї діти мають змогу також працювати як і дослідники, бо в приміщенні присутня бібліотека, яка сприяє пошуку необхідної інформації з історії рідного краю. Отже, можливим є впровадження кейс-технології. А реалізовується вона вчителем таким

чином: оптимальною кількістю групи є 3–5 учнів; школярі або гуртківці отримують проблемне питання, в їхньому арсеналі всі види інформації (в тому числі підказки можна отримати не тільки з музейної експозиції, але й з матеріалів музейної бібліотеки); відбувається підбір та опрацювання літератури з даної проблеми; захист відбувається на вибір учнів, з використанням мультимедійних засобів навчання, з постановкою сценки тощо. У ході такої роботи в учнів розвиваються такі компетенції: комунікативна (відбувається спілкування, дискутування між учасниками групи); інформаційна (пошук інформації за допомогою різних джерел); начально-пізнавальна (генерація ідей, рефлексія, самооцінка); соціальна (вміння налагоджувати відносини з іншими); уміння вирішувати проблему тощо.

Працівники Музею історії міста Коломия сприяють вдосконаленню рівня обізнаності молодого покоління шляхом проведення творчих вечорів, виставок молодих художників. Неодноразово в «оазі» історії міста організуються виступи музичних колективів Коломийської музичної школи № 1. Загалом музей активно співпрацює з молоддю, сприяє вихованню чіткої громадянської позиції, любові до рідного краю, а також розуміння того, що саме за молоддю майбутнє, і саме вона має сприяти збереженню тих скарбів, які залишили нам наші пращури.

Таким чином, випускник сучасного закладу ЗЗСО і ЗПО повинен володіти компетентностями, запропонованими концепцією НУШ. Саме вчитель чи керівник гуртка має можливість обрати такі форми і методи роботи, які будуть йому необхідні в організації якісного навчально-виховного процесу. Безперечно, допомогу у цьому надають три головні музеї міста Коломиї. Працівники музейних установ, використовуючи елементи музейної педагогіки, сприяють та підтримують вчителів та керівників гуртків, організуючи для школярів закладів освіти цікаву та пізнавальну діяльність у музеях. Адже, не секрет, сьогодні музей – це простір самовдосконалення і розвитку для підростаючого покоління і відкритий він для кожного вихованця школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арсак М. Хроніка Музею історії міста Коломиї 1990–2005. Коломия, 2005. 21 с.
2. Баран Р., Каркадим К. Музейні академії. *Historical and Cultural Studies*. 2015. Vol. 2 Num. 1. С. 19–24.
3. Блонська І. Науково-освітня діяльність Музею писанкового розпису. *Сучасний контент. Музейна галузь. Історія, здобутки та перспективи. Матеріали Міжнародної наукової конференції з нагоди 90-річчя заснування Національного музею народного мистецтва Гуцульщини та Покуття імені Й. Кобринського (м. Коломия, 6–8 жовтня 2016 року)* / за наук. ред. Я. Ткачук і А. Королька. Коломия : Вік, 2016. С 45–48.
4. Концепція Нової української школи. Концептуальні засади реформування середньої школи. Ухвалено рішенням МОН 27.10.2016. 40 с.

5. Королько А., Прокопів Л., Кречко В. Особливості впровадження музейної педагогіки в сучасному інноваційному освітньому просторі України (на прикладі музеїв міста Коломиї). *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 22. С. 88–94.
6. Фурик О. Формування колекції музею писанкового розпису. *Сучасний контент. Музейна галузь. Історія, здобутки та перспективи*. Коломия : Вік, 2016. С. 305–309.
7. Ясінська О. Інноваційні форми та інтерактивні програми й проекти для дітей і молоді в Національному музеї народного мистецтва Гуцульщини та Покуття імені Й. Кобринського. *Сучасний контент. Музейна галузь. Історія, здобутки та перспективи*. Коломия : Вік, 2016. С. 379–383.

УКРАЇНСЬКА КУЛЬТУРА ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XVI – ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XVII СТ.: ІНФОРМАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ДО ЗНО

Верстюк В. В.

старший викладач кафедри всесвітньої історії
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка
м. Кам'янець-Подільський

В умовах компетентнісного підходу при організації освітнього процесу в школі та підготовці до ЗНО важливе місце посідає проблема змісту навчального матеріалу (інформаційний компонент). Це позначається, насамперед, його насиченістю, а також необхідністю та доцільністю під час практичної й творчої діяльності учнів. При цьому вчитель з урахуванням змісту навчальної програми з історії (програми ЗНО з історії України), навчальної інформації у підручнику з історії добирає ту необхідну кількість матеріалу, що потрібна йому для роботи на уроці або при організації інших форм навчання. А вже сама методика їх проведення залежить від його бачення щодо підбору форм, методів, прийомів і засобів навчальної діяльності для досягнення тієї мети й завдань, які він ставить перед собою. Тому, на нашу думку, слід ретельно підходити до підбору фактичного й теоретичного матеріалу, особливо при вивченні тем з історії культури та духовного життя в класах основної школи чи підготовці 11-класників до ЗНО.

У пропонованому матеріалі представлений підхід щодо розгляду учнями 8 та 11 класів тем з історії вітчизняної культури відповідно до змісту навчальної програми з історії України / програми ЗНО з історії України.

Культура другої половини XVI – першої половини XVII ст.

План:

1. Загальна характеристика розвитку культури.
2. Освіта. Діяльність братств.
3. Літописання та публіцистика.
4. Театр, музика.
5. Архітектура, живопис, скульптура.
6. Книгодрукування.

7. Полемічна література.

1. Загальна характеристика розвитку культури:

- Розвивалася в умовах постійного національного та релігійного утиску з боку Речі Посполитої, Угорщини, Туреччини.

- Відсутність єдиного політичного та духовного центру гальмувала культурний розвиток українських земель.

- Відсутність власної держави, асиміляція еліти.

- Значний вплив героїчних козацьких походів.

- Можливість одержання вищої освіти в європейських університетах.

- Взаємодія із західноєвропейською культурою: вплив ідей Відродження, Реформації, гуманізму + духовна спадщина Київської Русі.

2. Освіта за хронологією:

- 1571 р. – на українських землях з'явилася перша єзуїтська колегія у м. Ярославі. Єзуїти – римо-католицький чернечий орден, заснований в 1534–1540 рр. для боротьби з Реформацією (протестантами) та православними.

- 1576-1578 рр. – В.-К. Острозький заснував Слов'яно-греко-латинську (Острозьку) академію. Її першим ректором був Герасим Смотрицький. В академії вивчали «**7 вільних наук**»: граматику, риторику, діалектику, арифметику, геометрію, астрономію, музику. Деякі історики вважають Острозьку академію першим ВНЗ на території України.

- 1586 р. – у Львові засновано Львівське Успенське братство. *Братства* – культурно-освітні, благодійні об'єднання *українських міщан* (школи, притулки, друкарні, контроль за діяльністю православного духовенства). Львівське братство мало право *ставропігії*, тобто на пряму підпорядковувалося константинопольському патріарху.

- 1586 р. – Львівська братська школа, засновник – Юрій Рогатинець.

- 1615 р. – засновано Київське Богоявленське братство + Київську братську школу (засновник школи – Єлисей Плетинецький; 1 ректор – Йов Борецький).

- 1617 р. – засновано Луцьке Хрестовоздвиженське братство

- 1617 р. – Луцька братська школа.

- 1631 р. – Петро Могила заснував Лаврську школу в Києві.

- 1632 р. – Петро Могила заснував Києво-Могилянську колегію (об'єднав Київську братську школу та Київську Лаврську школу). З 1701 р. колегія стала академією за сприяння гетьмана Івана Мазепи.

3. Найвідомішими літописами цього періоду були: *Густинський, Львівський та Острозький*.

Себастьян Кленович у другій половині XVI ст. написав поему «Роксоланія».

«Українським Демосфеном» називають Станіслава Оріховського-Роксоланина.

Найвідоміші думи: «Маруся Богуславка», «Самійло Кішка», «Пісня про Байду», «Втеча трьох братів із города Азова». **Дума** – ліро-епічний твір, який виконувався речетативом під кобзу ліру чи бандуру.

4. *Вертеп* – мандрівний ляльковий театр.

Інтермедії – сценки жартівливого характеру, які ставилися між актами вистави.

Кант – триголосий ансамбль.

1571 р. – найдавніша пісня-балада «Дунаю, Дунаю чому смутен течеш...».

5. *Архітектурні стилі*: готика ⇒ Ренесанс ⇒ бароко.

З'являється **регулярна забудова міст**. В цьому плані зразком є **Львів**. Там у др. пол. XVI ст. виник **Ансамбль Успенської церкви** (церква Успіння, вежа Корнякта, каплиця Трьох Святителів).

+ **Ансамбль площі Ринок у Львові** (Чорна Кам'яниця та будинок Корнякта).

Найвідоміші архітектори: Петро Барбон, Павло Римлянин, Г. Л. де Боплан.

Храми обов'язкові для запам'ятовування: церква Зішестя Святого Духа в Потеличі (1502 р., з дерева); Троїцький Межиріцький монастир-фортеця поблизу Острога.

Нові замки: в Бродах, Бережанах, Станіславі, Тернополі, **Острозі, Меджибожі**.

Замки-палаці: Золочів; Підгірці (1630-1640-ві рр. на Львівщині).

Фасад – передня частина будинку.

Портал – ворота, вхід.

Кам'яниця – будівля з каменю.

Ікони:

- «Успіння Богородиці» (1547 р.), майстер Олексій Горошкович.

- «Христос перед Пілатом» М. Петраховича з Успенської церкви у Львові.

- «Святий Миколай» з київської церкви Святого Миколая Набережного (XVII ст).

У першій половині XVII ст. з'являється **світський живопис**: портрет князя Криштофа Збараського (1622), портрет Петра Конашевича-Сагайдачного з книги «Вірші на жалісний...» (1622).

Найвідоміші художники: Муха, Сенькович (іконостаси для Львівської Успенської церкви).

Щодо **скульптури**, то варто відзначити надгробок князю К. Острозькому в Києво-Печерській лаврі.

6. Книгодрукування:

- Найбільшу друкарню було засновано на початку XVII ст. при Києво-Печерській лаврі, засновник Єлисей Плетинецький.

- 1491 р. – у Кракові український першодрукар Швайпольт Фіоль надрукував українською мовою «Октоїх» та «Часослов».

- 1517-1519 рр. – білорус Франциск Скорина надрукував «Біблію Руську».

- 1556-1561 рр. – Пересопницьке Євангеліє (перекладено на українську мову під впливом ідей Реформації та протестантизму; на ньому присягають Президенти України).

- 1571 р. – Волинське Євангеліє.

- 1574 р. – Іван Федоров у Львові надрукував «Апостол» та «Буквар» (кошти В.-К. Острозького).

- 1581 р. – Острозька Біблія Івана Федорова в Острозі (кошти В.-К. Острозького).

- 1591 р. – «Адельфотес», граматика грецької мови для слов'ян.

- 1596 р. – «Граматика словенська» Лаврентія Зизанія. Надрукована у Вільно. Це перша граматика церковнослов'янської мови на східнослов'янських землях.

- 1619 р. – «Граматика словенська» Мелетія Смотрицького. За нею навчалися 200 років.

- 1627 р. – «Лексикон словенороський» Памви Беринди, словник на 7 тис. слів.

7. *Полемічна література* – публіцистичні твори, що стосувалися церковно-релігійного життя та проблеми унії 1596 р. Полемічну літературу започаткував єзуїт Петро Скарга твором «Про єдність церкви Божої» (1577).

Найвідоміші полемічні твори:

- Герасим Смотрицький – «Ключ царства небесного» та «Календар римський новий» (1587).

- Іван Вишенський – «Послання до єпископів» (1588).

- Іпатій Потій – «Унія або виклад попередніх артикулів» (1595).

- Ст. Зизаній – «Казання святого Кирила, патріарха єрусалимського» (1595–1596).

- Мелетій Смотрицький – «Тренос» («Плач»), 1610 р.

- Захарій Копистенський – «Книга оборони» (1619–1622).

8. Йов Борецький – «Протестація» (1621).

РОЗВИТОК ПОЛІКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТУ МІСЦЕВОЇ ІСТОРІЇ

Возна З. О.

доцент кафедри всесвітньої історії
та методик навчання
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини
м. Умань

Сучасний процес глобалізації ініціює перед освітою обговорення багатьох суспільних проблем, серед яких – формування уміння жити у полікультурному та поліетнічному середовищі. Ця проблема однаково актуальна для всіх суб'єктів навчально-виховної діяльності, як учнів, так і педагогів, оскільки полікультурна освіта – порівняно нова концепція в освітній системі України. Одним із шляхів розв'язання даної проблеми назвемо впровадження принципу полікультурності наскрізно у зміст шкільних предметів, зокрема історії України та всесвітньої історії, організацію позакласної та позашкільної роботи учнів з предметної галузі. Пошуки шляхів впровадження цього принципу у зміст шкільної історії спонукала до обговорень та дискусій у науково-педагогічній спільноті. Серед сучасних дослідників історії та її потенціалу для формування полікультурного світогляду і толерантності слід назвати Р. Арцишевського, П. Кендзьора, Л. Ляшенко, В. Огнев'юка, О. Пометун, Н. Яковенко та ін. Актуальними для досліджуваної проблеми є праці з методики викладання історії, автори яких досліджують методологію процесу навчання історії, проблеми змісту і організації історичної освіти на основі компетентнісного, в тому числі полікультурного підходу (К. Баханов, А. Булда, В. Кришмарел, Т. Ладиченко, Ф. Левітас, В. Мисан, О. Пометун, О. Салата, О. Удод).

Зміст навчальних програм шкільного курсу історії, які діють в останнє десятиліття в українській школі, на думку дослідників, ілюструють хронологічно-тематичну модель реалізації ідеї полікультурності.

На думку В. Мисана «сама модель у програмі подана у різних формах. В одних випадках – це уроки (теми), матеріал яких повністю присвячений окремій проблемі полікультурної історії. В інших випадках пропонується репрезентаційна форма, де проблема розглядається на тлі події або явища» [2].

Наголос на полікультурному аспекті навчання історії знаходимо у чинних програмах та методичних рекомендаціях до них. Особливу увагу варто приділити країнам та спільнотам, які були і є сусідами України. Мультиетнічність та поліконфесійність сучасного українського суспільства зумовлює потребу врахування цінностей та традицій, в тому числі релігійних, представників різних спільнот», – зазначено у методичних матеріалах щодо навчання історії у 2020–2021 н. р. [3]

Ми поділяємо думку дослідників, які вважають що для реалізації принципу полікультурності варто використовувати іншу модель історичної освіти, а саме, використання полікультурного компоненту місцевої історії. У цій моделі можливо реалізувати такі принципи історичної освіти, як різновекторності, збалансованості у висвітленні загальнонаціональної, регіональної та локальної історії; показ поліетнічності та багатокультурності через історії людських спільнот, що населяли чи населяють територію України, та їх взаємодію, антропологізацію історичного минулого, зосередження уваги на різноманітних проявах буття людини. Варіативність змісту регіональної історії робить процес навчання історії гнучким та динамічним, головне, щоб краєзнавчий матеріал подавався системно, а не епізодично, а коригування змісту було доцільним та науково обґрунтованим.

Ідею використання такої моделі поділяють автори посібника «Нові підходи до історичної освіти в умовах багатокультурного суспільства», визначаючи місцевий матеріал «одним із пріоритетних видів історичного матеріалу, який визначає ефективність уроку історії з позицій багатокультурності»[4]. Краєзнавчий матеріал дає можливість реалізувати такі принципи полікультурного виховання, як принцип гуманізму, культурної відповідності, позитивного ставлення до культурної багатоманітності, педагогічної етики і такту тощо [1 с. 215]

Ризиками реалізації цієї моделі є обсяги накопичених краєзнавчих студій в регіонах, дидактичність їх змісту, доступність джерел для використання у навчальному та виховному процесі учнів. Певним виходом із цієї проблеми є розробка та впровадження спеціальних курсів (на допрофільному та/чи профільному рівнях) навчання історії.

Продемонструємо дані теоретичні узагальнення на прикладі можливостей використання краєзнавчих досліджень міста Умані, а саме того контексту, який стосується україно-єврейських відносин, що склалися століттями. Паломництво хасидів, робить ці теми актуальними, оскільки ставлення етнічних спільнот і нині будуються на стійких стереотипах, а відносини балансують між співробітництвом і конфронтацією. Опитування учнів, щодо паломництва хасидів підтверджують означену тенденцію і демонструють різні виміри толерантності – від суб'єктивної терпимості до людей, які не

подобаються, до байдужого примирення, індиферентності і до прийняття культури «іншого».

Та незважаючи на упередження діти мають багато запитань, на які вони не знають відповіді. Насправді їх цікавить культура, побут, історія заселення краю євреями, хасидське вчення, свята, як живуть ровесники тощо. Отже, зруйнувати образ «іншого» можна тільки знаннями, в основі яких лежатимуть дослідження різних аспектів культури обох народів. Уможливорює виконання цього завдання для вчителів курс «Українці та євреї у спільній історії на землях Уманщини», матеріали якого можуть стати предметом розмови на факультативі, гуртку, бути проблемно-тематичними блоками на уроках з історії, фокусом дослідницького проекту учнів тощо). Зміст матеріалів цілком відповідає принципу культурної відповідності, оскільки передбачає поєднання в полікультурному вихованні історії, мови, традицій та звичаїв, котрі забезпечують духовну єдність, наступність та спадковість поколінь. В проблемному полі курсу такі питання: як давно українці та євреї співіснують разом на землях Уманщини; як склалися стосунки між етнічними громадами, якими були традиційні заняття та свята українців та євреїв; стереотипи і реалії образу шинкаря та ін.

