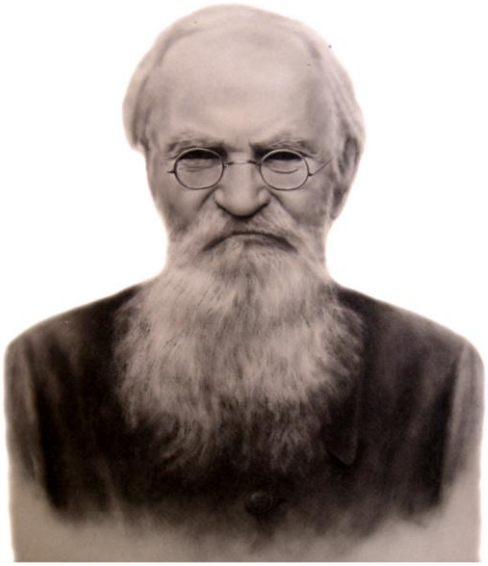
**Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка**

**Навчально-науковий інститут історії та соціогуманітарних дисциплін
імені О. М. Лазаревського**



ВОСЬМІ
ФЛЬОРІВСЬКІ ЧИТАННЯ

МАТЕРІАЛИ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

Чернігів – 2023

УДК 37(09): 37(477.51): 37.016:94
М 33

Редакційна колегія:

Янченко Т. В.
Кахерська Т. В.

Технічний редактор:

Кучушева К. А.

М 33 Матеріали науково-практичної конференції «Восьмі Фльорівські читання». Чернігів: НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2023. 215 с.

У збірнику матеріалів науково-практичної конференції «Восьмі Фльорівські читання» вміщено доповіді учасників, присвячені регіональній історії освіти й актуальним проблемам педагогіки та навчання історії.

Для викладачів, учителів, студентів, усіх, хто цікавиться проблемами розвитку освіти і суспільства.

Рекомендовано до друку вченою радою
Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін
імені О.М. Лазаревського
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
(протокол № 4 від 24.11.2023 року)

УДК 37(09): 37(477.51): 37.016:94

© НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2023
© Автори, 2023

ПЕРЕДМОВА

17 листопада 2023 року у Навчально-науковому інституті історії та соціогуманітарних дисциплін імені О.М.Лазаревського Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка проходила науково-практична конференція «Восьмі Фльорівські читання», присвячена 50-річчю Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О .М. Лазаревського. Цей захід організувала і провела кафедра педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін.

Фльорівські читання – науково-практична конференція, що проходить у жовтні чи листопаді кожні два роки у Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка на базі Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського з 2010 р.

Назву ця конференція отримала від прізвища першого директора Чернігівського учительського інституту Олексія Павловича Фльорова, який все своє життя віддав педагогічній діяльності. Олексій Павлович народився 14 березня 1866 р. в с. Янівка Глухівського повіту Чернігівської губернії в родині священика. У 1884 р. – закінчив Новгород-Сіверську гімназію, а в 1888 р. – Петербурзький історико-філологічний інститут і отримав спеціальність викладача російської мови та словесності.

Упродовж 1888-1913 рр. – працював у м. Одесі учителем словесності у місцевих гімназіях та кадетському корпусі. З 1913-1916 рр. – працював у Петербурзі, де викладав у кадетському корпусі, Олександрівському ліцеї, Павловському військовому училищі.

Із серпня 1916 й до січня 1919 рр. – був першим директором Чернігівського учительського інституту. Після встановлення радянської влади на Чернігівщині у січні 1919 р. був звільнений із займаної посади.

З березня 1919 р. викладав в учительському інституті курс педагогіки та літератури, як викладач-погодинник. У жовтні 1923 р. атестаційною комісією Чернігівського губернського відділу народної освіти Олексія Павловича Фльорова у віці 57 років було звільнено з роботи за «его религиозно-нравственное мировозрение».

Перу Олексія Павловича належить понад 200 наукових і публіцистичних праць з педагогіки, проблем народної освіти.

5 серпня 1954 р. О.П. Фльорова не стало.

У 2023 р. «Фльорівські читання» вперше отримали статус Всеукраїнської науково-практичної конференції.

Євгеній Барбаш

ФАКТОР ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ У РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Діджиталізація – це процес перетворення аналогових даних, процесів або послуг на цифровий формат. Ця концепція широко застосовується в багатьох галузях, включаючи освіту, бізнес, офісну роботу, медицину, культуру тощо. Тому варто розглянути основні аспекти діджиталізації, зокрема в розрізі її впливу на освіту, адже зараз формування цифрової компетентності є однією з пріоритетних задач як для викладачів, так і для студентів.

Діджиталізація включає в себе автоматизацію рутинних завдань і процесів. Наприклад, система дистанційної освіти Moodle, впроваджена в роботу Національного університету «Чернігівська політехніка» дозволила в рази спростити організаційну складову навчального процесу в університеті як для викладачів, так і для здобувачів вищої освіти.

Діджиталізація дозволяє збільшити доступність інформації завдяки зберіганню даних в цифровому форматі та обміну ними через мережу Інтернет. Це полегшує співпрацю та комунікацію між віддаленими користувачами. Також це мінімізує часові витрати з пошуку необхідної інформації. Наочним прикладом є Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського.

Цифрові технології дозволяють оптимізувати процеси, зменшувати кількість помилок та підвищувати продуктивність. В освітній сфері це може означати використання електронних навчальних платформ та засобів для поліпшення навчання й оцінки здобутих знань. Зокрема, проходження тестів у онлайн форматі для моніторингу поточного охоплення студентом навчальної програми.

Діджиталізація також сприяє зручності для споживачів. Наприклад, проведення відеоконференцій, використання месенджерів та електронної пошти значно полегшують комунікацію між викладачами та студентами. Перевагами діджиталізації у навчанні також є підвищена доступність знань, інтерактивність та індивідуалізоване навчання.

За висловом науковця М. Моісеєнка, «важливою умовою функціонування моделі цифрової компетентності студентів педагогічних університетів є чітке спрямування всіх компонентів на досягнення єдиної мети, що забезпечує її цілісність, організованість та ефективність» [1, с. 348].

Складні соціальні умови останніх років значно пришвидшили діджиталізацію освіти в Україні у зв’язку з частковою відсутністю можливості

проводити заняття очно або використовувати паперові джерела інформації. Інтерактивні цифрові засоби дозволяють активніше залучати студентів у навчальний процес через віртуальні лабораторії, інтерактивні вправи та спільні проекти. Прикладом є платформа Canvas, що активно використовується в освіті в останні роки.

Цифрові платформи можуть адаптуватися до потреб кожного здобувача освіти, передбачаючи заздалегідь підготовлені завдання і матеріали, що допомагають кожному студенту навчатися у власному темпі та на своєму рівні. Можливість у будь-який момент звернутись до необхідних навчальних або методичних матеріалів, які логічно структуровані в цілісний навчальний курс, сприяє урахуванню в освітньому процесі індивідуальних психологічних особливостей студентів, зокрема відмінностей темпераментів та особливостей сприйняття інформації.

Усі ці аспекти діджиталізації є важливими в сучасному інформаційному світі. Передусім цифровізація вможливлює оптимізацію робочих процесів та поліпшення якості послуг.

Незважаючи на те, що діджиталізація в освіті має безліч переваг, наразі вона стикається з низкою викликів і обмежень. Зокрема, можна виділити такі ключові проблемні аспекти:

1. Не в усіх регіонах і не в усіх освітян є доступ до сучасних технологій та Інтернету. Діджиталізація освіти створює ряд вимог, які обов'язково необхідно задовольнити кожному учаснику освітнього процесу. Хоча аналогічне твердження є актуальним і для класичного освітнього процесу, котрий не залежав від сучасних інформаційних технологій.

2. Із зростанням використання цифрових технологій у навчанні збільшується ризик порушення кібербезпеки та витоку конфіденційних даних студентів та викладачів. Таким чином, виникає необхідність роз'яснення принципів інформаційної гігієни та безпосередньої відповідальності кожної людини за її «цифровий спадок» у сучасному світі.

3. Завдяки діджиталізації навчальний контент стає більш різноманітним та доступним, проте важливо враховувати, що не весь цифровий контент є якісним і педагогічно обґрунтованим. Проблема використання недостовірних даних є неймовірно актуальною в першу чергу через кількість існуючого тематичного контенту та низьку ефективність (а інколи повну відсутність) контролю достовірності та якості.

4. Викладачам потрібна якісна і глибока підготовка для ефективного використання цифрових технологій в навчанні. Дуже часто цей аспект професійного розвитку стає об'єктом самостійного опрацювання, що потенційно може зменшити ефективність педагогічної діяльності у зв'язку з необхідністю опрацювання величезної кількості додаткової інформації та відсутності чітких та єдиних стандартів.

5. Основним негативним психологічним аспектом діджиталізації є суттєве зменшення соціальної взаємодії між студентами та викладачами, що є важливою складовою освітнього процесу. Вплив на формування особистості значно ускладнюється через недостатність живого спілкування та взаємодії.

Зазначені виклики та обмеження підкреслюють важливість обережного підходу до діджиталізації в сфері вищої освіти та необхідність вирішення цих питань для забезпечення ефективного та рівного доступу до навчання для всіх здобувачів.

Список використаних джерел

1. Moiseienko M. Didactic model of formation pedagogical universities students' digital competence. *Educational Dimension*. Vol. 55. P. 347–357.

Світлана Бричок

БАРОНЕСА ЕЛЕОНОРА ФОН ТАУБЕ – ЗАСНОВНИЦЯ ПРИВАТНОЇ ЖІНОЧОЇ ГІМНАЗІЇ У ЗДОЛБУНОВІ НА ПОЧАТКУ XX СТ.

Воєнне сьогодення акцентує увагу на проблемах україноцентричного змісту, де краєзнавство виступає вагомим складником сучасних світоглядних орієнтирів українського суспільства. За останні десятиліття в історії педагогіки України все міцніше утверджується регіональний підхід, заново відкривається багато видатних та ще невідомих імен в освіті. З'явилася ціла низка педагогічних досліджень, які відображають ретроспективу напрямів національної освіти й виховання в кожному регіоні України.

Одним з таких відкриттів є імя баронеси Елеонори фон Таубе – засновниці приватної жіночої гімназії в невеличкому містечку Здолбунів на Волині. Приватні школи і гімназії були досить поширеним явищем у всіх регіонах країни у XIX-початку XX ст., які у той період перебували у складі російської імперії. Такі навчальні заклади були і на Волині. Приміром, в с. Козятин (Вінницької обл. Хмельницького району). 1908 року в «Пам'ятній книжці Київської учбової округи» сказано, що у Козятині діяла приватна чотирикласна прогімназія баронеси Елеонори фон Таубе: «Заснована 1 серпня 1907 року на особисті кошти засновниці. Розташовується у зйомному будинку. Утримується прогімназія за плату за право навчання. Три основних класи. Учнів 60. Плата 80 рублів. При прогімназії пансіон з платою 250 рублів на рік» [2].

У гімназії викладали російську та німецьку мови, арифметику, історію, географію, чистописання, рукоділля, малювання. Працювало четверо

учителів та два законовчителі. Серед законовчителів був Павло Ципріанович, архієпископ Української автокефальної православної синодальної церкви.

Незабаром владою був виданий циркуляр «Про відкриття у Здолбунові жіночої чотирикласної прогімназії баронеси Елеонори фон Таубе і про закриття такої ж у м. Козятин». Гімназія переїхала до Здолбунова, що на Рівненщині [2].

З «Пам'ятної книги Волинської губернії» дізнаємося про діяльність гімназії станом на 1914 рік. Власне, сама баронеса Елеонора Олександрівна фон Таубе збудувала її власним коштом та була її начальницею. У гімназії (нині – Здолбунівський ліцей № 5) працювало тоді 12 викладачів [1].

Оскільки Здолбунівську жіночу гімназію було відкрито у 1914 р. – на початку Першої світової війни, а Здолбунів був розташований у прифронтовій зоні, тому було прийнято рішення перенести заклад у «спокійнішу» Керч. Тоді така евакуація була суцільною, оскільки російський імперський уряд вдавався до тактики «випаленої землі»: це значить, що всі території повністю рівнялися з землею, тому примусово евакуйовувалися населення і підприємства повністю з обладнанням і співробітниками. Гімназія була перенесена на берег Керченської протоки та діяла впродовж усієї війни та під час революції.

У керченській газеті «Волна» за 23 липня 1918 р. є невелика нотатка такого змісту: «Тимчасовий керуючий Міністерством народної просвіти Налбандов звернувся до Керченської міської управи, чи нема з її боку якихось перешкод до дозволу засновниці Здолбунівської жіночої гімназії баронесі Елеонорі Олександрівні фон Таубе проводити заняття у 1918-1919 навчальному році в її гімназії за прикладом трьох останніх років у другу зміну а приміщенні Керченської жіночої громадської гімназії. Безсумнівно, міська управа жодним чином цьому не перешкоджатиме, коли вже визнано за необхідне залишити у Керчі Здолбунівську гімназію, евакуйовану сюди за обставинами військового часу, назавжди. До того ж наразі вона переповнена суто місцевими ученицями» [3].

Таким чином, одна приватна жіноча гімназія за роки своєї діяльності знаходилася на Вінниччині, Рівненщині, в Криму. Вважаємо, що регіональний підхід до вивчення історії освіти дасть змогу більш докладно знати культурно-історичну спадщину кожного регіону та України в цілому, а ретельне вивчення регіональних архівних матеріалів, регіональної преси розкриє багато маловідомих аспектів розвитку вітчизняної історії освіти.

Список використаних джерел

1. Пам'ятна книжка Волинської губернії. URL: https://www.istvolyn.info/post/12

2. Пам'ятна книжка Київської учбової округи за 1908 р. URL: https://dlib.kiev.ua/items/show/91#?c=0&m=0&s=0&cv=0
3. Конашевич С. Українські навчальні заклади у Керчі століття тому: сподівання і реальність. *Кримська світлиця*. 2018. № 42. URL: https://crimea-is-ukraine.org/svitlytsa/zaklady-osvity

Олександр Герасимчук

НОВІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В ОНОВЛЕНІЙ ШКІЛЬНІЙ ПРОГРАМІ (2022)

Переорієнтування середньої освіти в Україні на розвиток компетентностей учнів як головний результат освітнього процесу обумовлює значні зміни у підходах до організації навчання всіх освітніх галузей, зокрема історичної та громадянознавчої [6, с. 106]. У новому Державному стандарті базової середньої освіти 2020 р. запропоновані не лише нові підходи до відбору і структурування змісту освіти за освітніми галузями, перелік ключових компетентностей і наскрізних умінь, яких мають набувати учні, а й вимоги до обов'язкових результатів навчання, орієнтовані саме на ці компетентності [7].

Сьогодні Україна переживає найважчі випробування за весь період незалежності. Повномасштабна війна, яку розпочала російська федерація, спрямована насамперед проти української державності та має виразні ознаки геноциду українського народу. Складовою геноциду є намагання путінського режиму знищити українців як політичну націю, зруйнувати українську історичну пам'ять, знищити національну ідентичність. У веденні цієї варварської війни путінський режим особливу роль приділяє фальсифікації історії та пропаганді ідей «руського міра», підтримуючи російську імперську свідомість та збурюючи шовіністичні настрої. Тому, в умовах протистояння агресивній антиукраїнській пропаганді, особливе значення має збереження та розвиток української історичної освіти та подальше формування в української учнівської молоді почуттів патріотизму, усвідомлення загальнолюдських цінностей та несприйняття імперської й шовіністичної ідеології [1, с. 12].

Політичні, економічні, соціальні й культурні виклики, що виникли у зв'язку зі збройною агресією росії проти України, зумовили необхідність змін у чинних навчальних програмах з історії для закладів загальної середньої освіти, щоб не лише доповнити наявний матеріал інформацією про останні події, а й урахувати нові історіографічні напрацювання. Події російсько-української війни 2014–2022 рр. і повномасштабне вторгнення російських військ в Україну вкотре підтвердили таврування росії як тоталітарної держави

та світового агресора. Очевидно, що у цьому протистоянні змагаються не тільки армії, але й дві освітні парадигми: українська (демократична, орієнтована на загальнолюдські цінності) та російська (тоталітарна, агресивна, пострадянська, нездатна до реформування).

Військова, політична, економічна, інтелектуальна мобілізація українців, яка вже стала інформаційним трендом і феноменом, свідчить про усвідомлену консолідацію української політичної нації. У цьому важливому поступі особливого значення набуває шкільна історична освіта. Реалії сьогодення змусили істориків і педагогів об'єднати зусилля для створення якісно нового освітнього продукту, що допоможе школярам ідентифікувати себе громадянами України, зрозуміти досвід українського державотворення, протистояти інформаційній війні росії проти українського суспільства. Йдеться про концептуальне оновлення шкільних програм з історії [4, с. 126].

Викладання історії в українських школах останнім часом спричиняє дискусії серед педагогів, освітніх експертів та батьків. Ці дискусії лише посилило повномасштабне російське вторгнення, адже, на думку освітян, належне знання історії необхідне, аби гідно будувати майбутнє незалежної України. Про те, що ґрунтовне вивчення історії – це не примха, а необхідність, говорила докторка історичних наук, популяризаторка української історії в світі Людмила Гриневич: «Шкільна освіта повинна ґрунтуватися на підставі серйозного академічного наукового знання. Історію не можна політизувати, але її треба обережно і зважено аналізувати. Школярі мають розуміти цінність своєї держави, місця, де живуть, того, що мають». З важливістю розуміння учнями історичних процесів згодна й директорка комунальної установи «Центр професійного розвитку педагогічних працівників» міста Рівного Мирослава Жовтан. Вона додає: «Школярі не повинні бездумно засвоювати матеріал, не знаючи, як саме застосувати його на практиці. Знання й розуміння історичних процесів необхідні, аби планувати майбутнє» [8].

У 2022 р. в навчальні програми предметів «Історія України», «Всесвітня історія» та інтегрованого курсу «Історія: Україна і світ» внесено суттєві зміни на основі сучасної методології історії, з урахуванням нових історіографічних напрацювань, а також політичних, економічних, соціальних і культурних викликів, які виникли у зв'язку з повномасштабною збройною агресією росії проти України [3, с. 100–101]. Запропоновані доповнення мають на меті увиразнити наскрізні лінії з минулого, які дають змогу пояснити сучасні події. Зокрема, в оновлених програмах пропонується погляд на СРСР як на державу імперського типу. Програми орієнтують на вивчення не тільки інструментів насильства, якого в XX ст. зазнавали українці, а й опору насильству. Частина змін у програмах спрямована на розширення просторових контекстів української історії, створення додаткових можливостей для аналогій і порівнянь [1, с. 11].

Програма з історії 2022 – чинний освітній документ, який визначає концептуальні засади формування змісту шкільної історичної освіти, інструменти дослідження минулого, його осмислення й переосмислення. Нова програма суголосна статті 11 Конституції України, статті 6 Закону України «Про освіту», відповідає Державному Стандарту базової середньої освіти, вимогам громадянської та історичної освітньої галузі (компетентнісний потенціал, змістові лінії базових знань) і Концепції Нової української школи. Перспективність програми бачимо в тому, що вона містить методологію відбору навчального матеріалу для майбутніх модельних навчальних програм і підручників 7–11 класів. Варто підкреслити ґрунтовність пояснювальної записки програми 2022 (на відміну від попередньої, 2019 р., акцентованої на науково-методичних аспектах). Окрім стандартних структурних одиниць: комплекс завдань, які конкретизують мету шкільної історичної освіти та розкривають шляхи її реалізації, пріоритети, на яких базується історичний матеріал, чинний документ має окрему рубрику «Змістові наголоси навчальних програм», у якій особлива частина присвячена російсько-українській війні. До того ж програма 2022 містить додаток – перелік обов'язкових дат, історико-культурних пам'яток [4, с. 127–128].

Зміни в новій програмі насамперед стосуються найновішої історії – подій, пов'язаних зі збройною агресією росії проти України. Передбачено повний (окремим навчальним блоком) розгляд російсько-української війни, що розпочалася у 2014 році. У програмі наголошується на геноцидних діях політичного керівництва й російського війська щодо українців, національному опорі проти агресії російської федерації та міжнародній підтримці України. Крім того, оновлено перелік термінів/понять, як-от: «присвоєння суверенітету» (у значенні привласнення, захоплення суверенітету УСРР союзним центром), «русскій мір», «рашизм»; замість вислову «політика русифікації» застосовано вислів «політика російщення», який точніше зображає сутність явища і процесу; уточнено контекст застосування поняття «колабораціонізм» [5].

Розділ програми 2022, присвячений російсько-українській війні, є важливим навігатором у сучасних подіях в Україні. Написаний у режимі онлайн, він, тим не менш, є системним, структурованим, науково обґрунтованим конструктом викладу навчального матеріалу. Звертає на себе увагу те, що в програмі допускають зміну поняття «радянський» на «совєтський» у контекстах, що вказують на: 1) непритаманні для України й нав'язані керівним центром СРСР/СССР політичні, економічні, соціальні та культурні практики (наприклад, світогляд «совєтської людини», «совєтизація», «концепція "совєтського народу"»); 2) негативізацію, спотворення більшовиками (комуністами) понять «ради», «радитися», «народовладдя» [1, с. 10–12; 4, с. 132–133].

В «Інструктивно-методичних рекомендаціях щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році», розроблених і прийнятих МОН України, сказано, що «українська історична освіта має послідовно продовжувати формування в учнівства української історичної пам'яті, патріотизму та розуміння єдності України та українського народу з Європою та європейськими демократичними цінностями» [2, с. 20]. Тому в новій редакції програми визначені дещо інші, ніж раніше, пріоритети, змінені трактування деяких подій та явищ, розставлені нові акценти. Тобто, формуванню відчуття українськими здобувачами освіти своєї приналежності до європейської цивілізації, до європейських цінностей в новій програмі приділено належне місце [3, с. 101].

Наприклад, для розуміння єдності України та Європи в епоху Середньовіччя, яка вивчається у 7 класі, важливо звернути увагу на те, що Велике князівство Литовське та Річ Посполита включали українські землі, де проживало українське населення, тому їхня історія є історією не тільки Литви, Польщі тощо, але й історією України. Так у програмі з курсу «Історія України» сказано, що учні/учениці мають розуміти «Інкорпорацію руських земель до складу Великого князівства Литовського, Польського королівства та інших держав. Русь учні мають розглядати як окремий регіон у Польському королівстві». Український народ зробив значний внесок у розвиток цих державних утворень і має право на історичну й культурну спадщину нарівні з іншими народами, які туди входили. Автори програми підкреслюють, що здобувачі освіти мають «уміти встановити цивілізаційні здобутки русько-українського суспільства в Середньовіччі; визначати внесок русько-українського суспільства IX–XV ст. в загальноєвропейську культурну спадщину» [1, с. 58, 61].

Ця ж лінія на формування європейськості у шкільної молоді продовжується і в старших класах. Зокрема, учні/учениці 9 класу мають уміти визначити: «взаємопов'язаність і взаємозалежність процесів господарського, соціального, політичного і культурного розвитку українського та інших європейських суспільств у XIX ст.». Інший аспект цієї ж проблеми – краще знання молодим поколінням України історії сусідніх народів, які досягли державної незалежності після розпаду Російської імперії, пізніше були загарбані і включені до складу СРСР (Литва, Латвія, Естонія), або входили до «соціалістичної співдружності». Так, у програмі з всесвітньої історії для 10-го класу в кінці розділу I передбачається вивчення питання про «Розпад континентальних імперій і постання національних держав у Європі» після Першої світової війни. Вони добре розуміють на власному досвіді імперські посягання сучасного російського керівництва, тому активно допомагають Україні в її боротьбі з агресією [1, с. 108, 132]. Важливо також зосередити увагу

на історії наших стратегічних партнерів, таких як США та Велика Британія. Щодо власної історії України, то у програмі звертається особлива увага на вивчення подій Української революції та українського національного й державного будівництва; трагедії Голодомору 1932–1933 рр. Розглядаючи геноцидний характер Голодомору, а в ході подальшого вивчення історії – Голокосту, здобувачі освіти мають усвідомити сутність геноциду, його основні ознаки-характеристики. Слід також зазначити, що в програмі наголошено на спадкоємності сучасної незалежної України від Української Народної Республіки, яка постала в ході Української революції більше 100 років тому. Такий погляд на історію розвінчує один з імперських міфів країни-агресора про бездержавність українського народу. У програмі 2022 наголошено на відповідальності правлячих режимів двох тоталітарних імперій – СРСР і нацистської Німеччини – за вчинення в Україні масових репресій та геноцидів (Голодомору, Голокосту, геноциду народу ромів, депортації кримськотатарського народу), інших злочинів. Таким чином, вже в 2022/2023 навчальному році у змісті шкільних історичних курсів відбулися суттєві зміни, що спонукає вчителів у подальшому постійно «тримати руку на пульсі» і враховувати ці зміни [1, с. 11–12; 3, с. 101–102].

З 2022 р. вчителі історії також поступово переходять на модельні програми відповідно до концепції НУШ. Цих програм значна кількість, вони розміщені на сайті МОН, а за якою з них працювати вчителі можуть обирати самі. Вже зараз за модельними програмами історію викладають вчителі 5–6 класів. В інструктивно-методичних рекомендаціях МОН України говориться, що педагоги можуть «вносити зміни у пропонований модельною навчальною програмою зміст навчального предмета, відповідно до підготовленості класу, регіональних особливостей, робочого навчального плану школи, необхідності своєчасного реагування на конкретні умови, в яких відбувається освітній процес» [2, с. 10]. Наприклад, вчитель історії може доповнити зміст програми, включаючи місцевий компонент; розширювати або ущільнювати зміст окремих елементів програми, зважаючи на рівень підготовленості та потреби учнів, матеріально-технічне забезпечення закладу освіти, запити батьків, громади тощо; доповнювати тематику практичних робіт або, навпаки, вилучати окремі питання, з метою уникнення надмірної деталізації змісту навчального матеріалу. Тобто, нині вчителю надається академічна свобода у підборі навчального матеріалу та у виборі відповідного методичного інструментарію для його засвоєння в теорії та використанні на практиці [3, с. 105].

Думками про зміни до програм з історії, їхнім наповненням, вивченням російсько-української війни в новітніх академічних дослідах обмінювалися учасники Тринадцятого всеукраїнського методичного семінару для освітян «Нова українська школа: навчання/знання про Голодомор та інші геноциди»

– «Шкільна історична освіта в часи російсько-української війни», який відбувся наприкінці травня 2023 року. Поміж іншого, присутні обговорили вплив війни на демографічну ситуацію в Україні та можливість кваліфікувати збройну агресію російської федерації проти нашої країни як «геноцид», відповідно увівши це поняття до нових підручників з історії України. Також звертали увагу на методику вивчення історії в сучасних умовах, використання сучасних технологій у процесі викладання історії для більшого зацікавлення дітей історією [8].

На семінарі Олеся Одарич, учителька історії та методистка ліцею № 19 міста Рівного зазначала: «У своїй роботі керуюся оновленою навчальною програмою з історії України та всесвітньої історії (6–11 класи), та модельними навчальними програмами для НУШ (5, 6 класів) за новим Державним стандартом, які МОН затвердило у 2022 та 2023 роках. Тішить, що зміст навчальних програм змінюється і доповнюється, зважаючи на нові історіографічні напрацювання та контекст російсько-української війни». Олеся додає, що програми, за якими вона працює з учнями, мають україноцентричний підхід. Змістові акценти розставлені на процесах державотворення в певні історичні періоди, увага сконцентрована на ідеях націєтворення, консолідації українського суспільства. Особливу увагу автори приділяють подіям новітньої історії XX та XXI століть. «Наприклад, якщо говорити про сучасні події, то в програмі введені такі поняття, що росія та СРСР – це тоталітарні імперії. Визначено сутність імперського й тоталітарного режимів. Акцентують на геноцидних злочинах радянської влади. Ввели також новий розділ (17 годин) в 11-му класі – «Європейський вибір України й російсько-українська війна», – коментує вчителька. Відбувається інтеграція курсів історії та громадянської освіти, історії України та світу тощо. «При складанні програм автори постійно співпрацюють з учителями, враховують наші рекомендації та зауваги», – додає Олеся Одарич. Втім, ще є достатньо питань, які потребують вирішення. Наприклад, завантаженість змісту навчання, особливо в старшій школі. «Хотілося б, аби було більше годин для творчої роботи, екскурсій, дослідження. Бо кожен урок – це нова тема», – додає вчителька [8].

Педагоги зауважували, що через війну діти стали більше цікавитися історією, їм важливо розуміти сучасний світ, причинно-наслідкові процеси в ньому. У батьківських групах у соціальних мережах часто можна прочитати думку, що вивчення історії в українських школах надто теоретичне. Діти мусять зазубрювати дати, події, але не завжди мають уявлення про їхнє значення. Батьки наводять приклади форматів вивчення історії в інших країнах, куди через повномасштабне російське вторгнення переїхали українські учні та їхні рідні. Наприклад, у Німеччині історичні теми вивчають не лише в аудиторії, а й під час відвідин музеїв, виставкових зал, екскурсій

визначними місцями. Це дає змогу дитині емоційно відчути тему, мати власні асоціації. У школах США вивчення курсів історії супроводжується написанням учнями есе з власними міркуваннями про ту чи ту подію, роздумами про доцільність рішень історичних постатей. Такі підходи дають змогу учням не просто вивчити, а проаналізувати, заглибитися в контекст історичних подій [8].

Отже, оновлена програма з історії 2022 формує новий історичний дискурс, який стане основою для подальшої розробки навчально-методичного комплексу навчання історії в школах. Водночас зміни історичного й соціокультурного контенту в програмі – це лише початок освітніх трансформацій. Перспективи подальших досліджень означеної проблеми пов'язані з імплементуванням програмових вимог у зміст модельних навчальних програм і відповідних підручників, іншої навчальної літератури. Подальшого опрацювання потребує новий понятійний апарат, оновлення джерельної бази як текстової, так і візуальної, їх адаптація до вікових особливостей дітей.

Список використаних джерел

1. Всесвітня історія. Історія України. (Інтегрований курс). 6 клас. Всесвітня історія. 7–9 класи. Історія України. 7–9 класи. Всесвітня історія. 10–11 класи. Історія України. 10–11 класи. Навчальні програми для закладів загальної середньої освіти. Київ : HREC PRESS, 2022. 260 с.
2. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році. *Історія в рідній школі*. 2022. № 4–6. С. 2–33.
3. Ладиченко Т. Нові підходи до навчання історії в середніх загальноосвітніх закладах України в умовах російсько-української війни. *Актуальні проблеми теорії та методики навчання історії : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 10 травня 2023 р.).* Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2023. С. 100–106.
4. Малієнко Ю., Гурська О. Оновлені програми з історії України 2022: наративи, концепти, перспективи підручникотворення. *Проблеми сучасного підручника*. Вип. 29 (2022). С. 125–136.
5. Оновили зміст навчальних програм загальної середньої освіти. *НУШ. Нова українська школа.* URL : https://nus.org.ua/articles/uroky-istoriyi-v-shkoli-novi-navchalni-programy-ta-komentari-vchyteliv/
(дата звернення: 05.11.2023).
6. Пометун О. Активне навчання учнів історії та громадянської освіти у контексті запровадження Державного стандарту базової середньої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2021. №4. С. 106–115.

7. Про затвердження Державного стандарту повної загальної середньої освіти : Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020. URL : https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення: 05.11.2023).
8. Уроки історії в школі: нові навчальні програми та коментарі вчителів. *Нова українська школа*. URL : https://nus.org.ua/articles/uroky-istoriyi-v-shkoli-novi-navchalni-programy-ta-komentari-vchyteliv/ (дата звернення: 05.11.2023).

Тетяна Голованова

ФОРМУВАННЯ СИСТЕМНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Диджиталізація освіти, створення безпечної освіти – це відповідь на виклики часу. Процеси перетворень в освіті зумовлені потребою суспільства у забезпеченні професійної якості підготовки вчителів. Ця підготовка потребує осмислення теоретичних напрацювань вітчизняних педагогів, психологів в галузі психології і педагогіки з проблеми формування системного мислення майбутніх вчителів [1; 2].

У процесі підготовки майбутніх учителів до роботи в системі нової української школи діють різні чинники, які вимагають нових досліджень в галузі професійної підготовки майбутнього вчителя, навчально-методичного забезпечення цього процесу, розробок сучасних інноваційних методів, технологій та технік навчання. В основних нормативних документах освіти окреслено ключові вимоги до формування якостей педагога. Це педагог – вмотивований, здатний гнучко реагувати на виклики часу, ухвалювати нестандартні рішення, розвивати власний творчий потенціал, здатний до критичного мислення, креативний, здатний до саморозвитку та самореалізації [3]. Це обумовлює удосконалення освітнього процесу підготовки майбутніх вчителів. Ефективним засобом вирішення цієї проблеми полягає у зверненні до технології формування системного мислення майбутнього вчителя.

У відповідь на сучасні виклики, в системі вищої освіти створені умови, мета яких полягає у забезпеченні процесу формування системного мислення майбутніх вчителів. В ОПП «Педагогіка вищої школи» розроблено та впроваджено таку дисципліну, як: «Системний підхід у вищій школі» (обов'язкова дисципліна) [2]. В сучасних умовах освіти, коли вже не працює настанова «повинен зробити», викладач при розробці дисципліни, намагається знайти відповідь на питання: «Навіщо зміст цій дисципліни потрібен студентам – майбутнім педагогам?»

В процесі обговорення цього питання зі студентами ми дійшли до таких висновків. Системне мислення можна розглядати як процес, що базується на

раціональних судженнях, логіці та науковому підході. Системне мислення відображає науковий підхід до навчання та сприяє формуванню ключових компетентностей учнів. Учні повинні бути обізнаними у сфері інформаційних технологій, оскільки це століття інтенсивного розвитку комп'ютеризації та автоматизації. Це свідчить про необхідність включення інформаційних технологій у навчальний процес та підготовку учнів до цього аспекту реального життя. Майбутньому вчителю системне мислення необхідне при проведенні профорієнтаційної роботи та розкритті учням актуальних професій на ринку праці. Це допомагає учням робити свідомі вибори та готуватися до майбутнього життя. Ми можемо розглядати системне мислення як ключовий елемент у сучасній освіті і педагогіці, який допомагає учителям підготовити учнів до життя в сучасному інформаційному суспільстві та розвивати їхні ключові навички і компетентності.

Отже, зміст дисципліни важливо конструювати таким чином, щоб сформувати системну цілісну картину успішного спеціаліста майбутньої професії як педагога вищої школи, так і майбутнього вчитекля. Дуже важливо при вивченні системного підходу зрозуміти принцип взаємопроникнення, додатковості. Тобто при розробці курсу важливо підкреслювати що матеріальний світ і свідомість людини постійно знаходяться у взаємодії. В освіті цей принцип знайшов відображення у проектуванні і рефлексії. Це ще раз говорить про те, що неможливо використовувати тільки тексти лекцій, практичні завдання і тести без використання інформаційно-комунікаційних технологій дистанційного навчання [4].

За результатами вивчення цієї дисципліни студенти можуть опанувати такі поняття: система, системне мислення, системологія, системний підхід; методологічні основи системного підходу; характеристика цілісного педагогічного процесу як системи; функції освіти як системи; структурні елементи вищої школи як системи; особливості реалізації системного підходу в науково-дослідній роботі студентів; вимоги до організації освітнього процесу на основі системного підходу; вимоги до організації сучасної виховної роботи в закладі вищої освіти на основі системного підходу; сутність системного підходу як інтегративного у вищій школі.

В ході вивчення дисципліни у студентів формуються такі вміння: вільно оперувати поняттями та категоріями системного підходу; пояснювати сутність і значення системного підходу в системі вищої освіти; визначати особливості функціонування навчання та виховання у цілісному педагогічному процесі вищої школи; здійснювати наукову діяльність в умовах варіативності освітніх систем у процесі навчання в закладі вищої освіти; визначати вплив чинників освітнього середовища на якість освітньої діяльності в умовах вищої освіти; проектувати освітні ситуації з подальшої рефлексією.

Список використаних джерел

1. Бай І.Б., Максименко Н.Б., Салига Н.М. Системний підхід до процесу формування креативної компетентності майбутніх педагогів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. Вип.40. С. 55-61.

2. Голованова Т. П. Системний підхід у вищий школі : методичні рекомендації до самостійної роботи для здобувачів ступеня вищої освіти магістра спеціальності «Освітні, педагогічні науки» освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої школи» денної та заочної форм навчання. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2019. 83 с.

3. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)».
URL : https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text (дата звернення: 09.11.2023)

4. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 16.10.2020 р. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text
(дата звернення: 09.11.2023).

Галина Голя

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЬСЬКИХ КАДРІВ НА ВОЛИНІ У 1939-1945 рр.

Друга світова війна в Україні ознаменувалася величезними людськими втратами, нищенням інфраструктури, занепадом економіки та відчутними змінами у системі освіти. На землях Західної України, які у 1939 р. увійшли до складу УРСР та СРСР, одразу розпочався процес трансформації соціально-економічного життя відповідно до вимог та запитів СРСР. Це означало уніфікацію всіх сфер суспільного та культурного життя за радянською схемою. Радянська влада, яка підпорядкувала своєму контролю практично всі наукові, освітні, культурні й ідеологічні установи, розпочала процес розбудови системи освіти в потрібному для себе напрямі, адже саме через освіту великою мірою формувалося ставлення населення до влади. Процес радянізації на західноукраїнських землях великою мірою стосувався і системи

освіти. Адже після ліквідації польського шкільництва, відбувається реорганізація існуючих закладів освіти.

Таким чином, радянське керівництво, реалізуючи процес радянізації: подолання неписьменності та створення розгалуженої мережі закладів освіти – відчувало гостру необхідність у забезпеченні освітніх галузей новими педагогічними кадрами та перепідготовкою місцевих учителів.

Політичні трансформації та радянізація освіти Західної України в 1939–1941 рр. висвітлені у працях істориків та науковців: В. Барана, М. Кучерепи, В. Вісина, В. Фесенко, Б. Яроша, В. Токарського, котрі довели, що освіта слугувала важливим інструментом навчання й виховання «нової людини» в умовах тоталітарного режиму.

Освітня політика СРСР того часу передбачала залучення до роботи великої кількості педагогічних кадрів. Саме тому актуальним стало відкриття середніх спеціальних закладів освіти, що будуть готувати вчителів та організація педагогічних курсів перепідготовки фахівців. Історія появи та розвитку закладів освіти в 1939-1940 роках безпосередньо пов'язана з подіями того часу, що дає можливість простежити вплив радянської ідеології на педагогічну освіту та її становлення. До 1939 року на території Волинської області не було жодного вищого і середнього (українського) спеціального закладу. У 1939–1940 рр. у всіх західних областях було створено інститути вдосконалення вчителів та районні методичні кабінети, які розгорнули планомірну роботу з підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів. Починаючи з 1939 року, у Луцьку, Володимирі-Волинському, Любешові розпочинають діяльність педагогічні школи, які пізніше отримають статус педагогічних училищ (Луцька, Володимирі-Волинська) або перестануть існувати (Любешівська педшкола).

Луцька педагогічна школа розпочала свою роботу з 19 грудня 1939 року. «До знаменної дати – 17 вересня – на все колишнє воєводство не було ні одного учбового закладу для підготовки педагогічних кадрів. Та в ньому й не було потреби, бо сотні вчителів, що закінчили учбові заклади, не могли собі знайти роботи. Після встановлення Радянської влади мережа шкіл так розширилась, що в кадрах учителів відчувається гостра потреба. Щоб задовольнити цю потребу, в м. Луцьку відкрито педагогічну школу, яка вже працює з 19 грудня, в ній навчається 300 студентів. З 1 січня в м. Луцьку починають роботу 8-місячні вчительські курси для підготовки викладачів дисциплін у 5-7-х класах. На цих курсах буде навчатись 150 чоловік» [1, с. 3-4].

Володимир-Волинська педагогічна школа розпочала роботу у жовтні 1939 року, із контингентом – 150 слухачів. За постановою Волинського обласного виконавчого комітету № 948 від 30 жовтня 1940 року з 1 листопада у педагогічній школі був організований заочний відділ з планом набору на 1940/1941 навчальний рік – 300 осіб [1, с. 4-5]. У 1940 році розпочала свою

педагогічну діяльність педагогічна школа у Любешові із контингентом у 480 студентів.

Поступово проблема забезпечення педагогічними кадрами закладів освіти на Волині набувала статусу вирішення. Проте, військові дії Другої світової війни дійшли до України. Зокрема, 25 червня 1941 року розпочалась німецька окупація і перший випуск Луцької педагогічної школи не відбувся. У зв'язку з окупацією педагогічні заклади у Любешові та Володимир-Волинському також припинили свою діяльність.

Заклади освіти з підготовки педагогічних кадрів змогли відновити свою діяльність лише після звільнення території від німецько-фашистських загарбників. Навесні 17 квітня 1944 року після звільнення міста Луцька Луцька педагогічна школа відновлює свою діяльність. Педагогічний колектив нараховував 6 учителів під керівництвом директора М. П. Романкевича. Незабаром 20 липня 1944 року було звільнено від фашистської окупації місто Володимир-Волинський, а з 24 липня відновлює освітній процес Володимир-Волинська педагогічна школа на чолі з директором М. А. Єрофеєвим.

Відповідно до Постанови № 357 від 15 грудня 1944 рр. Ради Народних комісарів УРСР педагогічні школи у м. Луцьку та м. Володимир-Волинську було перейменовано на педагогічні училища, що значно розширювало можливості з підготовки фахівців педагогічної галузі [2].

Аналізуючи особливості підготовки учительських кадрів на Волині у 1939-1945 рр., слід зазначити, що безпосередній вплив на цей процес мала радянська влада. Основними причинами виникнення закладів освіти, що здійснювали підготовку учителів, стала радянізація Волині, ліквідація неписемності, поява мережі початкових шкіл. Одним із чинників призупинення цього процесу стала Друга світова війна. Проте, як свідчать архівні матеріали, післявоєнну підготовку майбутніх вчителів здійснювали навіть у напівзруйнованих приміщеннях, поступово відновлюючи їх, але не зупиняючи освітній процес.

Список використаних джерел

1. Войтович В. Історія Луцького педагогічного коледжу. Луцьк: Вежа, 2009. 60 с.
2. Матеріали Державного архіву Волинської області. Ф. Р-6, оп. 42, спр. 5.
3. Савельєв М. Володимир-Волинський педагогічний коледж ім. А. Ю. Кримського. 75 років. Історія, сьогодення, перспективи: Ювілейне видання. Луцьк: ПрАТ «Волинська обласна друкарня», 2014. 120 с.

Олена Гринь

НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА «ГЕРАЛЬДИКА І ФАЛЕРИСТИКА» У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ІСТОРИКА (З ДОСВІДУ ВИКЛАДАННЯ У НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОМУ ІНСТИТУТІ ІСТОРІЇ ТА СОЦІОГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ІМЕНІ О.М.ЛАЗАРЕВСЬКОГО)

Розвиток інформаційного суспільства, що триває нині, та процес модернізації вищої освіти зумовлюють нові вимоги до підготовки фахівців. Пріоритетним нині є компетентнісний підхід, який передбачає пріоритетність вміння застосовувати здобуті знання на практиці, оволодіння конкретними вміннями й навичками, необхідними для подальшої професійної діяльності [12, с. 234].

До практикоорієнтованих дисциплін, які покликані формувати компетентності, що знадобляться майбутньому фахівцю-історику, належить навчальна дисципліна «Геральдика та фалеристика», яка представлена як вибірковий компонент в Освітньо-професійній програмі «Історія та археологія» (першого рівня вищої освіти) Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О.М. Лазаревського Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка (далі – НУЧК).

Мета статті – проаналізувати досвід викладання навчальної дисципліни «Геральдика та фалеристика», визначити її значення у розвитку фахових компетентностей.

Геральдика та фалеристика як галузі спеціальних історичних дисциплін в роки незалежності перебувають у центрі уваги науковців, що пов`язано зі становленням та розвитком національної символіки та нагородної системи. Відтак, на історичних спеціальностях провідних навчальних закладів України запроваджується відповідна дисципліна, побачили світ навчальні посібники П. Нестеренка «Експертиза предметів і атрибутів: геральдика», «Допоміжні історичні дисципліни. Геральдика, фалеристика» [5; 6] та В. Карпова «Вексилологія та фалеристика» [4], «Лабораторний практикум з експертизи предметів фалеристики» О. Потильчака [9] тощо. Наявна наукова література, підручники та посібники дозволяють ефективно організувати навчальну діяльність здобувачів освіти, допомагають їм краще опанувати зміст дисципліни та набути фахові компетентності.

Курс «Геральдика та фалеристика» належить до дисциплін, що представляють основи спеціальних галузей історичної науки, а також носить міждисциплінарний характер, маючи тісні сталі зв'язки з іншими фаховими дисциплінами («Історія України», «Історія країн Європи та Америки», «Історія

країн Центральної та Східної Європи», «Історія країн Азії та Африки», «Спеціальні історичні дисципліни», «Основи наукових досліджень»).

Метою дисципліни є вивчення світових і вітчизняних геральдичних та нагородних систем, засвоєння науково-теоретичних засадничих принципів експертизи гербів та нагород, набуття вміння реалізувати здобуті знання на практиці. Під час опанування курсу студенти мають познайомитися зі становленням та розвитком геральдики та фалеристики як наук; навчитися виявляти закономірності історичного розвитку геральдичних та нагородних систем країн світу та України; розвивати вміння розрізняти герби та нагороди різних часів, народів і країн; ідентифікувати їх за зовнішніми ознаками, визначати їх вік, походження; аналізувати герби та фалероніми як історичне джерело; опанувати засадничі принципи блазонування гербів; оволодіти практичними навичками класифікації нагород; орієнтуватися в оцінці культурно-історичної цінності фалеронімів; оволодіти практичними навичками роботи з історичними джерелами і науковою літературою з геральдики та фалеристики. Крім того, навчальна дисципліна має патріотичне спрямування, адже спрямована на формування шанобливого ставлення до національних символів.

Освітньо-професійною програмою «Історія та археологія» (першого рівня вищої освіти) Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О.М. Лазаревського НУЧК під час вивчення дисципліни «Геральдика та фалеристика» передбачено формування наступних загальних компетентностей: здатності до абстрактного мислення, аналізу і синтезу; спілкування державною мовою як усно, так і письмово; пошуку та аналізу інформації з різних джерел; вміння застосовувати знання в практичних ситуаціях. Фахові компетентності, визначені Освітньо-професійною програмою, передбачають усвідомлення взаємозв'язку між фактами, подіями, явищами і процесами в минулому та сучасності; здатність використовувати у професійній діяльності наукові праці та інформаційно-довідкові видання, сучасні інформаційно-пошукові системи; відшуковувати необхідні для освітньої та наукової діяльності історичні джерела; використовувати релевантні методи опрацювання історичних та археологічних джерел, зокрема інструментарій спеціальних історичних дисциплін; працювати з історичними текстами і документами, коментувати, анотувати їх відповідно до певних критеріїв; презентувати і обговорювати результати наукових досліджень; вільно оперувати спеціальною термінологією [7, с. 9-10].

«Геральдика і фалеристика» викладається на II курсі (4 семестр). Дисципліна має 4 кредити ECTS (120 годин) і складається з двох змістових модулів: 1) геральдика; 2) фалеристика. Передбачено 18 годин лекційних та 24 години практичних занять, 78 годин відведено на самостійну роботу студента.

До дисципліни «Геральдика і фалеристика» розроблено комплекс навчально-методичних матеріалів, які включають навчальну програму, робочу програму, силабус, завдання для підготовки до практичних занять та для самостійної роботи, запитання до заліку, а також мультимедійні презентації до лекційних та практичних занять, тестові завдання тощо.

Важливе місце у практичній роботі по опануванню навчального курсу до 2022 р. відводилося знайомству з музейною колекцією нагород та старожитностями, що містять геральдичні символи. З цією метою відвідували Чернігівський історичний музей імені В.В. Тарновського, а також його відділ – Чернігівський військово-історичний музей. Слід зазначити, що в музейній експозиції широко представлені нагороди. Крім того, в Чернігівському військово-історичному музеї було організовано кілька виставок, зокрема, «Нагороди та відзнаки Збройних Сил України», «Іноземні нагороди XVIII–XX століть з колекції Чернігівського історичного музею імені В.В. Тарновського» [8]. Здобувачі вищої освіти мали змогу познайомитися з унікальними артефактами, серед яких польський орден Virtuti Militari, прусський знак ордена Червоного орла, копія Зірки Героя України та багато інших, а також дізнатися від авторки виставки про досвід атрибуції нагород та організацію музейної виставкової роботи. На жаль, початок повномасштабного військового вторгнення Російської Федерації тимчасово унеможливив цю форму роботи, оскільки цінні експонати з музейної колекції перебувають у сховищі. Крім того, студенти II курсу навчаються дистанційно і здебільшого перебувають за межами Чернігова. Частково заповнюють цю прогалину віртуальні екскурсії музеями світу, де представлені нагороди та герби. Так, на сайті Національного військово-історичного музею представлені матеріали про унікальні експонати «Фонду нагород і нагрудних знаків»: нагороди Павла Скоропадського, Героя України В'ячеслава Єрка та інші [11].

На лекційних, практичних заняттях та у самостійній роботі здобувачів вищої освіти використовується робота з відеоматеріалами. Це огляди гербів та нагород, які широко представлені в Youtube, відеосюжети про історію геральдичних символів чи певних фалеронімів, новинні сюжети про законодавчі ініціативи тощо. Окрему цінність становлять інтерв'ю та лекції провідних українських фахівців, які дають можливість здобувачам освіти більш глибоко ознайомитися з останніми науковими здобутками в геральдиці та фалеристиці. Зокрема, ґрунтовні геральдичні матеріали містить курс лекцій О. Однороженка, розміщений на сайті музею Шереметьєвих [2]. Крім інформаційної складової, робота з відеоматеріалами сприяє формуванню таких soft skills, як вміння працювати з різними джерелами та носіями інформації, самоорганізація, навичка навчатися впродовж життя.

Важливе місце у структурі навчальної дисципліни посідає проєктна діяльність, яка спрямована на розкриття творчого потенціалу здобувачів

вищої освіти, реалізацію вміння застосовувати творчі знання на практиці, і може бути виконана як індивідуально, так і в групі. Серед тематики запропонованих проєктів: «Нагороди моєї родини», «Парадний портрет як джерело з фалеристики» (на прикладі конкретного портрету), «Проєкт родового герба», «Проєкт герба населеного пункту», «Проєкт нагороди». Здобувачі освіти можуть запропонувати власну тему проєктної роботи, яка має містити елементи пошукової та/або творчої діяльності. На практичних заняттях пропонуються вправи по блазонуванню герба, опису предметів фалеристики та їх експертній оцінці.

Під час навчального процесу передбачено широке використання цифрових інструментів та онлайн технологій. Начальні та методичні матеріали розміщено на платформі Moodle, яка є базовою під час дистанційного навчання у НУЧК. Відпрацювання пропущених занять, а також практикування у знанні спеціальної термінології, візуальному розпізнаванні джерел тощо відбувається у формі тестування за допомогою онлайн інструмента Google forms.