Побудова змісту на феноменологічному, інтерпретаційному та констатувальному підходах дозволяє розуміти ціннісні основи культури «іншого», виявляти емпатію до людей іншої культури, почути особисті історії, що руйнують стереотипи, розуміти та порівнювати локальний контекст явищ культури двох народів. Творчі завдання підібрані до кожного розділу, дозволяють виводити учнів за межі теми виконувати їх методом проекту. Наведемо приклади таких творчих завдань.

1. Визначте, наскільки будинок уманського власника Натана Фішмана відповідав кращим зразкам архітектури кінця XIX століття, поширеним на теренах Російської імперії. 2. Користуючись інформацією про виробництво поташу обрахуйте в сучасній системі мір скільки складає 100 лаштів поташу, які гданські купці мали з уманських земель. Визначте, скільки деревини потрібно було спалити на таку кількість поташу. Скільки лаштів поташу було вироблено за три роки аренди? Хто мав з цього промислу зиск, і якими були екологічні наслідки такої економічної діяльності? 3. Послухайте уважно пісню «Местечко» у виконанні Й. Кобзона. Дайте своє розуміння слів куплету пісні: «Местечко поднималось из пожаров, горевшее, как эти семь свечей. Мы дали миру много комиссаров, но, слава Богу, больше скрипачей». Знайдіть в історії Умані (повіту) факти, які підтверджують слова пісні. 4. Якими були народні розваги на ярмарках України в другій половині XIX на початку XX століття. Визначте хто такі балагули, в чому суть явища

балагульщини, як воно стосується представників різних національностей (українців, поляків, євреїв). Чи погоджуєтесь ви з думкою Володимира Окаринського про те, що балагули – це королі епатажу, представники субкультури 180-річної давності? Назвіть свої аргументи. 5. 21 лютого 2018 року в Умані сталася вагома у житті міста подія – урочисте відкриття священного для паломників-хасидів мосту Коєнів. Хто такі Коєни і чому міст має таку назву?

Обсяги розвідки не дозволяють розкрити інші формати практичних завдань і способів діяльності та дозволяють зробити такі висновки – у кожній місцевій історії є полікультурний компонент – завдання вчителя знайти, опрацювати, підібрати методи його імплементації у навчально-виховний процес. Краєзнавчі студії формують полікультурну компетентність учнів, виявляють нові контексти змісту уроків, навчають працювати з контрверсійними питаннями, порівнювати, виявляти особисте ставлення, руйнують етнічні стереотипи на когнітивному, діяльнісному і ціннісному рівнях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кендзьор П. І. Основні засади організації полікультурного виховання у педагогічній системі школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 1 (55). С. 213 -220.
2. Мисан В. Полікультурність у змісті шкільної історії: вимога часу чи забаганка наковців? *Історія в сучасній школі : науково-методичний журнал*. 2012. № 5. С. 23-26.
3. Методичні рекомендації про викладання історії у 2020/2021 навчальному році. Додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 11.08.2020 № 1/9-430. URL : <https://www.historyua.com/2020/08/12/metodychni-rekomendatsiyi-pro-vykladannya-istoriyi-u-2020-2021-navchalnomu-rotsi/>
4. Нові підходи до історичної освіти в умовах багатокультурного суспільства : навч. посіб. для студ. ВНЗ / К. О. Баханов, С. С. Баханова, Є. В. Більченко, В. О. Венгерська, П. В. Вербицька; ред. : К. О. Баханов; Всеукр. асоц. викладачів історії та суспіл. дисциплін «Нова Доба». Львів : ЗУКЦ, 2012. 163 с.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ

Дрогомирецька Л. Р.

кандидат історичних наук,

доцент кафедри історії України

методики викладання історії

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

Основною тенденцією розвитку сучасної освіти є перехід від традиційного до інноваційного навчання, що потребує підготовки вчителя, який усвідомлює свою соціальну відповідальність, постійно дбає про своє особистісне і професійне зростання.

Готовність педагога до інноваційної діяльності І.М. Дичківська визначає за такими показниками:

1. Усвідомлення потреби запровадження педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці.
2. Інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи.
3. Зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність.
4. Готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності.
5. Володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових.

Отже, готовність до інноваційної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у майбутнього вчителя історії мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, прагнення оволодіння інноваційними ефективними способами досягнення педагогічних цілей.

Важливе значення для формування готовності майбутніх учителів історії до інноваційної діяльності має створення інноваційного освітнього середовища: організація активної педагогічної взаємодії між викладачем та студентами, коли і викладач, і студенти є суб'єктами навчання; посилення ролі самостійного навчання; створення комфортних умов для навчально-пізнавальної діяльності, виховання емоційно-вольової сфери й

здатності до самореалізації студента; посилення практичної складової професійної підготовки студентів, що забезпечить зв'язок методики викладання дисциплін з навчальними планами школи; формування професійно орієнтованої мотивації студентів (створення емоційно-ціннісного середовища, що мотивує студентів до накопичення педагогічного досвіду й формує систему ціннісних орієнтацій); залучення студентів до різних видів практик, науково-дослідницької діяльності; участі в науково-практичних конференціях на професійну тематику, у конкурсах педагогічної майстерності, презентаціях, олімпіадах, тощо.

Перша складова підготовки студентів факультету історії політології і міжнародних відносин ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В.Стефаника» до інноваційної діяльності – впровадження інноваційних технологій у навчальний процес. При вивченні вибіркового навчальних дисциплін «Сучасні освітні технології», «Інформаційно-комунікаційні технології у навчанні», «Технологія стартапів в освітньому просторі», «Компетентнісний підхід на уроках історії» та ін. студент має можливість набути стійку систему знань, що розкриває суть структурних видів інноваційно – педагогічної діяльності; отримати психолого-педагогічні знання про впровадження інноваційних процесів у систему освіти та психолого-педагогічні методи, прийоми включення в інноваційну педагогічну діяльність.

Інноваційною складовою збагачено навчальні дисципліни «Методика навчання історії», «Методичні аспекти навчання давньої і середньовічної історії України у школі», «Теоретичні і методичні аспекти викладання історії стародавнього світу в середній школі», «Сучасні підходи до вивчення ранньомодерної історії України у школі», «Методичні аспекти викладання нової і новітньої історії у шкільному курсі всесвітньої історії», «Методичні аспекти навчання історії України XIX – початку XX ст.», «Методичні засади висвітлення історичних постатей у шкільних курсах історії», «Історія світової культури на уроках історії» та ін. У процесі спільної роботи над навчальним матеріалом з використанням інноваційних технологій викладачі і студенти впритул підходять до реалізації ідеї «педагогіки співпраці».

Науково-методичне та матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу як педагогічна умова формування готовності майбутніх учителів історії до інноваційної діяльності передбачає: створення нових навчальних програм, навчальних посібників, підручників, методичних рекомендацій для професійної підготовки вчителів історії.

Інноваційні технології навчання та виховання сприяють професійному становленню студентської молоді та є важливою складовою формування професійних компетентностей майбутніх педагогів. У навчальному

процесі використовуються: ділові ігри, аукціони ідей, тренінг-навчання, конкурси-імпровізації, кейс-метод, «Ток-шоу», дискусії і т. п.

Другий напрям – формування умов для забезпечення впровадження інновацій у навчальному процесі на факультеті. Важливе місце посідає робота Центру інноваційних освітніх технологій «PNU EcoSystem» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, яка спрямована на впровадження в освітній процес кращих європейських практик навчання, використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовку педагогів згідно сучасних викликів реформування вітчизняної освіти. Проведення освітніх семінарів (вебінарів), онлайн-зустрічей, інтернет-конференцій, тощо; забезпечення співпраці між університетом та закладами освіти різного рівня, асоціаціями освітян щодо популяризації STEAM-освіти та активізації інноваційної педагогічної діяльності в регіоні; розширення співпраці з університетами-партнерами міжнародного проекту програми ЄС Еразмус+ КА2 «Модернізація вищої педагогічної освіти з використання інноваційних інструментів викладання-MoPED» (№586098-EPP-1-2017-1-UA-EPPKA2-SBHE-JP) щодо проведення спільних заходів, тренінгів, розроблення спільних курсів для модернізації змісту вищої педагогічної освіти України засобами педагогічних інновацій; запрошення вчених з інших країн для читання лекцій, проведення тренінгів для студентів і педагогів-практиків, у т.ч. з використанням відеоконференцз'язку сервера Cisco WebEx – далеко не повний перелік напрямів роботи Центру інноваційних освітніх технологій «PNU EcoSystem», які забезпечують якісний рівень фахової, методичної та психолого-педагогічної підготовки студентської молоді, формування «інноваційного фахівця». Технічне оснащення навчального процесу: наявність електронного навчально-методичного комплексу, наявність відповідного аудиторного фонду із мультимедійним обладнанням, можливість доступу до Інтернет забезпечують можливість запровадження інноваційних технологій.

В інноваційних освітніх перетвореннях особливо високими є вимоги до рівня теоретичної і практичної підготовки майбутнього вчителя. Об'єднання зусиль студента і викладача дає можливість якнайкраще розкрити індивідуальні особливості кожного студента, зацікавити його, досягти взаєморозуміння. Викладачі в ході лекцій і практичних занять використовують електронні носії інформації, що дають можливість створювати наочні уявлення, оперативний доступ до навчальної інформації, а в окремих випадках, індивідуалізацію процесу навчання і диференціацію навчального матеріалу, залежно від пізнавальних можливостей студента.

Невід'ємною і надзвичайно важливою складовою професійного становлення майбутнього вчителя історії є педагогічна практика, яка збільшує самореалізацію майбутніх учителів, передбачає підготовку випускників як фахівців – вчителів історії в загальноосвітніх навчальних закладах, здатних до впровадження традиційних та інноваційних технологій навчання в професійній діяльності, мобілізує особистісний потенціал та виявляє приховані здібності студента. Під час педагогічних практик студенти мають змогу не лише поспостерігати (під час навчальних) за різними формами і методами педагогічної взаємодії, але і спробувати здійснювати таку діяльність самостійно (під час виробничих). Практика дає змогу: оволодіти необхідними знаннями щодо сучасних змін у сфері освіти, вмінням і навичками прийняття та пошуку інноваційних шляхів вираженої раціональності у майбутній професійній діяльності вчителя історії. При цьому студент-практикант виступає в різних функціональних позиціях: організатора навчально-виховної діяльності учнів та організатора власної діяльності, зміст якої є для нього особливим предметом усвідомлення, аналізу та оцінки. Під час безпосереднього виконання професійних функцій в школі, майбутні вчителі остаточно визначаються щодо власної моделі інноваційної індивідуальної педагогічної діяльності. Більшість студентів відзначають, що практична складова підготовки в університеті виступає потужним мотивом до подальшого навчання, стимулює усвідомлення себе як педагога, сприяє професійному становленню.

Отже, формування готовності майбутніх вчителів історії до інноваційної діяльності – це перш за все ознайомлення з інноваційними педагогічними технологіями, основними методологічними вимогами та принципами, яким має відповідати будь-яка інноваційна технологія навчання. Майбутньому вчителю історії необхідно бути готовим до здійснення навчання і виховання учнів з урахуванням специфіки історії як навчального предмета, бути здатним вибудувати траєкторію свого духовного і професійного розвитку, пов'язаного з освоєнням і вибором інноваційних методик. Педагогічна практика, з одного боку, виступає як перевірка професійних якостей майбутнього вчителя, з іншого – є найважливішим етапом формування готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Бережна С. В. Про підготовку майбутніх вчителів історії до інноваційної діяльності. *Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін : матеріали ІХ Міжнар. наук.-практ. конф.* Харків, 2017 р. Харків: ХНПУ, 2017. Вип. 9. С. 7–12.
- 2.Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ : Академ-видав, 2004. 218 с.
- 3.Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху. Інформаційно-методичний збірник / Упорядник Г.О. Сиротенко. Полтава: ПОІППО, 2006. 124 с.

4. Наскрізна педагогічна практика: навч.-метод. посіб.: 3-є видання доповнене і перероблене. / за ред. А.А. Сбруєвої. Суми: Вид-во Сумдпу імені А. С. Макаренка, 2019. 335 с.

5. Формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності: теорія і практика: Колективна монографія / Авт. кол.: О.І. Огієнко, Т.Г. Калюжна, Л.О. Мільто, Ю.Л. Радченко, К.В. Котун. Київ, 2016. 258 с.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ВИКЛИКИ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Дяків В. Г.

заслужений вчитель України, учитель історії, громадянської освіти та основ здоров'я Заліщицької державної гімназії
м. Заліщики

Відповідно до завдань Нової української школи, реалізація якої розпочалася у початковій школі з 2018 року, Кабінет Міністрів України затвердив своєю постановою № 898 від 30 вересня 2020 року Державний стандарт базової середньої освіти [2]. Він буде запроваджений з 1 вересня 2022 р. для учнів, які навчатимуться за програмами 12-тирічної повної загальної середньої освіти.

У цьому документі розробники акцентують увагу на впровадженні компетентісного підходу в освітній процес, визначають його основні ціннісні орієнтири. Особливу увагу відводиться конкретизації ключових компетентностей та вмінь, якими повинні володіти здобувачі освіти.

Серед галузей, які визначені документом, є громадянська та історична [1]. На нашу думку, важливо зазначити, що галузі не визначають конкретний перелік навчальних предметів, а тільки окреслюють обов'язкові результати навчання учнів.

До основних категорій, які є важливими для учня і матимуть практичноорієнтований характер, розробники громадянської та історичної галузі зазначають:

1. Історико-хронологічне мислення, орієнтація в історичному часі, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між подіями, явищами і процесами, діяльністю людей та її результатами в часі, виявлення змін і тягlosti в житті суспільства.

2. Геопросторове мислення, орієнтація в соціально-історичному просторі, виявлення взаємозалежності в розвитку суспільства, господарства, культури і навколишнього середовища.

3. Критичне мислення, робота з різними джерелами інформації та формулювання історично обґрунтованих питань.

4. Системне мислення, виявлення взаємопов'язаності, взаємозалежності та взаємовпливу історичних подій, явищ, процесів, постатей у контексті відповідних епох; розуміння множинності трактувань минулого і сучасного та зіставлення їх інтерпретацій.

5. Усвідомлення власної гідності, діяльність з урахуванням власних прав і свободи, повага до прав і гідності інших осіб, толерантність, протидія виявам дискримінації та нерівного ставлення.

6. Дотримання демократичних принципів, конструктивна взаємодія з друзями, спільнотою закладу освіти, місцевою громадою і суспільством загалом, залучення до розв'язання локальних, загальнонаціональних і глобальних проблем [1].

Якщо історико-хронологічне, просторове, критичне мислення можна реалізувати через сучасні навчальні програми всесвітньої історії та історії України, то системне мислення, усвідомлення власної гідності та дотримання демократичних принципів залишаються без детально вписаних механізмів використання. Адже для них необхідно виділити більше годин у навчальних програмах, враховуючи їх практичну спрямованість, інтегрованість з іншими дисциплінами та часом формування. Тому вже сьогодні, враховуючи дорожню карту виконання завдань Нової української школи у 5-9 класах, педагогічні вищі навчальні заклади можуть долучитися до розробки навчальних програм, продемонструвати власне бачення впровадження компетентісного підходу, розробити стратегії підготовки підручників нового покоління. Варто підкреслити, що базова середня освіта складається з двох підсистем: 5–6 та 7–9 класи: підготовчий (адаптивний) та основний. І якщо у першій підсистемі галузь пропонує базові вміння, які повинні освоїти здобувачі освіти, демонструючи конкретні результати, то у другій – вони переходять на поглиблений, більш теоретизований рівень.

Поруч з цими завданнями важливою складовою підготовки фахівців є наближення освітнього процесу у педагогічних вищих закладах освіти до розуміння місця та ролі суспільних дисциплін у системі загальної освіти, до психолого-педагогічних особливостей сучасного покоління. Це повинно відобразитися, насамперед, у вмінні майбутнього педагога структурувати зміст програми, використовувати візуальні джерела, застосовувати різноманітні методи, прийоми як пов'язані з цифровими технологіями, так і з формуванням ефективних комунікацій для вирішення командних завдань.

Одним з показників якості підготовки майбутнього фахівця вищим педагогічним закладом освіти повинна бути розробка та запровадження ним таких бакалаврських програм, які готуватимуть вчителів з урахуванням інтегрованості освітніх процесів у Новій українській школі, сучасних методологічних підходів з урахуванням рівня засвоєння компетентісних характеристик педагога. Це може бути, наприклад, запровадження бакалаврських програм за напрямом «Середня освіта. Вчитель суспільних дисциплін», «Середні освіта. Вчитель суспільних

дисциплін та географії» тощо. Важливою складовою у навчальних програмах педагогічних вищих навчальних закладів має бути набір курсів, які б давали майбутнім педагогам формувати у себе комунікативні, цифрові, методичні, психолого-педагогічні компетентності.

Важливою складовою підготовки майбутніх педагогів є поступовий перехід на дуальне навчання, у якому значна увага б приділялася саме психологічним, педагогічним, методичним аспектам, технологічним, а не змістовим (предметним) та науково-теоретичним.

На жаль, на сьогодні немає розроблених МОН України бакалаврських програм, спрямованих саме на педагогізацію вчителя-фахівця вищого закладу освіти, державних стандартів професійної характеристики педагогів.