На онлайн платформі Learning Apps розроблено низку завдань на встановлення відповідності, хронологічної послідовності тощо. Виконання візуалізованих вправ сприяє підвищенню навчальної мотивації здобувачів вищої освіти, а відтак і більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу.

Перевірка знань здобувачів вищої освіти у інтерактивній формі з елементами гейміфікації здійснюється на платформі Kahoot. Так, на цій платформі розроблено онлайн вікторину «Українські нагороди», присвячену становленню української нагородної справи від часів визвольних змагань XX ст. до сьогодення [10]. Безкоштовна версія Kahoot представлена двома типами запитань: на вибір однієї правильної відповіді з чотирьох та «Так/Ні». Серед переваг даної платформи – можливість проведення вікторини як у синхронному, так і в асинхронному форматі. Відтак, здобувачі освіти, які з технічних чи особистих причин не мають можливості долучитися до заняття у форматі онлайн конференції, також беруть участь у інтелектуальному змаганні. Переможці визначаються платформою автоматично, причому враховується як кількість правильних відповідей, так і швидкість.

Про успішне опанування студентами навчальної дисципліни свідчить їх досить висока наукова активність з обраної проблематики. Так, на XXVI Науковій конференції молодих учених та студентів, яка відбулася у квітні 2023 р. на базі Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О.М. Лазаревського, були представлені доповіді студента 32 групи Г. Костікова «Наслідування польсько-литовської геральдичної традиції у родових гербах лівобережної козацької старшини (на прикладі гербів Лизогубів та Полуботків)»; студентки 32 групи В. Блохіної «Геральдичні орли Чернігівщини: історія та сучасність»; студентки 21 групи Є. Гладченко «Герб

Холмів у світлі сучасної геральдики». За результатами обговорення на конференції вийшли друком публікації В. Блохіної [1] та Є. Гладченко [2].

Таким чином, досвід викладання навчального курсу «Геральдика і фалеристика» засвідчує його доцільність у процесі підготовки історика. Ця дисципліна має значний потенціал щодо розробки практичних завдань і навчальних проєктів, під час реалізації яких здобувачі освіти набувають загальні та спеціальні компетентності, які сприяють підвищенню їх конкурентоздатності на ринку праці.

Список використаних джерел

1. Блохіна В.В. (студентка 32 групи). Геральдичні орли Чернігівщини: історія та сучасність. *Juvenia Studia: Збірник наукових праць студентів та молодих учених*. Чернігів: ФОП Лозовий В.М., 2023. С. 17-18.
2. Відеолекції з геральдики. Музей Шереметьєвих. URL: https://sigillum.com.ua/geraldyka/videolektsiyi-z-geraldyky/
3. Гладченко Є.С. (студентка 21 групи). Герб Холмів у світлі сучасної геральдики. *Juvenia Studia: Збірник наукових праць студентів та молодих учених*. Чернігів: ФОП Лозовий В.М., 2023. С.17-18.
4. Карпов В.В. Експертиза предметів вексилології та фалеристики: навчальний посібник. Київ: Видавничий дім «Гельветика», 2020. 192 с.
5. Нестеренко П.В. Допоміжні історичні дисципліни. Геральдика, фалеристика: навчальний посібник. Київ: Кондор, 2015. 448 с.
6. Нестеренко П.В. Експертиза предметів і атрибутів: геральдика: Навчальний посібник. Київ: НАКККіМ, 2009. 119 с.
7. Освітня програма «Історія та археологія». Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Чернігів, 2020. URL: https://cutt.ly/WwAmh2d8
8. Пасічник Л. У Чернігові показали старовинні іноземні нагороди. Чернігівщина. Події і коментарі. 2016. 17 травня. URL: http://pik.cn.ua/21496/
9. Потильчак О.В. Лабораторний практикум з експертизи предметів фалеристики: навчально-методичний посібник. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. 10 с.
10. Українські нагороди. Kahoot. URL: https://cutt.ly/FwA1kOHN
11. Фонд нагород і нагрудних знаків. Національний військово-історичний музей. URL: https://nvimu.com.ua/novyny/fondu/22
12. Ходань О.М. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2013. Вип. 29. С.232–235. URL: https://cutt.ly/xwAmoWfG

Денис Давидов

ТЕХНОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Оновлення системи вищої освіти України передбачає орієнтування її на оновлення змісту, форм та методів підготовки майбутніх учителів історії. Упровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти (2020 р.) загострюють проблему формування технологічної компетентності педагога в умовах сьогодення. Сьогодні в складний час базовій середній школі потрібен учитель, який не тільки обізнаний в конкретних предметних галузях та знає сучасні освітні технології, а й уміє їх застосовувати в практиці, визначати та використовувати нестандартні підходи до викладання історії, привернути увагу учнів навчальною проблемою, демонструвати підростаючому поколінню практичне значення ролі знань з історії в їх буденному житті.

У контексті роботи з новим Державним стандартом базової середньої освіти стало зрозуміло, що ці стандарти розроблялися на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного та діяльнісного підходів та ставлять перед сучасним учителем історії наступні завдання: формування в учнів ключових компетентностей: вільно володіти державною мовою, здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, підприємливість і фінансову грамотність, математичну, у галузі природничих наук, техніки і технологій, інноваційну, екологічну, інформаційно-комунікаційну, навчатися впродовж життя, громадську, соціальної та культурної компетентності [1].

Відтак, вимоги нормативних документів у сфері базової середньої освіти зумовлюють необхідність використання вчителем в освітньому процесі різних педагогічних технологій та розв’язувати сучасні проблеми середньої школи. Тому саме належний рівень технологічної компетентності майбутніх учителів є одним з найважливіших чинників успішної їх професійної діяльності.

Розуміння поняття «Технологічна компетентність», її структурні елементи висвітлювалося у наукових працях українських теоретиків та практиків О. Харченко, Л. Коваль.

У рамках нашого дослідження ми проаналізували думки та погляди на головні компоненти поняття «технологічна компетентність» кількох вітчизняних авторів: О. Плуток розглядає дане поняття, як одне зі складових професійної компетентності майбутнього педагога; На думку Л. Тишакової, це утворення що включало в собі знання, технологічні вміння, навички, креативно- психологічні здібності, технологізовану рефлексію, а також професійні якості; Л. Куземко в своєму висновку зазначила, що технологічна компетентність це розумне об’єднання теоретичних способів, знань для

досконалої побудови навчального процесу у освітніх закладах, а також практичних вмінь впроваджувати сплановану навчальну роботу, здійснювати аналіз та оцінювати результати. На даний час формування технологічної компетентності у майбутнього педагога є необхідною умовою його професійної підготовки.

Мета статті полягає у вивчені сутності розуміння поняття «технологічна компетентність майбутнього вчителя» та визначенні її структурних компонентів.

У наш час, в умовах оновлення освіти вчені-науковці окреслюють технологічну компетентність сучасного вчителя, як одну із фахових компетентностей, а також здатність впровадження педагогічних технології в навчальному процесі закладів базової середньої освіти. Враховуючи на важливість досліджуваного терміну, ми звернемося до понятійного обміркування [2, с.160].

Технологічна компетентність педагога – це знання, уміння та навички їх використання для проведення якісної плідної педагогічної діяльності, бажання доводити на практиці та бути готовим використовувати свої знання та вміння задля успішної діяльності у фаховій сфері, розуміти важливість власної відповідальності за кінцевий результат, а також постійно оновлюватися та вдосконалюватися. Більшість зарубіжних вчених по своєму визначають поняття « технологічна компетентність» , як вміння та навички якими повинен володіти сучасний вчитель, ефективність використання, а також комунікації під час співпраці з іншими людьми в середовищі та в фахових ситуаціях [2, с. 161].

Нам імпонує думка Л. Коваль, яка розглядає технологічну компетентність вчителя як функціонально-організаційну складову фахової компетентності, яка виявляється у спроможності особистості майбутнього педагога до незалежного організаційного процесу в середній школі на основі використання освітніх технологій [3, с. 10].

О. Харченко визнає технологічну компетентність вчителя, як дію посиленого ознайомлення педагогів з педагогічними основами різних сучасних технологій, розквіт особливих практичних вмінь та навичок застосовувати дані технології, а також сформування окремих етичних та психологічних якостей, потрібних для праці в сучасній освітній сфері [4]. Разом з тим науковець до ознак технологічної компетентності педагога відносить:

1. Глибоке розуміння багатьох технологій навчання;
2. Безперервна модернізація знань з відомої нам проблеми для успішного виконання професійних завдань;
3. Представленість процесуального та змістовного компонентів [4].

Отже, підсумовуючи, зауважимо, що технологічна компетентність майбутнього вчителя – це надзвичайно важлива сторона професійної компетентності, особливих умінь, знань, навичок, як кінцевого результату фахової підготовки, що дає можливість майбутньому фахівцю базової середньої освіти швидко організовувати навчальний процес у школі, засвоюючинові технології навчання та виховання учнів, здійсненні спостереження за навчальним розвитком учнів та власної педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової середньої освіти. 2020. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti.
2. Коваль Л. В. Система професійної підготовки майбутніх учителів до застосування загально навчальних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" Київ, 2010. 45 с.
3. Куземко Л. В. Зміст, форми і методи формування технологічної компетентності студентів технологічних спеціальностей. *Освітологічний дискурс.* 2015. URL: https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/248/219.
4. Харченко О. О. Педагогічні умови ефективного застосування інноваційних технологій навчання у природничо-науковій підготовці майбутніх учителів. *Науковий вісник Донбасу*. 2010. № 1 (13). URL: http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11hoopmu.pdf.

Наталія Дічек

ПЕДАГОГІЧНА БІОГРАФІСТИКА ЯК СКЛАДНИК УКРАЇНСЬКОЇ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕГІОНАЛІСТИКИ

Оскільки формат тез доповіді передбачає лише окреслення ключових питань, що будуть викладені у доповіді, то стисло відобразимо їх.

1. Найперше наголосимо, що у сучасній соціогуманітаристиці, до якої відносимо й історико-педагогічну регіоналістику й саму історію освіти, терміни і навіть поняття припускають полізначність, й існують у характерній для науки постомодерну поліфонії. Як зазначає одна з авторитетних українських істориків Ірина Колесник, «динамізм і непередбачуваність теперішнього світу змушують дослідників постійно коригувати не лише

концептуальні моделі, пояснювальні схеми, а й методологічні підходи» [7, с.206]. Поділяємо також думки польського філософа Владіслава Татаркєвіча, про те, що поняття, якими послуговуються гуманітарні науки, – посутньо «відкриті», а визначеність властива лише поняттям логіки та математики. Тому окреслювані нами далі поняття і терміни – це авторські версії, поруч з якими звичайно існують й інші підходи та варіанти.

Почнемо із визначення місця історико-освітньої регіоналістики у системі історичного знання. Чому починаємо з цього? Задля того, аби обґрунтувати положення про необхідність історикам освіти послуговуватися методологією історичної науки, звичайно усвідомлюючи при цьому специфіку досліджуваного предметного поля. Переконані, що історія освіти – це прикладна підгалузь історичної науки, яка всебічно досліджує питання розвитку освіти як багатоаспектного культурно-суспільного інституту у різних вимірах, співвідношеннях і взаємозв'язках задля виявлення закономірностей, динаміки і тенденцій розвитку освіти, освітніх інституцій й наук про освіту, а також для прогнозування їх подальших трансформацій. Тому у своїх теоретичних побудовах апелюватимемо до методології, наукових понять і термінів, вживаних у сучасній українській і світовій історичній науці.

На нашу думку, методологія дослідження історії освіти, як історія будь-якої науки, має основуватися насамперед на методології наукового історіописання. Маємо на увазі, що історик освіти окрім ґрунтовної обізнаності із суто освітніми феноменами, має знатися на усталених та новітніх, інноваційних теоретико-методологічних підходах до реконструкції й інтерпретації освітніх та педагогічних процесів, явищ, які мають розглядатися у нерозривному контексті із суспільним і політичним дискурсом та культурним розвитком.

Дослідник історико-освітньої проблематики, не залежно від уже набутого фаху, має оволодівати й засадами виконання історичного дослідження. Мусимо повторювати ці вочевидь ясні судження і наголошувати на них, бо ознайомлення із сучасною українською історико-освітньою продукцією (рецензовані наукові статті, рукописи монографій, навчальних посібників, дисертаційних робіт із галузі 011 – освітні, педагогічні науки) доводить, що далеко не всі автори усвідомлюють, а головне дотримують методології історичної науки. Можливо, саме тому українські історико-педагогічні публікації рідко зустрічаються в авторитетних зарубіжних виданнях, що входять до вагомих наукометричних баз.

Зауважимо також, що аналіз зарубіжних статей з історії освіти доводить: вони написані у вимірах методології історичної науки, відрізняються від історичних студій лише предметом вивчення.

2. Приймаючи за основу розроблювану (вона постійно доповнюється, модернізується) істориками теоретико-поняттєву базу історичної регіоналістики, констатуємо, що за своїм предметним полем вона належить до спеціальної сфери країнознавства, а тому вивчає територіальну організацію господарського, політичного, соціального розвитку тієї чи іншої країни. Як обґрунтовує відомий український історик-регіоналіст Ярослава Верменич, її колег у таких дослідженнях цікавлять процеси регіоналізації й регіонального розвитку в природно-географічному, історичному, етно- і соціокультурному контексті. Також варто враховувати, що історичну регіоналістику визнано новим міждисциплінарним науковим напрямом, спрямованим на ретроспективне дослідження регіонів [1, с. 6] й у цьому статусі вона здатна справити помітний вплив на «спрямованість регіональної та етнонаціональної політики, сприяти формуванню національної самосвідомості, викоріненню негативних явищ, що можуть виникати на ґрунті гіпертрофованого регіоналізму» [там само, с. 14].

Виходячи із визначення об'єктно-предметної сфери історичної регіоналістики (осмислення регіональної специфіки в просторовому вимірі; дослідження історії та історіографії в регіональному контексті; ретроспективне дослідження територіальної структури та прогнозування оптимальної моделі регіональної організації; регіональні особливості розвитку історичної думки; історія регіонів як системотвірних цілісностей; проблеми локалізації населення і територіальних зв'язків; історія колонізаційних процесів, міграцій; історія міських і сільських поселень [3]), можна, по-перше, виснувати, що предмет дослідження історико-освітньої регіоналістики набагато вужчий і входить до такого предметного блоку аспектів історичної регіоналістики, як соціокультурний. По-друге, предмет дослідження історико-освітньої регіоналістики, на наш погляд, охоплює історію (та історіографію досліджень) діяльності регіональних державних, громадських, релігійних, приватних закладів, осередків, організацій, чия робота пов'язана з освітою і вихованням різного рівня (або дотична до цих питань) і різного спрямування – від дошкілля до освіти, просвіти, дорослих. Або : це історія регіональних закладів освіти різних рівнів, позашкільних освітніх і спортивно-виховних установ та організацій, закладів просвіти для дорослих, спеціалізованих закладів для дітей і дорослих з особливими потребами, релігійних, культурно-освітніх закладів, чиє функціонування справляє вплив на формування світосприйняття, духовної сфери людини.

У встановленні об'єктно-предметної сфери історико-освітньої регіоналістики принципово важливо усвідомлювати її міждисциплінарний характер, що забезпечить доцільне введення нових складників.

Окремо слід згадати про такий посутній складник предмету вивчення історико-освітньої регіоналістики як педагогічна біографістика. Тут доречно

вжити «педагогічна», бо йдеться про людей-«генераторів» і поширювачів педагогічних ідей, просвітників, добротворців, чия діяльність лишилася у регіональній культурно-освітній пам'яті.

Як розділ історії, історія освіти має обов'язковим складником біографістику, завдяки дослідженню якої поступ науки розглядається крізь ідеї, здобутки, творчість її основних діячів – учених. Їхні наукові або інтелектуальні біографії, реконструйовані в контексті наукової, організаційної, педагогічної діяльності, а далі – крізь діяльність створених ними (або стихійно сформованих) наукових шкіл, постають своєрідним способом опису руху науки. Щодо історії освіти і освітньої регіоналістики, то, вочевидь, окрім учених, цінними для предметного вивчення стають біографії викладачів, вчителів, учительських колективів, меценатів, релігійних просвітників, непересічних особистостей учнів etc. Цей характерний для історії науки аспект-складник є чи не найрепрезтативнійший у сучасній історико-освітній регіоналістиці [9].

Хронотопічне дослідження і репрезентація педагогічних персоналій (і добре відомих, і забутих чи замовчуваних, які вводяться до науково-освітнього дискурсу) дають можливість реконструювати культурно-освітні смисли, перебіг соціальної освітньої практики в локалітеті, тобто своєрідно відображати соціальну реальність регіону, точніше його мікроісторію як «поле діяльності непересічних особистостей у нестандартних ситуаціях» [2, с.40]. А на переконання професора-історика І.Попика, біографічне знання є «важливим чинником формування національного самоусвідомлення», відіграє особливу, патріотичну, консолідуючу роль в інтелектуальному й духовному житті українського суспільства [8] .

Повертаючись до предмету вивчення історико-освітньої регіоналістики, визнаємо, що подані складники предмету вивчення історико-освітньої регіоналістики не вичерпано, можливі інші версії, але, понад це, тим то й цікава ця галузь досліджень, що часом репрезентує особливі, своєрідні зразки освітньо-виховної роботи (пошукові загони, дитячо-юнацькі фольклорні експедиції), культурно-духовних практик, освітніх ініціатив регіонального вияву, яких немає у загальнодержавному вимірі. Це стосується роботи, до прикладу, етнографічних осередків і недержавних музеїв з просвітницьким характером, організації локальних і відновлення загальнозначущих місць пам'яті, які сприяють вихованню патріотизму, любові до малої батьківщини. Сукупно, регіональне розмаїття формує державно-національну самобутність.

3. Окрему дискусійну проблему становить визначення предметних полів історико-освітньої регіоналістики й історико-освітнього краєзнавства, або, як ще означують, педагогічного краєзнавства. Відомо, що нові наукові напрями народжуються на міждисциплінарних «стиках», тому постійно актуальними залишається питання узгодження і диференціації понять,

вибудови їхньої ієрархії, що спричинює послуговування поняттями суміжних дисциплін. Звернемося до системоподілу, запропонованому Я.Верменич [4]. До першого традиційного типу історичної локалістики вона відносить історичне краєзнавство, яке багато у чому реалізує описовий етап у формуванні джерельної бази. До другого, нетрадиційного типу, який увиразнює теоретизацію історичного знання, учена відносить нову локальну історію. Третім, «бічним» типом, що виник внаслідок антропологізації локальної історії, називає мікроісторію, що включає й бографістику. Нарешті четвертим типом, який передбачає «інший масштаб» локалізації, називає історичну регіоналістику [4, с.41]. Уважаємо, що осмислюючи її підхід в аспекті історико-освітньої регіоналістики, є підстави розглядати педагогічне краєзнавство як перший тип, орієнтований переважно на освоєння масиву місцевих джерел. До його «бічного» типу слід віднести педагогічну біографістику. «Вихід» таких досліджень на рівень порівняння локалітетів, чи співвіднесення із загальноісторичним контекстом, або окреслення на основі описаного краєзнавчого матеріалу певних тенденцій, або й закономірностей виводить педагогічне краєзнавство на рівень історико-освітньої регіоналістики як поля ретроспективного дослідження культурних і духовних процесів у певному хронотопі. Цьому також може сприяти, наприклад, збирання й аналіз статистичних даних, які уможливлюють визначення тенденцій динаміки освітніх процесів у локальному вимірі, створення зіставно-порівняльних характеристик певних освітніх процесів і явищ з історичною практикою сусідніх локалітетів.

Водночас, у будь-якому форматі педагогічне краєзнавство, орієнтоване на завдання пошуку і актуалізації механізмів передачі історичної пам'яті, підтримання поваги до культурної спадщини – і локальної у тому числі, – є дієвим знаряддям виховання патріотизму, це «інструмент пізнання, і школа виховання» (Г.Турченко).

Список використаних джерел

1. Верменич Я.В. Історична регіоналістика в Україні: теоретико-методологічні проблеми : автореф. дис. … д-ра істор. наук: спец. 07.00.01 – історія України; Ін-т історії України НАН України. Київ, 2005. 31 с.
2. Верменич Я. Локальні рівні сучасного історичного пізнання: спроба типологізації. *Регіональна історія України.* Вип.3. С. 9-40. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/reisuk_2009_3_3 (дата звернення 16.11.2023).
3. Верменич Я.В. Роль і місце історичної регіоналістики в системі соціогуманітарних наук. *Історія України. Маловідомі імена, події, факти*: зб. статей. Київ, 2002. Вип. 20-21. С. 79-94.

4. Верменич Я. Історична регіоналістика VS краєзнавство: маркери дослідження мереж соціальної взаємодії в часі та просторі. *Краєзнавство.* 2018. №3. С.4-12.
5. Дічек Н.П. Історія освіти. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень]: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. С. 421.
6. Ковальська-Павелко І. Історична регіоналістика, історичне краєзнавство та історична урбаністика: демаркація предметних полів. *Грані.* 2014. №6. С.161-167. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Grani_2014_6_31. (дата звернення 20.11.2023).
7. Колесник І. Регіональна історія в українській істріографії. *Регіональна історія України: зб.наук. статей*. 2007. Вип.1. С.205-220.
8. Попик В. Біографіка. Феномен культури і науки, інформаційний ресурс суспільства. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/E_LIB/PDF/er-0004201.pdf (дата звернення 10.11.2023).
9. Українська історико-педагогічна наука у дзеркалі тематики дисертаційних досліджень (1995-2014): хронологічно-тематичний покажчик. Умань: ФОП Жовтий, 2014. 256 с.

Світлана Доля

ФОРМИ ТА МЕТОДИ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ПРАВОПОРУШЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

На сьогоднішній день інклюзивна освіта є однією з ключових складових сучасної освітньої системи. Заходи, спрямовані на створення сприятливого середовища для розвитку усіх дітей незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, стали пріоритетним завданням. У цьому контексті виникає потреба в удосконаленні підходів до соціально-виховної роботи з молодшими школярами в інклюзивному середовищі. Профілактика правопорушень стає важливою складовою такої роботи, оскільки вона спрямована на формування позитивної поведінки, розвиток соціальних навичок та підтримку адаптації кожної дитини у колективі.

Метою дослідження є розкриття та аналіз ефективних форм та методів соціально-виховної профілактики правопорушень серед молодших школярів у контексті інклюзивної освіти. Це дослідження спрямоване на виявлення найбільш оптимальних стратегій виховної роботи з дітьми з різними потребами, а також на розробку рекомендацій для педагогів та інших учасників освітнього процесу щодо підвищення ефективності цієї роботи в інклюзивному середовищі. Дослідження спрямоване на підтримку

інклюзивної освіти через створення конкретних інструментів та рекомендацій, які сприятимуть успішній адаптації дітей з різними потребами у шкільному середовищі та запобіганню правопорушень серед них.

У соціально-педагогічній профілактиці правопорушень використовуються такі форми та методи:

1. Спостереження: Ефективне спостереження за взаємодії між учнями під час навчальних та позаурочних заходів дозволяє виявити можливі фактори конфліктів та негативної поведінки, що допомагає розробити відповідні заходи для їхнього запобігання.

2. Анкетування: Проведення анкетування серед учнів дозволяє збирати думки дітей стосовно классного колективу, стосунків з однокласниками та виявлення проблем, що можуть стати основою для розвитку програм профілактики.

- Бесіда: Організація відкритих бесід з учнями сприяє створенню довіри та виявленню проблемних аспектів міжособистісних стосунків, а також виробленню стратегій їх вирішення.
- Батьківські збори: Проведення спеціальних зустрічей з батьками, під час яких обговорюються питання виховання, спілкування, рекомендації стосовно створення позитивного клімату в класі та взаємодії з різними учнями.
- Методичні рекомендації класним керівникам: Спеціально розроблені інструкції та рекомендації для класних керівників стосовно розвитку позитивного соціального середовища та профілактики конфліктів у класах.

3. Тематичні виховні години: Організація спеціальних заходів з виховної тематики, які спрямовані на формування позитивних цінностей, розвиток емпатії, взаєморозуміння та конструктивного спілкування.

- Перегляд та обговорення документальних фільмів: Використання документальних фільмів про соціальні проблеми, толерантність та різноманітність як засіб для глибшого розуміння важливості взаємоповаги та розуміння.

4. Розвиток соціальних навичок через гру та співпрацю:

- Рольові ігри та ситуації взаємодії: Вони дозволяють дітям емпатизувати з іншими, розуміти різні точки зору та розвивати співпрацю шляхом імітації реальних життєвих ситуацій.
- Колективні проекти та завдання: Робота в команді сприяє розвитку співпраці, вирішенню проблем, допомагає засвоїти навички спілкування та взаємодопомоги.

5. Програми соціально-емоційного навчання:

- Тренінги зі здоров'я та емоційного розвитку: Ці програми навчають дітей розрізняти та управляти власними емоціями, а також розуміти почуття інших людей.

- Курси конфліктології та позитивних стосунків: Допомагають учням вирішувати конфлікти мирним шляхом та підтримувати позитивні взаємини з іншими.

6. Менторство та підтримка ровесників:

- Програми "старший брат - молодший брат" або "партнерська підтримка": Старші учні надають допомогу та поради молодшим, сприяючи їхній адаптації та взаєморозумінню в навчальному середовищі.

7. Психологічна та педагогічна підтримка:

- Індивідуальні консультації та підтримка: Психологи та педагоги працюють з дітьми із спеціальними потребами або тими, хто потребує додаткової підтримки, щоб допомогти їм інтегруватися в середовище.