Сучасна система освіти України, у тому числі і вищої педагогічної освіти, не може якісно та вчасно реагувати на виклики, які пропонує розвиток людства. Консерватизм, бюрократизм, предметний шовінізм не дозволяє системі реформуватися, змінити параметри діяльності, спрямувати форму та зміст освітнього простору для забезпечення індивідуального освітнього розвитку здобувача освіти. І наскільки заклади вищої освіти готові бути відкритими до змін, готові брати на себе відповідальність їх реалізацію, готові творити новий освітній продукт у контексті світових освітніх трендів, настільки ми будемо успішно реалізовувати завдання Нової української школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 року № 898. – Додаток 17, 18. URL : https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/
2. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів. № 898. 30 вересня 2020 року. URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>

ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКІВ ІСТОРІЇ В НУШ

Желіба О. В.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри політології,
права та філософії Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин

Становлення НУШ спонукає методистів навчальних дисциплін та учителів задуматися над питанням зміни принципів організації уроків. На нашу думку, аналіз особливостей підготовки уроків історії в НУШ має ґрунтуватися на основі осмислення основних компонентів методики навчання історії: 1) завдання навчання історії в школі; 2) його зміст; 3) організацію навчального процесу; 4) пізнавальні можливості учнів; 5) результати навчання. Проте, ми пропонуємо розглянути дані компоненти в іншій послідовності та за допомогою питань:

1. Хто вони?
2. Яка головна ідея?
3. Який мінімум фактажу?
4. Як структурувати матеріал?
5. Які види робіт запропонувати?
6. Як перевірити досягнення?

Розуміння «хто такі здобувачі освіти» має бути на першому місці підготовки освітнього процесу. Інтереси здобувачів мають бути на першому місці під час формування стратегії освітнього процесу. Що наразі ми можемо сказати про учнів, які вчать історію? Головне: вони напівдорозі соціалізації, у них багато що сформоване, але багато соціальних та інших важливих компетентностей ще не набуло остаточної форми.

Крім того, ми маємо знати відповіді ще на кілька питань. Як вони сприймають світ? Які у них інтереси та цінності?

Уявлення про покоління Z набуло становлення у науковій та методичній літературі. Джон Пальфрі та Ур Гассер дослідили перше покоління людей, які мали широкий доступ до Інтернету. «Цифрові тубільці», як назвали нове покоління автори, отримали зміни в концепції ідентичності, конфіденційності, створення контенту, активності та музичного піратства [6]. На основі понад десятирічного дослідження

покоління Мар МакКінлі та Емілі Волфінгер виділили їх особливості, спираючись на які розробили зміни в організацію професійного та навчального середовища [3]. Джейн Твенж визначила, що спілкування онлайн більш зручне та безпечне для фізичного здоров'я, ніж на вечірках, проте нове покоління знаходиться на межі кризи психічного здоров'я. Таким чином, спілкування з дітьми Z має бути чутливим до їх оцінки [7]. Хлоя Комбі провела опитування сотень підлітків та дітей з 1994 по 2005 рік і виявила, що покоління Z є егоїстичним, насильницьким, наляканим, одержимим сексом і апатичним. Вона також знайшла їх чудовим, цікавим, доброзичливим і занепокоєнням своїми ф'ючерсами. Покоління Z є емоційним, освітлюючим, іноді темним [1]. Цікавим є вивчення досвіду не тільки класичної освіти серед покоління Z, а і виховання його світогляду. Як прищепити релігійний світогляд сучасній молоді досліджує Джейм Емері Вайт [8].

Проблеми змін в освіті під впливом гаджетів піднімає, зокрема, Сева Козинський на сторінках «Форбс». Він відзначає зростаючу активність нового покоління, бажання отримати досвід діяльності, надають перевагу дискусіям та інтерактивам, продовжують спілкуватися з колегами поза аудиторію (онлайн), сприймають інструменти цифрового навчання та бажають бути співавтором освітнього процесу [2]. Покоління Z очікують від змін від технологій в освіті: вони надають пріоритет самостійному навчанню, підтримуваному онлайн-курсами з відеолекціями, сприймають лаконічну та візуалізовану інформацію [3; 4].

Другим питанням підготовки уроку має бути таке: Яка головна ідея заняття (сенс)? Власне, головна ідея має бути тим стержнем, навколо якого вибудовується інтерес до уроку та успіх уроку. На нашу думку, місія уроку може бути трьох видів:

1. світОглядна (що я дізна/в/ла/ся нового?);
2. діяльнісна (що я навчи/в/ла/ся нового?);
3. змішана (що я дізнаючись, навчи/в/ла/ся і навчаючись дізна/в/ла/ся?).

Третє питання, на яке має відповісти учитель/ка: Який мінімум фактажу повинні діти запам'ятати? Звичайно, мінімум визначається рамками шкільної програми з дисципліни, але обсяг матеріалу до конкретного уроку визначає саме учитель/ка. Варто пам'ятати, що краще засвоїти менше, ніж не засвоїти більше, тому нас очікує пошук відповіді на такі питання:

- Що важливо знати з теми?
- Чому це важливо?

Так вибудується трикутник мети уроку, де знанневий сегмент має стати основою



формування світоглядного та діяльнісного.

Логічним продовженням пошуку відповіді на питання змісту є структурування матеріалу (складання розширеного плану). Даний аспект важливий, оскільки сучасні діти звикли сприймати лаконічну інформацію у малих обсягах. Саме тому, учитель/ка має задуматися над такими питаннями:

- Яка логіка поєднання фактів, що відібрані на урок?
- Які інформаційні блоки (питання та підпитання) можна сформулювати?

П'яте питання, на яке має відповісти учитель/ка: Які види робіт запропонувати (методи)? Накопичення варіантів прийомів, методів, технологій навчання до певного інформаційного блоку має важливе значення: у учителя/ки має бути вибір стратегій проведення занять у різних класах. При всьому різноманітті сучасного педагогічного досвіду, саме конкретна/ий учитель/ка має визначити які із прийомів, методів, технологій навчання найбільш оптимальні для інформаційного блоку, питання, заняття в цілому.

З даною метою, варто скласти мапи думок, які б відобразили можливості конкретних освітніх інструментів (див. рис. 1–2).

Врешті-решт, будь-який освітній процес має завершуватися контролем. Як перевірити досягнення учнів? З даною метою учителю/ьці варто знайти відповіді на такі питання:

- Що важливо перевірити?
- Як це перевірити?
- Чи є інструментарій перевірки валідним?

Рис. 1

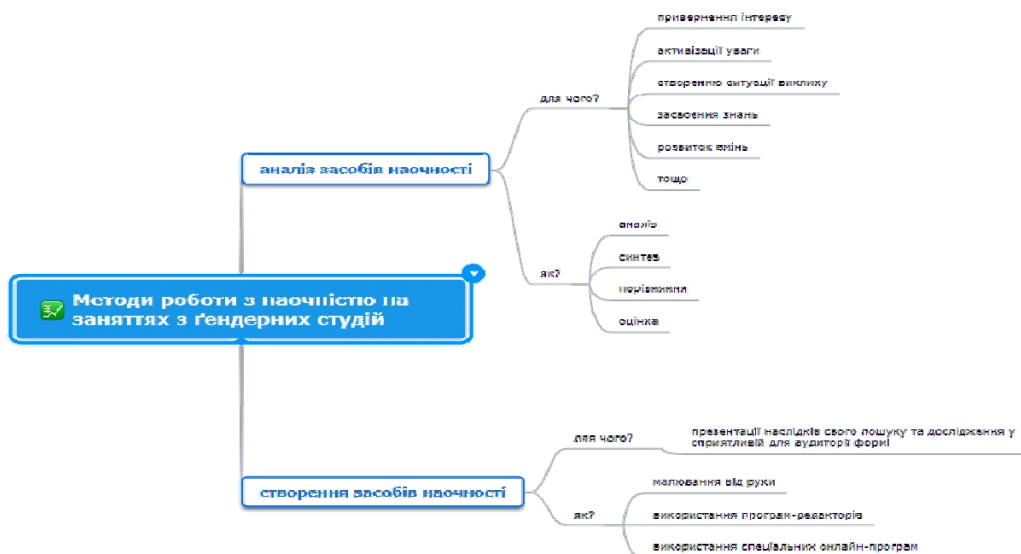


Рис. 2

лаконічно	структуризова но	наочно	креативно	мережево	спільно
					

Отже, як провідні принципи організації уроків історії в НУШ, які створять оптимальні умови для навчання покоління Z, є лаконічність, структурованість, візуалізація, креативне подання/опрацювання інформації, робота в електронних мережах з метою створення чи обговорення навчального контенту, робота у різних форматах груп.

ЛІТЕРАТУРА

1. Combi, Ch. (2015). *Generation Z: Their Voices, Their Lives*. – London: Hutchinson. 320 p.
2. Kozinsky, Sieva (2017). *How Generation Z Is Shaping The Change In Education*. *Forbes* [Електронний ресурс]. 2017. URL : <https://www.forbes.com/sites/sievakozinsky/2017/07/24/how-generation-z-is-shaping-the-change-in-education/>
3. McCrindle, M.; Wolfinger, E. (2009). *The ABC of XYZ: Understanding the Global Generations*. Sydney: UNSW Press. 237 p.
4. Moore, Kevin; Jones, Carol; Frazier, Robert Scott (2017). *Engineering Education For Generation Z*. *American Journal of Engineering Education*, Vol. 8, No. 2: 11-125. URL : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1162924.pdf>
5. Mohr, K. A. J.; Mohr, E. S. (2016). *Understanding Generation Z Students to Promote a Contemporary Learning Environment*. *Journal on Empowering Teaching Excellence*, Vol. 1, No. 1: 84–94. URL : <https://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1005&context=jete>
6. Palfrey, J.; Gasser, U. (2008). *Born Digital: Understanding the First Generation of Digital Natives*. Basic Books. New York: A Member of the Perseus Books Group. 375 p. URL : https://pages.uoregon.edu/koopman/courses_readings/phil123-net/identity/palfrey-gasser_born-digital.pdf
7. Twenge, J. M. (2017). *Have Smartphones Destroyed a Generation?* *The Atlantic*. URL : <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2017/09/has-the-smartphone-destroyed-a-generation/534198/>
6. White, J. E. (2017). *Meet Generation Z: Understanding And Reaching The New Post-Christian World*. London: Baker Books. 224 p.

МІСЦЕ ТА РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НУШ

Ігнатенко Н. В.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

Глобалізація, демографічні зрушення і науково-технічна революція кидають виклик загальноосвітній системі по всьому світу. Перехід до нових концепцій та педагогічних моделей призводить до утвердження нової – інноваційної – моделі навчання, націленої в основному на освоєння і підтримку наявних здобутків цивілізації та формування особистості, здатної вносити інноваційні зміни в існуючу культуру й середовище, успішно розв'язувати проблемні ситуації, які постають як перед окремою людиною, так і перед суспільством. Проте ніяка освітня реформа, якою б змістовною і досконалою вона не була, не дасть належного результату, якщо її ідеями не переймуться вчителі. «На початку XXI ст. світова спільнота нарешті зрозуміла, що вчительство – це не тільки «змінна величина», яка необхідна для успішного реформування освітніх систем, але й «найбільш визначний носій змін» у реалізації реформ. Ця подвійна роль вчителів в освітніх реформах – бути суб'єктом і об'єктом реформаций – робить їх професійний розвиток зоною виклику» [1], і вимагає відповіді на запитання: Який він сучасний учитель-професіонал? Які особистісні якості та фахові компетентності допоможуть йому одночасно ефективно реалізуватися в умовах нової української школи і допоможуть вивести її на якісно інший рівень, перетворивши заклад освіти із поширювача контенту та знань на їх споживача? У цьому ключі професійний розвиток учителів отримав пріоритетність як в теорії та практиці педагогічної освіти, так і в урядовій політиці.

В аспекті теорії професійності педагога дефініціюється як специфічне психологічне й особистісне утворення, якому характерні наявність фахових компетентностей і здатність до творчого виконання професійних завдань [2]. При цьому актуалізуються дослідження теоретичних і методологічних аспектів професійного розвитку педагогів, їх відображення у змістовому, операційному та контекстному компонентах кваліфікаційної складової педагогічної майстерності учителя НУШ.

В урядовій політиці проблема професійного розвитку учителя знаходить відображення у ряді нормативних документів, зокрема: Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року;

Державному стандарті початкової освіти; наказах МОН від 13.07.2017 № 1021 «Про організаційні питання запровадження Концепції Нової української школи у загальноосвітніх навчальних закладах 1-го ступеня», від 15.01.2018 № 34 «Про деякі організаційні питання щодо підготовки педагогічних працівників для роботи в умовах Нової української школи», від 23.03.2018 № 283 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи».

Особливий інтерес при цьому представляє текст Державного стандарту початкової освіти, затверджений Кабінетом міністрів 21.02.2018, який, враховуючи прогресивний досвід семи країн світу, залучених до міжнародної експертизи, а також найкращі українські традиції та методики навчання, дає нам чіткі маркери індивідуально-особистісних та професійно-діяльнісних якостей (компетентностей) учителя, якими він повинен оволодіти для успішного виконання стратегій реформування освіти [4].

Відповідно до Державного стандарту базову платформу для формування інтегрального образу педагогічної майстерності учителя НУШ утворюють чотирнадцять ключових компетентностей: загальнонаукова, когнітивно-технологічна, методична, комунікативно-ситуативна, соціальна, психолого-педагогічна, прогнозувально-рефлексивна, аутопсихологічна, інформаційно-технологічна, управлінська, кооперативна, полікультурна, валеологічна, загальнокультурна [5]. Репрезентовані як певна цілісна динамічна система різних якостей та характеристик, які формуються на підставі діяльнісного ставлення до світу, ці компетентності водночас утворюють своєрідні канали міжпредметних та внутрішньопредметних інформаційних зв'язків, що при правильному використанні дозволяють педагогу позиціонувати себе як суб'єкта власної діяльності, здатного до самостійного вибору траєкторії свого професійного розвитку.

Професіоналізм значною мірою залежить від рівня майстерності педагога – синтезу його розвиненого психолого-педагогічного мислення, системи педагогічних знань, навичок, умінь і емоційно-вольових засобів виразності, які в поєднанні з високорозвиненими якостями особистості дозволяють йому успішно вирішувати навчально-виховні завдання [4]. Характерними ознаками педагогічної майстерності учителя є гнучкість мислення (А. Барабанщиков) та здатність до творчого переосмислення існуючих освітніх стратегій і самоорганізації (І. Зязюн), які на рівні інтуїції дозволяють йому ефективно адаптувати будь-яке освітнє середовище до пізнавальних потреб учнів.

Однак головним маркером для визначення рівня професійної майстерності педагога є рівень сформованості його когнітивно-технологічної компетентності, яка (за Л. Карповим) складається із мотиваційного, предметно-практичного та методологічного напрямків фахової діяльності, включає глибокі знання і кваліфікацію у галузі предмета, знання способів розв'язання технічних, творчих завдань, оволодіння сучасним інструментарієм вивчення особистості учня, здатність до використання прийомів педагогічного менеджменту, уміння організовувати суб'єкт-суб'єктний навчальний процес, спрямований на усебічний розвиток особистості школяра.

Резюмуючи сказане, можемо зробити висновок, що формування алгоритму педагогічної майстерності значною мірою ґрунтується на знанні теоретичних основ педагогіки і психології, але ними не обмежується. Цей складний різноаспектний процес, для якого доцільним і методологічно виправданим є аксіологічний підхід, складається з цілого ряду взаємопов'язаних підсистем, взаємозумовлена цілісність яких і утворює конкурентоздатного вузькогалузевого фахівця. У цьому контексті професіограма учителя історії повинна формуватися не лише із кваліфікаційних характеристик, властивих педагогічній професії загалом, а й включати специфікацію когнітивно-технологічних якостей, необхідних для засвоєння історичної науки зокрема.

Рухаючись у напрямку від загального до конкретного, зауважимо, що специфіка історичного пізнання ґрунтується передусім на дуальному механізмі оволодіння ним – від знання історичного факту (теоретичний механізм пізнання) до усвідомлення його як частки власного життя (емпіричний механізм пізнання). На теоретичному рівні учитель має справу із виявленням сенсів і значень історичних фактів, на емпіричному – із формуванням відчуття причетності до них, адже, "без внутрішньої духовної творчості історії просто не існує" (П. Флоренський). Саме у такий спосіб, шукаючи відповіді на базові запитання особистісної ідентичності: «Хто я?», «Чий я?», «Як моє ім'я?», формується індивідуальна культурно-історична свідомість учнів, розвивається їхня історична пам'ять, нашаровуються історичні переживання, які у комплексі утворюють персональний код духовної ідентифікації особистості.

Окреслена конфігурація моделі історичного пізнання вимагає від учителя ґрунтовної предметної та міждисциплінарної ерудиції, яка у поєднанні з індивідуальним стилем методичної діяльності дозволить йому перетворити історичне пізнання з марудного заучування фактів та подій у захопливий процес осмислення минулого та усвідомлення сенсу людського буття. Невичерпність історичних знань призводить до того, що вивчити історію (на рівні теорії) складно, а от досягнути, зрозуміти логіку її процесів потрібно. І зробити це можна виключно силою яскравих душевних переживань, утворення яких залежить від рівня сформованості методичної компетентності педагога.

Маючи справу з поколінням дітей Інтернету та сучасних технологій, інтелект яких надзвичайно високий, а кругозір зачасти поверхневий та ситуативний (адже вони не бачать сенсу у невмотивованій шкільній освіті), сучасний учитель історії повинен чітко усвідомлювати, що умови традиційної освіти з вимогами фундаментальних системних знань з навчального предмета та методами суб'єкт-об'єктного репродуктивного навчання для них не ефективні, а значить – необхідно шукати нові моделі її оптимізації. У зв'язку із цим перед сучасним педагогом постає складне завдання: через власне професійне самовдосконалення забезпечити інноваційну трансформацію існуючої загальноосвітньої моделі.

Інноваційна діяльність учителя є специфічною і досить складною, адже потребує від нього особливих знань, навичок і здібностей педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвинутою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій.

Педагогів такого типу називають педагогами інноваційного спрямування. Їм властиві чітка мотивація інноваційної діяльності та осмислена інноваційна позиція, здатність не лише долучатися до інноваційних процесів, а й бути їх ініціатором, бажання не відтворювати уже відомі способи навчальної діяльності, а створювати та використовувати принципово або відносно нові підходи, способи, форми і технології навчання. При цьому концептуальні ідеї інноваційної педагогіки повинні бути сприйнятими учителем історії як норми методичної діяльності.

В умовах гібридної війни, політичної і соціально-економічної нестабільності в Україні та світі важливого значення набуває державницька свідомість учителя історії, яку в окреслених обставинах можна розглядати як якісну базову професійну характеристику, від наявності/відсутності якої значною мірою залежить рівень сформованості національної ідентичності та патріотизму учнів.

Отже, на сучасному етапі новітнього державотворення освіти розглядають як визначальний фактор якісних соціальних перетворень. Ключовою фігурою у цьому процесі є учитель, професійний розвиток якого став стратегічною метою реалізації концептуальної складової загальноосвітньої реформи "Нова українська школа".

Оновлена функціональна складова професійної діяльності учителя нової української школи скеровує його професійну еволюцію у напрямку модернізації усталеної загальноосвітньої моделі і зумовлює переосмислення його місця та ролі у вітчизняному освітньому середовищі.

Цілком закономірно, що подібна кореляція супроводжується певними труднощами у її реалізації. Суперечності, що виникають між рівнем психічного потенціалу учителя та його здатністю реалізації у професії, мають шанс бути подоланими виключно за умови зростання впливу його нового напрацьованого досвіду на соціокультурне середовище держави загалом та конкретного закладу освіти зокрема. У зв'язку з цим актуальним є завдання розробки сучасної концепції цілісної підготовки учителів на основі поєднання з інноваційними процесами, що відбуваються у закладах вищої та загальної середньої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мірошник С. І. Професійний розвиток педагога : сучасні підходи. *Народна освіта*. URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4133
2. Черній А. Професійний розвиток педагога: досвід, співпраця, пріоритети на шляху до нової української школи. *Післядипломна освіта в Україні*. URL : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/2_2018/%D0%9F%D0%9E__2_2018_%D0%A7%D0%95%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%99.pdf
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенка. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Барбина Е. С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования. Київ, 1997. 153 с.
5. Державний стандарт початкової освіти. URL: <http://nus.org.ua/news/uryad-zatverdyl-novyy-osvitnij-standart-dlya-pochatkovykh-klasiv/>
6. Турянська О. Що треба знати учителю Про особливості історичного пізнання. *Молодь і ринок*. 2010. № 9. С. 81–85.

МІСЦЕ ТА РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НУШ

Ігнатенко Н. В.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

Бензак Т.І.

магістрантка історичного факультету
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

Пошук Україною власних шляхів модернізації старої постсоціалістичної системи шкільної освіти сьогодні варто визнати непростим, суперечливим та позначеним впливом європейських і світових глобалізаційних процесів. Звернення до реформаторського досвіду країн-членів Ради Європи зумовлене їхніми сучасними досягненнями у побудові ефективної освітньої політики, успіхами в розвитку теорії і практики навчання предметів загальноосвітнього циклу в середній і старшій школі; активізацією контактів між різними країнами на урядовому та неурядовому рівнях, передусім, у сферах культурно-освітнього співробітництва.

Актуальність розгляду концептуальних засад розвитку шкільної освіти зумовлена також наявністю стійких суперечностей як у законодавчому освітньому полі, так і на практично-методичному рівні, а саме: між високою динамікою розвитку інтеграційних процесів в освіті та необхідністю збереження самобутніх національних особливостей країн у процесі навчання; між стандартизованими підходами до регулювання змісту освіти з боку інституцій Ради Європи та національними політиками країн у цій сфері; між процесами впровадження інноваційних технологій у шкільній освіті країн Європейського Союзу та реформаторськими стратегіями розвитку, що відбувається в інших країнах-членах Ради Європи.

Місце освіти в житті суспільства багато в чому визначається тією роллю, яку відіграють у суспільному розвитку знання людей, їх досвід,

вміння, навички, можливості розвитку професійних і особистісних якостей. Ця роль стала зростати у другій половині ХХ-го ст., принципово змінившись в його останні десятиліття.

Реформування української системи освіти відповідно до світових тенденцій та інтеграції української школи до європейського освітнього простору, потребує максимальної концентрації зусиль влади на низці першочергових завдань, таких як:

- оновлення змісту середньої освіти. Розпочата сьогодні робота з удосконалення змісту загальної середньої освіти має завершитися не лише кардинальними змінами самих освітніх стандартів, навчальних планів і програм відповідно до вимог часу, а й модернізацією навчального процесу на основі сучасних інформаційних технологій, інноваційних методів навчання. Такий підхід має здійснюватися передусім з огляду на необхідність і достатність відібраного змісту для формування ключових компетентностей учнів, ефективної підготовки до успішної самостійної діяльності у різноманітних життєвих ситуаціях, застосування набутих знань на практиці;

- оптимізація мережі загальноосвітніх навчальних закладів. Державні стандарти загальної середньої освіти мають визначати не лише вимоги до рівня освіченості учнів та унормовувати їхнє навчальне навантаження, а й окреслювати зобов'язання і гарантії держави щодо забезпечення умов для досягнення поставлених освітніх цілей. Нинішню ж ситуацію щодо успішної реалізації вимог, передбачених освітніми стандартами, не можна вважати задовільною. Зокрема, шкільні навчальні кабінети оснащені дидактичними засобами та обладнанням лише на чверть від потреби. У країні фактично відсутня налагоджена індустрія з виготовлення навчальних приладів і шкільного обладнання. Значна частина шкільних будівель перебуває в аварійному стані або потребує капітального ремонту. Менше половини загальноосвітніх навчальних закладів забезпечені спортивними майданчиками з мінімально необхідним обладнанням, у кожній десятій школі відсутній спортзал. Є приклади того, як шкільні спортивні майданчики віддають бізнесменам під забудову;

- інформатизація навчально-виховного процесу. Провідним принципом сучасної освіти є її особистісна орієнтованість, що передбачає навчання і виховання кожної дитини з максимальним урахуванням її особистості, задоволення її індивідуальних освітніх потреб. Такий підхід дозволяє дитині пізнати і розвинути себе на основі власних здібностей, а ставши дорослою людиною, успішно самореалізуватися. Сучасна освіта відкриває такі можливості, зокрема, на основі нових інформаційних технологій, які, крім іншого, забезпечують комп'ютерну грамотність учнів, індивідуалізацію та інтенсифікацію освітнього процесу. Це фактично

революційна можливість реалізувати нову життєстверджувальну, людиноцентристську, особистісно орієнтовану освітню парадигму.

– започаткування традиції навчання протягом життя. Для цього необхідно визначити як повноправне освітнє поле з відповідною увагою до контролю й перевірки якості та забезпеченням визнання різноманітних форм освіти. На часі розробка Концепції і Програми розвитку в Україні системи освіти протягом життя, в яких потрібно визначити такі ключові моменти.

Отже, шкільна освіта є основною ланкою у становленні й розвитку молоді особистості, у формуванні її характеру, патріотичних рис, громадянської позиції. Тому не випадково серед основних показників людського розвитку, покладених ООН в основу оцінювання суспільного прогресу, один з індексів відображає стан освіченості нації, доступу громадян до якісної освіти. Однак процеси реформування української освіти, що нині започатковані на всіх її рівнях, на жаль, не повною мірою враховують важливість базової ланки освіти, її вагомість у забезпеченні якісного життя людини, а відтак адекватного вимогам часу розвитку суспільства та держави.

ЛІТЕРАТУРА

1. "Економіка знання" починається в школі: європейська шкільна реформа ULR : <http://www.eu-edu.org/news/info/34>
2. Реформування української системи освіти в контексті провідних тенденцій розвитку європейського освітнього простору ULR : <http://www.govforc.com/index.php?id=353>

ДИДАКТИЧНІ ІННОВАЦІЇ ЯК ОСНОВА ЗМІН ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Ігнатенко Н. В.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

Дзядик Х. П.

магістрантка історичного факультету
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

Теоретичний аналіз проблемного навчання як засобу підвищення якості освітнього процесу в ЗЗСО потрібно розпочинати з дефініції таких його змістоутворюючих понять як «інновація», «освітня інновація» «технологія», «дидактична технологія», розуміння сутності яких сприятиме усвідомленню місця та ролі досліджуваної нами технології в системі загальноосвітніх змін.

Передусім сконцентруємося на понятті «інновація». Словник української мови тлумачить його, як нововведення, новітня зміна чи винахід; нова технологія чи виріб, що якісно випереджає попередні або значно відрізняється від них; діяльність спрямована на створення принципово нових, вдосконалених або більш відповідних умовам технологій, виробів тощо [2].

Концептуальний зміст поняття «освітня інновація» окреслив англійський філософ О. Тоффлер [1, с. 34]. З його подачі у педагогічному процесі поняття «інновація» почало позначати впровадження нового в цілі, зміст, форми та методи навчання й виховання, в організацію діяльності вчителя та учня і розглядатися як комплексний процес створення, поширення та використання нового практичного засобу (нововведення) в області педагогіки [5].

Рушійною силою інноваційної діяльності є педагог. Як творча особистість, що має широкі можливості для інноваційної діяльності на практиці, педагог може експериментувати й переконуватися в ефективності дидактичних технологій, коригувати їх, здійснювати

докладну структурування досліджень навчально-виховного процесу, пропонувати нові технології навчання.

Проблемі інновацій в освіті присвячено багато наукових праць. Її досліджували В. Курилів, І. Підласий, М. Кларін, С. Поляков, А. Хуторський, та ін. У своїх працях перелічені учені розмірковують те дефініціюють поняття «інновація», «нововведення», «інноваційний процес»; обґрунтовують теоретичні положення інновацій, структуру інноваційного процесу, етапи впровадження інновацій в навчальному процесі у ЗЗСО; систематизують нововведення та інновації; створюють критерії оцінювання інноваційної діяльності в ЗЗСО. До прикладу, дослідники проблеми педагогічних інновацій В. Загвязинський [4], Е. Зеер [6] та інші співвідносять поняття нового в педагогіці з такими характеристиками, як сучасне, прогресивне, корисне, позитивне, передове.

В. Загвязинський «нове» у дидактиці вбачає не лише в ідеях, підходах, методах чи технологіях, які раніше не пропонувались чи не використовувались, а й у комплексі елементів педагогічного процесу, що несуть у собі прогресивне начало з метою ефективного розв'язання завдань виховання та освіти [4, с. 5–14].

За І. Дичківською «педагогічна інновація» передбачає нововведення в педагогічну діяльність, зміни у змісті та технології навчання і виховання з метою покращення їх ефективності [3]. Поряд із терміном «інновації» авторка застосовує поняття «інноваційне навчання», що характеризує навчання спрямоване на розвиток здібностей учнів до спільної діяльності в нових ситуаціях, інколи, в таких, що не використовувалися раніше [3, с. 101].

«Інновації у навчанні» сучасні дидактик визначають як нові методики викладання, нові способи організації занять, нововведення в організації змісту освіти (інтеграційні програми), методи оцінювання освітнього результату. До найбільш відомих у цій сфері належать інновації в організації занять: створення гомогенних класів з правом переходу в класи іншого рівня; створення профільних класів; методики колективних навчальних занять із створенням ситуації взаємонавчання; ігрові методики (вікторини, диспути), метод проектів, школа-парк, створення схем мережевої взаємодії; індивідуальні освітні траєкторії та інші [4; 6; 3].

Як і в інших сферах суспільного буття, в системі освіти інноваційні процеси є не просто впровадженням нового. Вони реалізуються як цілеспрямовані зміни цілей, умов, змісту, засобів, методів, форм діяльності, яким властиві новизна, високий потенціал підвищення ефективності діяльності загалом або у певних їх сферах, здатність забезпечити довготривалий корисний ефект, узгодженість з іншими нововведеннями.

Завдяки цим особливостям суттєвою ознакою сучасних інноваційних процесів у сфері навчання є їх технологізація – неухильне дотримання змісту і послідовності етапів впровадження нововведень.

Виходячи з аналізу підходів, що розглядаються у сучасній світовій педагогіці стосовно педагогічних технологій, основними характеристиками педагогічної технології дослідники називають її системність, науковість, інтегративність, відтворюваність, ефективність, якість і вмотивованість навчання, новизну, алгоритмічність, інформаційність, можливість тиражування, перенесення в нові умови тощо.

Серед учених тривають дискусії щодо ролі і місця педагога в реалізації новітніх педагогічних технологій. Переважна більшість учених вважають, що в умовах упровадження освітніх технологій вчителю відводиться другорядна роль. Середньостатистичний педагог здатний відтворити технологію та отримати запланований результат. Проте існують і діаметрально протилежні погляди. Зокрема, Г. Селевко вважає, що «педагогічна технологія опосередковується педагогічною технікою і якостями особистості педагога, його майстерністю» [7]. Акцентуючи увагу на залежності реалізації технології від професійної майстерності педагога, він висунув ідею, що дотримання алгоритмізації дій більшою мірою впливає на результат, ніж на професіоналізм педагога. Такі висновки, попередньо зазначимо, цілком узгоджуються з ідеями класиків педагогіки, зокрема з ідеями німецького педагога Ф. Дістервега, який зосереджував увагу на провідній ролі вчителя у навчальному процесі.

Отже, тенденційно концептуальні засади розвитку української шкільної освіти зосереджені навколо заміни парадигми «освіта – навчання» на парадигму «освіта – становлення»; перетворення знань в основний суспільний капітал; розвиток концепції безперервної освіти; поступове зміщення пріоритетів від суб'єкт-суб'єктного до особистісно-орієнтованого навчання; інтернаціоналізація освіти відповідно до всесвітніми процесами глобалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. Запоріжжя : Просвіта, 2004. 324 с.
2. Вільний тлумачний словник. URL : <http://sum.in.ua/f/innovacija>
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчально-методичний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
4. Загвязинский В. И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука : сб. науч. тр. Тюмень, 1990. С. 5–14.
5. Захарчук Т. В. Інноваційні технології навчання в сучасній школі. http://muzicteacher.at.ua/publ/innovacijni_tekhnologiji_navchannja_v_suchasnij_shkoli/1-1-0-5
6. Зеер Э. Ф. Компетентный подход как фактор реализации инновационного образования. *Образование и наука.*

46 *Шляхи реалізації концептуальних засад НУШ при вивченні історії у закладі загальної середньої освіти*

Известия Уральского отделения РАО. 2011. № 8. С. 3–15. URL: hgpi.edu.ru/biblioteka/cgi-bin/search/search.exe?

7. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие для педагогических ВУЗов и институтов повышения квалификации. Москва : «Народное образование». 1998. 256 с.

УЧИТЕЛЬ ЯК СУБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНЦЕПЦІЇ НУШ

Ігнатенко Н. В.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

Крупик Д. М.

магістрантка історичного факультету
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

Основою педагогічної діяльності учителя є спільна діяльність людей, тобто суб'єктно-суб'єктна взаємодія "вчитель - учень". Педагогічна діяльність передбачає певний рівень підготовки вчителя, його моральну зрілість, суспільну активність, гуманне ставлення до дітей. Що визначає її творчий характер. Особливістю складності педагогічної діяльності є її структура і різноманіття завдань, які доводиться вирішувати педагогу, зумовлюють необхідність і висувають вимогу до вчителя як суб'єкту педагогічної діяльності.

Категорія суб'єктності традиційно характеризується в наступних термінах: активність, самостійність, ініціативність, усвідомленість. Важливим моментом у розумінні сутності суб'єктності є зіставлення з категорією «адаптація». Так, при адаптації (зокрема, до професійної діяльності) людина лише пристосовується до вимог професії, пасивно накопичує необхідні знання, якості, набуває вміння. Виступаючи ж у якості суб'єкта діяльності, людина активно орієнтується у професійній діяльності, усвідомлює її структуру, особливості, самостійно планує і організовує її, усвідомлює свої труднощі і активно шукає шляхи їх подолання, постійно націлений на професійний саморозвиток [2].

Таким чином, вчитель як суб'єкт педагогічної діяльності – це педагог, здатний не тільки освоїти діяльність, але й творчо її перетворити, а також самореалізуватися в ній. Іншими словами, коли «людина з об'єкта, на який

впливають обставини, перетворюється на суб'єкта,» пануючого «над ними» [2].

Проводячи паралель з концепцією НУШ великого значення набуває аспект педагогіки партнерства між всіма учасниками освітнього процесу.

Основою педагогіки партнерства є принцип гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості. Основною метою є створення нового гуманного суспільства, побудованого на засадах безумовного сприйняття.

Головним завданням педагогіки партнерства є подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу. Це завдання реалізовується у спільній діяльності учителя й учнів, учителя й батьків, що передбачає взаєморозуміння, єдність інтересів і прагнень з метою особистісного розвитку школярів [1].

Утілюючи ідеї педагогіки партнерства, вчителю необхідно використовувати в своїй роботі не тільки стандартні методи організації навчально-виховного процесу, але в більшій мірі виявляти ініціативу і будувати навчання і виховання таким чином, щоб дитина була постійно залучена до спільної діяльності. Як інструменти педагогіки партнерства можна використовувати цікаві й захоплюючі розповіді, відверту бесіду, справедливу і незалежну оцінку, заохочення творчих успіхів, особистий приклад, зустрічі з цікавими людьми, спільний пошук рішень, спільні суспільно корисні справи, благодійні акції тощо [3].