8. Розвиток програм ранньої допомоги:

- Групові заняття з розвитку соціальних навичок: Організація діяльності, спрямованої на розвиток комунікаційних та конфліктних навичок вже на ранніх стадіях навчання.
- Підтримка батьківської участі: Робота з батьками, щоб надати їм інструменти та знання для підтримки соціального та емоційного розвитку своєї дитини.

9. Створення позитивного середовища:

- Культура поваги та різноманітності: Створення атмосфери, де усі учні відчувають себе прийнятими та цінними, незалежно від їхніх індивідуальних рис.
- Адаптація навчальних програм: Зміни в навчальнихпрограмах для включення різноманітних методик, які підтримують розвиток усіх дітей, незалежно від їхніх потреб.

Ці методи допомагають створити не лише об'єктивний огляд ситуації, а й дають можливість активно працювати з причинами та наслідками соціальних проблем, що сприяє попередженню правопорушень та конфліктів серед школярів у навчальному середовищі.

Отже, проаналізувавши всі вищезазначені форми та методи профілактики правопорушень у соціально-виховній роботі в умовах інклюзивного середовища середнього загальноосвітнього закладу, можемо зробити висновок, що всі вони мають ефективність в комплексному та балансованому застосуванні і разом спрямовані на:

- створення безпечного, підтримуючого та відкритого навчального середовища, де кожен учень відчуває себе рівноправною частиною спільноти та розвиває свій потенціал, а також формує усвідомлення та повагу до учнів з особливими потребами у навчанні через системну соціально-виховну роботу;
- уникнення та попередження правопорушень, сприяючи позитивному розвитку міжособистісних відносин;

- формування толерантної й дружелюбної атмосфери для всіх учасників навчального процесу.

Список використаних джерел

1. Бовть О. Б. Причини агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку. Педагогіка і психологія. 1997. № 1. С. 94 – 100.
2. Григоренко О. Використання проективних методик у роботі з дітьми. Психолог. 2010. № 18–19. С. 38–45.

Ганна Доманова
Наталія Ципляк

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ЗНАНЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

В умовах сьогодення дистанційне навчання здебільшого стає чи не єдиною доступною формою в системі вищої освіти. Враховуючи сучасні соціально-освітні умови постає нагальна потреба розробки нових підходів та методик у викладенні та вивченні будь-яких навчальних курсів у закладах вищої освіти. Відтак, дистанційне або змішане навчання неможливе без використання цифрових інструментів, які урізноманітнюють організацію освітнього процесу, окремою складовою якого виступає контроль та оцінка знань здобувачів вищої освіти. Водночас все це сприяє формуванню цифрових компетентностей майбутніх фахівців.

Використання цифрових інструментів для перевірки знань в умовах дистанційного та змішаного навчання дедалі активніше привертає увагу науковців. Аналізуючи цифрові інструменти в цілому, зокрема середовище Moodle та сервіси Google, в поле зору потрапляють тестові технології, які дають змогу здійснювати моніторинг навчальних досягнень здобувачів вищої освіти. Сьогодні у вільному доступі в мережі Інтернет є ряд посібників щодо організації дистанційного навчання на базі платформи Moodle, в яких покроково прописано алгоритм створення електронних навчальних курсів, а заразом, електронних тестових завдань та інших форм перевірки знань [1, 7, 9, 10]. Цифровим інструментам перевірки знань здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання присвячена розвідка Н. З Кульчинської [5]. Покроковий алгоритм налаштування Google Forms проведення ефективного опитування можна також знайти у вільному доступі в мережі Інтернет [3, 8, 11]. На окрему увагу заслуговує розвідка В. Качурівського та Г. Качурівської щодо використання сервісу Google Forms для контроля рівня знань здобувачів

вищої освіти [4]. Найменш, на наш погляд, для моніторингу навчальних досягнень здобувачів вищої освіти задіяна платформа Online Test Pad.

Практичні рекомендації щодо використання даного сервісу, зокрема, можна знайти на YouTube каналі Н. Осіної [6], а також розвідці О. М. Гончарук [2].

Метою статті є висвітлення можливостей використання цифрових інструментів комунікації в освітньому процесі, зокрема тих, які дають можливість проконтролювати, оцінити та перевірити отримані знання здобувачів вищої освіти. Головна увага прикута до платформи Moodle з її функціоналом тестування, цифрових інструментів Google, зокрема Google Forms, а також сервісу Online Test Pad.

Наприкінці минулого століття освіта зазнала еволюційних змін, які відкрили новий шлях для отримання знань і навичок. З'явилася цифрова освіта, яка в свою чергу, розширила ідею навчання, перетворила його на інтегрований процес, в якому відбувається взаємодія між людиною, знаннями та технологіями. Цифрова освіта, заснована на інноваційних технологіях, інформаційних мережах та програмному забезпеченні, підвищує доступність та гнучкість процесу навчання.

Стрімкий розвиток цифрових технологій вплинув і на трансформацію освітнього простору. Ми спостерігаємо значний ривок у розвитку освітніх технологій. Він включає різноманітні інформаційно-комунікаційні технології, які стали доступними завдяки швидкому розвитку Інтернету та комп'ютерних технологій. Живучі в «еру інформатизації» ми отримуємо необмежені можливості для навчання, які дозволяють швидко й ефективно здобувати знання в будь-який час і перебуваючи у будь-якій країні.

Побудова інформаційного освітнього середовища здобувачів вищої освіти відбувається переважно за підтримки певних навчальних платформ, які дозволяють керувати навчальним процесом з використанням цифрових інструментів. У такий спосіб формується віртуальне освітнє середовище.

Задля розширення можливостей використання цифрових інструментів для організації дистанційного навчання й підвищення ефективності освітнього процесу Міністерством освіти і науки України за підтримки Google Україна протягом 2022/2023 навчального року було ініційовано курс «Цифрові інструменти Google для освіти». Курс був розрахований на освітян закладів дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної, фахової передвищої та вищої освіти.

На платформі Києво-Могилянської Академії «Skovoroda» розміщено безкоштовний онлайн-курс «Moodle та його друзі». В межах курсу надаються практичні поради щодо впровадження платформи Moodle у навчальний процес та покрокові інструкції стосовно базових функцій.

Одним із шляхів підвищення ефективності електронного курсу є застосування інструментів для контролю знань, які надають платформи дистанційного навчання. Крім цього, важливим аспектом контролю знань є облік – фіксування результатів у вигляді оцінок у журналі навчальних занять, відомостях. Тести залишаються найпопулярнішим засобом для перевірки знань студентів, попри всі недоліки даного методу оцінювання. Сучасним, ефективним та актуальним інструментом для досягнення якісно вищого рівня оцінювання є використання саме автоматизованих тестів [5].

Особливої уваги заслуговує функціонал тестування на платформі Moodle. Тестування в Moodle можна налаштувати під різні вимоги та потреби. Зокрема, актуальним на сьогодні є проведення підсумкового та екзаменаційного контролю в дистанційному форматі. Ідентифікація здобувача вищої освіти забезпечується автоматично, адже кожен має бути авторизованим користувачем системи Moodle (CMS UCU) та може проходити тестування лише під своїм логіном та паролем. Наразі дана платформа в Україні використовується понад 10 років. Наявні навчальні посібники, які подають методичні рекомендації зі створення тестових завдань у середовищі Moodle придатні до реалізації або адаптації в навчальних закладах.

На відміну від інших альтернативних засобів організації онлайн тестування, Moodle якісно відрізняється широким спектром різних за формою типів питань, що входять до тесту: від класичного текстового питання з багатоваріантними відповідями до питань-ілюстрацій та написання есе.

При підготовці тестів потрібно здійснити декілька етапів роботи: наповнити банк питань, створити тест та налаштувати параметри його проходження, зв'язати тест з банком питань.

Працюючи з банком питань, того чи іншого курсу, ми одразу складаємо всі питання по категоріях, тим самим готуємо фундамент для подальшого укладання різних тестів. Варто створити категорії, які відповідають темам чи модулям курсу, а також додати до кожної такої категорії інші підкатегорії, які відповідатимуть різним рівням складності питань, або різним типам питань. Це дозволяє в подальшому згенерувати тест, який буде охоплювати, по-перше, матеріал всього курсу, по-друге, дозволить скласти тести різного рівня складності, по-третє, реалізувати рівномірний розподіл тестових завдань в кожному варіанті для кожного здобувача вищої освіти. При створенні тесту система пропонує здійснити багато різних налаштувань: вибір часу, оцінка, макет, визначити шкалу оцінювання, кількість спроб проходження тесту, формат питань, коментарі.

Система тестування Moodle здійснює автоматичну перевірку всіх типів питань, крім питання типу "есе". Якщо тест містить есе, тоді оцінка за тест буде підрахована після ручного оцінювання викладачем цих відкритих питань.

Для викладача дуже зручним є фіксування результатів складання здобувачами вищої освіти тесту у формі зведеної відомості, в якій відображаються бали кожного зі здобувачів вищої освіти, а також результати відповідей на конкретні запитання тесту.

Широко вживаним є також сервіс Google Forms. Він використовується для створення опитувань і форм збору даних, який дозволяє отримувати відповіді в реальному часі та аналізувати їх. Використання Google Forms у процесі контролю успішності є ефективним та зручним інструментом для викладачів та адміністраторів навчальних груп. Тут є всі можливості для цього: можна вказати правильні відповіді, кількість балів за кожне питання і навіть обмежити проходження тесту за допомогою спеціальної надбудови.

При створенні форми автоматично створюється таблиця Google (Google-Table), в якій автоматично накопичуються отримані результати. Таблиця надає зручні можливості зберігання та обробки зібраних даних. Це ідеально підходить для організації проміжних та фінальних форм контролю блоку тем з можливістю організувати тестування різних видів складності. Google Forms дозволяє створювати різні типи запитань. Короткий текст (коротка відповідь), довгий текст (розгорнута відповідь), один із безлічі (один варіант відповіді з кількох), декілька з множини (декілька варіантів відповідей), випадаючий список (один варіант зі списку-меню), шкала (оцінка з використанням цифрової шкалу, наприклад, від 0 до 10), сітка (обрання певних точок у сітці, що складається з рядків та стовпчиків).

Google Forms мають ряд вбудованих функцій, таких як можливість вставляти зображення та відео, встановлювати обмеження на кількість відповідей, встановлювати таймери тощо. Поділ форми; надсилати посилання на свою форму через електронну пошту, розміщувати на сайті або в соціальних мережах для збору відповідей від широкої аудиторії.

Зручність інструменту полягає в його:

- адаптивності – створення, редагування та перегляд матеріалів доступні на будь-яких девайсах;
- доступності – перебуваючи в будь-якому місці та в будь-який час, користувач може працювати з сервісом. Зберігаються Google Forms для опитування на Google Drive;
- простоті використання – легко й зручно працювати на всіх етапах, від створення до заповнення респондентами;
- унікальному оформленні – для дизайну можна вибрати готові теми Google Forms або додати власні зображення;
- зручності аналізу – після заповнення форм інформація автоматично обчислюється додатком, і ви зможете отримати готову статистику відповідей.

Платформа Online Test Pad – безкоштовний багатофункціональний сервіс для проведення тестування та навчання. Цей конструктор слугує для створення не лише тестів, а й кросвордів, логічних ігор та діалогових тренажерів. Сервіс складається з наступних інструментів: конструктора тестів, конструктора опитувань, конструктора кросвордів, комплексних завдань, діалогових тренажерів.

У своїй роботі ми широко використовуємо саме конструктор тестів, в якому передбачена велика кількість різноманітних налаштувань тестів. У тестувальнику є 17 типів питань:

- одиночний вибір (+шкала);
- множинний вибір (+шкала);
- введення числа;
- введення тексту;
- вибір у вільній формі;
- встановлення послідовності;
- встановлення відповідності;
- заповнення пропусків – числа, тексту, список;
- інтерактивний диктант.

Сервіс має зручний інструмент для статистики. Є доступ до перегляду кожного результату, статистики відповідей та набраних балів по кожному питанню, статистики по кожному результату. В табличній формі представлені всі результати, параметри реєстрації, відповіді на всі питання. Дуже легко можна налаштувати часове обмеження проходження тесту та кількість спроб.
Користуватися сервісом Online Test Pad зручно на всіх девайсах. Інтерфейс проходження тестів адаптований під будь які розміри екранів. Тести зручно проходити як на персональних комп'ютерах, так і на планшетах, мобільних телефонах.

Отже, використання цифрових сервісів контролю знань дає змогу оптимізувати навчальний процес, надати йому динамічності та інтерактивності, зацікавити здобувачів вищої освіти різними видами роботи. Всі зазначені онлайн-платформи і сервіси надають широкі можливості для створення цікавих сучасних завдань для роботи, як в умовах дистанційного навчання так і при роботі зі здобувачами вищої освіти в аудиторії.

Список використаних джерел

1. Вишнівський В. В., Гніденко М. П., Гайдур Г. І., Ільїн О. О. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів. Навчальний посібник. Київ: ДУТ, 2014. 140 с. URL: http://ir.nuozu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/lib/276/1/l_786_40131752.pdf

2. Гончарук О. М. Використання сервісу Online Test Pad у підготовці до уроків. https://naurok.com.ua/vikoristannya-servisu-online-test-pad-u-pidgotovci-do-urokiv-243636.html
3. Google Форми – створення та налаштування. URL: https://youtu.be/bkjXsROn3us?si=25v97mdhqeYzZh1E
4. Качурівський В., Качурівська Г. Застосування Google Forms для моніторингу начальних досягнень студентів. Інформаційні технології та Інтернет у навчальному процесі та наукових дослідженнях. 2016. URL: https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13359/182-184.pdf?sequence=1
5. Кульчинська Н. З. Ефективні інструменти для контроля знань студентів при організації дистанційного навчання в сучасних умовах освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи. 2020. 12–13 листопада. № 6. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/17117/1/Kulchynska.pdf
6. Осіна Н. Створення тестових завдань за допомогою сервісу Online Test Pad. URL: https://youtu.be/kBjABpfmXBs?si=zkUcbfPuSzgsslb6
7. Основи роботи в середовищі Moodle. Навчальний посібник / С. І. Стрілець, Т. П. Запорожченко. Чернігів, 2015. 60 с.
8. Покроковий алгоритм налаштування гугл-форми для проведення ефективного опитування. URL: http://gsm-ka.com.ua/ua/poshagovyy-algoritm-nastroyki-gugl-formy-dlya-provedeniya-effektivnogo-oprosa/
9. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE: Методичний посібник / Ю. В. Триус, І. В. Герасименко, В. М. Франчук / За ред. Ю. В. Триуса. Черкаси, 2012. 220 с.
10. Тестовий контроль знань студентів у системі Moodle: навчально-методичний посібник / Д.М. Бодненко, Л.О. Варченко, О.Б. Жильцов / За заг. ред. О.Б. Жильцова. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2012. 112 с.
11. Філіпчук В., Харченко Н. Використання онлайн-сервісу Google forms в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти. Нова педагогічна думка. 2022. № 2. (Т. 110). С. 27–37. URL: http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/article/view/443

Тетяна Донець

ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ТА ПРАВОЗНАВСТВА В СУЧАСНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Закон України «Про освіту» (2017) чітко формулює головну мету освіти – всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей,

формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству [6].

Таким чином, формування компетенцій є важливою задачею кожного вчителя. Закон дає визначення поняттю компетентності як динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та подальшу навчальну діяльність [6]. Таким чином, результатом навчання стають набуті учнями вміння та навички, досвід різних видів діяльності, знання, ціннісні орієнтири. Сформувати такі компетенції повинен кожний сучасний педагог. На погляд науковців-істориків, слід виділити найбільш важливі риси, які необхідні сучасному педагогу-історику [1, с. 47-48].

1. Державницька свідомість. У непростих сучасних вимогах трансформації українського суспільства від тоталітаризму до демократії, правової держави, громадянського суспільства вчитель історії є провідником державницьких ідей.

2. Професійна та фахова компетентність. Цей аспект охоплює дві сторони питання: вільне володіння історичним теоретичним матеріалом, постійне вдосконалення знань та оволодіння сучасними педагогічними технологіями, упровадження в освітній процес тих інновацій, які сприятимуть високій результативності навчання і виховання учнівської молоді. Перебуваючи у постійному пошуку, учитель історії конструює оригінальні методичні прийоми, створює власну педагогічну лабораторію.

3. Гуманістична спрямованість викладання: у центрі історичних подій – не партії, класи, рухи, а конкретні люди з конкретними життєвими потребами, духовними цінностями, моральними нормами.

4. Демократизм. Сучасний освітній процес дає можливість кожному педагогу не лише сприймати, а й усебічно підтримувати право кожного учня на власне бачення, розуміння та оцінку історичних подій, явищ фактів, яке може відрізнятися від позиції педагога, авторів підручників.

5. Історичний плюралізм, багато перспективність і багатоманітність – основа сучасної методики викладання суспільних дисциплін.

6. Особиста культура педагога. Справжній учитель завжди бачить у своєму вихованцю особистість. Відкритість, щира увага вчителя до внутрішнього світу учнів, розуміння їхніх поглядів сприяють формуванню поваги і довіри до педагога. Сучасний педагог організовує навчальний процес на основі педагогіки співпраці.

Метою шкільної історичної освіти є:

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

б) виховання засобами історії громадянської свідомості, зорієнтованої на патріотичне почуття приналежності до власної держави та до її спільних історичних, політичних і культурних цінностей , а також відстоювання свободи і демократії, єдності та злагоди в суспільстві;

в) прищеплення толерантності й поваги до різних поглядів, релігій , звичаїв і культур, уміння знаходити порозуміння з іншими людьми задля досягнення суспільно значущих цілей [5].

Ця мета має конкретизуватися в комплексі завдань, з яких пріоритетними є:

- поглиблення інтересу до історії як сфери знань і навчального предмета, розвиток мисленнєвих здібностей та умінь, необхідних для розуміння сучасних викликів;

- набуття системних знань про факти, події, явища, тенденції в історії України та світу з позицій : цінності життя людини і людської гідності, досвіду українського державотворення, утвердження єдності українського народу та соборності українських земель, європейських культурних і правових традицій;

- розвиток історичного, критичного та творчого мислення, здатності розуміти загальний хід історичного процесу та проблем, що постають перед країною та світом;

- усвідомлення національних інтересів, непорушності кордонів української держави, необхідності захисту суверенітету, територіальної цілісності в умовах реальних військово-політичних, інформаційних та інших викликів;

-долучення до духовних і культурних надбань, історико-культурних традицій українського й інших народів;

-сприяння формуванню політичної та правової культури, громадянської самосвідомості, пошани до державної символіки України в гармонійному поєднанні із національними та загальнолюдськими цінностями.

Реалізація мети шкільної історичної освіти здійснюється через розвиток основних складових історичної свідомості:

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

б) оволодіння способами розумових дій , необхідних для осмислення минулого, осягнення сучасного і прогнозування майбутнього,

в) усвідомлення важливості демократичних цінностей та їх дотримання на практиці [5].

Обов'язкові результати шкільної історичної освіти передбачають, що учні:

- вміють будувати усні та письмові висловлювання щодо історичних фактів, історичних постатей та історичної теорії; реконструювати образи минулого у словесній формі у вигляді опису, оповідання, образної характеристики; викладати історичні поняття, зв'язки і тенденції історичного розвитку застосовуючи пояснення, доведення, міркування, узагальнюючу характеристику (мовленнєва компетентність);

-мислять історико-хронологічно, орієнтуються в історичному часі, встановлюють причино-наслідкові зв'язки між подіями, явищами і процесами, діяльністю людей та її результатами в часі, виявляють зміни і тривалість у житті суспільства (хронологічна компетентність);

-вміння учнів орієнтуватися в історичному просторі, співвідносити розвиток історичних явищ і процесів з географічним положенням країн та природними умовами; користуючись картою, пояснювати причини і наслідки історичних подій, процесів вітчизняної та всесвітньої історії, основні тенденції розвитку міжнародних відносин; характеризувати події, спираючись на карту, історичний процес та його регіональні особливості (просторова компетентність);

- вміння учнів працювати з джерелами історичної інформації, користуватися довідковою літературою, Інтернетом, для самостійного пошуку інформації; систематизувати історичну інформацію, складаючи таблиці, схеми, різні типи планів; самостійно інтерпретувати зміст історичних джерел; виявляти різні точки зору, визнавати і сприймати таку різноманітність; критично аналізувати, порівнювати та оцінювати історичні джерела, виявляти тенденційну інформацію й пояснювати її необ'єктивність (інформаційна компетентність);

-мислять системно, виявляють взаємозв'язок, взаємозалежність та взаємовплив історичних подій , явищ, процесів, постатей у контексті відповідних епох; розуміють множинність трактувань минулого і сучасного та зіставляють їхні інтерпретації(логічна компетентність);

-вміння учнів формулювати оцінки і версії історичного руху й розвитку; порівнювати й оцінювати факти та діяльність історичних осіб з позиції загальнолюдських та національних цінностей, визначати власну позицію щодо суперечливих питань історії; виявляти інтереси, потреби, протиріччя в позиціях соціальних груп і окремих осіб та їх роль в історичному процесі, тенденції і напрями історичного розвитку; оцінювати різні версії й думки про минулі історичні події, визнаючи, що деякі джерела можуть бути необ'єктивними (аксіологічна компетентність) [5].

Зміст історичного матеріалу повинен базуватися на таких пріоритетах як науковість, національна спрямованість, хронологічна послідовність,

логічність, людський вимір історії, постановка проблемних навчальних завдань, полікультурність; органічне й оптимальне дотримання пропорцій між суспільно-політичним, соціально-економічним, культурним та духовним складниками історичного процесу, загальнонаціональною історією, історичним краєзнавством, регіоналістикою й локальною історією; виокремлення історії повсякдення, мікроісторії та особливостей трансформації рівня життя населення відповідно до подій , що відбувалися в Україні та світі.

У сучасних закладах освіти особлива увага надається формуванню правових компетентностей учнів, адже правова освіта є одним з найважливіших чинників розвитку особистості, становлення громадянського суспільства і демократичної правової держави, умовою формування правосвідомості громадянина. На погляд науковців, найбільш затребуваними правовими компетентностями учнів є:

- аксіологічно-правова – через висловлювання відношення, власної позиції щодо функції права у суспільстві, правомірної та неправомірної поведінки, юридичної відповідальності за правопорушення, визначення чеснот громадянина правової демократичної держави;
- логічна – через визначення окремих ознак правових понять, формулювання їх визначення, виділення основних складових правових явищ та фактів, побудову структурно-логічних схем;
- юридично-мовленнєва – через характеристику правових явищ (правомірної та неправомірної поведінки), обговорення їх у групі та представлення власної позиції, обґрунтування її, інсценівки правових ситуацій;
- інформаційно-правова – уміння учнів працювати з джерелами юридичної інформації, аналізувати нормативно-правові акти, користуватись довідковою літературою, Інтернетом для самостійного пошуку інформації.
- практико-орієнтована – через співставлення власного уявлення про правове явище, наведення прикладів, що конкретизують правове положення, застосування теоретичних знань для аналізу та розв’язання ситуативних задач [6].

Складну задачу формування історичних і правових компетенцій у учнів педагоги повинні вирішити за допомогою усвідомлених педагогічних правил, які вони застосовують на кожному уроці [9, с. 3-4].

• Головним є не предмет, якому ми навчаємо, а особистість, яку ми формуємо. Не предмет формує особистість, а вчитель своєю діяльністю, пов'язаною з вивченням предмета.

• Не шкодувати часу і зусиль на виховання активності. Сьогоднішній активний учень завтра – активний член суспільства.

• По можливості ставити учнів у ситуації, котрі вимагають виявлення та пояснення розбіжностей між фактами, що спостерігаються, та наявним знанням.

• Допомагати учням оволодіти найбільш продуктивними методами навчально-пізнавальної діяльності, навчати їх вчитися.

• Намагатися якомога частіше використовувати питання «чому?», щоб навчити мислити, прослідковувати причиннонаслідкові зв'язки.

• Пам'ятати, що насправді знає не той, хто переказує, а той, хто застосовує знання на практиці.

• Привчати учнів думати та діяти самостійно. Відходити від репродуктивного переказу, дослівного відтворення.

• Творче мислення розвивати всебічним аналізом проблем, всі пізнавальні задачі разом з учнями розв'язувати кількома способами, практикувати творчі завдання.

• Слідкувати за способом та формою висловлення думки учнів.

• Намагатися частіше показувати учням перспективи їх навчання.

• Заохочувати дослідницьку роботу школярів.

• На прикладі суспільного, історичного розвитку працювати над доведенням необхідністю наукових знань, які вивчаються в школі. Навчати так, щоб учень розумів, що навчання є для нього життєвою необхідністю.

• Пояснювати дітям, що кожна людина знайде своє місце в житті, якщо навчиться всьому, що необхідно для реалізації її життєвих планів.

На всіх уроках не обмежуватися передачею готових відомостей, а пошуково-дослідницьким методом організовувати учнів на самостійний пошук знань. Так, ось наприклад вивчаючи події Другої світової війни, тему «Окупаційний режим і рух Опору в Україні», учням пропонується знайти в інтернеті, або в інших джерелах спогади очевидців подій: вивезених на примусові роботи до Німеччини, учасників оунівського підпілля, людей, котрі жили в роки жорстокого нацистського «нового порядку». Учні залучаються до вивчення історії, застосовують історичні знання і вміння, розкривають творчі здібності, власний погляд і критичне ставлення до інформації.

При вивченні теми «Розстріляне відродження» в Україні», можна застосувати метод «Мозковий штурм» на етапі мотивації навчальної діяльності.

Учням пропонуються такі запитання :

1. Чому радянська влада надавала великого значення управлінню культурним процесом в Україні в 20-х рр.?

2. Як ви розумієте поняття «ідеологізація культури».

3. Кого з діячів культури 20-х рр. ви знаєте? Охарактеризуйте основні напрямки їхньої творчості.