Отже, з багатьох видів діяльності школярів пізнавальна діяльність не замикається тільки рамками навчання, яке, у свою чергу, «обтяжене» виховними функціями. Досвід показує, що успіхів у викладацькій діяльності добиваються перш за все ті вчителі, які володіють педагогічним умінням розвивати і підтримувати пізнавальні інтереси дітей, створювати на уроці атмосферу спільної творчості, груповій відповідальності і зацікавленості в успіхах однокласників. Це говорить про те, що не викладацькі уміння, а уміння виховної роботи є первинними в змісті професійної готовності вчителя. У зв'язку з цим професійна підготовка майбутніх вчителів має на меті формування їх готовності до управління цілісним педагогічним процесом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
2. Подымова Л.С. Педагогіка: учебник для бакалавров / под ред. В.А. Сластенина. Москва: Издательство Юрайт, 2014. 332с.
8. Турянська О. Що треба знати учителю Про особливості історичного пізнання. *Молодь і ринок*. 2010. № 9. С. 81–85.

ТЕСТОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ПЕРЕВІРКИ ОСВІТНЬОГО РІВНЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Коляда І. А.

доктор історичних наук,
професор кафедри методики навчання
суспільних дисциплін і гендерної освіти
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова

Сформувані в здобувачів освіти креативне мислення, допомогти при аналізі історичних фактів, вирішенню освітніх завдань Нової української школи має сприяти використанню вчителем історії засобів художньої літератури при організації форм перевірки освітніх досягнень з історії України з використанням тестових технологій. Майстерне застосування художньої літератури на уроці історії України сприяє пробудженню пізнавального інтересу в здобувачів освіти та відкриває величезні можливості використання різноманітних методичних прийомів не тільки навчання історії України, а і організації різноманітних форм перевірки освітніх досягнень, сформованості у здобувачів освіти історичних компетентностей.

Ефективне застосування тестових технологій на уроці історії України в умовах Нової української школи, як на наш погляд, має посприяти формуванню та розумінню цілісної картини рівня засвоєності навчального матеріалу здобувачами освіти. Тести, які застосовуються для оцінювання освітніх досягнень здобувачів освіти, складають сукупність взаємопов'язаних завдань зростаючої складності та специфічної форми, що дозволяє якісно оцінити освітній рівень здобувачів освіти при вивченні історії України.

У дидактиці та методиці навчання історії тест – це завдання стандартної форми, виконання якого має виявити наявність певних знань, сформованість компетентностей, здібностей або інших психологічних характеристик – інтересів, емоційних реакцій тощо. Тестова діагностика має свої переваги: відносна простота процедури проведення, безпосередня фіксація матеріалу, зручність обробки даних і швидкість оцінювання, короткочасність, наявність встановлених стандартів. Недоліки тестової діагностики є ймовірність угадування, можливість передання учнями правильних відповідей.

Тестування в освітній сфері виконує три основні взаємозалежні функції: діагностичну, навчальну і виховну. На уроці історії України ми

пропонуємо використовувати тести таких видів: а) тест на встановлення відповідності; б) тест на виключення лишнього або продовження ряду в установленій закономірності; в) тест на систематизацію історичної інформації (розподілити по відповідним колонкам таблиці особисті імена, позначення історичних реалій); г) тест на встановлення хронологічної послідовності; д) тест на визначення логічної послідовності (побудуйте ланцюжок, розмістивши перелічені події і явища, виявивши причинно-наслідкові зв'язки між ними).

Готуючи тести, необхідно врахувати такі критерії: змістовність завдання: які структурні компоненти історичних знань, пізнавальні вміння та інтелектуальні здібності здобувачів освіти виявляє запропонований вид тесту; компактність і точність: наскільки коротко і чітко формулюється запитання та основна (інформативна) частина тесту; зрозумілість: наскільки зрозуміла та відтворювана учнями певного віку конкретна форма та умови тесту; об'єктивність: наскільки велика або малозначна вірогідність випадкового вгадування та суб'єктивного оцінювання відповіді; функціональність: які ще завдання, крім контрольної оціночної, може виконати конкретний вид тесту.

Залучення уривків із художніх творів як структурного матеріалу для побудови тестового завдання з історії України має посприяти не тільки формуванню більш образного та конкретного історичного образу епохи, а і сприятиме більш глибокому і усвідомленому засвоєнню навчального матеріалу та забезпечить формування компетентностей доведення, аналізу і узагальненню історичного матеріалу за допомогою літературних засобів. Використовуючи художню літературу в тестових технологіях на уроці історії України, варто мати на увазі, що уривки творів з художньої літератури варто наводити лаконічно. Тому необхідно підбирати короткі уривки, або скорочувати їх до мінімуму тексту, для розуміння про, що йде мова. Також обираючи художній твір для використання на уроці історії України необхідно звернути на наступні складові вибору: доступність творів за змістом; відповідність даній темі; високий художній рівень; достовірність подій, які описуються. Обраний художній образ повинен відрізнятися чіткістю і переконливістю персонажа, потрібною силою переконання, що виховує в здобувачів освіти відповідне ставлення до відповідної історичної події, співчуття, захоплення, ненависть. Також варто не перевантажувати тестові технології літературними образами, посиланнями, цитатами.

Отже, використання тестових технологій засобами художньої літератури на уроках історії України має посприяти формуванню образної картини історичного минулого, що дозволяє здобувачеві освіти створити уявну картини цього минулого на основі програмового матеріалу

підручника із залученням широкого кола художньої літератури й відійти від суто фактичного викладання матеріалу за сторінками шкільного підручника. Однак при використанні художньої літератури на уроках історії України варто зважати на загальний рівень підготовленості класу, вікові особливості здобувачів освіти та рівень фахової компетентності вчителя історії. Головним позитивом застосування засобів художньої літератури як тестової технології на уроці історії України є підвищення ефективності засвоєння історичного матеріалу та урізноманітнення методів, прийомів, форм навчання історії України, практична спрямованість освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коляда І. А., Загребельна Н. І., Порало Н. Д. Історія України (1914–1939) в художньо-літературних образах: Методика. Навчальний посібник. Київ : Арістей, 2004. С. 59
2. Коляда І., Виговський М., Загребельна Н. Роль та місце художньої літератури на уроках історії України. *Історія в школі*. 2007. № 3. С. 25
3. Цвікальська Г. О. Використання художньої літератури на уроках історії СРСР у 8–9 класах: методичний посібник. Київ : Радянська школа, 1959. С. 12.
4. Яковенко Г.Г. Методика навчання історії: навчально-методичний посібник. Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. С. 193.

КООПЕРАТИВНЕ НАВЧАННЯ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Коляда І. А.

доктор історичних наук,
професор кафедри методики навчання
суспільних дисциплін і гендерної освіти
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова
м. Київ

Нечаєва А. С.

магістрантка історичного факультету
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова
м. Київ

Історія виникнення і розвитку категорії «кооперація» в навчанні розпочинається з давніх-давен. Ще у Талмуді, великий кодекс релігійно-юридичних правил життя євреїв, сказано, що для «вірного навчання учень повинен мати партнера».

Давньогрецький філософ Сократ навчав своїх учнів в малих групах відомому «мистецтву дискусії», яке сьогодні ми називаємо «сократівська бесіда». Ще у I ст.. н.е. найвідоміший із римських педагогів, ритор Квінтіліан стверджував, що учнів можуть отримувати переваги від навчання один одного. У цьому контексті не менш важливим є думка римського філософа Сенеки, який захищаючи кооперативне навчання, стверджував: «Коли ти викладаєш, ти вчишся двічі».

У середні віки в гільдії майстрів підмайстри працювали в малих групах. Найспритніші працювали з господарем, а потім вчили цим навичкам менш досвідчених учнів.

Видатний дидакт Нового часу Ян Амос Коменський був впевнений, що учні мають отримувати користь не тільки від того, що вони вчать, так і від ознайомлення інших учнів з тим, що вони вивчають.

У XVIII ст. ідея Яна-Амоса Коменського про можливість залучення кращих учнів до навчання інших була поширена у Західній Європі. Вона була названа белл-ланкастерською системою взаємного навчання від прізвищ британського священника Ендрю Белла і вчителя Джозефа Ланкастера, котрі одночасно застосували її у Великій Британії та Індії. Сутність її в тому, що через гостру нестачу вчителів один учитель навчав 200—300 учнів різного віку. До обіду він займався з групою старших

учнів, після обіду кращі учні займались із молодшими, передаючи їм одержані знання.

У другій половині XIX століття ідеї кооперації в навчанні широко використовувалися в США. Відомий американський філософ, психолог та реформатор освіти Джон Дьюї пропагував групову роботу школярів як складову частину запропонованого ним «проектного методу навчання». Дьюї вважав, що повна демократія встановлюється не тільки за рахунок загального виборчого права, а й завдяки сформованій громадській думці, а цього можна досягти ефективною системою спілкування між громадянами, фахівцями й політиками, при чому саме останні несуть відповідальність за ту політику, яку вони втілюють у життя.

«Метод проектів» був вельми популярний в українській школі наприкінці в 20-х рр. XX століття. У 1918 р в містечку Корнин, розташованому між Києвом і Житомиром, досвідчений київський педагог Олександр Ривін за 10 місяців роботи в групах домігся успішного освоєння учнями повного курсу гімназії – величезного за обсягом навчального матеріалу, на який витрачалося до чотирьох років занять у звичайній школі. Цей досвід дав початок педагогічній техніці «талгенізм», яку Олександр Ривін широко пропагував в 1920-і рр [1, с.42].

Однак в 1930-і рр. як за кордоном, так і в нашій країні домінуюче становище зайняв інший підхід до організації навчального процесу та внутрішнього устрою школи, який заснований на конкуренції (змаганні).

Інтерес до групових форм роботи відновився в 1970-80-і рр. після серії публікацій ряду американських педагогів та психологів. Використовуючи результати фундаментальних робіт з теорії кооперації і конкуренції в малих групах, а також матеріали з інших областей психології, провівши свої численні експерименти, дослідники і їх колеги сформували основи сучасної педагогічної техніки групової роботи – технології кооперативного навчання. На сучасному цією методикою успішно користуються мільйони педагогів у всіх країнах світу.

В основі цієї методики (або сукупності взаємодоповнюючих методик) лежать психологічні теорії, що розглядають групову роботу учнів з трьох аспектів соціально-психологічної (уявлення про взаємозв'язок членів групи); когнітивною психологічної теорії (уявлення про розвиток пізнавальних функцій людини); біхевіористичної теорії навчання (уявлення про позитивний підкріплення результативною групою).

Соціально-психологічний аспект спирається на дослідження німецького і американського психолога К. Левіна з вивчення групової динаміки. Згідно К. Левіну, суть групи – у взаємозалежності її членів, породженої наявністю спільної мети. З подібних уявлень випливає, що спосіб, яким спілкуються члени групи, і результат їх роботи визначаються структурізацією самої взаємозалежності. Позитивний взаємозв'язок

призводить до взаємодопомоги комунікації членів групи, яка надихає їх, полегшує процеси навчання і досягнення спільної мети. Негативний взаємозв'язок (суперництво) зазвичай проявляється у взаємодії протистоїть комунікації, і, як правило, гальмує їх дії по досягненню спільної мети. Якщо немає взаємозалежності, вони працюють індивідуально, комунікації між ними практично відсутні. Звичайно, конфлікти, так чи інакше, неминучі [3, с.62].

Когнітивний аспект спирається на ідеї швейцарського психолога і філософа, відомого дослідженнями психіки Ж. Піаже і видатного психолога, засновника культурно-історичної школи Лева Виготського про розвиток пізнавальних здібностей людини. Згідно розробкам школи Ж. Піаже, виконання спільних дій (кооперація), як правило, супроводжується «соціокогнітивним конфліктом». Ж. Піаже вважав, що в процесі спільної діяльності учасники залучаються до дискусії, які і породжують пізнавальні конфлікти.

З уявлень школи Лева Виготського випливає, що будь-яке знання носить соціально детермінований характер і породжується спільними зусиллями у результаті розуміння і вирішення проблем.

Прихильники біхевіористської теорії акцентують увагу на групових підкріпленнях і підсумковій нагороді, яка мотивує зусилля по навчанню. Передбачається, що дії, які отримали зовнішнє підкріплення, неминуче повторюються. При цьому дослідники звертають увагу на випадковий характер що відбуваються в групі подій, на автоматичну імітацію успішних зразків, на співвідношення між нагородою і витратами зусиль на комунікацію між членами групи. Відповідно до цього підходу готовність школярів до кооперації в значній мірі визначається тими завданням, які вони мають вирішити, і застосовується вчителем системою оцінок і заохочень. Ідея про визначальне значення взаємозалежності спирається на уявлення про внутрішню мотивації, міжособистісного взаємодії, спільними очікуваннями від досягнення загальної мети.

Отже, на сучасному етапі розвитку методики навчання історії педагогічна технологія кооперативного навчання використовує різноманітність підходів, що склались історично. Помітне місце серед них посідають уявлення про взаємозалежність учасників освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аліман М. В., Купрій С. Ф., Ленченко Ф. І., Щербатюк В. К. Кооперативна освіта на Україні / під ред. Ф. І. Ленченка. Київ: Ірідіум, 2001. 96 с.
2. Кремін В. Г. Освіта в Україні: стан і перспективи розвитку. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Випуск 4. С. 7–17.
3. Уваров А. Ю. Групповая работа: кооперация в обучении. Москва : Изд-во МИРОС, 2001. 224 с.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Комарніцький О. Б.

доктор історичних наук,

професор кафедри історії України

Кам'янець-Подільського національного університету

імені Івана Огієнка,

академік НАНВО України

м. Кам'янець-Подільський

Головною реформою Міністерства освіти і науки України, яка розпочата в останні роки і запланована на десятиріччя вперед, є запровадження концепції Нової української школи. Ключовою метою НУШ є створення школи, «у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й вміння застосовувати їх у житті» [1].

У 2019 р. розпочалася друга фаза реформи, яка мала бути започаткована розробленням і затвердженням стандартів базової середньої освіти у тому ж таки 2019 році [2, с. 32]. Як вже відомо, Державний стандарт базової середньої освіти Кабінет Міністрів України затвердив пізніше – 30 вересня 2020 р. [3]. Цей документ стане основою для реалізації реформи НУШ у 5-9 класах закладів загальної середньої освіти.

8 жовтня 2020 р. т.в.о. Міністра освіти і науки Сергій Шкарлет провів презентацію Держстандарту. Він підвів підсумки праці розробників цього акту, зазначивши, що до роботи долучилась і українська освітянська спільнота, яка впродовж червня цього року брала участь у публічних консультаціях. Очільник освітнього відомства звернув увагу і на те, що ключові компетентності та наскрізні вміння, закладені в цьому документі, базуються на найкращих практиках Євросоюзу та досвіді Фінляндії, Шотландії, Франції, Канади. Сам стандарт має запрацювати з 1 червня 2022 р., коли нинішні третьокласники підуть у 5-ті класи, що стануть частиною НУШ.

МОН України розробило графік впровадження стандарту. Так, із жовтня 2020 р. до березня 2021 р. запланована робота над типовою освітньою та модельними навчальними програмами. У листопаді 2020 р. – вересні 2021 р. має бути розроблена система оцінювання компетентностей, здобутих на рівні базової середньої освіти. А вже з

вересня 2021р. відбуватиметься пілотування навчально-методичних матеріалів у пілотних 5-х класах НУШ. З березня 2021 р. до серпня 2022 р. буде проведено відповідне підвищення кваліфікації педагогів.

У Держстандарті встановлено чіткі орієнтири, за якими:

- учні розбудовуватимуть власні компетентності – здобуватимуть знання, розвиватимуть вміння та формуватимуть ставлення;
- типовий навчальний план буде варіативним – вчителі самі обиратимуть предмети та інтегровані курси в інтересах своїх учнів;
- батьки зможуть відстежувати навчальний поступ своїх дітей;
- педагоги супроводжуватимуть освітній процес, маючи академічну свободу;
- школи будуть забезпечені відповідними підручниками, посібниками та іншими ресурсами, зокрема й електронними.

Стандарт не містить поділу на предмети, натомість є лише освітні галузі. Це означає, що розробники освітніх та навчальних програм зможуть як втілювати певну освітню галузь через окремі предмети, так і комбінувати їх для інтеграції [2, с. 32]. Загалом є 9 освітніх галузей, у т.ч. громадянська та історична.

Частиною стандарту є також 7 варіантів базового навчального плану відповідно до освітніх потреб дітей (для закладів загальної середньої освіти, зокрема спеціальних). Зокрема, у базовому навчальному плані ЗЗСО для класів (груп) з українською мовою навчання передбачено така річна кількість годин [3, додаток 23]:

Назва освітньої галузі	5-6 класи			7-9 класи		
	рекомендована	мінімальна	максимальна	рекомендована	мінімальна	максимальна
Громадянська та історична	122,5	87,5	175	245	192,5	315

Запропонований у стандарті зміст освіти повністю змінює саму філософію навчання і підпорядковує на підготовку фахівців, які будуть критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватимуться в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями.

Власне це потребуватиме оновлення методики підготовки учительських кадрів, оскільки нинішні студенти, як і багато вчителів, не готові працювати відповідно до умов, які пропонує новий Держстандарт, тобто працювати відповідально, творчо і креативно. Наприклад, передбачається, що учнів слід навчити формулювати та наводити обґрунтовані аргументи, вести аргументовану дискусію. Це досить цікавий інноваційний підхід, який змусить молодь думати. На жаль, практика показує, що нинішні

першокурсники (майбутні вчителі) дуже гарно розв'язують тестові завдання і, водночас, виникають величезні проблеми із викладом творчих завдань. Нам, викладачам ЗВО, доводиться ліквідувати ці «пробіли». На своїх заняттях з джерелознавства історії України практикую активні форми навчання: рецензування відповідей студентів на семінарських заняттях їхніми одногрупниками, дискусії при обговоренні певних проблем тощо.