Пізнавальний інтерес викликають проблемні запитання. Наприклад, вивчаючи тему «Радянізація західноукраїнських земель у повоєнний період» доцільно запропонувати учням відповісти на таке запитання: «Історики по-різному оцінюють події вересня 1939 р. Одні цей процес називають возз'єднанням, інші – анексією західноукраїнських земель Радянським Союзом. А як ви оцінюєте цей процес?». Учням слід визначитись і методом «уявного мікрофону» пояснити свій вибір, навівши переконливі аргументи на користь правильності своєї думки [10].

На уроках постійно працювати з картою, історичними документами, підручником. При вивченні тем учні самостійно роблять висновки, дають оцінку тому чи іншому факту чи події за допомогою різного роду запитань, зіставляють і критично аналізують інформацію з різних джерел знань, визначають роль людського фактору в історії, дають різнобічну характеристику історичним діячам.

Величезне значення в роботі зі старшокласниками мають документальні джерела, таблиці, схеми, карти. Так при вивченні теми «І і ІІ Універсали Центральної Ради» учні працюють із документами – уривками І і ІІ Універсалу і дають відповіді на запитання: 1. Які основні положення проголошував І Універсал? 2. Під впливом яких подій і обставин Центральна Рада прийняла І Універсал. 3. Який виконавчий орган був сформований Центральною Радою? 4. Які повноваження мав Генеральний Секретаріат? 5. Яким було ставлення Центральної Ради до формування національних військ? 6. Порівняйте зміст І і ІІ Універсалів Центральної Ради. У чому полягає відступ Центральної Ради від умов І Універсалу і в яких положеннях ІІ Універсалу він втілюється?

Ефективне застосування компетентнісної моделі навчання історії у старших класах допоможе сформувати в учнів цілу низку компетентностей. Наприклад, після опрацювання теми «Україна під час Другої світової війни» учні володітимуть компетенціями історичного часу (зможуть створювати часові асоціації, виділяти точки відліку подій, розміщувати події війни в хронологічній послідовності), простору (володіти й свідомо застосовувати картографічні описові та аналітичні вміння і навички з теми), історичності (створювати характерні образи часу ІІ світової війни, визначати причини і наслідки розвитку подій), дійсності та джерел інформації (аналізувати дані історичних джерел, визначати ступінь достовірності інформації), ідентичності (аналізувати етнічну, соціальну, політичну структуру суспільства, порівнювати становище різних груп населення під час війни), цінностей (описувати ідеали людини часів Другої світової війни, виділяти головні моральні та етичні норми) та вдосконалять загальні щодо історії компетенції.

Особливо допомагає в роботі кожному педагогові використання сучасних комп'ютерних технологій, які дозволяють ознайомитись з документами,

фотографіями, ілюстраціями, художніми та документальними матеріалами, інтернет-ресурсами. Діти залюбки будуть самі готовити презентації по різним темам, творчі завдання, брати активну участь в різних проєктах [4].

Перегляд кіноматеріалів є позитивним моментом, адже цікавіше побачити документальну хроніку на підтвердження тексту підручника чи розповіді вчителя. В 10-11 класах учні повинні використовувати історичні джерела для складання портретів історичних осіб, доводити закономірність зв'язків між процесами формування індустріального суспільства та піднесенням національновизвольного руху, формуванням національної свідомості і розвитком культури.

Отже, з розширенням інформаційного простору виникла проблема великого впливу на учнів різних інтерпретацій, тлумачень, трактувань історичних подій і процесів, з якими вони найбільше зустрічаються в інтернет-ресурсах, а також на сторінках преси, телебаченні тощо. Щоб протистояти такому впливу педагоги повинні розвивати в учнів уміння аналізувати різні погляди на історичні події, критично ставитися до них, спонукати в учнів вміння виробляти власну позицію, навчати аргументувати свій вибір. Саме вчителі історії та правознавства можуть і повинні давати своїм учням повний арсенал історико-правових компетенцій, необхідних для діяльності в сучасному демократичному суспільстві: повага до загальнолюдських цінностей, переконаність у пріоритетах прав особи, толерантність, уміння критично мислити, бути патріотом своєї держави, а також вміти реалізовувати свої інтереси та захищати права.

Список використаних джерел

1. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: К.І.С., 2004. С. 47 – 53.

2. Вербицька П. Вчителі історії та суспільних дисциплін у добу змін. *Доба*. 2005. №2 (14). С. 6 – 11.

3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (Постанова кабінету міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392) Інформаційний збірник та коментарі міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. Київ: «Педагогічна преса». 2012. № 4–5.

4. Дух Л.І. Інформаційно-комунікативні технології у викладанні громадянської освіти. *Робочі матеріали проєкту «Громадянська Освіта-Україна»*. 2007. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/21 45-19

5. Закон України «Про загальну середню освіту» (зі змінами № 3701-VI від 06.09.2011 р.). URL: www.rada.gov.ua

6. Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII"Про освіту". URL: ukrainepravo.com/law.../bill... /zakon-ukraini-pro-osvitu/
7. Національна доктрина розвитку освіти в Україні (Указ Президента України № 347/2002 від 17.04.02 року). URL: www.osvita.ua
8. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики.* – Київ: К.І.С., 2003. 296 с.
9. Пометун О.І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів.* 2005. № 23. С. 181
10. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн./ О. І. Пометун, Л. В. Пироженко; за ред. О. І. Пометун. Київ: Видавництво А.С.К., 2012. URL: https://edu-lib.net/.../pometun-o-i-tain-suchasniy-urok-inter

Тамара Дорохіна

ДІЯЛЬНІСТЬ МИХАЙЛА ІВАНОВИЧА КІРІЄНКА (1884–?) У СФЕРІ ОСВІТИ НА ЧЕРНІГІВЩИНІ

Михайло Іванович Кірієнко народився 16 жовтня 1884 р. у с. Лави Корюківського району Чернігівської області (суч. Сосницька селищна громада). У 1897 р. Михайло вступив до Полтавської церковно-приходської школи, яку закінчив у 1900 р. До 1915 р. він учителював у різних селах Чернігівщини. З 1915 р. до травня 1917 р. проходив службу у царській армії рядовим солдатом. Після служби був направлений до Полтави у Виленське військове училище, яке закінчив 1 жовтня 1917 р. у чині прапорщика. Жовтневий переворот застав Михайла у с. Богданівці Остерського району, куди він поїхав під час відпустки відвідати дружину Катерину Лаврівну Кірієнко (Грабовську). Ці події позбавили можливості, зі слів Михайла Івановича, направитись у військову частину, куди він був командирований після училища. Пізніше, в грудні, молодий офіцер поїхав до Києва, де звернувся у «военное ведомство при Центральной Раде» до В.К. Вінниченка* з проханням прийняти його на службу до петлюрівської армії. Отримавши позитивну відповідь, був направлений у м. Ніжин командиром взводу дислокованого там батальйону [1, арк. 15].

*Вінниченко Володимир Кирилович (1880–1951) – український політичний і громадський діяч, письменник, очолив перший український уряд, створений у 1917 р. Центральною Радою, був головним автором усіх декларацій, універсалів та законодавчих актів Української Народної Республіки. У 1918-1919 рр. очолював директорію УНР. У 1919 р. емігрував в Європу, прожив 32 роки в еміграції.

Фото 1, 2. Михайло Іванович Кірієнко

Служив у Ніжині Михайло недовго, близько місяця. «Когда большевики наступали на Нежин, брат (Михайло – авт.) совместно с петлюровскими частями отступил» [1, арк. 61]. Демобілізувавшись, він повернувся до с. Богданівки. З 1918 р. до 1934 р. працював вчителем у сільських школа Остерського та Любецького районів. З 1934 р. до 1941 р. вчителював у школах м. Чернігова, певний час – у школі міліції. Був членом капели вчителів Чернігова (керівник – Слоницький, приятель М.І. Кірієнка, пізніше засуджений) [1, арк. 56 зв.].

З початком німецької окупації й до лютого 1942 р. не працював, активно займався пошуком роботи. У лютому влаштувався працювати сторожем на «засолзаводе», звільнився звідти у червні 1942 р. З липня до кінця серпня 1942 р. працював у нотаріальні конторі секретарем [1, арк. 15].

У серпні випадково зустрів старого знайомого Федора Петровича Дуброву, який на той час працював бургомістром у Тупичівському районі. Ф.П. Дуброва запропонував М.І. Кірієнку посаду інспектора шкіл району, на що він погодився. Прибувши до Тупичева, М.І. Кірієнко, дотримуючись рекомендацій райуправи, зайнявся підготовкою шкіл до нового навчального року, а також підготовкою самого навчального процесу. Протягом осені 1941 р. окупанти вели підготовку по впровадженню в дію нової освітньої реформи. В містах і селах Чернігівщини відкривалися початкові народні школи з 4-х класовою освітою в програму яких входили такі навчальні предмети: українська мова, арифметика, природознавство, фізична географія, фізкультура та в 3–4-х класах – німецька мова. В деяких школах до переліку додавалися креслення, малювання, співи. Історія не дозволялася і

пояснювалося це тим, що на виховання дітей не повинна впливати політика. З перевіркою інспектор відвідував села району, такі як Звеничів, Івашківка та ін.

Проте, вже у жовтні 1942 р. посаду інспектора шкіл Тупичівського району зайняла донька бургомистра Ф.П. Дуброви, а М.І. Кірієнко повернувся до Чернігова.

З листопада 1942 р. до звільнення міста від окупації М.І. Кірієнко працював у відділі освіти Чернігівської міжрайуправи інспектором шкіл Чернігівського району. З перевіркою роботи навчальних закладів району виїжджав до Брусилова, Яцева, Улянівки, Киселівки, Черниша, Седнева, Терехівки, Холявин та інших сіл [1, акр. 16 зв.]. Велика увага приділялася питанню літератури, якою користувалися вчителі шкіл під час навчально-виховного процесу. До уваги вчителів (школярів) пропонувалась газета «Українське Полісся»*, яка представляла політику окупаційної влади.

---

* Газету «Українське Полісся» створено у листопаді 1941 р. з ініціативи ОУН(М) як орган Ортскомендатури, пізніше – орган німецького відділу пропаганди. Редактором газети «Українське Полісся» було призначено Федора Піпу. Гаслом газети обрано вислів: «*В своїй хаті своя правда, і сила, і воля!*» (Т. Шевченко). На сторінках «Українського Полісся» (пізніше – «Чернігівський кур'єр», «Український кур'єр») особлива увага приділялася такій інформації: повідомлення з Головної квартири Фюрера, включаючи фронтову інформацію та перспективні плани окупантів; питання націоналістичного характеру; життя та діяльність населення Чернігівщини. Крім цього, на шпальтах висвітлювалися проблеми функціонування «Просвіт», головне завдання яких вбачалося в культурно-просвітницькій діяльності – організації хорових, оркестрових, театральних та інших гуртків, проведенні літературних вечорів тощо. Згодом в газеті з'явилася рубрика, присвячена запрошенню на роботи до Німеччини та листам від остарбайтерів. Видання презентувало суспільно-політичне життя на Чернігівщині; питання відродження української церкви; проблеми освіти та культурно-масової роботи, яку розгорнули українські націоналісти на окупованих територіях України; нариси, прозу та анекдоти; поодинокі карикатури; рубрику, присвячену визначним датам; короткі різнопланові повідомлення та рубрику «загублені документи» тощо. Газета поширювалася не тільки на Чернігівщині, а й у двох районах Київщини – Броварському та Вишня-Дубечнянському, що входили у зону контролю Чернігівської міської комендатури.

На шпальтах «Українського Полісся» («Чернігівського кур'єру») багато уваги приділялося проблемам освіти, релігії, культурно-просвітницькій діяльності тощо [4].

Рекомендації щодо організації освітньо-виховного процесу у школі інспектор отримував віл завідувача відділом просвіти при Чернігівській райуправі (20 грудня 1941 року – вересень 1943 року) Григорія Дмитровича Ребенка* [2].

М.І. Кірієнко багато спілкувався з Г.Д. Ребенком та Нікіфор Іванович Притулою (інспектор шкіл м. Чернігова), підтримував ідею створення самостійної, незалежної України, обговорювали погляди (діяльність, «литературу») В.К. Вінніченка, М.С. Грушевського тощо [1, арк. 16 зв.].

Влітку 1942 р. Г. Д. Ребенок та Данило Остапович Бутенко (директор міської школи №5) зібрали в міському молодіжному націоналістичному клубі «Січ»* (директор Анатолій Михайлович Приходько) чернігівську інтелігенцію. Зібрання проходило під націоналістичними гаслами, активно обговорювало сьогодення, «будувало» перспективи України. Учасники зборів делегували Г.Д. Ревенка, М.І. Кірієнка, Варвару Зинчук, М. Ф. Семченка, М. А. Савенка (відповідальний секретар редакції газети «Українське Полісся») до коменданта міста з проханням покращити забезпечення жителів міста

---

*Григорій Дмитрович Ребенок (1907–?) народився у с. Золотинка Чернігівської губернії в родині селянина-середняка. У 1938 р. закунчив Київський державний університет і разом з дипломом фахівця отримав направлення на роботу до Чернігівського вчительського інституту викладачем української мови. 20 грудня 1941 р. Г. Д. Ребенка призначили завідувачем відділу просвіти Чернігівської районної управи; приймав активну участь в створенні та організації роботи міжрайонної управи; займався безпосередньо підбором викладачів для шкіл. 25 березня1942 року був призначений бургомістра міськуправи. 15 травня 1942 року заарештували, звинувачували одночасно у декількох «порушеннях» – надання дозволу торгувати селянам продуктами харчування у місті (без погодження з ортскомендатурою), затримка меблювання кабінетів ортскомендатури та за приналежність до ОУН. У тюрмі Г. Д. Ребенок перебував близько трьох місяців. Після звільнення з під арешту його поновили на посаді завідувача відділом просвіти райуправи. 9 жовтня 1945 р. військовий трибунал військ НКВС Чернігівської області засудив Г. Д. Ребенка згідно зі статтями 54 – 1«а» та 54–10 ч. 2. КК УРСР з санкцією ст. 2 Указу Президіуму ВР СРСР від 19 квітня 1943 р. до 20 років каторжних робіт На підставі статті 6 Указу Президіуму ВР СРСР «Про амністію радянських громадян, які співпрацювали з окупантами у період Великої Вітчизняної війни 1941–1945 рр.» від 17 вересня 1955 р. з Г. Д. Ребенка знято судимість та обмеження у правах.

хлібом, продовольчими товарами, а також влаштовувати на роботу виключно українців [1, арк. 23, 57, 82 зв.].

9 січня 1942 р. розпочали роботу школи Чернігова. До вчителів області через газету «Українське Полісся» звернувся завідувач відділу просвіти Чернігівської райуправи Г. Д. Ребенок. Його стаття – «До праці, українське вчительство!» слугувала орієнтиром у роботі школи і освітянина: «Нова українська школа повинна виховувати працьовитих, культурних, свідомих, високо ідейних творців нового життя в Україні <…> Для вчителя української школи свій рідний край повинен бути дорожче від усіх скарбів на землі. Кожний вчитель повинен пам'ятати, що він борець і має виховувати з дітей майбутніх борців за почесне місце своєї країни серед інших висококультурних країн Європи, дбаючи за піднесення української культури, науки, техніки. Той, хто йде до школи лише на заробітки, не може впоратися з таким гігантським завданням <…> До праці ж, українські вчителі!» [6].

В районах школи народної освіти відкривалися пізніше ніж в Чернігові. Організаційні питання з цього приводу були в компетенції відділів освіти, створених при райуправах. Відкриття шкіл проходили урочисто, з мітингами, запрошенням священників для освячення. Кабінети, класи та коридори школи були оздоблені пропагандистськими плакатами та гаслами, обов'язково в одному з приміщень (інколи – в декількох) висів портрет Гітлера, карикатури на радянську систему та її лідерів. В деяких школах були представлені до розгляду альбоми з висвітленням «щасливого життя» німецького народу.

У сільських школах підготовка до навчального року, вимоги до методів роботи, залучення вчитель і школярів до пропагандистських заходів, сільхозробіт тощо були подібними. Підбором учителів для шкіл займалися відділи освіти при райуправах. Всі райуправи залучали освітян до участі у заходах, які проводили відділи пропаганди.

Перед початком навчального року загальноприйнятими правилами було проведення зборів села, на яких завідувачі шкіл розповідати про нові підходи до навчання та виховання учнів, агітували відправляти дітей в школу, а «кто не пришлет ребенка в школу будет оштрафован районным старостатом» [3, арк.18].

---

* Молодіжний клуб «Січ» був заснований на початку грудня 1941 р. з метою популяризації українського національного мистецтва у Чернігові. При клубі працювали музична, драматична, літературна, спортивна, хореографічна секції. Навесні 1942 р. діяльність клубу викликала у німців занепокоєння. Були проведені арешти посадових осіб міста, які його підтримували. Клуб продовжував свою діяльність до кінця 1942 р., після чого був реорганізований у «театральне об'єднання», а в подальшому, з грудня 1942 р., – професійний театр ім. Котляревського [5].

М.І. Кірієнко відвідував уроки у школах району, контролював не тільки навчально-методичну робота, а й приділяв увагу господарським (матеріальним) питання школи. Працював багато, дозволяв собі висловлювання «что в старых школах (царського періоду – авт.) дисциплина была лучшая, чем в наших, учителя тогда были меньше загружены работой», головне – більшу платню отримували [1, арк. 108–109]

Після звільнення міста від окупантів М.І. Кірієнко працював бухгалтером у чернігівських школах № 5 та № 9

17 березня 1950 р. була прийнята Постанова про пред'явлення звинувачення М.І. Кірієнку за статтями 54-3 (зносини з іноземною державою з ворожою метою: розстріл або оголошення ворогом трудящих з конфіскацією
майна і з позбавленням громадянства) та 54-10 (антирадянська пропаганда і
агітація: позбавлення волі на строк не менш як 6 місяців, аж до розстрілу або оголошення ворогом трудящих з конфіскацією майна і з позбавленням громадянства) частини 2 КК УРСР [1, арк. 23]. 24 травня 1950 р. Чернігівський обласний суд М.І. Кірієнку виголосив вирок за ст. 54-10, ч. 1 та 54-3 КК УРСР позбавлення волі терміном 10 років з конфіскацією майна [1, арк. 113].

23 січня 1992 р. Михайло Іванович Кірієнко був реабілітований згідно з Законом України РСР від 17 квітня 1991 р. «О реабилитации жертв политических репрессий на Украине». На жаль повідомлення про це направити було нікому – «ввиду отсутствия данных о родственниках» [1, арк. 124].

Список використаних джерел

1. Архів УСБУ в Чернігівській області. Справа ПФ – 15679. 127 арк. (М.І. Кірієнко)
2. Архів УСБУ в Чернігівській області. Справа ОФ – 11980. 137 арк. (Г.Д. Ребенок).
3. Архів УСБУ в Чернігівській обл. Справа ПФ – 17885, 301 арк., (Я.В. Фараон)
4. Дорохіна Т., Рябус Л. Редакція газети «Українське Полісся» в Чернігові у період німецької окупації 1941–1943 років. *Сіверянський літопис.* 2018. № 5 (143). С. 183–188.
5. Дорохіна Т. Чернігівський націоналістичний клуб «Січ» та його директор Анатолій Михайлович Приходько (1941–1943). *Сіверянський літопис.* 2017. № 5 (137). С. 132–144.
6. Ревенок Г. Д. До праці, українське вчительство! *Українське Полісся.* 21 січня 1942 р. № 9 (23). С.1.

Ірина Еткіна

ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНИХ ДОКУМЕНТІВ ПРИ ВИКЛАДАННІ КУРСУ «ІСТОРІЇ КРАЇН ЦЕНТРАЛЬНО-СХІДНОЇ ЄВРОПИ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТ.»

Використання роботи з історичними документами у підготовці фахових істориків завжди було та залишається актуальним завданням. На сучасному етапі значення цього аспекту підготовки здобувачів вищої освіти зростає у зв'язку з вимогами програми середньої та старшої школи. Слід звернути увагу на необхідність підготовки старших школярів до ЗНО/НМТ, значний обсяг яких складає робота з першоджерелами. Робота з документами є одним з обов'язкових елементів будь якого сучасного шкільного підручника. Отже, сучасний викладач повинен мати відповідні компетентності та бути готовими до наявних потреб середньої та старшої школи. На цьому роблять акцент вітчизняні педагоги [1; 2; 3; 4; 5]

При викладанні курсу «Історія країн Центрально-Східної Європи першої половини ХХ ст.» підготовлено електронний практикум, що включає в себе значний обсяг історичних джерел для підготовки здобувачів освіти до семінарських занять. Історичні джерела, безперечно, роблять матеріал семінарського заняття більш зрозумілим, легшим для запам'ятовування, унаочнюють його.

Так, при підготовці до семінарського заняття про Чехословаччину у міжвоєнну добу, студенти мають змогу прочитати уривки з демократичної конституції цієї країни 1920 р., з закону про принципи права мови в Чехословацькій республіці, з чого повинні зробити висновки про наявність як демократичних прав та свобод в цій державі, так і про можливості вільного розвитку національних меншин. Матеріали підручників та історичної літератури про Мюнхенський договір 1938 р., що призвів до розчленування Чехословаччини, доповнюється документами про підготовку, проведення, тиск на Чехословаччину з боку Англії та Франції. В даних історичних документах ми вбачаємо хвилювання тогочасних конкретних політиків за долю своєї країни, що дає змогу зрозуміти підстави прийняття тих чи інших рішень, та допомагає «оживити» історичний матеріал.

Документи запропоновані здобувачам освіти для підготовки другого семінарського заняття, присвяченого створенню Польської держави та її політичному розвитку у міжвоєнну добу, дають змогу задіяти міждисциплінарні зв'язки, а отже активізувати роботу студентів. На розгляд студентів представлена радіотелеграма британського міністра іноземних справ наркому іноземних справ Радянської Росії про східні кордони Польщі («лінію Керзона»), інструкція міністерства іноземних справ Польщі про

основні напрямки східної політики держави у 1920 р., де вказувалося, що поляки сподівалися століття тому на визволення українців та білорусів з-під впливу Радянської держави, бо вони «нездатні прийняти більшовицьку систему». Також вкрай цікавими та актуальними на сьогоднішній день є документи про стан польського війська та суспільства під час радянсько-польської війни, коли полякам вдалося перемогти противника, що мав значно більший мобілізаційний резерв. Першоджерела свідчать, що для цього потребувалося максимальна концентрація всіх наявних сил армії та суспільства. Воєнний міністр у липні 1920 р. наполягав на важливості «елементів морального гатунку».

Першоджерела дають змогу порівняти конституцію Чехословаччини з конституцією Польщі і зробити висновок , що чехи намагалися якомога більше прав передати своєму президенту Т.Г. Масарику, тоді як поляки вкрай обмежили повноваження президента, бо побоювалися диктаторських амбіцій свого лідера Ю. Пілсудського. Так само є можливість порівняти повноваження президента за конституціями 1921 р. та 1935 р., що повинно привести до висновку про авторитарний характер режиму в Польщі 30-х рр. XX ст. За конституціями країн Центрально-Східної Європи можна простежити встановлення авторитарних режимів у 30-х рр. XX ст. Виключенням з цього правила можна назвати лише Чехословаччину.

Для самостійного опрацювання здобувачами освіти першоджерел до кожного документу або блоку історичних документів запропоновані питання, які допомагають розкрити їх зміст. Так, прочитавши уривки з конституції Королівства сербів, хорватів, словенців від 28 червня 1921 р., здобувачі освіти мають дати відповіді на блок питань:

1. Охарактеризуйте політичну систему Королівства сербів, хорватів, словенців за Конституцією країни.

2. Порівняйте Конституцію Королівства сербів, хорватів, словенців з конституціями новостворених Польщі та Чехословаччини. Вкажіть спільні та відмінні риси.

3. Чи були захищені права усіх національностей Королівства сербів, хорватів, словенців за Конституцією? Думку обґрунтуйте.

4. Королівство стало унітарною чи федеративною державою? Який підхід у даному випадку був би більш виправданим?

5. Наскільки великі повноваження отримав монарх?

Маніфест короля від 6 січня 1929 р. та конституція Югославського королівства від 1931 р. дають змогу студентам простежити тенденцію встановлення авторитарного режиму в Югославії, а події 1929 р. трактувати як державний переворот.

Як важливими, так і цікавими для здобувачів освіти є документи особового походження, написані від першої особи. Т.Г. Масарик залишив

спогади про перебування у Києві на момент захоплення його більшовицькими військами. Ці спогади пояснюють, чому лідер чехів та словаків не допускав у своїй країні комуністичної пропаганди. Женев'єва Табуї залишила власні спогади про двадцять років дипломатичної роботи. Ми використовуємо уривки з її нотатків для характеристики короля Югославії Олександра Карагеоргійовича, який вважав себе диктатором «в силу звички», для якого розпуск парламенту був необхідним заходом уникнення громадянської війни в країні. Женев'єва Табуї також детально описала візит міністра закордонних справ Франції Луї Барту до Румунії та вбивство короля Олександра та Луї Барту у Марселі у 1934 р. Завдання до джерел авторства Ж. Табуї просять відповіді на питання: що саме передбачалося розглянути під час візиту короля Югославії до Франції та кому було вигідно вбивство.

Один з найскладніших для роботи вид документів – документи радянської влади, оскільки потребують як критичного мислення, так і кореляції з науковою літературою. Ці документи представлені в курсі «Історії країн Центрально-Східної Європи першої половини XX ст.» оскільки Угорщина у 1919 р. мала 133 дні радянської влади. Тому здобувачам запропоновано ознайомлення з декретами радянського уряду про встановлення диктатури пролетаріату, націоналізацію промислових і транспортних підприємств, шахт та рудників, земельних володінь, утворення червоної армії, привітання угорським робітникам від Леніна. Слід врахувати, що більшовицька пропаганда виглядала дуже привабливо, тому варто її порівнювати з результатами діяльності впродовж цього часу. В.І. Ленін був у захваті від приходу комуністів до влади в Угорщині, радив придушувати будь які коливання розстрілами. Завдання викладача із студентами полягає в тому, щоб з'ясувати, чому світова революція не прижилася на Заході, в т.ч. в Угорщині.

Угорщина стала країною, що програла Першу світову війну, тому важливо розглянути повоєнний Тріанонський договір. На прикладі цього документу здобувачі освіти повинні розкрити феномен реваншизму, оскільки територіальні втрати, обмеження та покарання стали приниженням держави, яка вже значною мірою постраждала від руйнівних наслідків війни. Надалі ми розглядаємо документи про зближення Угорщини з віссю Берлін-Рим у 30- х рр. XX ст. як з наслідком Тріанонського договору.

Однак ми розглядаємо документи про зближення держави-переможниці у Першій світовій війні – Румунії з Німеччиною напередодні Другої світової війни. Доповідь голови німецької економічної місії у Румунії розкриває секрети успішного економічного впливу гітлерівської Німеччини на країни Центрально-Східної Європи.

Таким чином, робота з документами є важливим елементом у викладанні курсу «Історії країн Центрально-Східної Європи першої половини

XX ст.» На нашу думку, документи мають бути невеликими за обсягом (1-2 сторінки): уривки з конституції, фрагменти законів, промов, доповідей і т. д. В даних уривках та законах здобувачі повинні відшукати відповіді на заздалегідь поставлені питання або завдання. Краще, якщо документи підбираються різноманітні: міжнародні договори, конституції, закони, записи бесід, промов, накази, доповіді, спогади і т.д. На основі розгляду наукової літератури та першоджерел здобувачі освіти мають змогу обговорити дискусійні проблеми кожного семінарського заняття.

Список використаних джерел

1. Баханов К.О. Дослідницька робота учнів на уроках історії. Харків: Основа, 2004. 144 с.
2. Гладченко Н.Ю. Формування умінь та навиків при вивченні історичних джерел. *Історія та правознавство*. 2007. №15. С. 23-25.
3. Задорожня Л.В. Методика використання історичних документів на уроках історії України в загальноосвітній школі. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Київ, 2005. 20 с.
4. Ковбасюк Т. Методичні прийоми використання писемних джерел у навчанні історії. *Історія в школах України*. 2009. №9. С.14 – 17.
5. Курилів В.І. Методика викладання історії: навч. посібник. Харків: Ранок, 2008. 256 с.

Алла Загородня

СОЦІАЛЬНО-АНТРОПОЛОГІЧНІ ІДЕЇ В УКРАЇНСЬКІЙ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ 1917-1991 РР. ЯК ФЕНОМЕН ЩОДО НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

У зв'язку з глобалізацією, як визначальним процесом розвитку сучасної цивілізації виникає гостра проблема національної ідентичності; процеси національного будівництва, етнічного відродження детермінують формування культурного багатоманіття.

Визначено, що цінним у цій площині є звернення до соціально-антропологічних ідей науковців в українській філософії освіти 1917-1991 рр. як відповідного типу і способу мислення.

Акцентовано увагу на процесі становлення української національної ідентичності як важливого чинника розвитку нації та держави. Встановлено, що важливим аспектом в окресленій площині є розкриття соціально-

антропологічних закономірностей протікання процесу взаємодії в системі «людина-людина» через передачу суспільно-значущого досвіду від одного покоління до іншого. Доведено, що соціально-антропологічний підхід дозволяє проаналізувати: еволюцію взаємодії людини, природи, суспільства в історичному, соціальному, національному контексті; феномен національної ідентичності, його співвідношення з ідентичністю етнічною; виокремити чинники та механізми формування національної ідентичності; дослідити стан, проблеми та перспективи формування національної та етнічної ідентичності в Україні, її ідентичності як країни та держави в умовах глибоких суспільних трансформацій.

Доведено, що письменники XIX і XX століть відігравали виняткову роль у творенні новочасної української національної ідентичності. Вони доводили, що як історичний феномен нація є соціокультурною, економічною, політичною та комунікативною єдністю людей, що забезпечує їм цивілізоване життя в межах світової спільноти. Нація створює життєздатне суспільство й державу, які гарантують його безпеку та життєві інтереси. У сучасному світі саме нація виконує функцію носія мети (національна ідея) розвитку суспільства в цілому. Сьогодні все більша кількість дослідників визнає, що усвідомлення національної ідентичності, культурної самобутності, національної спадщини, історичних коренів та творчого потенціалу суспільства разом з іншими важливими чинниками є однією з рушійних сил розвитку нації і, зокрема держави. Тому формування національної ідентичності – це процес самовизначення людини і у реальних, і у символічних конструктах етнічного та національного простору.

Антропологія – наукова дисципліна, яка вивчає людину та різні етапи людської історії. Зосереджуючись на біологічних і культурних відмінностях різних груп людей, у межах яких розрізняють людину-індивіда, людину-суб'єкта, людину-особистість, людину-людину, антропологія об'єднується рядом наукових принципів і методологічних підходів, серед яких особливим є принцип холізму, що передбачає багатоаспектний аналіз об'єктів наукового дослідження [4, с. 96].

Важливим аспектом в окресленій площині є розкриття соціально-антропологічних закономірностей протікання процесу взаємодії в системі «людина-людина» через передачу суспільно-значущого досвіду від одного покоління до іншого [7].

Період з 1917 по 1991 рр. знаменується значним піднесенням проблеми осмислення національної ідентичності в соціально-антропологічних вченнях філософів, педагогів та науковців.

Розуміння національної та етнічної ідентичності, ідентичності країни та її діаспори залежить від поняття нації. Ще М. Грушевський зазначав важливість дослідження тих спільнот, які в історичній ретроспекції

забезпечували ідентичність і життєдіяльність народів. На його думку, в історіософії «... головна увага повинна бути перенесена з історії держави на історію народу, суспільності. Політичне, державне життя, розуміється як чинник важливий, але поряд нього існують інші чинники – економічний, культурний, що мають часом менше, часом більше значення від політичного, але в кожнім разі не повинні лишатись в тіні поза ним» [1]. Процес становлення загальноукраїнської ідентичності визначається історією формування українства, схему якого М. Грушевский визначив так: Київська Русь була не спільною державою східних слов'ян, а українською, спадкоємцем її була Галицько-Волинська держава. Після литовського й польського панування на українських землях українці відновили свою державу вперше за Хмельницького, а опісля – в Українській Народній Республіці 1917 р. Назва ж «українська нація», за свідченням Ю. Липи, вперше була вжита за часів Б. Хмельницького [1].

Процес становлення загальноукраїнської ідентичності визначається історією формування українства. Саме період з 1917 по 1991 рр. знаменується значним піднесенням проблеми осмислення національної ідентичності в соціально-антропологічних вченнях філософів, педагогів та науковців. Тому розуміння національної та етнічної ідентичності, ідентичності країни та її діаспори залежить від поняття нації як важливого чинника розвитку нації та держави в частині соціально-антропологічних ідей української філософії освіти (1917-1991 рр.).

Аналіз соціально-антропологічних ідеї щодо національної ідентичності в українській філософії освіти потребує міждисциплінарного підходу: вже сама тема лежить на перетині історії культури та культурної антропології, історії ідей та історії політичної думки, соціології та політології. Привертають увагу різні дискурси як приклади втілення ідеологій, зокрема національних, а також те, як по-новому визначають культурну та національну ідентичність, врешті, які висувають постулати.

Українська ідентичність не тотожна ані національній, ані етнічній. Національній – тому, що вона не обмежується кордонами держави Україна, і в певному відношенні є тотожною громадянській ідентичності як феномену політичної нації. Етнічній – оскільки, по-перше, система цінностей українського етносу, його культура, звичаї, обряди не є загальноприйнятими, а по-друге, українці – не просто етнос, один із багатьох, який мешкає на теренах України, а етнос титульний, що дає назву країні, державі та її символам. Українську ідентичність мають також представники численної діаспори – і західної, і східної. Крім того, Україна, як і всі країни, теж має свою неповторну природну та соціокультурну ідентичність, на підставі якої формується і внутрішній, і міжнародний імідж та бренд. Однак консолідуючою засадою будь-якого суспільства, у тому числі України, є

загальнонаціональна ідентичність – ототожнення себе людиною з певною спільнотою, її символами, цінностями, історією, територією, культурою, державними та правовими інституціями, політичними й економічними інтересами. Причому йдеться про прийняття цієї ідентичності не лише на суто раціональному рівні, а й на емоційному семантико-міфологічному» [3].

Як історичний феномен нація є соціокультурною, економічною, політичною та комунікативною єдністю людей, що забезпечує їм цивілізоване життя в межах світової спільноти. Нація створює життєздатне суспільство й державу, які гарантують його безпеку та життєві інтереси. У сучасному світі саме нація виконує функцію носія мети (національна ідея) розвитку суспільства в цілому. Проте важливо, що ті чи інші зміни у формулюванні мети існування та поступу нації можуть призвести (і призводили) до загострень у міжнародних відносинах, міжнаціональних конфліктів або й кривавих війн (націоналсоціалізм). Нація у сучасному розумінні як громадянська та політична спільнота – це досить численне об'єднання людей, що в цілому піднялося до стану політичного життя і має волю до суверенного буття й розвитку, тобто є суб'єктом у ставленні до себе та до інших націй і народів.

Одним із найбільш змістовних відкриттів філософської антропології XX сторіччя можна вважати ідею про етнічну сутність людини. Усі інші надбання людства – соціум, історія, держава – мають перевірятися достоїнством індивіда, його неперехідною значущістю та відповідальністю перед самим собою. Філософська антропологія започаткувала і комплексне дослідження самої людини у багатстві всіх проявів її родової та суспільної природи, і конкретно історичної детермінації суспільних утворень. Національна ідентичність (як і етнічна – прим. авт.), на думку Е. Сміта, виникає в результаті «подолання забуття через нащадків, відновлення колективної гідності через покликання на золоту добу, реалізації братерства через символи, ритуали та церемонії, що прив'язують живих до мертвих і полеглих спільноти» [6]. Про можливість теоретичного опосередкування національної ідентичності у її взаємозв'язку з ідентичністю етнічною вказують і вітчизняні дослідники. Як пише О. Стогній, найбільш важливим методологічним результатом вітчизняних досліджень можна вважати доведеність факту: «Чинник національності респондентів майже не впливає на їхню оцінку важливості різних критеріїв національної ідентифікації. Винятком є знання мови та громадянство, важливість яких більшою мірою артикулюють опитані з числа українців порівняно з учасниками опитування з числа росіян» [8].

Список використаних джерел

1. Грушевський М. Звичайна схема «русскої» історії й справи раціонального укладу історії східного слов ’янства. *Вивід прав України.* Київ, 1991. С. 11.
2. Дацюк С., Матвієнко К. Перспективи українства. URL: www.pravda.com.ua/ articles/2009/05/21/3959372/
3. Загородня А. А. Соціальна антропологія в контексті освіти та виховання особистості (друга половина XIX століття) як чинник сучасних освітніх змін. *Наука і техніка сьогодні*. 2022. Київ: Видавнича група «Наукові перспективи», 2022. № 11. С. 95-106. URL: https://lib.iitta.gov.ua/731946/
4. Загородня А.А. Теоретико-методологічні засади осмислення соціально-антропологічного коду української філософії освіти в основі концепції людини М. Шлемкевича. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 86. С. 12-16. https://doi.org/10.32840/1992-5786.2023.86.1 URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/86/1.pdf
http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/86-2023
https://lib.iitta.gov.ua/735222/
5. Литвиненко О. Українська національна безпека: стислий нарис. *Стратегічні пріоритети*. № 2. 2011. С. 123.
6. Рябчук М. Постколоніальний синдром. Спостереження. Київ : «К.І.С.», 2011. С. 184.
7. Сміт Е. Національна ідентичність. Київ : Основи, 1994. 224 с.
8. Стегній О. Динаміка просторово-територіальної самоідентифікації населення. *Український соціум*. 2004. № 2 (4). С. 67.
9. D.Jančar, Terra incognito, przeł.J. Pomorska, Niezależna Oficyna Wydawnicza, Warszawa, 1993. 42 s.

Наталія Зайченко

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ОЦІНКИ ПОСТАТІ ЛОРЕНСО ЛУЗУРІАГИ

Діапазон сучасних оцінок педагогічного новаторства видатного іспанського освітянина Лоренсо Лузуріаги (Lorenzo Luzuriaga Medina) (1889–1959) простирається в межах від твердження “був одним із найвпливовіших діячів у галузі освіти в Іспанії до 1936 року” (Х. Ернандес Діас (Jose Hernandez Diaz)) [1, с. 106] до твердження “Лузуріага – найвеличніший сучасний іспанський педагог” (К. Лосано Сейхас (Claudio Lozano Seijas)) [2, с. 603].

Близько півстоліття минуло від того часу, як зі смертю Франсіско Франко Іспанія перейшла від диктаторського режиму до демократичного й остаточно стала на шлях загальнонаціонального примирення. Донька Лузуріаги Ісабель 1978 року змогла повернутися до Мадриду, пробувши понад чотири десятиліття в еміграції. Їй довелося докласти чимало зусиль, щоби імена батьків – Лоренсо та Марії-Луїси – не замовчувалися і не забувалися у Королівстві.

Вивчення постаті Лоренсо Лузуріаги і його педагогічної спадщини фактично започаткувалося наприкінці 1970-х років з ініціативи галісійського науковця Е. Баррейро (Herminio Barreiro Rodriguez). Результати авторського дослідження знайшли відображення у дисертації "Внесок Лоренсо Лузуріаги в освітню реновацію в Іспанії (1889–1936)" (Університет Сантьяго-де-Компостела, 1982), монографіях "Лоренсо Лузуріага і народна школа в Іспанії" (Сьюдад-Реал, 1984), "Лоренсо Лузуріага та освітня реновація в Іспанії (1889–1936)" (Корунья, 1989) та численних статтях. У фокусі дослідження Е. Баррейро – життєві віхи, освітянська і публіцистична діяльність Лузуріаги до часу його еміграції з Іспанії.

На погляд науковця, боротьба за єдину школу – найзначніша спроба оновлення освітньої системи в Іспанії у 1910–1930-х роках. Лоренсо Лузуріага, будучи виразником ідей єдиної школи, прагнув укорінити в народній свідомості думку про те, що освіта – передусім право людини і в жодному разі – не привілей [3, с. 21].

Наприкінці 1980-х років до вивчення педагогічної персоналії Лоренсо Лузуріаги звернулася аргентинська науковиця Т. Дабусті (Teresa Maria Dabusti de Muñoz). Завдяки її публікаціям стало відомо багато фактів про долю педагога в Аргентині впродовж двох десятиліть. Висвітленню основних життєвих віх Лоренсо Лузуріаги "аргентинського" періоду було присвячено монографію Т. Дабусті "Біографія на чужині: Лоренсо Лузуріага в Аргентині" (Буенос-Айрес, 2012) [4]. У книзі відображено авторські міркування стосовно взаємовідносин Лоренсо Лузуріаги і Хосе Ортеги-і-Гассета, висвітлено напрями та зміст колосальної публіцистичної діяльності Лоренсо Лузуріаги в Аргентині, проаналізовано складники його викладацької роботи в університетах Тукуману та Буенос-Айресу.

Переважна більшість сучасних дослідників педагогічної персоналії Лоренсо Лузуріаги та його творчої спадщини схиляються до думки, що талант педагога зростав на доброму ґрунті. Наприклад, П. Скоттон (Paolo Scotton) наголошував, що саме завдяки впливу таких визначних іспанських педагогів, як Мануель Бартоломе Коссіо (Manuel Bartolome Cossio), Франсіско де лос Ріос (Francisco Giner de los Rios), Хосе Ортега-і-Гассет (Jose Ortega y Gasset), котрі працювали в Мадридській Вищій педагогічній школі, студенти мали можливість зацікавитися проблемами теоретичної педагогіки й освітнього

реформування. У Лоренсо Лузуріаги цей інтерес переріс у справу життя, в усякому разі саме він став глашатаєм ідей "нової школи" в Іспанії. Як відомо, 1918 року на XI конгресі Іспанської соціалістичної робітничої партії педагог представляв пропозиції освітньої модернізації у дискурсі "Основні положення програми народної освіти" [5, с. 161].

Науковець К. Кобб (Christopher Cobb) стверджував: "Лоренсо Лузуріага – з-поміж найяскравіших постатей іспанської педагогіки 1920–1930-х років найпослідовніший представник традиції Вільного Інституту просвітництва" [6, с. 455].

Особливим чином це виражалося у виданнях журналу "Revista de Pedagogia", заснованого 1922 року і наповнюваного змістом близько півтора десятиліття з легкої руки Лоренсо Лузуріаги. Відданість гуманістичним ідеалам Вільного Інституту просвітництва стала ключовим фактором неприйняття Лузуріагою війни, війни громадянської, та еміграції з Батьківщини [6, с. 472].

Історик педагогіки А. Віньяо Фраго (Antonio Viñao Frago), вивчивши зміст 175 номерів видання "Revista de Pedagogia" (1922–1936), керованого Лоренсо Лузуріагою та його дружиною, приходив до висновку, що "журнал у своїй галузі був найзначнішою інтелектуальною ініціативою в Іспанії у першій третині XX століття" [7, с. 8].

Необхідно взяти до уваги, що перша третина XX століття – час, коли іспанська педагогічна преса приростала новими виданнями семимильними кроками і вихід на перший ряд серед потужних часописів "Boletín de la Institución Libre de Enseñanza" (1877–1936), "La Escuela Moderna" (1891–1934), "Revista de Escuelas Normales" (1923–1936), "Escuelas de España" (1929–1931, 1934–1935), "Quaderns d'Estudi" (1915–1924), "Revista de Psicología i Pedagogía" (1933–1937) означав досягнення неабиякої височини.

А. Віньяо Фраго підкреслював, що "Revista de Pedagogia" був націлений на поширення новаторських педагогічних ідей. У першому номері видання зазначалося: "Педагогічний журнал прагне втілювати сучасний педагогічний рух і в міру сил сприяти його розвиненню. Спираючись на духовну широту, котра вимагається від наукового духу, він відсторонюється від будь-якої пристрасності й виключності та, надихаючись сенсами об'єднання, властивими освітній справі, спрямовує власну увагу рівно як на проблеми початкового навчання, так і середнього та університетського" [7, с. 9].

Здійснивши аналіз деяких значущих ініціатив Лоренсо Лузуріаги, історик П. Маестро Гонсалес (Pilar Maestro Gonzalez) приходила до висновку, що завдяки неординарній постаті Л. Лузуріаги іспанська педагогічна громадськість примкнула до міжнародного руху за нову освіту в 1920-х роках. Уся діяльність Лоренсо Лузуріаги націлювалася на проведення в життя соціально-педагогічних ідей про народну освіту та єдину школу. І за часів

Другої Республіки ці ідеї були виведені на широкий фарватер державної освітньої політики [8, с. 39–40].

На погляд Х. Ернандеса Діаса (Jose Hernandez Diaz), саме те, що Лоренсо Лузуріага мав велику відповідальність в управлінні освіти Іспанської Республіки, зокрема він виконував обов'язки технічного секретаря у Міністерстві народної освіти, був членом Національної ради з культури, секретарем Ради з культурних відносин у Міністерстві іноземних справ, а також мав зв'язки з Іспанською соціалістичною робітничою партією, стало основною причиною його виїзду закордон із початком громадянської війни [1, с. 107].

Отже, сучасні дослідники педагогічної персоналії Лоренсо Лузуріаги та його багатої творчої спадщини прагнуть до об'єктивного оцінювання значення постаті іспанського освітянина в поступі світової педагогіки. Керовані волінням реконструювати правдиву картину життєвих перипетій Лоренсо Лузуріаги, вони не привносять у науковий дискурс ні упередженого ставлення до особистості педагога, ні надмірної суб'єктивної емоційності стосовно тих колізій, коли людина опинялася в ситуаціях екзистенціального вибору. Учительське слово Лузуріаги не згубилося в темряві історії. Ймовірно тому, що воно було сповнено душевного світла.

Список використаних джерел

1. Hernandez Diaz J. Maestros, inspectores y pedagogos en el exilio español de 1939. El exilio cultural de la Guerra Civil (1936–1939) / J. Balcells, J. Perez Bowie (eds.). Salamanca: Universidad de Salamanca, 2001. P. 95–110.
2. Lozano Seijas C. Lorenzo Luzuriaga en la Argentina (1939–1959). L'exili cultural de 1939, seixanta anys després: actas del I Congreso Internacional (Valencia, 2001). 2001. Vol. 1. P. 603–619.
3. Barreiro H. Lorenzo Luzuriaga y el movimiento de la escuela unica en España. De la renovacion educativa al exilio (1913–1959). Revista de Educacion. 1989. № 289. P. 7–48.
4. Dabusti T. Una biografia del exilio: Lorenzo Luzuriaga en la Argentina. Buenos Aires: KS Omniscriptum Publishing, 2012. 144 p.
5. Scotton P. Una enseñanza paradigmatica. El magisterio de Ortega en la obra de Lorenzo Luzuriaga. Revista de Estudios Orteguianos. 2016. № 32, mayo. P. 159–166.
6. Cobb C. Lorenzo Luzuriaga: el camino del exilio, de Glasgow a Tucuman. La desilusion de un liberal. Historia Contemporanea. 1998. № 17. P. 455–472.
7. Viñao Frago A. La modernizacion pedagogica española a traves de la "Revista de Pedagogia" (1922–1936). Anales de Pedagogia. 1994–1995. № 12–13. P. 7–45.

8. Maestro P. Lorenzo Luzuriaga y la educacion republicana. Revista de pensamiento contemporaneo. 2007. № 21–22. P. 19–42.

Сергій Захарін

ОСВІТА ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Основні виклики, які постали перед освітою в України, під час масштабного вторгнення росії були пов'язані із знищенням інфраструктури закладів освіти, втратою кадрового потенціалу, скороченням фінансування освіти, відтоком українських здобувачів освіти в умовах воєнного стану. Тому сучасний стан, освітнього процесу у закладах освіти, зокрема війна для вітчизняної наукової спільноти стала шоковим та дестабілізаційним чинником, яка призвела до змушеної адаптації змішаного навчання яке відбувається досить хаотично.

Нині загострилися та виникли в системі освіти України, в умовах стрімкого наростання встановлених викликів. Серед них педагогічними чинниками неуспішності здобувача освіти в школі є надмірно жорстка система навчання, яка ускладнює індивідуалізацію дидактичної та виховної роботи, що стає неможливим поєднання освітнього процесу з актуальними потребами. Можливості, які може отримати освіта України для свого розвитку навіть за таких складних умов, а саме: реформування сучасної освіти яке потребує підготовки педагога, здатного принести користь своїй країні, сформувати покоління, що спроможне жити та творити в умовах неперервних змін, гідно представляти націю у світовому культурному й економічному просторі, забезпечити їй успішне входження у світове співтовариство. Підготовку такого педагога уможливлює якісне оновлення його професійної підготовки, передусім, забезпечення спрямованості на формування високого рівня педагогічної компетентності, що передбачає творчий рівень володіння професійними знаннями й уміннями. Важливим засобом формування професійної компетентності педагогів є їх залучення до науково-дослідної роботи. Наукові дослідження є результатом педагогічного пошуку, що сприяє збагаченню теорії та практики педагогічної науки й забезпечує глибоке розуміння сутності педагогічних явищ, інноваційне розв'язання неординарних педагогічних завдань. Реформування сучасної освіти потребує підготовки педагога, здатного принести користь своїй країні, сформувати покоління, спроможне жити та творити в умовах неперервних змін, гідно представляти націю у світовому культурному й економічному просторі, забезпечити їй успішне входження у світове співтовариство. Визначено, що

важливим елементом освіти майбутнього є впровадження новітніх технологій у освітній процес, щоб всебічно залучити, надихнути та мотивувати здобувачів до досягнення освітніх цілей, незалежно від їхніх знань та індивідуальних особливостей. Доведено, що кількість тих, хто хоче навчатися та має доступ до інтернет-ресурсів за державними програмами та мають критичне мислення і вміння вирішувати проблеми посідають перше місце серед навичок.

Освіта завжди була і є важливою галуззю суспільного життя, необхідною умовою подальшого прогресу та розвитку. Багато параметрів безпеки українського суспільства виходять за критичний рівень, який є наслідками війни. Це диктує необхідність розробки нових підходів до механізму управління, зокрема, освітою, створення нових моделей освітнього процесу. У період воєнного стану Міністерство освіти і науки України продовжує реалізацію державної політики у сфері освіти, забезпечує доступність і безперервність освітнього процесу, ставить за мету охопити освітнім процесом усіх дітей України, незалежно від їх розташування. І, нині, в умовах війни важливого значення набувають питання створення комфортного освітнього середовища та організації освітнього процесу, особливо для тих дітей, які отримали психологічну травму, оскільки воєнні події, які відбуваються в Україні, є стресом для всіх учасників освітнього процесу. Саме тому зростає роль психологічної служби у системі освіти, зокрема забезпечення своєчасного і систематичного надання психологічної, соціально-педагогічної підтримки всім учасникам освітнього процесу відповідно до цілей і завдань системи освіти.

Проте, на нашу думку, незважаючи на достатню кількість досліджень різних аспектів організації освітнього процесу в Україні, не вистачає системного та наукового аналізу розвитку освіти не лише дорослих. Зазначимо, що за рік повномасштабного вторгнення вистояла не лише Україна як держава, вистояла українська освіта. Попри сумну статистику зруйнованих і понівечених закладів освіти українські здобувачі освіти продовжували навчатися – дистанційно чи змішано, завдяки стійкості й відданості педагогів.