В умовах євроінтеграції варто особливу увагу приділити вивченню іноземних мов, спілкуванню з носіями інших мов для обміну історичною, правовою та іншою актуальною для суспільства інформацією. На жаль, практика показує, що майбутні вчителі історії не достатньо знають мови, що у зв'язку із впровадженням єдиного вступного іспиту для студентів педагогічного профілю ставить під загрозу набір у магістратуру. Яскравим є приклад останніх років, коли з великими потугами набирали студентів на класичні спеціальності, бар'єром для яких був якраз ЄВІ.

Схвалюю один з пунктів стандарту про необхідність навчити учнів правильно оперувати цифровими даними, перетворювати інформацію з однієї форми в іншу (текст, графік, таблиця, схема тощо) та використовувати її в поясненнях. Власне це стосується і вчителів, і студентів, і здобувачів наукових ступенів, що перевантажують тексти своїх робіт величезною кількістю статистичних даних, які важко сприймаються. Ці джерела можна було б у вигляді таблиць успішно подати у додатках, які покращують сприйняття матеріалу. Звісно, в основному тексті роботи отримані результати слід прокоментувати. Причиною такого стану є не знання методики роботи із статистичними джерелами. Тому в школі на цю проблему варто звернути увагу.

Новаторською позицією у наведених компетенціях є необхідність навчити учнів генерувати нові ідеї, оцінювати їх переваги і ризики.

Важливо також критично оцінювати, виявляти маніпуляції історичною та актуальною для суспільства інформацією у процесі аналізу електронних медіа. Особливо це стосується мережі Internet, куди дуже часто «вкидається» неперевірена інформація. Тому учнів потрібно навчити критично ставитися до таких сумнівних джерел інформації. Варто звернути увагу шкільної молоді на дотримання авторського права та етичних норм у роботі з інформацією та під час онлайн-спілкування. У молодіжному середовищі досить «модним» є створення вербальних та візуальних повідомлень, мультимедійних презентацій соціального та історичного змісту. Такі ініціативи заслуговують на схвалення, однак слід звертати увагу на змістове навантаження, оскільки частина учнів навіть не знає, про що йдеться у тій чи іншій презентації.

Інноваційними є низка інших позицій Держстандарту, зокрема, у розрізі громадянських і соціальних, культурних компетенцій, компетенцій підприємливості та фінансової грамотності [3, додаток 17].

На увагу заслуговує проблема широти вибору навчального матеріалу. Для викладання історії України якісних, цікавих і захопливих матеріалів обмаль. Заслуговує на увагу досвід видавничо-освітнього проекту «Портал», який створює історичні книги для дітей, і кожна з них є чимось більшим, ніж просто книга. Їх можна використовувати для різноманітних занять із дітьми як у школі, так і вдома. З цими книгами однаково легко і захопливо вивчати як історію міжвоєнної міграції, так і демографію, основи термодинаміки чи особисту відповідальність із погляду психології. У першому півріччі 2020 р. вийшли друком 20 книжок, а до кінця року планується ще 30. У них подаються захопливі історії про розвиток явищ і предметів та колоритні оповіді про культуру й історію різних етносів України (від давнини – перші слов'яни, степові кочівники, до сучасності – кримські татари, євреї та інші). Усі вони – зі свіжим прочитанням історії України в контексті історії світу і глибокою рефлексією щодо складних періодів нашої історії. Власне це є європейським підходом, коли увага приділяється не лише важливим політичним подіям, але й історії повсякдення окремих соціальних груп, наприклад, національних меншин [5].

ЛІТЕРАТУРА

1. Що таке нова українська школа. URL: <https://nv.ua/ukr/ukraine/events/nova-ukrajinska-shkola-shcho-ce-take-i-shcho-potribno-znati-novini-ukrajini-50039251.html> (дата звернення: 05 вересня 2020 р.).
2. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / [упоряд.: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін.; за заг. ред. М. Грищенка]. Б. м., 2016. 40 с. (дата звернення: 10 вересня 2020 р.).
3. Державний стандарт повної загальної середньої освіти: Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 10 жовтня 2020 р.).
4. Сергій Шкарлет: стандарт базової середньої освіти – основа для реалізації реформи «Нова українська школа» в 5-9 класах. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti-osnova-dlya-realizaciyi-reformi-nova-ukrayinska-shkola-v-5-9-klasaх> (дата звернення: 10 жовтня 2020 р.).
5. Мержиєвська В. Історичні джерела ідей. Як працює видавничо-освітній проєкт. URL: <https://nus.org.ua/view/istorychni-dzherela-idej-yak-pratsyuye-vydavnycho-osvitnij-proyekt-portal/> (дата звернення: 21 вересня 2020 р.).

МЕТОДОЛОГІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ЯК ФАКТОРУ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ УЧНІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Костюк Л. В.

кандидат історичних наук,
доцент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

Соціально-політичні, економічні й культурні зміни останніх десятиріч помножені на глибоку суспільну кризу, яка охопила сучасний світ, позначилися не лише на виробничих та політичних процесах, а й на освіті. Як наслідок, загострення громадського дискурсу, зумовлене зниженням рівня якості знань випускників шкіл, незадовільним фінансуванням освітньої галузі та суперечностями у системі підготовки учителів, активізувало чергові трансформаційні процеси у вітчизняному освітньому середовищі і дало поштовх початку глобальної загальноосвітньої реформи «Нова українська школа».

Розрахована на десятиліття (2017–2027 рр.) «Нова українська школа» сформувала інноваційний погляд не лише на зміст освіти, а й на методiku її навчання. У нових реаліях їй відведено ключову роль стратегічної складові новітнього періоду загальноосвітніх змін.

Поняття «гра» дефініціюється по-різному. В одних джерелах під ним розуміють непродуктивну людську діяльність, в інших – спосіб усвідомлення загальнолюдської культури, ще в інших – форму вільного самовияву людини, яка передбачає реальну відкритість світові можливого й розгортається або у вигляді змагання, або у вигляді зображення (виконання, репрезентації) якихось ситуацій, смислів, станів, або ж – особливу форму людської активності, в якій особистість немає жодної іншої мети, крім як отримати задоволення [1, с. 73].

На відміну від ігор взагалі, дидактичні ігри мають істотну ознаку – чітко сформульовану загальноосвітню мету та, спрямованість на досягнення конкретного навчального результату. Це зумовлює дискусію

щодо визначення їх дидактичного статусу. У педагогічній літературі існує декілька поглядів на цей термін:

– будь-яка гра є дидактичною (всі ігри, навіть розважальні, містять у собі елементи навчання);

– всі навчальні ігри є дидактичними (дидактика вивчає теорію навчання, таким чином, дидактичні ігри і є навчальними);

– частина навчальних ігор – інтелектуальні ігри є дидактичними (всі навчальні ігри поділяють на сюжетно-рольові, дидактичні, рухливі та інші, існують й інші види, але дидактична гра складає частину навчальних ігор) [2].

Водночас технологізація сучасної загальноосвітньої системи спонукає розглядати дидактичні ігри як цілісну модель навчально-виховного процесу, яка функціонально може перебувати одразу на двох рівнях: предметно-методичному та локальному (модульному) й паралельно виконувати роль методики реалізації певного змісту навчання в межах одного предмета та технології окремих частин навчального процесу (технології розв'язання окремих дидактичних завдань, формування понять, просторових та часових уявлень тощо) [4, с. 67–68].

У сучасній методичній літературі існує чимало прикладів ефективного застосування дидактичних ігор, при цьому єдності у питанні їх класифікації немає. Еталонною прийнято вважати класифікацію за *характером ігрової методики*, описану Г. К. Селевком, відповідно до якої в структурі дидактичних ігор виділяють: предметні (ігри з предметами), розвиваючі (навчальні), сюжетно-рольові та ділові ігри [5, с. 52]. На основі класифікації Г. Селевка педагогами створено ряд інших – предметно орієнтованих класифікацій (як-то класифікації: за *джерелом отримання знань* Є. Петровського та Д. Лордкіпанідзе; за *особливостями організації ігрового процесу* І. Кучерука; за *методикою проведення* К. Баханова; за *інтерактивною складовою* О. Пометун, Л. Пироженка, Г. Коберника, за *характером ігрової діяльності* М. Короткової тощо), що ілюструють широкий спектр можливостей застосування ігрової методики. Особливий інтерес при цьому викликає класифікація дидактичних ігор О. Барнінець. Адаптуючи базову класифікацію Г. Селевка до практики уроку історії, дослідниця поділяє дидактичні ігри за *наявністю або відсутністю рольової ознаки* на імітаційні (рольові, ділові та ретроспективні ігри; *проблемно-рольові ігри дискусійного характеру*) та не імітаційні (одновекторні (графічні (кросворди, шаради, ребуси), умовні (навчальні ігри структуровані за принципом навчально-пізнавальних завдань), багатовекторні (ігри вікторинного типу). До першої групи авторка відносить ігри в яких моделюється ситуація, що ставить учнів у

позицію очевидців; до другої – ігри, що не мають у своїй основі копіювання та наслідування [3, с. 17].

Класифікація О. Барнінець видається найбільш логічною, адже дозволяє не лише з легкістю типологізувати будь-яку дидактичну гру, а й зрозуміти перспективи її застосування у формуванні загальнонавчальних та історичних компетентностей. Останнє твердження особливо актуалізується на тлі сучасних загальноосвітніх змін, які спонукають учителя переструктурувати навчальне заняття відповідно до перспективного потенціалу результативності навчання. Своєрідним маркером у цьому процесі слугують навчальні компетентності учнів які методологічно утворюють три групи: *ключові* (надпредметні (міжпредметні) компетентності, які визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми); *загальногалузеві* (ті, які набуває учень упродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої галузі на всіх етапах навчання у ЗЗСО); *предметні* (ті, які набуває учень упродовж вивчення конкретної навчальної дисципліни на всіх етапах навчання у ЗЗСО).

Співвіднесення типу дидактичної гри із вимогами предметних компетентностей дозволяє апелювати до неї не лише як до виду діяльності, що вирізняється підвищеним емоційним фоном, пізнавальною активністю, пізнавальним інтересом тощо, а й як до методу, за допомогою якого можна ефективно досягати триєдиної мети уроку. Наприклад, при формуванні аксіологічних компетентностей учнів учителю варто звернутися до групи імітаційних ігор, обираючи при цьому ділову гру, головною метою якої створення умов для комплексного вивчення нового навчального матеріалу в умовах «стислого часу» та заданих історичних обставин. Подібний вид діяльності вчить дітей сприймати історію не через призму сьогодення (інтерпретації), а в контексті конкретних, часто значно віддалених від них у часі і просторі, а тому – чужих і не зрозумілих історичних умов. Для ігрового імітування доречно використати такі тематичні напрямки як:

– *історичні кризи*, або важливі поворотні моменти в недавній історії, у яких політичні або військові лідери опиняються в складних альтернативних ситуаціях, що передбачають як позитивні, так і негативні варіанти їх розв'язання. Наприклад: *військове втручання у внутрішні справи інших держав; припинення природних демократичних процесів із-за державної економічної чи урядової кризи;*

– *вступ до союзу з іншими державами тощо; процеси прийняття складних, доленосних рішень які в подальшому вплинули на долю багатьох країн світу. Наприклад, імітація наступних подій: паризька*

мирна конференція 1919 року; Ялтинська конференція 1945 року; Рішення НАТО про заходи спрямовані проти Сербії на захист Косово тощо;

– історичні розслідування та дослідження за напрямками: екологічні проблеми; расизм і права меншин; рівноправ'я між чоловіками і жінками; свобода віросповідання та віротерпимість тощо;

– імітація роботи відділу новин, редакції газети тощо. Подібна модель ефективна при дослідженні інтерпретацій. Наприклад, як неоднозначно одна і та ж подія може висвітлюватись у засобах масової інформації різних країн чи різних політичних об'єднань [6, с. 127].

Практикою доведено, що використання ігрових імітацій дає позитивний результат на різних етапах вивчення історії в школі. Проте, успіх або невдача у їх використанні значною мірою залежить від рівня сформованості цілого ряду предметних компетентностей учасників гри. Для їх формування вчитель може скористатися методичним арсеналом групи не імітаційних ігор. Так, систематичне застосування багатовекторних *ігор вікторинного типу* які мають командний характер і розраховані на засвоєння учнями історичних понять, дат, імен, дозволить учителю відпрацювати з учнями навички налагодження зв'язків між історичними явищами, зіставлення відомих та невідомих фактів, уміння робити висновки, доводити власну думку, орієнтуватися в деталях різних історичних епох тощо. Типологічною особливістю цих ігор є протистояння, подолання якого спрямоване на формування предметних компетентностей; проведення *тренінгових ігор* сприятиме накопиченню досвіду визначення послідовності подій, виокремлення сутнісних ознак історичного періоду; навчить знаходити взаємозв'язок між географічними об'єктами та подіями; сформує навички аналізу та узагальнення інформації з історичних джерел, виділення у них головних ідей; дозволить поуправлятися в аргументованому висловлюванні на основі міркування та доведення; тлумаченні понять, аналізі та узагальненні фактів, явищ, процесів, встановлюванні причинно-наслідкових зв'язків, оцінці історичних фактів, подій, постатей; вправляння у *ретроспективних іграх*, в основі яких інсценування історичного сюжету дозволить навчити учнів виокремлювати з джерельної бази історичного пізнання необхідну інформації для подальшого узагальнення і використовувати її для формування об'єктивної картини світопізнання [6,].

Таким чином, застосування дидактичних ігор як засобу формування предметних компетентностей на уроках історії здійснюється на основі чітко поставлених цілей уроку або його етапу, контролю з боку вчителя й взаємо- та самоконтролю з боку учнів, рефлексії діяльності, а також цілеспрямованості, систематичності, консеквентного збільшення складності, чергування рольових та тренінгових ігор, що передбачає

досягнення позитивного результату у вигляді формування історичних компетентностей. Однак це не єдиний критерій. Використання дидактичних ігор на уроках історії обумовлене також віковими особливостями учнів.

Так, особливостями ігор у старших класах є їх спрямованість на пошук підлітками власного місця у суспільстві, самоутвердження в ньому, іронічність, гумористичне забарвлення, прагнення до розіграшу, орієнтація на мовну діяльність. Тому на цьому віковому етапі, крім використання зазначених вище (ретроспективних та проблемно-рольових ігор вікторинного типу) типів ігор, доречно застосувати проблемно-рольові ігри дискусійного характеру та імітаційні ігри розраховані на формування власної життєвої позиції, поглядів та переконань; розвиток уміння підходити до вивчення історичного матеріалу комплексно з урахуванням неоднозначних за тлумаченням історичних джерел та поглядів на проблему.

Отже, широке використання ігор у навчальному процесі має багато переваг. Проте не кожна ігрова діяльність може бути ефективною. Лише дидактично доцільне її використання та методично виправдана організація дають змогу вважати дидактичну гру ефективним засобом навчання. Крім того, слід пам'ятати, що навчальна гра на уроці – це не самоціль, відтак її вибір та застосування повинні відповідати ряду дидактичних і методичних принципів, серед яких: доступність; новизна; поступове зростання складності; урахування індивідуальних і вікових особливостей учнів; зв'язок ігрової діяльності з іншими формами роботи на уроці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник Київ, 1997. 375с.
2. Освітня технологія «Дебати»: навчитися переконувати. URL : <http://studway.com.ua/debati/>
3. Барнінець О. Класифікація ігрових методів навчання історії з погляду компетентнісного підходу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 3. С. 14–20.
4. Власов В. Методика проведення дидактичних ігор на уроках пропедевтичного курсу "Вступ до історії України. 5 клас". *Історія в школах України*. 2002. № 2. С. 27–31.
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие для педагогических ВУЗов и институтов повышения квалификации. Москва : «Народное образование». 1998. 256 с.
6. Ігнатенко Н. Ігрові технології як засіб підвищення ефективності сучасного уроку історії. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія*. 2005. № 2. С. 125–130.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ В НУШ

Ладиченко Т. В.

кандидат історичних наук, професор
завідувачка кафедри методики навчання
суспільних дисциплін і гендерної освіти
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова
м. Київ

В концепцію Нової Української школи закладений компетентнісний підхід до навчання різних предметів, зокрема й історії. Крім ключових компетентностей, які відображені в концепції, вчителі мають формувати в учнів й предметні компетентності. Предметні компетентності з історії розроблені нашими вченими-педагогами й зафіксовані в програмних документах для основної та старшої школи. Зокрема мова йде про основні елементи історичної компетентності, яка складається з декількох компонентів.

Першим компонентом предметної компетентності з історії є *хронологічна компетентність*, це, як сказано в програмі з історії України та всесвітньої історії для 5–9 класів «уміння орієнтуватися в історичному часі, встановлювати близькі та далекі причино-наслідкові зв'язки, розглядати суспільні явища в конкретно-історичних умовах, виявляти зміни і тяглість життя суспільства» [2].

Хронологічна компетентність формується протягом всього періоду навчання історії і дозволяє людині визначати в який історичний час відбулася та чи інша подія. Методами формування хронологічної компетентності є хронологічні задачі, співставлення історичних подій у часі, визначення яка подія відбулася раніше інших тощо. Наприклад, в методичних матеріалах з історії Середніх віків для учнів 7 класу ми даємо таку задачу: *У 1261 р. імператор Михайл Палеолог визволив Константинополь від латинського завоювання. Скільки ще років проіснувала Візантійська імперія, якщо в 1453 р. Константинополь завоювали війська Мехмеда II?* [3, с.16].