Масштаби руйнівного впливу на освіту на етапі гібридної війни навіть складно порівняти з тим, що відбувається (на тлі знищення інших галузей інфраструктури) в умовах тотального воєнного стану. Треба відзначити, що світове наукове співтовариство ще не сповна осмислило наслідки війни в Україні. Війна для вітчизняної наукової спільноти стала таким шоковим та дестабілізаційним чинником, після воєнних дій та тотальної розрухи в містах, що були окуповані ворогом та зазнали суттєвих руйнувань і з яких населення, а надто молодь, масово емігрувало, адаптація до змішаного навчання відбувається досить хаотично. А праць, які би зосереджувалися конкретно на

питаннях здійснення освітнього процесу в умовах війни, украй мало. Таким чином, виникає нагальна потреба у теоретико-методологічному аналізі сучасного стану освіти в Україні.

Забезпечення якості освіти в умовах воєнного стану другий рік поспіль є найвагомішою міжнародною подією. Наша країна презентувала себе, де попри всі страшні виклики, людські трагедії, військові дії, ракетні обстріли та бомбардування, освіта не тільки існує, а й розвивається та прагне покращуватися.

На жаль, російські злочинці обстрілюють міста і села, гинуть громадяни України, знищуються заклади освіти. Захищаючи українську державу, ми дбаємо про цінності, утверджуємо ідентичність, чимала відповідальність за зміцнення основ української державності – на плечах армії освітян, які незалежно від трагічних обставин продовжують виховувати майбутні покоління. Тому дотримання законодавства про державну мову в умовах страшної війни, яка триває проти нашої нації, – одне із ключових завдань.

Обов'язковість застосування української мови в освітньому процесі закріплена у низці Законів України: «Про освіту» [2], «Про повну загальну середню освіту» [3], «Про забезпечення функціонування української мови як державної» [1], які визначають, що мовою освітнього процесу є державна мова та вимагають надання всіх освітніх послуг українською.

Зараз відкрилося вікно можливостей для української освіти завдяки низці міжнародних партнерів, які готові долучатися, ділитися експертизою, найсвіжішими дослідженнями, навчати та фінансувати українську освіту. Тому якісна освіта є ключовим демографічним чинником: це фундамент для побудови людського капіталу країни; це єдиний інструмент у руках держави, який сприяє демографічному зростанню.

Реформування сучасної освіти потребує підготовки педагога, здатного принести користь своїй країні, сформувати покоління, спроможне жити та творити в умовах неперервних змін, гідно представляти націю у світовому культурному й економічному просторі, забезпечити їй успішне входження у світове співтовариство. Підготовку такого педагога уможливлює якісне оновлення його професійної підготовки, забезпечення спрямованості на формування високого рівня педагогічної компетентності, що передбачає творчий рівень володіння професійними знаннями й уміннями. Важливим засобом формування професійної компетентності педагогів є їх залучення до науково-дослідної роботи. Наукові дослідження є результатом педагогічного пошуку, що сприяє збагаченню теорії та практики педагогічної науки й забезпечує глибоке розуміння сутності педагогічних явищ, інноваційне розв'язання неординарних педагогічних завдань.

Важливим елементом освіти майбутнього є впровадження новітніх технологій у освітній процес, щоб всебічно залучити, надихнути та

мотивувати здобувачів до досягнення освітніх цілей, незалежно від їхніх знань, індивідуальних особливостей тощо. Заклади освіти мають реагувати на зовнішні умови, технологічні зміни і належним чином підготувати здобувачів до нових викликів, пов'язаних з процесами глобалізації, економічним розвитком і навіть страхом війни. Інноваційність та креативність – це конкурентні переваги, які мають розвивати заклади освіти, особливо в сучасних умовах. Цілком зрозуміло, що розвиток цифрових технологій і відповідних компетенцій у здобувачів освіти, педагогів та керівників освітніх закладів сприятиме поширенню та прискоренню процесів набуття нових навичок.

Отже, війна внесла і продовжує вносити корективи в освітній процес. Тому одним із шляхів оптимізації освітнього процесу є значний крок до спрощення організації освітнього процесу у закладах освіти і підвищенням ефективності самостійної роботи здобувачів освіти за допомогою інтернет ресурсів чи інших дистанційних освітніх технологій, а саме формування сучасного та інноваційного освітнього простору, який дозволить кожному отримувати освіту протягом усього життя за різними можливостями та ситуаціями.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». База даних «Законодавство України». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text
2. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text
4. Конституція України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text
5. Лукіна Т.О. Проблеми трансформації професійного розвитку керівників освіти у поствоєнний період в контексті національної безпеки України. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції у трьох томах. Київ : ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, 2022. С.137.
6. Освіторія. Медіа. Освітня інформація педагогам, батькам тощо. URL: https://osvitoria.media

Олександр Іваницький

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗДАТНОСТЕЙ ДОТРИМАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Модернізація вітчизняної вищої освіти на засадах компетентнісного підходу передбачає формування у майбутніх педагогів закладів вищої освіти низки компетентностей і програмних результатів навчання. Проте аналіз освітньо-професійних програм підготовки магістрів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки засвідчує відсутність серед цих компетентностей терміну «академічна доброчесність». У стандарті вищої освіти України підготовки магістрів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки серед переліку загальних і фахових компетентностей відсутня згадка про академічну доброчесність, і тільки у нормативному змісті підготовки здобувачів вищої освіти, сформульованому у термінах результатів навчання (РН), у РН12 вказується на необхідність «дотримуватися принципів академічної доброчесності» [6]. Разом з тим цей програмний результат навчання входить до рубрики «Додатково для освітньо-наукових програм». У статті 6 Закону України «Про освіту» вказується, що академічна доброчесність відноситься до засад державної політики у сфері освіти. У статті 42 цього ж закону дається визначення академічної доброчесності як сукупності етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [2]. Тому формування знань про академічну доброчесність та здатностей її дотримання є актуальним завданням вищої школи.

Проблему академічної доброчесності, як комплексну і важливу для належного розвитку освіти і науки України, досліджували А. Артюхова, Н. Батечко, Т. Добко, І. Доценко, М. Гриньова, А. Колеснікова, А. Мельниченко, Л. Савенкова, О. Чумак, О. Цокур, Т. Ярошенко та ін. Важливим етапом у вирішенні цієї проблеми постали нормативні документи, прийняті протягом останніх років [1-4]. Стосовно професійної підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти необхідна імплементація цих законів і постанов, переведення їхніх основних положень у практичну площину шляхом формування у майбутніх педагогів закладів вищої освіти здатностей дотримання академічної доброчесності у науково-педагогічній діяльності.

Тому метою даного дослідження є висвітлення практичного досвіду впровадження системи формування і розвитку у майбутніх педагогів закладів

вищої освіти здатностей дотримання академічної доброчесності у професійній діяльності.

Завдання дослідження: 1) сформувати у магістрантів переконання про необхідність всебічного вивчення проблеми академічної доброчесності та наявності здатностей до її дотримання у професійній діяльності; 2) формувати у майбутніх педагогів закладів вищої освіти умінь якісного академічного письма як необхідної складової академічної доброчесності; 3) забезпечення у процесі професійної підготовки магістрантів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки набуття студентами здатностей з академічної доброчесності.

У процесі підготовки майбутніх магістрів вищої школи є два рівні формування здатностей розуміти всі аспекти академічної доброчесності і дотримуватись її основних засад: рівень викладача та рівень магістранта.
Рівень викладача передбачає активне відстоювання академічної доброчесності самим викладачем, що виявляється у об'єктивному оцінюванні навчальної діяльності магістрантів, дієвому контролі за дотриманням ними академічної доброчесності та приклади власної академічної доброчесності у наукових та науково-методичних дослідженнях та розробках. Важливо, щоб всі викладачі, які входять до групи забезпечення освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої школи» (Запорізький національний університет) [5], у процесі вивчення дисциплін звертали увагу на різні аспекти академічної доброчесності. Застосування магістрантами акмеологічного методу порівняльного вивчення авторських систем діяльностей викладачів дозволяє їм виділяти кращі зразки діяльності викладача, пов'язані з академічною доброчесністю, і наслідувати цим зразкам, засвоюючи важливі елементи майбутньої авторської системи діяльності в якості науково-педагогічного працівника.

Особливо важливим етапом формування у магістрантів здатностей дотримання академічної доброчесності є наукове керівництво викладачем підготовки майбутнім педагогом закладу вищої освіти кваліфікаційної роботи. Саме у процесі цього керівництва викладач може продемонструвати студенту практично всі аспекти дотримання академічної доброчесності: від належного посилання на джерела інформації під час розгляду літературних джерел до застосування антиплагіатних програм і обробки отриманих результатів.

Рівень формування здатностей розуміти і дотримуватись академічної доброчесності магістранта передбачає самостійне виконання ним навчальних завдань, завдань поточного та підсумкового контролю, використання інформації з посиланням на джерела, формування уміння використовувати антиплагіатні програми, надання достовірної інформації про результати власної навчальної та дослідницької діяльності [2, с.42].

Важливим кроком у формуванні здатностей дотримання академічної доброчесності є навчання магістрантів академічному письму [4].

У більшості з них є певний досвід написання курсових робіт, есеїв, рефератів, але ми відмічаємо неналежне використання пошукових систем (обмеження першими-ліпшими посиланнями без відповідного порівняльного аналізу знайдених матеріалів, незнання найбільш відомих освітніх сайтів), відсутність умінь здійснити бібліографічний опис джерела, неправильне оформлення списку літератури, відсутність уміння коректно подати посилання на літературне джерело.

Під час вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності» особливу увагу звертаємо на такі напрями формування здатностей до академічного письма:

1. Застосування викладачем на лекціях і практичних заняттях належно оформлених списків літературних джерел, звертання уваги магістрантів на цей аспект академічного письма, використання завдань на створення коротких списків літератури, на бібліографічний опис джерел, на анотації до літературних джерел, публікацій викладача.

2. Тлумачення основних понять: академічна доброчесність, плагіат, академічний плагіат, кваліфікаційна робота, дисертаційна робота. Вивчення основних нормативних документів, які містять визначення і тлумачення цих понять [1-4].

3. Стан, особливості розуміння і дотримання академічної доброчесності світовою науково-педагогічною спільнотою. Зокрема, зацікавлено магістранти сприймають фрагмент листа магістрантки нашого університету, яка навчалась за програмою мобільності в магістратурі університету дю Мен (Франція) (вона люб'язно дозволила автору публікації використовувати цей фрагмент з виховною метою). У фрагменті листа йдеться про те, що студент, який виявив академічну недоброчесність у процесі навчання, виключається з університету і протягом трьох років не має права навчатися у закладах вищої освіти Франції. Цікавим для магістрантів є підхід до покарання студентів за академічну недоброчесність в Канаді. Вони не виключаються з закладу вищої освіти, але у документі про вищу освіту робиться запис про академічну недоброчесність студента, що є знаковим негативним сигналом для роботодавця. На цьому тлі застерігаємо студентів щодо проявів академічної недоброчесності, пояснюємо, які наслідки вона може мати відповідно до сучасного вітчизняного законодавства та основних документів ЗНУ стосовно академічної доброчесності (Положення про організацію освітнього процесу, Кодекс академічної доброчесності ЗНУ, Положення про систему внутрішнього забезпечення якості вищої освіти у ЗНУ, Положення про порядок запобігання та виявлення академічного плагіату в кваліфікаційних роботах здобувачів вищої освіти та дисертаціях на здобуття наукового ступеня доктора філософії у ЗНУ).

Під час вивчення дисципліни «Методологія науково-педагогічних досліджень» ці знання і уміння поглиблюються: вивчається категоріальний апарат кваліфікаційної роботи, формуються уміння формулювати тему, мету, завдання дослідження, об'єкт, предмет, методи дослідження. наукову новизну, практичне значення, апробацію, висновки, наводяться зразки оформлення кваліфікаційної роботи. Викладач розповідає і показує, як підготувати тези, виступ, презентацію до конференції. У студентів є можливість провести апробацію отриманих здатностей шляхом підготовки тез, доповіді та презентації до традиційної щорічної університетської конференції «Молода наука» та виступити на ній. Магістрант під час підготовки тез співпрацює з науковим керівником його кваліфікаційної роботи.

Важливим аспектом вивчення дисципліни «Методологія науково-педагогічних досліджень» є знайомство магістрантів зі спектром антиплагіатних програм, їхніми можливостями і особливостями застосування. Формування більш глибокого уявлення про антиплагіатні програми формується під час вивчення вибіркової дисципліни «Освітні програми, основи наукових досліджень та експертиза і захист дисертації». Викладач показує магістрантам особливості застосування антиплагіатних програм на прикладі перевірки різноманітних матеріалів на наявність запозичень. Вони дізнаються. що серед низки антиплагіатних програм найбільш популярною є програма Unichek, вивчають особливості цієї програми, вчаться її застосовувати. Проте порівняльне вивчення двох текстів краще здійснювати за допомогою програми AntiPlagiarism.Net. Проблематичним є застосування вказаних програм у випадку тексту, що потенційно може містити фрагменти перекладу з інших мов. При цьому до 35% російських сайтів є недоступними для автоматичного пошуку антиплагіатних програм внаслідок відомих обмежень на їх використання. Викладач пояснює, що високий відсоток унікальності перевіреного антиплагіатною програмою тексту не означає відсутності плагіату, необхідне подальше експертне вивчення результатів перевірки.

Таким чином, ефективне формування у майбутніх педагогів закладів вищої освіти здатностей дотримання академічної доброчесності у науково-педагогічній діяльності передбачає дворівневий підхід, за яким рівень викладача передбачає його еталонну діяльність в реалізації академічної доброчесності, зокрема об'єктивне оцінювання навчальної діяльності магістрантів, дієвий контроль за дотриманням ними академічної доброчесності, та приклади власної академічної доброчесності у наукових та науково-методичних дослідженнях та розробках, співпраці з магістрантом під час виконання кваліфікаційної роботи. Рівень формування здатностей розуміти і дотримуватись академічної доброчесності магістранта передбачає його ознайомлення з основними поняттями, пов'язаними з академічною

доброчесністю, нормативними документами стосовно неї, ставлення світової академічної спільности, формування здатностей до академічного письма, зокрема, здатностей до підготовки тез, статей, написання кваліфікаційної роботи, формування знань про антиплагіатні програми та умінь їхнього належного застосування.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про вищу освіту» (від 01.07.2014 р. № 1556-VII зі змінами). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text.
2. Закон України «Про освіту» (від 05.09.2017 р. № 2145-VIII зі змінами). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
3. Лист Міністерства освіти і науки України «Запобігання окремих проблем і помилок у практиках забезпечення академічної доброчесності: Аналітична записка» (від 20.05.2020 р. № 1/9-263). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5ec/672/d11/5ec672d11cc7d603376447.pdf.
4. Лист Міністерства освіти і науки України «Щодо рекомендацій з академічної доброчесності для закладів вищої освіти» (від 23 жовтня 2018 року №1/9-650). URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/62228/
5. Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. URL: https://www.znu.edu.ua/opp/mag/spp/opp_pvsh_23.pdf.
6. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка другого (магістерського) рівня вищої освіти (наказ МОНУ від 11.05.2021 р. № 520). URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzheni-standarti-vishoyi-osviti.

Тетяна Кахерська

МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Інтенсивне впровадження цифрових технологій у всі сфери суспільного життя, низький рівень інформаційної культури та медіакультури населення, інтеграція вищої освіти України в європейський і світовий інформаційний простір обумовлюють необхідність педагогів активно діяти в інформаційному освітньому середовищі, постійно підвищувати власну професійну компетентність, орієнтуючись на нові індикатори професіоналізму.

Національні ініціативи щодо безперервного професійного розвитку педагогів містять вимоги до постійного застосування інформаційно-комунікаційних технологій та освітніх інновацій у фаховій діяльності викладачів вищої школи. У контексті таких змін формування медіаграмотності освітян є одним із векторів розвитку високоякісної освіти.

Означену думку підтверджують науковці та громадські активісти, що працюють у сфері медіаосвіти. Так, наприклад, на шостій щорічній конференції з медіаосвіти та медіаграмотності, яку організовують міжнародна громадська організація Internews в Україні та Міжнародний благодійний фонд «Академія Української преси» (АУП), доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, нині – директор Інституту соціології НАН України Євген Головаха, зауважив, що процес підвищення медіаграмотності населення через впровадження такого компонента в освітню систему – триватиме десятиліттями, проте, «… паралельно має відбуватися ще формування «елітарної медіаграмотності», з тиском на тих, хто приймає рішення, на «агентів впливу»». До таких відносять інтелектуальну спільноту, засоби масової інформації та політичні інститути [3].

Означені медіаосвітні тенденції представлені неоднозначними явищами в українському суспільстві, а отже вони є об'єктом дослідження і дискусій фахівців з різних галузей знань. Зокрема, особливості функціонування сучасних масмедіа, проблеми поширення медіаосвіти та формування медіаграмотності в суспільстві розглядали у своїх працях такі науковці, як О. Баришполець, О. Волошенюк, Н. Габор, Г. Головченко, В. Іванов, Л. Найдьонова, Б. Потятиник, Н. Приходькіна, В. Різун та ін. Питання впровадження медіаосвіти в освітній процес розглядали Н. Духаніна, І. Колеснікова, Г. Онкович, Т. Фурсикова, Н. Череповська та ін.

Метою статті є обґрунтування важливості формування та розвитку медіаграмотності у викладачів вищої школи, яка є чинником їх особистісного зростання та складовою професійної компетентності.

У період переходу до інформаційного суспільства викладачам вищої школи необхідно підготуватись до діяльності в реаліях нового освітнього простору. Тому саме розвиток медіаграмотності забезпечить можливість успішного підвищення творчого та інтелектуального потенціалу викладачів закладів вищої освіти (ЗВО); передбачатиме формування компетентностей щодо використання медіаосвітніх технологій та цифрових засобів, що дозволять їм ефективно та якісно організовувати освітній процес в умовах постійних трансформацій та зовнішніх негативних впливів.

Рекомендації щодо формування та розвитку медіаграмотності в українському суспільстві містяться у відповідних нормативно-правових та засадничих документах, таких як: Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту», «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки»,

«Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція)», «Стратегія інформаційної безпеки на період до 2025 року» та ін.

За Концепцією впровадження медіаосвіти в Україні, що була схвалена Президією НАПН України від 21 квітня 2016 р., медіаграмотність – це «складова медіакультури, яка стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують» [4, с. 8].

Відповідно, у контексті досліджуваної проблеми, слушною видається думка фахівців АУП, які вважають, що медіаграмотність є «сукупністю компетенцій, які дозволяють людям отримувати доступ, аналізувати, оцінювати і створювати повідомлення в різних видах медіа, жанрах і формах для особистого самовираження і реалізації своїх цивільних прав та, тим самим, забезпечення фундаментальних свобод суспільства» [1].

Сучасні дослідники медіаосвіти наполягають на тому, що медіаграмотність може бути основною із включенням інших елементів, зокрема цифрової грамотності. Зі свого боку цифрова грамотність та медіаграмотність вже визнані Європейським Союзом одними з ключових для повноцінного життя та діяльності людини. Наприклад, у документі «Європейська рамка цифрових компетенцій для освітян» («European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu») від 2017 р. зазначено, що роль педагога, який має сформовану цифрову компетентність, полягає в тому, щоб бути наставником і керівником для своїх учнів. У цьому сенсі такі освітяни повинні мати відповідні компетенції, що дозволять розробити нові способи, підтримані цифровими технологіями, для забезпечення керівництва та спрямування учнів у освітньому процесі, а також ініціювання та моніторингу як саморегульованої, так і спільної навчальної діяльності в умовах нової реальності (переходу до інформаційного суспільства) [7, с. 20–21].

Оскільки медіаграмотність – це складний компонент особистісно-професійної сфери, то її складовими елементами можуть бути:

- пізнавальний компонент (сприйняття, розуміння й аналіз медіаінформації);
- соціальний компонент (розуміння впливу медіа на особистість);
- діяльнісний компонент (уміння користуватися медіа, організовувати роботу з ними) [5].

Крім того, до складу медіаграмотності відносять знання та уміння, що стосуються доступу до медіа та їх використання; критичний аналіз та оцінку

змісту, форм та контексту медіаповідомлень та медіасистем; здатність складати або створювати медіаконтент.

За визначення О. Баришпольця, медіаграмотність – це структурний компонент медіакультури особистості, який має певні критерії формування, такі як:

- медіаактивність, яка визначає спрямованість особистості на свідоме і відповідальне споживання медіапродукції та використання засобів масової комунікації для задоволення інформаційних потреб;
- аналітичність, що передбачає здатність особистості оцінювати медіапродукцію, використовувати різні медіаресурси, зіставляючи нову інформацію з вже відомою;
- селективність, що містить комплекс умінь щодо диференціації інформації, свідомого її відбору для професійних та особистих цілей [2, с. 40].

На сьогоднішній день до наукового обігу і документів ЮНЕСКО та Європейської Комісії увійшов новий концепт медіаінформаційної грамотності або МІГ (media and informational literacy – MIL). Це більш широке поняття, що полягає у поєднанні концептів «медіаграмотності» та «інформаційної грамотності».

Наявність медіаінформаційної грамотності передбачає здатність особистості ефективно діяти в умовах інформаційного суспільства і реалізовувати активну громадянську позицію; можливість виявляти, осмислювати, створювати інформацію, а також комунікувати з її допомогою, використовуючи друковані та письмові матеріали; наявність знань щодо функції та ролей засобів масової інформації та інших постачальників інформації (бібліотеки, архіви, музеї та інтернет); сформованість умінь роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями, умінь критично оцінювати інформацію та ін. [8, с. 33].

Сучасні викладачі ЗВО повсякчас здійснюють діяльність, що включає відбір, опрацювання (сприйняття, розуміння, аналіз інформації), передачу, зберігання та використання інформаційних ресурсів або медіаінформації; підготовку освітнього медіаконтенту та створення медіаресурсів; використання хмарних технології для зберігання та роботи з інформацією; організацію взаємодії між учасниками освітнього процесу й медіазасобами в освітньому просторі ЗВО тощо [6]. Тож інтенсивна взаємодія в медіапросторі передбачає позитивне ставлення викладачів ЗВО до розвитку власної медіаграмотності.

Аналіз розглянутих досліджень дає змогу трактувати медіаграмотність викладача ЗВО як результат медіаосвіти і сукупність компетентностей, що стосуються навичок користування сучасними медіатехнологіями та інформаційно-комунікаційною технікою; знань та умінь щодо оцінки наявних, а також створення і передачі власних медіаповідомлень; умінь

пошуку, сприйняття і використання матеріалів масмедіа; уявлень про механізми й наслідки впливу інформації на особистість; умінь критичного аналізу та інтерпретації інформації, які дозволяють йому ефективно орієнтуватися у медіапросторі.

Як зазначають дослідники, сформована медіаграмотність свідчить про розвинені загальнокультурні компетенції педагога. Такі ключові елементи медіаграмотності, як наявність розвиненого творчого та рефлексивного мислення; здатність швидко орієнтуватися в інформаційному середовищі, аналізувати діяльність, що стосується взаємодії з інформаційними та комунікаційними технологіями, зокрема, під час роботи за фахом; розуміння соціокультурного контексту функціонування медіа для протистояння маніпуляціям громадською свідомістю, збагачують особистість викладача вищої школи.

Таким чином, одним із найважливіших детермінантів інноваційного освітнього процесу, який діє як динамічно змінювана система, є сформована медіаграмотність викладачів ЗВО. Більшість вітчизняних науковців дотримуються думки про те, що медіаграмотність – це складник загальної інформаційної культури особистості та результат медіаосвіти. Поширення медіаосвіти в соціумі, що сформує медіаграмотність, є важливим кроком у забезпеченні відповідного рівня суспільного розвитку, позитивного саморозвитку особистості, а також продуктивності та ефективності освітнього процесу за умов постійних змін та трансформацій навколишньої дійсності.

Список використаних джерел

1. Академія української преси. АУП. Дорожня карта з медіаосвіти і медіаграмотності України. Медіаосвіта та медіаграмотність. 2016. URL: https://aup.com.ua/ml/Media_Literacy_Road_Map_AUP_2016.pdf (дата звернення: 12.09.2023).
2. Баришполець О. Т. Український словник медіакультури. Київ : Міленіум, 2014. 196 с.
3. Дорош М. Як розвивається медіаграмотність в Україні: вісім висновків зі щорічної конференції. URL: https://ms.detector.media/mediaosvita/post/21021/ 2018-04-23-yak-rozvyvaietsya-mediagramotnist-v-ukraini-visim-vysnovkiv-zi-shchorichnoi-konferentsii/ (дата звернення: 12.10.2023).
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) : схвалено президією Нац. акад. пед. наук України 21 квіт. 2016 р. / за ред. Л.А.Найдьонової, М. М. Слюсаревського. Київ, 2016. 19 с. URL: https://mediaosvita.org.ua/book/kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity/ (дата звернення:10.2023).

5. Приходькіна Н. О. Компетенція, компетентність, медіакомпетентність: аналіз термінології. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки.* 2017. Вип.5 (34). С. 80–88.
6. Якимчук І. О. Формування медіаосвітніх компетентностей у викладачів коледжу: теоретичний аспект. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 4. С. 69–73.
7. Redecker, C. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union, Luxembourg. 95 p. URL: https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/fcc33b68-d581-11e7-a5b9-01aa75ed71a1/language-en
(accessed 10/11/2023). DOI: 10.2760/159770
8. Singh, J., Kerr, P., Hamburger, E.. (eds). (2016). Media and Information Literacy: Reinforcing Human Rights, Countering Radicalization and Extremism / Alliance of Civilizations, UNESCO. 314 p. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246371
(accessed 10/05/2023).