Учням 8 класу в робочому зошиті з Нової історії ми даємо завдання розташувати у хронологічній послідовності події Реформації та Контрреформації:

А. початок Селянської війни в Німеччині

Б. проголошення М. Лютером «95 тез проти індульгенцій»

В. підписання Аугсбурзького релігійного миру

Г. створення Ордену єзуїтів [4, с. 22].

У підручнику з Новітньої історії для учнів 11 класу ми пропонуємо визначити етапи створення ООН. [6, с. 5]. Таких прикладів можна навести дуже багато, оскільки в своїх підручниках з курсу всесвітньої історії для основної та старшої школи, ми на кожному уроці передбачаємо завдання на формування хронологічної компетентності.

Другим компонентом предметної компетентності є **просторова компетентність**, а саме – «уміння орієнтуватися в історичному просторі та знаходити взаємозалежності в розвитку суспільства, господарства, культури і природного довкілля». Таким чином ми констатуємо, що кожна історична подія або явище відбувалися не тільки в певному часі але й в просторі. Просторова компетентність передбачає уміння працювати з картами. В своїх підручниках ми розміщуємо карти і даємо завдання визначити території, які були завойовані або втрачені під час війн, прокласти маршрути військових або морських експедицій, позначити місця битв, економічних центрів, історичних пам'яток.

Третій компонент – це **інформаційна компетентність**, тобто уміння працювати з джерелами історичної інформації, інтерпретувати зміст джерел, визначати їх надійність, виявляти і критично аналізувати розбіжності в позиціях авторів джерел. Інформаційна компетентність є не тільки предметною, а й ключовою, яка важлива для багатьох сфер життя людини. Тому досить часто в підручниках ми даємо завдання знайти певні джерела, критично їх осмислити, а потім виконати завдання: підготувати історичний портрет тої чи іншої особи, підготувати презентацію, виконати проект тощо.

Одним з найважливіших компонентів історичної компетентності є **логічна компетентність**, або уміння визначати і застосовувати теоретичні поняття для аналізу й пояснення історичних подій та явищ, розуміти множинність трактувань минулого та зіставляти різні його інтерпретації. Безумовно логічна компетентність передбачає розвиток критичного мислення, особливо це стосується старшої школи. Наприклад в підручнику з всесвітньої історії для 9 класу, ми говоримо про Австро-Угорщину і згадуємо, що частина сучасної України входила до складу цієї «клаптикової монархії», тому в кінці параграфу ми ставимо питання: *Чи може український народ вважати культурну спадщину Австро-Угорщини своєю?* [7, с. 173]. Досвід показує, що більшість учнів та навіть студентів. зокрема в Києві відповідають, що ні не можемо. Все таки синдром меншовартості достатньо живий в нашому народі навіть серед молоді.

Інший приклад, в підручнику для 11 класу ми ставимо питання: чому між Чехією і Словаччиною відбулося «оксамитове розлучення»? Учні

мають пригадати зміст курсу всесвітньої історії не лише за 11 клас, а й за 10-й, тобто історію цих країн у ХХ ст., проаналізувати її та зробити висновки. Таких прикладів можна навести багато, адже логічна компетентність як і попередні елементи предметної компетентності формуються протягом всього навчання історії в середніх загальноосвітніх закладах.

Аксіологічна компетентність, як частина історичної компетентності, на наш погляд найбільш складна. Вона передбачає вміння формулювати оцінку історичних подій, історичних постатей, у відповідності до цінностей та уявлень того історичного часу, про який іде мова, а також осмислювати зв'язки між історією і сучасним життям. Формуючи аксіологічну компетентність ми зазвичай ставимо питання: висловіть своє ставлення до тої чи іншої історичної персони, події, явища. Почасти відповісти буває доволі складно, оскільки певні події мають контраверсійний характер, як і діяльність окремих історичних діячів. Наприклад, в підручнику з всесвітньої історії для учнів 10-го класу один з параграфів присвячений початку Першої світової війни. Ми наводимо епізод, коли сербський студент Гаврило Принцип, застрелив ерцгерцога Франца Фердинанда, наступника Австро-Угорського престолу, що стало приводом до початку війни. В кінці параграфу ми задаємо питання: *висловіть своє ставлення до вчинку Гаврила Принципа – чи він є терористом чи героєм?* [5, с. 15]. В класі ми застосовуємо методичний прийом «Займи позицію». Досвід показує, що більшість учнів і студентів (бо ми задавали це питання й їм) відповідають, що це терористичний акт. Проте є й такі, які вважають Гаврила Принципа героєм, а деякі схильні думати, що це контраверсійна особистість і для більшості європейців він терорист, а для сербів – герой. Тому на такому матеріалі в класі може виникнути дискусія, яка пов'язує події минулого з сьогоденням.

В курсі всесвітньої історії ми також формуємо громадянську компетентність, продовжуємо формувати мовленеву компетентність та інші ключові компетентності, оскільки цього вимагає сучасна парадигма української освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html>
2. Міністерство освіти і науки України. Історія України. Всесвітня історія. Навчальна програма для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5c7/d14/leb5c7d14lebb955101160807pd>
3. Ладиченко Т. В., Камбалова Я. М. Всесвітня історія : зошит для контрол. і практ. робіт : 7-й кл. Київ : Генеза. 2015. 64 с.
4. Ладиченко Т. В., Камбалова Я. М. Всесвітня історія : робочий зошит: 8-й кл. Київ : Генеза. 2016. 88 с.

5. Ладиченко Т. В. Всесвітня історія: (рівень стандарту) : підруч. для 10-го кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: Генеза. 2018. 160 с.
6. Ладиченко Т. В. Всесвітня історія: (рівень стандарту) : підруч. для 11-го кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: Генеза. 2019. 160 с
7. Осмоловський С. О. Ладиченко Т.В. Всесвітня історія : підруч. Для 9-го кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ : Генеза, 2017. 240 с.
8. Пометун О. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Основна школа*. 2005. № 3–4.
9. Сидоренко В. В. Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. *Методист*. 2018. №5.

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ДО ВИКОРИСТАННЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Мелещенко Т. В.

кандидат історичних наук,
професор кафедри методики навчання
суспільних дисциплін і гендерної освіти
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова
м. Київ

Нова українська школа (НУШ) – це школа, що передбачає підготовку до життя у процесі навчання через теоретичний та практичний аспекти. Така школа «вчить критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами...тут панують співпраця та взаєморозуміння» [3].

Стандарти НУШ побудовані на компетентнісному та діяльнісному підходах і спрямовані на розвиток знань, умінь, ставлень і цінностей. У нормативних документах, що регулюють освітній процес, таких як Закон України «Про освіту», Закон України «Про загальну середню освіту», Концепція НУШ, державні освітні стандарти тощо, визначено якими компетентностями мають володіти учні. Звичайно, що означення компетентностей є важливим елементом для розвитку особистості учня, бо таким чином окреслено бажаний кінцевий результат навчання. Але лише цього недостатньо, результат досягається активними діями впродовж усього освітнього процесу. Також ключовим моментом є вимірювання розвитку компетентностей і їх оцінювання. Це один з найскладніших компонентів від якого залежить кінцевий результат.

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.

У процесі підготовки вчителів у вишах до педагогічної діяльності ми маємо відштовхуватися від того, що формувальне оцінювання це часте, інтерактивне оцінювання прогресу учнів. Завданням такого оцінювання є

визначення освітніх потреб та адаптація процесу навчання у відповідності до цих потреб. Формувальне оцінювання дає змогу визначити прогрес кожного учня, напрямок подальшого руху та оптимальний шлях досягнення результату.

Майбутній вчитель має знати, що метою формувального оцінювання є оптимізація освітнього процесу для розвитку особистості учня, а не лише оцінювання навчальних досягнень, як це притаманно традиційному оцінюванню. 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. «Формувальне оцінювання, схоже на підживлення і полив рослин. Тим самим безпосередньо впливає на їх ріст [2, с. 47]. Формувальне оцінювання сприяє формуванню й розвитку особистості учня, його активній участі в освітньому процесі та усвідомленню ним відповідальності за власне навчання.

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.

Успіх впровадження постулатів НУШ у великій мірі залежить від вчителя, який реалізовує концепцію у своїй практиці. І якщо мова йде про формувальне оцінювання то вчитель має бути до нього готовим, він має володіти техніками формувального оцінювання та вибудовувати стратегії. Вчитель має звільнитися від орієнтації на бальну оцінку та бути готовим дати учням можливість самооцінювання та взаємооцінювання, а також не боятися експериментувати і давати можливість учням оцінювати свої дії, тобто дії вчителя. Формувальне оцінювання можна укласти в алгоритм: формуємо оцінюючи – оцінюємо формуючи [4].

Варто прислухатися до думки науковців: «Для педагога формувальне оцінювання означає бути поруч з учнем і вести його до успіху. Учителі використовують інформацію з оцінювання для корегування навчання та забезпечення правильного виконання учнями завдань. Коли наставники регулярно залучають учнів до збирання та перевірки інформації про своє навчання, вони допомагають їм ставати відповідальними та самостійними» [1].

Формувальне оцінювання має стати одним із ключових елементів забезпечення якості освіти. Однак, нині є ще багато каменів спотикання з його активного і результативного впровадження. Тому підготовка сучасного вчителя до формувального оцінювання має стати одним з ключових завдань педагогічних закладів вищої освіти. Якщо конкретно говорити про підготовку вчителя історії, то в курсах методики навчання історії варто впровадити відповідний модуль з практичними чи лабораторними заняттями щоб відточити на практиці даний тип оцінювання. Під час проведення практик у школі, як одне із завдань має бути застосування формувального оцінювання на уроках, а також розробка матеріалів до уроку з використанням інструментів, технік і побудовою стратегії формувального оцінювання. Лише через активні практичні дії майбутні вчителі розвинуť вміння застосовувати формувальне оцінювання у своїй подальшій роботі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кабан Л.В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі. *Народна освіта. Електронне наукове фахове видання*. URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4471
2. 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.
3. Нова українська школа. URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkol>
4. Онопрієнко О.В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів: сутність і методика здійснення. *Український педагогічний журнал*. 2016.

ІНТЕГРАЦІЯ МЕДІАОСВІТИ В ШКІЛЬНИЙ ПІДРУЧНИК З ІСТОРІЇ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

С. І. Моцак

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри всесвітньої історії,
міжнародних відносин та
методики навчання історичних дисциплін
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка
м. Суми

Шкільна історична освіта формує особистість учня, тому інтеграція медіаграмотності в освітній процес надзвичайно важлива, особливо на сучасному етапі, адже українське суспільство потребує ширшого вироблення навичок критичного мислення та імунітету до маніпуляцій громадською свідомістю та пропаганди.

В якості носія змісту історичної освіти, підручник з історії покликаний максимально реалізувати завдання медіаосвіти в Україні. Сучасний підручник історії має відповідати суспільним вимогам щодо компетентнісного навчання історії.

Аналіз сучасних підручників історії для 5-9 класу дає можливість констатувати, що вони мають широкі можливості для формування особистості учня, навчають його сучасним формам спілкування, розвивають здатність до аналізу інформації та прийняття зважених рішень. А саме широкий інструментарій засобів медіаграмотності надає можливість сучасному вчителю покращити роботу з історичною інформацією підручників в процесі підготовки і проведення уроків з історії.

Сьогодні соціалізація школярів відбувається переважно через медіа, тож шкільний підручник з історії має озброїтися інструментарієм медіаосвіти для формування в учнів медіаосвітніх компетентностей, необхідних для життя в сучасному демократичному суспільстві [2].

Реагуючи на виклики сучасного світу в 10 ключових компетентностях Нової української школи прописана інформаційно-цифрова компетентність, яка «передбачає критичне застосування (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією, в публічному просторі

та приватному спілкуванні. Це передбачає інформаційну медіаграмотність, навички безпеки в Інтернеті, розуміння етики роботи з інформацією» [1].

Великий крок у дослідження проблеми медіаосвіти в навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл України було зроблено науковцями Академії української преси та спільнотою медіаосвітян. В останні роки було розроблено навчальні програми варіативних курсів з медіаосвіти, розробки уроків з історії з елементами медіаосвіти, семінарів і конференцій з проблем медіаграмотності.

Суспільствознавчий напрямок медіаосвіти досліджували вітчизняні автори Т. Бакка [2], О. Мокрогуз [3], Н. Пожежа [4], Н. Череповська [5] та ін. Дослідники пропонують різні медіаосвітні практики, пов'язані з інтеграцією медіаграмотності.

Концептуальні засади змісту та організації роботи по використанню історичних джерел на основі компетентнісного підходу до навчання досліджувалося в працях В. Власова [6], Ю. Малієнко [7], П. Мороза [8,9], І. Мороз [8], І. Щупака [10].

Водночас недостатньо висвітленим є питання інтеграції засобів медіаосвіти в шкільні підручники історії як фактору формування медіаграмотності учнів.

Сучасний підручник – це навігатор, тобто його форма передбачає додаткові гіперпосилання на інтернет-ресурси. Роботу з матеріалами підручника історії сьогодні можна поєднувати з використанням онлайн сервісів для навчання, які сприятимуть більш поглибленому вивченню історичних подій, явищ, процесів. Більшість сучасних підручників з історії мають інтернет-підтримку де розміщені важливі матеріали до уроків історії України та всесвітньої історії.

Ми вважаємо, що сучасні підручники з історії для 6 класу В. Власова, О. Бандровського, Н. Сорочинської, О. Мартинюк, П. Мороза, І. Щупака, І. Піскаркової, О. Бурлаки, С. Голованова, О. Гісема «Всесвітня історія. Історія України (інтегрований курс)» містять достатню кількість візуальних і аудіовізуальних медіатекстів. Підручники містять ілюстрації, плакати, карикатури, рекламну продукцію, фотографії, голосові, музичні повідомлення, відео, репортажі, новинні сюжети, телепередачі і інше. Автори підручників пропонують різноманітні форми роботи з візуальними і аудіовізуальними медіапродуктами, які допоможуть учням зрозуміти, як жили люди у той чи інший історичний час, відчувати характер епохи. Завданням вчителя при роботі з підручником є спонукати учнів до роботи з цими джерелами інформації.

Таким чином, використання медіатекстів в підручниках з історії робить його більш осмисленим, сприяє розвитку в учнів історичного і критичного

мислення та дає можливість реалізувати ряд завдань медіаосвіти, зокрема уміння повноцінно сприймати, інтерпретувати, аналізувати та оцінювати тексти документів в підручнику, розвиває комунікативні здібності учня.

Аналіз практики навчання історії в сучасній школі доводить, що основною умовою ефективності процесу інтеграції є відмінна підготовка вчителя до уроку. Підготувати дитину до ефективної взаємодії з медіа, навчити учнів критично мислити, інтерпретувати медіа тексти, навчити не лише користуватися різноманітними медійними засобами, а й розумітися на закономірностях їх функціонування, особливостей технологій впливу засобів масової інформації – одне із завдань сучасного вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нова українська школа: основи Стандарту освіти, Львів, 2016. ULR : [http://www.osvitportal.lviv.ua/upload/users_files/1/upload/1/nova%20schkola%20\(pantone%208703%20C\)-ilovepdf-compressed.pdf](http://www.osvitportal.lviv.ua/upload/users_files/1/upload/1/nova%20schkola%20(pantone%208703%20C)-ilovepdf-compressed.pdf). Дата звернення: Жовтень 10, 2019.
2. Бакка Т., Бурім О. Медіаграмотність та критичне мислення на уроках суспільствознавства: посібник для вчителя. Київ : ЦВП, АУП, 2016.
3. Мокрогуз О. Роль мультимедіа у формуванні інформаційної компетентності. Харків : Фонд Фонду, 2017.
4. Пожежа Н., Практична медіаосвіта: творчі завдання для роботи з візуальними та аудіовізуальними медіапродуктами на уроках історії. ULR : http://www.aup.com.ua/ml/Praktichna_mediaosvita_Poneja_N.pdf
5. Череповська Н. Візуальна медіакультура: розвиток критичного мислення і творчого сприймання. Київ : Міленіум, 2014.
6. Бандровський О., Власов В. Всесвітня історія. Історія України (інтегрований курс): підручник для 6-го класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Генеза, 2019.
7. Малієнко Ю. Практичні заняття в системі історичної освіти основної школи, *Історія та суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання*. 2013. Вип. 5–6, с. 42–43.
8. Мороз П., Мороз Т. Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всесвітньої історії в основній школі: методичний посібник. Київ: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018.
9. Мороз П. Всесвітня історія. Історія України (інтегрований курс): підручник для 6-го класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Педагогічна думка, 2019.
10. Щупак І., Піскарева І. Всесвітня історія. Історія України (інтегрований курс): підручник для 6-го класу закладів загальної середньої освіти. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019.

ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ У РОБОТІ ШКІЛЬНОЇ БІБЛІОТЕКИ СУЧАСНІ МЕТОДИ ТА ФОРМИ ІНФОРМАЦІЙНО-БІБЛІОТЕЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ

Сіньковська І. М.

завідувач науково-педагогічної бібліотеки
Тернопільського обласного комунального інституту
післядипломної педагогічної освіти
м. Тернопіль

Сучасний період розвитку інформаційної сфери суспільства характеризується стрімким зростанням обсягів електронних ресурсів документів. Інтернет змінив звичні методи отримання інформації, ініціював появу нових засобів доступу людей до знань. Все більша частка припадає на інформацію, яка народжується, існує, циркулює, зберігається та споживається в електронному вигляді. Суспільство приходить до усвідомлення важливості організації вільного доступу до інформаційних масивів.

Відповідно до суспільних інтересів і потреб бібліотека є елементом світової інформаційної інфраструктури, що включений у формування глобального інформаційного простору й надання вільного доступу до джерел інформації.

Бібліотека сучасного навчального закладу повинна докорінно змінити всю філософію своєї діяльності, її формат, її зміст. Тільки тоді вона перетвориться в інформаційно-просвітницький центр, котрий поєднує в собі інформаційні й освітні функції, володіє достатніми ресурсами для задоволення інформаційних потреб і розвитку духовно-моральних, естетичних якостей своїх користувачів. Кожен сучасний користувач хоче отримувати якісний сервіс: швидко і без зайвих витрат часу знайти необхідну інформацію, мати змогу вивчати джерела у світлих комфортних приміщеннях бібліотеки, які оснащені за останнім словом техніки, а останнім часом отримувати всю потрібну інформацію через Інтернет. Для формування сприятливого образу бібліотеки, повноцінного її функціонування необхідними є чотири основні елементи: користувач, фахівець бібліотеки, фонд та матеріально-технічна база. Саме матеріально-технічна база бібліотеки, наявність сучасної техніки, впровадження новітніх технологій у діяльність відіграють важливу роль у формуванні і

збереженні фонду, оперативності та комфортності обслуговування користувачів. Однією з головних складових іміджу книгозбірні, основою ідеальної бібліотеки є відкритість фондів, впровадження системи самообслуговування на засадах електронного обслуговування.

Інформаційні матеріали в електронних формах у наш час набули підвищеного попиту з боку користувачів. Особливо активно створенням електронних інформаційних ресурсів займаються працівники бібліотек, оскільки саме в них накопичено величезний досвід роботи з виданнями, документами, рукописами, саме вони найбільш професійно вміють оперувати інформацією.

За допомогою зібрань електронних бібліотечно-інформаційних ресурсів можуть бути вирішені наступні завдання:

- забезпечення більш широкої доступності документів, надання яких читачам утруднено або обмежено;
- організація фондів документів, що існують виключно в електронній формі, їхня каталогізація та надання доступу;
- надання користувачам якісно нових можливостей роботи з великими обсягами електронних даних.

Серед основних функцій фонду електронних бібліотечних ресурсів можуть бути названі:

- інформаційна, спрямована на задоволення потреби в інформації різних категорій користувачів;
- просвітницька, за рахунок популяризації книг та інших документів, зокрема тих, що відносяться до вітчизняної історії та культури;
- науково-дослідна, орієнтована на сприяння глибокого вивчення теми;
- освітня;
- довідкова, що дозволяє отримувати певні відомості, що відображені в документах.

У процесі формуванні фонду електронних бібліотечно-інформаційних ресурсів необхідно брати до уваги його читацьке призначення, тому що основним завданням електронного зібрання є задоволення інформаційних потреб користувачів. Інструментом опису та ідентифікації виступають метадані, в тому числі бібліографічні записи, оскільки основну частину фонду електронних бібліотечно-інформаційних ресурсів складають електронні аналоги традиційних документів.

Комплектування електронних ресурсів може здійснюватися кількома способами:

- оцифрування документів;
- отримання електронних версій документа від автора або видавця;
- запозичення документів, наявних у вільному доступі в Інтернеті;
- організація обміну з іншими електронними бібліотеками;

- закупівля законно розповсюджуваних електронних видань на носіях, що переносяться;

- організація доступу до віддалених документів.

Зібрання електронних бібліотечно-інформаційних ресурсів здійснюють обслуговування на основі матеріалів у цифровій формі, доступ до яких надається великій кількості користувачів через мережеві сервіси.

Інформаційне забезпечення є важливою ланкою навчального процесу будь-якого навчального закладу. Цю роль традиційно виконує бібліотека. Саме від чіткої структури інформаційного простору бібліотеки залежить створення необхідних для книгозбірні набору інструментів, використання яких дозволить забезпечити кожному користувачу оперативний доступ до матеріалів та документів бібліотечного фонду, а бібліотекарям реалізувати нові форми роботи з користувачами. Надійність процесу обслуговування в бібліотеці визначається не кількістю послуг, що надаються, а тим, наскільки повно і якісно вони задовольняють інформаційні потреби.

Підвищення соціальної і інформаційної ролі бібліотек у сучасній освітній діяльності диктує необхідність формування нових методів організації інформаційного простору бібліотеки, який реалізується на базі комп'ютерних технологій.

Сьогодні бібліотекарі повинні акцентувати увагу на використанні нових форм обслуговування, а не традиційних, таких, як видача книжок. Послуги на основі інформаційних технологій мають бути обов'язковим компонентом їхньої роботи.

Автоматизація та впровадження нових інформаційних технологій дозволять бібліотеці розширити сферу послуг. Разом із традиційними бібліотечними послугами, бібліотека буде мати можливість надавати сервісні послуги: відправлення або приймання повідомлень електронною поштою; користування послугами Інтернет; пошук інформації у всесвітній електронній мережі на замовлення; запис інформації на диск; друк на принтері; комп'ютерний переклад тексту; сканування; копіювання.

У цілому, використання сучасних технологій в обслуговуванні користувачів не тільки підвищує ефективність використання ресурсів бібліотеки і полегшує шлях користувача до інформації, надає престиж бібліотеці.

Автоматизація бібліотечних процесів вимагає змін не тільки в технології, але й у змістовних аспектах бібліотечної роботи. Змінюються позиція бібліотеки і її активність у взаєминах з читачами, переглядаються вимоги до бібліотечного сервісу, індивідуальним формам інформаційного забезпечення і, як наслідок, показникам якості професійної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бібліотека XXI століття: перспективи та інновації: матеріали: Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, Україна, 23 квіт. 2015 р.) / М-во освіти і науки України, М-во культури України, Київ. нац. ун-т культури і мистецтв, Наук. б-ка, Каф. книгознавства і бібліотекознавства. Київ: Вид. центр КНУКІМ, 2015. 237 с.
2. Гайдай Л. М. Партнерство бібліотекаря та вчителів у вихованні компетентного користувача. *Шкільний бібліотекар*. 2019. № 2. С. 2–6.
3. Григор'єва О. О. Інформаційно-комунікаційні технології: можливості для шкільної бібліотеки. *Шкільний бібліотекар*. 2018. № 11. С. 6–7.
4. Зубкова Н. Розвиток шкільної бібліотеки як засіб формування освітньо-виховного простору навчального закладу. *Шкільний бібліотекар*. 2017. № 6. С. 4–8.
5. Зубрицька І. Є. Інноваційні ідеї та проблеми сучасної шкільної бібліотеки. *Шкільний бібліотекар*. 2017. № 7. С. 6–9.
6. Кударенко Т. Л. Інформаційне обслуговування педагогічних працівників у шкільній бібліотеці. *Шкільний бібліотекар*. 2018. № 3. С. 2–5.
7. Кульчицька Т. Використання інноваційних технологій у роботі шкільної бібліотеки: Методичний посібник. Кам'янець-Подільський, 2015. 58 с.
8. Медведєва В. Інноваційні технології – майбутнє бібліотеки. *Вісник Книжкової палати*. 2015. № 8. С. 28–32.
9. Ніколаєнко Н. Ефективне управління сучасною бібліотекою в умовах структурно-функціональних змін. *Вісник Книжкової палати*. 2014. № 12. С. 20–23.
10. Олійник О. «Мандрівна» бібліотека Емпатія – для освітян: Що пропонує бібліотека, як стати її читачем, та правила читання. *Практика управління закладом освіти*. 2018. № 9. С. 45–47.
11. Світашова В. В. Бібліотечно-інформаційний центр начального закладу – територія якісної та корисної інформації. *Шкільний бібліотекар*. 2017. № 7. С. 10–13.
12. Сучасні тенденції розвитку бібліотеки в структурі інформаційного забезпечення навчального процесу і наукової діяльності ВНЗ: матеріали науково-практичної конференції / уклад.: Н. В. Мороз, Г. В. Макаренко. Чернівці : наукова бібліотека ЧНТУ, 2014. 80 с.

СХЕМИ І ТАБЛИЦІ У ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ В НУШ: СТАРІ ПІДХОДИ У НОВИХ РЕАЛІЯХ

Удич З. І.

викладач кафедри
педагогічки та менеджменту освіти
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

Одним з методів ознайомлення учнів з новим матеріалом та мотивації учіння школярів на уроках історії, що по суті є цілою системою пізнавальних дій учня, являється графічний виклад. З предмету історії це використання переважно таблиць та схем. Завдяки їм активізується сприймання і засвоєння нового учнями матеріалу. Як наслідок графічної взаємодії учителя та учнів в кінці уроку є укладена узагальнена наочна модель, яка відображає певні відношення, взаємозв'язки з даної теми. Використання таблиць та схем під час викладу нового матеріалу, його закріплення і перевірки засвоєних знань, дозволяє учителю поряд з фактичними знаннями учнів розвивати в них мислення на основі загальних розумових дій і операцій, а це є вміння і навички структурувати, систематизувати, конкретизувати, доводити, робити висновки, пояснювати, класифікувати, аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстракціонувати, узагальнювати. Ще одним важливим моментом у використанні таблиць та логічних схем є органічне поєднання учителем словесного та ілюстративного методів організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, що стимулює їхню пізнавальну активність і при цьому збагачує школярів необхідною історичною інформацією.

При складанні історичних таблиць варто уникати розгляду тих питань, що є несуттєвими або взагалі не стосуються визначеної назви самої графічної моделі. Задля цього слід визначити мету і завдання, котрі повинні розв'язати учні, опрацьовуючи дану таблицю чи схему. А це може бути: встановити логічну історичну послідовність, описати причини, привід, характер, рушійні сили, хід подій, зробити висновки, дати оцінку наслідкам, провести порівняльну характеристику історичним подіям чи діяльності історичних осіб.

Умовне групування таблиць з історії за змістом:

1. Перша група: таблиці з інформацією про історичну подію, її періодизацію, суспільне становище; ці моделі дозволяють розглянути логічний розвиток історичної події, проаналізувати соціальне становище різних прошарків суспільства до, під час чи після певної події; *елементи таблиць*: дата, подія, причини, привід, характер, хід подій, наслідки, позитивні і негативні риси становища різних верств населення, його прошарки і характеристика.
2. Друга група: таблиці з інформацією про діяльність історичної постаті, громадських і політичних організацій, державних установ; ці моделі сприяють розумінню історичних та політичних процесів через внесок у них як окремих постатей, так і діяльність громадських і політичних організацій, політику державних установ; *елементи таблиць*: дата народження / створення, ім'я / назва, засновники і лідери організації / державних установ, програмні документи, опис і оцінка діяльності.
3. Третя група: таблиці з інформацією про характерні риси розвитку економіки, науки чи культури певного історичного періоду, за допомогою цих таблиць та схем формуються цілісні уявлення про ту чи іншу історичну епоху; *елементи таблиць*: опис всіх напрямків розвитку науки, економіки, культури, їх досягнення чи занепад, наслідки для розвитку подальших історичних періодів.
4. Четверта група: таблиці з описом історичних джерел: писемних, усних, речових, що допомагають розкрити чи підтвердити історичні факти, обставини; *елементи таблиць*: час і місце походження, опис змісту чи зовнішніх ознак, значення даного джерела в контексті розгляду даної теми.
5. П'ята група: хронологічні таблиці, за допомогою яких встановлюється логічна послідовність розвитку історичних подій; *елементи таблиць*: дата, подія, а при необхідності – і наслідки. Варіантом хронологічних таблиць є також таблиці синхронності. Стовпці таких таблиць містять перелік подій, що відбувались одночасно в декількох країнах або відносяться до різних сторін історичного процесу: до економіки, класової боротьби, війни, культури і т. д.
6. Шоста група: порівняльні таблиці, в яких є змога провести аналогії чи знайти розбіжності між будь-якими історичними об'єктами або фактами; *елементами таблиць* є лише ті, що належать до спільного історичного об'єкту, при цьому вони можуть лежати у різних часових площинах (напр.: характерні риси розвитку економіки в Англії в XVI ст. і в 2-й пол. XVII-XVIII ст.)
7. Сьома група: таблиці, які показують зміни, динаміку, розвиток будь-якого історичного явища чи процесу; *елементами таблиць* можуть бути: дата, етапи розвитку і їх особливості, наслідки тощо.

8. Восьма група: таблиці відповідності, у яких в одній графі розміщуються аналогічні один одному історичні явища, а в іншій – вказуються ознаки, відповідні їм в тій чи іншій мірі (напр.: таблиця грецьких богів та природні сили, котрі їм приписували).

9. Дев'ята група: таблиці тематичного перерахування, у яких відображено відібрані по темі курсу чи загальним ознакам історичні факти: конкретні події, типові явища, історичні деталі і т. п.

Поділ таблиць на групи є досить умовним, адже всі вони містять елементи різних видів: перерахування, порівняння, співвідношення, хронології та ін. однак, як правило, одна з ознак завжди є домінуючою, що і визначає тип таблиці [1, с. 22–23].

Описані вище групи таблиць можна легко оформити і у вигляді логічної схеми, особливо що стосується окресленню зв'язків між історичними подіями, розгляду поетапності розвитку історичних процесів. Особливістю логічних схем є те, що вони розкривають суттєві ознаки історичних явищ, зв'язків та відношень між ними. За допомогою логічних схем можна розглянути причинно-наслідкові зв'язки історичних фактів як індуктивним, так і дедуктивним методами. Таким чином, логічна схема є опорою для розумової діяльності учнів. Вона не лише фіксує увагу школярів на чи іншому матеріалі, але немовби веде їх думку шляхом аналізу і синтезу явищ, при цьому умовні знаки виділяють ті сторони, ознаки і етапи, котрі необхідно виявити у явищі чи процесі, і ті зв'язки між ними, які необхідно встановити. Логічна схема допомагає абстрагуватись від зовнішніх, другорядних ознак явищ, виділити окремі суттєві частини чи ознаки з їх взаємозв'язками, а потім охопити явище (процес) в цілому на новій уже основі – побачити всю структуру явища чи процесу. Так зорова опора звільнює учнів від напруження пам'яті, полегшує їх розумову діяльність, що особливо важливо під час синтезу явищ, оскільки усі виокремлені елементи знаходяться перед очима і учням легше охопити їх у своїй свідомості. Важливим моментом в цих схемах є правильне виділення підпорядкованості історичних подій і явищ, що, в свою чергу, допомагає чітко прослідкувати логічні зв'язки, котрі досліджуються].

Групування логічних схем під час вивчення історії:

1. *Статистичні* схеми: показують історичне явище у визначений момент його суттєві ознаки, частини, сторони та зв'язки. В основі статистичних схем лежить відношення частини та цілого, власного та загального.

2. *Динамічні* схеми: розкривають процес розвитку історичного явища, ділячи цей процес на частини згідно їх послідовності та причинно-наслідковим зв'язкам.

Деякі логічні схеми містять елементи статистичної та динамічної схеми.

Групування історичних логічних схем за змістом:

1. Перша група: схеми, що описують історичні джерела, основні досягнення з галузі економіки, культури чи науки.

2. Друга група: це такі описові схеми, які дозволяють розглянути структуру суспільства (верстви населення і відмінності між ними в економічному та політичному планах), структуру державної влади (поділ на гілки влади, їх обов'язки, права та обрання чи призначення), структуру іншої суспільної організації (напр.: церковну ієрархію).

3. Третя група: тут об'єднані схеми, зміст яких стосується системи політичних чи громадських організацій (релігійні, політичні течії), характеристик державного устрою і суспільних процесів в країні та ін.

4. Четверта група: за допомогою цих схем проводиться опис складу земель, перелік етнічних груп чи підкорених народів, відкриття нових земель, кордони країни, аналізуються форми власності на землю та ін.

5. П'ята група: схеми, що дозволяють більш глибоко розглянути причини, рушійні сили чи наслідки історичної події.

Під час використання історичних схем не варто перевантажувати увагу учнів різноманітністю геометричних фігур, які є кісткою самої схеми.

Методика використання таблиць та логічних схем на уроках історії під час вивчення нового матеріалу та перевірки навчальних досягнень учнів вже апробована та реалізована на практиці. Визначено як позитивні моменти та негативні моменти, так і складність, змістове наповнення таблиць та схем відповідно до критеріїв та рівнів оцінювання навчальних досягнень учнів [2].

В процесі апробації наданої інформації у статті, нам вдалося укласти посібник за шкільною програмою, який значно поглибив інформацію із історії Стародавнього світу та мав за мету урізноманітнити методику викладання історії [3]. Сподіваємося, що він стане у нагоді під час нестандартних уроків, поглиблення знань учнів та полегшення роботи учителів, підвищення їх професійних компетентностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Удич З. Використання таблиць та логічних схем під час розгляду нового матеріалу на уроках історії. *Освітянин*. Тернопіль, 2004. № 1(67). С. 22-27.
2. Удич З. Використання таблиць та логічних схем під час перевірки здобутих знань, вмінь і навичок на уроках історії. *Освітянин*. Тернопіль, 2004. № 4 (71). С. 12-14.
3. Удич З. Історія Стародавнього світу у схемах і таблицях. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 320 с.

Шляхи реалізації концептуальних засад НУШ при вивченні історії у закладі загальної середньої освіти: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Тернопіль, 16–17 жовтня 2020 р.
Тернопіль: Видавництво ТНПУ, 2020. 82 с.

*У матеріалах збережено авторський стиль.
За достовірність інформації відповідальність несуть автори.*

Відповідальна за випуск:

Ігнатенко Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
всесвітньої історії та релігієзнавства Тернопільського національного
університету імені Володимира Гнатюка.

Видрук оригінал-макету
редакційно-видавничого відділу
історичного факультету “Літопис”
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, вул. Громницького, 1а
Тел. (0352) 53-59-01

Формат 70×100/16 . Папір друкарський. Ум. друк. аркушів 10,04.