Юрій Кахерський

ВНЕСОК ЮРІЯ АНАТОЛІЙОВИЧА ПІНЧУКА У ФОРМУВАННЯ НОВОЇ ПЛЕЯДИ НАУКОВЦІВ XXI СТ: АКАДЕМІЧНІ ЗАСАДИ НАУКОВОГО КЕРІВНИЦТВА

Розширювати свої знання можна тільки тоді,
коли дивишся прямо в очі власному незнанню
К. Д. Ушинський

Повсякчас науковці відігравали й відіграють помітну роль в функціонуванні всесвіту, оскільки наукова діяльність є важливою складовою інтелектуального поступу суспільства. Наукова діяльність – це «інтелектуальна творча праця, спрямована на отримання нових знань та (або) пошук шляхів їх застосування, основними видами якої є фундаментальні та прикладні наукові дослідження» [1]. Наукові дослідження та відкриття створюють нові горизонти знань і як результат – зміни щодо розуміння світу шляхом отримання відповідей на складні питання, розв'язання поточних і глобальних проблем, нові можливості для майбутніх поколінь. Кожен науковець до певної міри завдячує своєму наставнику, котрий спрямував його діяльність та дав поштовх становленню і розвитку його як особистості.

Метою статті є висвітлення особливостей Ю. А. Пінчука як наукового керівника та окреслення його внеску в формування нової плеяди науковців XXI ст.

Отже, через спілкування (співпрацю) з науковим керівником молодий дослідник обирає напрям дослідження, методи та прийоми отримання інформації, формує науковий підхід (бачення) до визначення проблеми, що дозволить вирізнити головні (важливі) складові майбутнього наукового доробку.

Саме таким керівником (наставником) був Юрій Анатолійович Пінчук (1937–2012) – український історик, доктор історичних наук, професор, дослідник проблем історіографії та джерелознавства України, заслужений діяч науки і техніки України, Лауреат премії імені М. І. Костомарова НАН України (1993), академік Міжнародної Слов'янської Академії Наук (1998), почесний професор Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (2007), неодноразово нагороджений грамотами Верховної Ради та медалями, стипендіат Президента України та інше.

Його внесок в розвиток історичної науки полягає в тому, що він постійно займаючись науково-дослідною роботою у царині визначення значення діяльності непересічних історичних постатей (М.І. Костомаров, М.С. Грушевький, Д.І. Дорошенка та ін.), перебігу історичних подій («Роль народних мас у Визвольній війні 1648–1654 рр. і возз'єднанні України з Росією (історіографія проблеми)» тощо), активно залучав молоде покоління істориків до наукових пошуків, повсякчас підтримував та допомагав у роботі з матеріалами.

За численні роки наукового керівництва Ю. А. Пінчука під його пильним наглядом сформувалась низка визначних науковців. Його учнями/учасниками «наукової школи» в різні часи були:

Батуріна Світлана Сергіївна – кандидатка історичних наук, наукова співробітниця відділу української історіографії Інституту історії України Національної академії наук України. Захистила кандидатську дисертацію під керівництвом Ю. А. Пінчука на тему: «Федір Павлович Шевченко (1914–1995): життя і творчість» [2].

Бовгиря Андрій Маркович – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник відділу української історіографії Інституту історії України Національної академії наук України. Захистив кандидатську дисертацію під керівництвом Ю. А. Пінчука на тему: «Пам'ятки історичної думки Гетьманщини у складі рукописних збірників XVIII ст.» [2].

Гончар Ольга Трохимівна – кандидатка історичних наук, старша наукова співробітниця відділу української історіографії Інституту історії України Національної академії наук України. Захистила кандидатську дисертацію під керівництвом Ю. А. Пінчука на тему: «Питання історії та культури України в епістолярній спадщині М.І. Костомарова» [2].

Дорохіна Тамара Федорівна – кандидатка історичних наук, доцентка кафедри історії України, археології та краєзнавства Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Захистила кандидатську дисертацію під керівництвом Ю. А. Пінчука на тему: «Часопис «Визвольний шлях» в українській зарубіжній історичній та суспільно-політичній думці 1948-1991 рр.» [4].

Зіневич Наталія Олексіївна – кандидатка історичних наук, старший науковий співробітник Інститут української археографії та джерелознавства імені М. С. Грушевського Національної академії наук України. Під науковим керівництвом Ю. А. Пінчука почала підготовку до написання докторської дисертації, проте, поки її не завершила [2].

Ковалевська Ольга Олегівна – докторка історичних наук, провідна наукова співробітниця відділу української історіографії Інституту історії України Національної академії наук України. Слід зазначити, що Ю. А. Пінчук виступив опонентом на захисті її кандидатської дисертації: «І.С. Мазепа в історіографії XVIII−XX століть». У співавторстві вони випустили ряд наукових статей та публікацій [2].

Луняк Євген Миколайович – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії України Ніжинського державного університету імені Гоголя, Ю. А. Пінчук виступав опонентом під час захисту Є. М. Луняком кандидатської дисертації у 2003 р. на тему: «Кирило-Мефодіївське товариство в історичних дослідженнях другої половини XIX – XX ст.». Під час написання докторської дисертації у Є. М. Луняка з Ю. А. Пінчуком була домовленість про опонування його дослідження: «Козацька Україна XVI – XVIII ст. у французьких історичних дослідженнях». Спілкування між науковцями було постійним – консультації, поради тощо, проте через передчасну смерть Ю. А. Пінчука наприкінці 2012 р. виступить опонентом докторської Євгенія Миколайовича під час захисту він не встиг [6].

Русанов Юрій Анатолійович – кандидат історичних наук, доцент, директор ГО «Чернігівська обласна асоціація ветеранів та інвалідів Афганістану та АТО». Захистив кандидатську дисертацію під керівництвом Ю. А. Пінчука на тему: «Чернігівська «Громада» в українському національно-культурному русі у другій половині XIX – початку XX століття: історіографічний аспект» [7].

Томазов Валерій В'ячеславович – доктор історичних наук, старший науковий співробітник відділу спеціальних галузей історичної науки та електронних інформаційних ресурсів, завідувач сектору генеалогічних та геральдичних досліджень Інституту історії України Національної академії наук України. Під керівництвом Ю. А. Пінчука захистив кандидатську дисертацію на тему: «Генеалогія козацько-старшинських родів: історіографія та джерела (друга половина XVII – початок XXI ст.)» [2].

Ясь Олексій Васильович – доктор історичних наук, провідний науковий співробітник відділу української історіографії Інституту історії України Національної академії наук України, член-кореспондент Національної академії наук України Відділення історії, філософії та права, спеціальність: Історіографія. Дійсний член Наукового товариства імені Т. Г. Шевченка. Під керівництвом Ю.А. Пінчука захистив кандидатську дисертацію на тему: «Державницька традиція в українській зарубіжній історичній науці 1945–1991 рр.». У співавторстві вони випустили ряд наукових студій та публікацій [2].

У своїй роботі з учнями та аспіратами Ю. А. Пінчук послуговувався наступними принципами роботи: заохочення молодого покоління науковців до різнобічності дослідницьких інтересів та ґрунтовного вивчення обраних тем. На підтвердження цього наведемо фрагмент зі спогадів О. О. Ковалевської: «…коли я вирішила обрати тему майбутньої докторської дисертації, попросила його (Ю. А. Пінчука – авт.) поради…Я пояснювала, чому хочу кардинально змінити хронологічний період і перераховувала ймовірні теми. Ю. А. Пінчук уважно вислухав і сказав, що розуміє всі мої сумніви та готовий прийняти всі мої аргументи, але…він запитав: «Коли ти закінчила текст кандидатської, чи прописала в ній перспективні напрямки майбутніх досліджень?» Я відповіла: «Так». «А чому тоді не хочеш обрати один з них і почати розробляти?» Я сказала, що всі вони вимагають довгого збирання джерельної бази, а відтак, написання роботи може затягнутися на роки. Відповідь Ю. А. Пінчука спочатку приголомшила: «А куди тобі поспішати? Все життя попереду!». Тоді я не одразу зрозуміла, до чого він мене підштовхував, яку думку хотів підказати. Він лише натякав, а вже дійти до висновку я мала сама. Він хотів, аби все виглядало так, ніби рішення прийшло мені само по собі» [5].

На думку А. М. Бовгирі, його науковий керівник був: «…надзвичайно вимогливим і пунктуальним до себе, своїх робіт. Те ж саме він вимагав і від своїх учнів, в роботах, текстах, в яких він вважав неприпустимим наукову недоброчесність, неуважність, неорганізованість, ігнорування засадничих принципів роботи з джерелами, історіографічними текстами. Запорукою успіху він вважав (і в цьому переконував своїх аспірантів) щоденну, систематичну працю, направлену на досягнення результату. Якість, а не кількість була його своєрідним девізом. Лише вивірений, продуманий, структурований текст міг, на його переконання, стати основою статті чи розділу майбутньої дисертації» [3].

Таким чином, можемо зробити висновок, що під пильним керівництвом Ю. А. Пінчука формувалась та зростала нова наукова школа, в якій кожного поважали і «чули». З цього приводу О. В. Ясь зазначив наступне: «…зокрема до кожного з молодих істориків ставився (Ю.А. Пінчук – авт.) з незмінною повагою. Навіть більше, він уважно вислуховував міркування молодих колег, зокрема навіть початківців і часом доброзичливо жартував, коли вони були зовсім відірвані від реальності. Та коли думки і пропозиції були слушними, то повною мірою сприймав і визнавав їх доречність. Разом із тим міг дуже коректно і тактовно сказати про помилки, недоліки, мовні й технічні огріхи конкретного тексту, логічні суперечності тощо» [8].

З останнього ми можемо дійти висновку про те, яку роль виконує керівник у науковому житті свого учня/аспіранта. Саме його методи і підходи до керівництва будуть визначальними у «науковій кар'єрі» учнів. Ю. А. Пінчук, як слушно зазначає Т. Ф. Дорохіна: «…на початку 2000-х вже застосовував у своїй діяльності сучасні науково-освітні підходи: методи колективної розумової діяльності і «мисліть самостійно». Щодо першого, то у нашому випадку – це консультування,

контролювання, перевірка та вичитування усіх зібраних матеріалів, поради та підвищення мотивації… «Мислити самостійно» – це означало зосереджувати увагу та зусилля на ретельному вивченні проблеми, ситуації; бути об'єктивним в оцінці аргументів усіх боків питання; дослухатися інших думок» [4].

Тож участь Ю. А. Пінчука в житті кожного з його послідовників неможливо переоцінити, так чи інакше ми зараз маємо велику кількість істориків, вчених, які, завдяки «школі Ю.А. Пінчука» дотримуються тих же принципів у роботі з молоддю, спрямовують свої зусилля на заповнення лакун в історико-науковому просторі.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text (дата звернення: 23.10.2023).
2. Інститут історії України Національної академії наук України. Історики України (матеріали до біобібліографії): офіційний сайт. URL: http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?C21COM=S&I21DBN=HIST&P21DBN=HIST&S21FMT=brief_hist&S21ALL=%3C.%3EHIST=!%3C.%3E&S21SRW=nm&S21SRD=UP&S21STN=1&S21REF=15&S21CNR=20 (дата звернення: 20.10.2023).
3. Респондент А. М. Бовгиря – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник, Інституту історії України НАНУ: Інформація про науково-педагогічну діяльність Ю. А. Пінчука.
4. Респондент Т. Ф. Дорохіна – кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка: Інформація про науково-педагогічну діяльність Ю. А. Пінчука.
5. Респондент О. О. Ковалевська – доктор історичних наук, провідний науковий співробітник, Інституту історії України НАНУ: Інформація про науково-педагогічну діяльність Ю. А. Пінчука.
6. Респондент Є. М. Луняк – доктор історичних наук, завідувач кафедри історії України, професор Ніжинського державного університету імені М. В. Гоголя: Інформація про науково-педагогічну діяльність Ю. А. Пінчука.
7. Респондент Ю. А. Русанов – кандидат історичних наук, доцент, директор ГО «Чернігівська обласна асоціація ветеранів та інвалідів Афганістану та АТО»: Інформація про науково-педагогічну діяльність Ю. А. Пінчука.
8. Респондент О. В. Ясь – доктор історичних наук, член-кореспондент НАН України, провідний науковий співробітник, Інституту історії України НАНУ: Інформація про науково-педагогічну діяльність Ю. А. Пінчука.

Марина Кеда,
Людмила Павленко

ІСТОРІЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ В ШКІЛЬНИХ ПРОГРАМАХ: СТАН ТА ВЕКТОРИ УДОСКОНАЛЕННЯ

Зі здобуттям незалежності Україна зробила свій вирішальний цивілізаційний вибір – інтеграція до Європейського Союзу, яка дозволить нашій державі стати повноправним членом родини європейських країн, забезпечивши своїм громадянам високі європейські стандарти життя. Це передбачає суттєві реформи усіх сфер суспільного розвитку, зокрема створення нового освітнього простору, побудованого на вітчизняному досвіді та найкращих європейських освітніх практиках.

Останнім часом актуальною проблемою викладання суспільних дисциплін у закладах загальної середньої та професійно-технічної освіти є формування європейського світогляду здобувачів освіти, усвідомлення нерозривного взаємозв'язку української історії та культури з європейським цивілізаційним поступом. Для її успішного вирішення необхідно забезпечити викладання таких предметів як історія України, всесвітня історія, громадянська освіта, проведення заходів національно-патріотичного виховання з урахуванням можливостей вивчення історії створення, структури, особливостей функціонування, економічної та культурної політики Європейського Союзу. Надзвичайно важливою є також тематика інтеграції України до ЄС, успіхів і проблем, перспектив цього процесу, яка викликає зацікавленість вітчизняної молоді.

Водночас посилення уваги пересічного вчителя до вказаного змістового вектору у навчальних закладах на сьогоднішній день пов'язано із низкою викликів безпекового характеру. В умовах війни значно зросло психо-емоційне та фізичне навантаження, пов'язане з необхідністю брати на себе відповідальність за дітей під час повітряної тривоги, організовувати навчальний процес в укриттях, часто мало пристосованих для тривалого комфортного перебування. Також постає питання про зміну форм і методів викладання, про необхідність розробляти супровідні навчальні матеріали для самостійної роботи здобувачів у разі неможливості проведення заняття за розкладом через повітряну тривогу тощо.

З урахуванням вищевказаного з метою надати вчителям закладів загальної середньої та професійно-технічної освіти у рамках проєкту Європейського Союзу програми Еразмус+ напряму Жан Моне «Вивчення Європи: освітній вимір» [1] було передбачено розробку блоку навчально-методичних матеріалів для забезпечення викладання окремих тем з історії

Європейського Союзу у закладах загальної середньої та професійно-технічної (професійної) освіти.

Для розробки загальної концепції навчальних матеріалів 27 грудня 2022 р. було проведено круглий стіл «Викладання історії ЄС у закладах загальної середньої та професійно-технічної (професійної) освіти: виклики для України», який зібрав учителів гуманітарних дисциплін шкіл міста Чернігова та області. Було створено робочу групу з учителів шкіл та закладів професійної освіти Чернігова і викладачів-істориків НУЧК на чолі з консультантом Центру професійного розвитку педагогічних працівників Чернігівської міської ради, доцентом кафедри всесвітньої історії, кандидатом історичних наук Людмилою Павленко.

У ході засідань робочої групи було встановлено, що викладання різних аспектів історії ЄС учитель сьогодні може здійснювати на уроках всесвітньої історії та історії України в 11 класі, громадянської освіти у 10 класі відповідно до навчальних програм "Всесвітня історія. 10-11 класи", "Історія України. 10-11 класи", "Громадянська освіта (інтегрований курс). 10 клас. Рівень стандарту" для закладів загальної середньої освіти, затверджених та рекомендованих Міністерством освіти і науки України наказом МОН України від 3 серпня 2022 року № 698.

Відповідні теми віддзеркалені, зокрема, у Розділі 2 "Держави Північної Америки та Західної Європи: формування постіндустріального суспільства" навчальної програми зі всесвітньої історії для 11 класу. До змісту навчально-пізнавальної діяльності в межах цього розділу включена проблема "Від Європейського економічного співтовариства (ЄЕС) до Європейського Союзу (ЄС)", у результаті вивчення якої учениці/учні зможуть: знати про укладання Римських угод та Маастрихтського договору, розуміти поняття "брексіт" та значення утворення Європейського Союзу, використовувати карту як джерело інформації про процеси економічної інтеграції Західної Європи, визначати причини та ознаки кризових явищ в ЄС, розробляти стратегію їх подолання, визначати роль ЄС у сучасних міжнародних відносинах [5, с. 84, 85].

Так само тема історії Європейського союзу передбачена у Розділі 6 "Європейський вибір України. Російсько-українська війна" навчальної програми з історії України для 11 класу, де на тлі характеристики реімперіалістичних прагнень Російської Федерації, подій Євромайдану та Революції Гідності, початку війни РФ проти України та міжнародної підтримки України в умовах війни пропонується вивчення таких питань: геополітичний вибір України: утвердження євроінтеграційного курсу; зрив угоди про асоціацію України та Європейським Союзом (ЄС); підписання Угоди про асоціацію між Україною та ЄС; надання українцям права на безвізовий в'їзд у країни ЄС; надання Україні статусу кандидата в члени ЄС; гуманітарна підтримка біженців у країнах ЄС. Засвоєння наданої вчителем

інформації із зазначених питань допоможе здобувачам освіти розуміти зміст понять "безвізовий режим", "Євромайдан", "інтеграція", "статус кандидата на членство в ЄС", важливість для України повноправного членства в ЄС, значення міжнародної підтримки; висловлювати обґрунтовані судження щодо можливих шляхів розвитку України в Європі та у світі [5, с. 100-101].

Найкраще тематика історії Європейського Союзу та євроінтеграційного курсу України представлена у навчальній програми з громадянської освіти для 10 класу. Так, Розділ 7 "Україна, Європа, світ" включає Тему 1 "Інтеграція та глобалізація" та Тему 3 "Україна – член європейського та світового співтовариства", де розглядається вплив глобалізаційних процесів на економіку, культуру, довкілля, людину; витоки та процес європейської інтеграції, міграційні процеси, види та форми сучасної міграції; Європейський вибір України; Угода про асоціацію Україна – ЄС тощо. Згідно з програмою, здобувачі освіти після вивчення відповідних тем знатимуть зміст понять "інтеграція", "глобалізація", "міграція", "Європейський Союз"; знатимуть про масштаби впливу глобалізації на економіку, культуру, довкілля, людину; називатимуть причини і наслідки міграційних процесів в Україні та світі; умови вступу України до Європейського Союзу; добиратимуть з різних джерел додаткову інформацію щодо особливостей функціонування ЄС та її інституцій; аргументовано обговорюватимуть витоки і процес європейської інтеграції; дискутуватимуть щодо перспектив збереження та розширення ЄС [3, с. 19, 20].

З метою поглиблення знань здобувачів освіти про історію ЄС та євроінтеграційний поступ України заклади освіти можуть запропонувати дану тематику для ознайомлення учням під час проведення виховної роботи, зокрема тематичних виховних годин, годин спілкування, засідань Євроклубів тощо, присвячених визначним подіям історії ЄС.

Специфіка тематики з історії ЄС полягає у необхідності постійного оновлення інформації, використання в роботі текстів документів, статистичних даних, а отже вимагає від учителя регулярної кропіткої роботи з пошуку, аналізу, систематизації інформації для створення і доповнення конспектів уроків. Рекомендовані Міністерством освіти і науки України підручники не завжди в повному обсязі охоплюють усі питання, винесені на вивчення у навчальних програмах. Отже, є потреба у методичній підтримці та допомозі вчителю у викладанні питань, присвячених Європейському Союзу та євроінтеграційній стратегії України.

Запропоновані матеріали є комплексом методичних розробок уроків з історії України, всесвітньої історії, громадянської освіти та години спілкування [3]. Вони присвячені питанням витоків та процесу євроінтеграції, економічного і політичного аспектів генези євроінтеграційних процесів країн Західної Європи, культурної політики Європейського Союзу, проблемам

інтеграції, глобалізації, міграційних процесів, європейського вибору України та підтримки України країнами-членами ЄС в умовах російсько-української війни. Кейс матеріалів до кожної теми містить конспект, тестові завдання для перевірки ступеня засвоєння учнями навчального матеріалу та презентації. Матеріали містять списки додаткових ресурсів, найновішої літератури для подальшого поглиблення теми за бажанням учителя, а також для організації наукової роботи здобувачів освіти.

Наукова новизна і цінність даної розробки полягають у тому, що вона збагачує і поглиблює базовий матеріал, який міститься в підручниках, доповнює наявні електронні ресурси, навчально-методичні розробки інших авторів, розміщені на відповідних освітніх платформах, порталах, сайтах.
Представлені матеріали пропонуються для використання вчителям закладів загальної середньої та професійно-технічної освіти. Академічна свобода вчителя передбачає оформлення підготовчих матеріалів до уроку у довільній формі [4]. Вони повністю готові для проведення занять, завантажені у форматі, який дозволяє легко їх модифікувати – змінювати текст, слайди презентації, питання тестів.

Матеріали підготовлені викладачами Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського Національного університету “Чернігівський колегіум” імені Т.Г. Шевченка, комунального закладу “Чернігівське вище професійне училище”, вчителями Чернігівського наукового ліцею, Спеціалізованої загальноосвітньої середньої школи № 1 з поглибленим вивченням іноземних мов Чернігівської міської ради Чернігівської області, Чернігівського ліцею № 22 Чернігівської міської ради Чернігівської області, Чернігівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступеня № 35 Чернігівської міської ради Чернігівської області.

Редагування матеріалів здійснювала Тетяна Соломенна, кандидат історичних наук, доцент Національного університету ”Чернігівський колегіум” імені Т. Г. Шевченка. Рецензентами виступили Володимир Дятлов - проректор з наукової роботи Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т.Г. Шевченка, доктор історичних наук, професор та Яна Надточій - консультант комунального закладу “Центр професійного розвитку педагогічних працівників Чернігівської міської ради".

Матеріали рекомендовані для використання у навчальному процесі закладів загальної середньої та професійно-технічної (професійної) освіти рішенням Вченої Ради Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О.М. Лазаревського Національного університету “Чернігівський колегіум” імені Т. Г. Шевченка (протокол № 3 від 27 жовтня 2023 року).

Список використаних джерел

1. Вивчення Європи: освітній вимір. Проєкт програми ЄС Еразмус+ (“STUDYING EUROPE: EDUCATIONAL DIMENSION” SEED). 101085480—SEED—ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-RSCH. URL: https://sites.google.com/view/seed-ua/ (дата звернення: 09.11.2023).
2. Викладання історії ЄС. Навчально-методичні матеріали. Чернігів, 2023. URL: http://surl.li/njxdz (дата звернення: 09.11.2023).
3. Громадянська освіта (інтегрований курс). 10 клас. Рівень стандарту. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Затверджено і надано гриф “Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ Міністерства освіти і науки України від 3 серпня 2022 року № 698). МОН. 2022.
4. Про неухильне дотримання принципів гарантування свободи педагогічної діяльності вчителя. Лист МОН № 1/9-630 від 05.12.14 р.
5. Історія України. Всесвітня історія. 6-11 класи. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Затверджено і надано гриф “Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ Міністерства освіти і науки України від 3 серпня 2022 року № 698). МОН. 2022.

Максим Король

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ ВОЛОНТЕРІВ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Метою статті є розкриття ролі волонтерства в соціально-виховній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах війни. Звук повітряної тривоги чи вибухів, незнайомий простір, нові обставини викликають страх і тривогу в усіх дітей, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами. Якою має бути соціально-виховна робота з такими дітьми у воєнний час, чому це важливо та на що треба звернути увагу – ці питання потребують окремого дослідження.

Волонтер (від лат. “voluntarius” – воля, бажання, від англ. “voluntary” – добровільний, доброволець, йти добровільно) – це особа, яка за власним бажанням допомагає іншим. Поняття “волонтерська діяльність” (“волонтерство”) почало використовуватися в українській науковій літературі, починаючи з 90-х років XX століття. Зазначимо, що перегляд соціологічних, філософських і тлумачних словників, виданих до цього періоду, свідчить про відсутність даного поняття у цих виданнях.

Волонтерський рух на сьогодні є невід’ємною складовою у формуванні внутрішніх відносин у державі, а тим більше під час війни. Досвід, отриманий

завдяки такій соціальній ініціативі, корисний для всіх, хто бере в ньому участь. Сучасний етап розвитку волонтерського руху для дітей з особливими освітніми потребами передбачає посилення уваги та допомоги їм в закладах спеціальної освіти та поза їхніми межами.

Необхідно зазначити, що волонтерами можуть виступати такі категорії населення, як: діти й підлітки, для яких волонтерська діяльність дає можливість самоствердитися в очах ровесників, батьків, учителів; знайти нових друзів; спілкуватися з ровесниками; набути нових навичок і знань; проведення власного дозвілля; волонтери-фахівці (психологи, педагоги, соціальні педагоги, соціальні працівники, лікарі), які здійснюють консультативну допомогу батькам та іншим членам сім'ї щодо процесу психофізичного розвитку дитини; допомагають у формуванні у дітей толерантності, відповідальності, впевненості у власних силах і надають психологічну підтримку батькам у надбанні ними знань, умінь і навичок, необхідних для організації здорової життєдіяльності їх дитини; спонсори, які здійснюють патронаж освітнього закладу; юристи, що надають безкоштовну консультацію та систематичну юридичну підтримку дітям з особливими потребами; чиновники, члени громадських організацій, що надають матеріальну підтримку окремим особам, групам або сім'ям (фінансова допомога, розподіл гуманітарної допомоги); студенти у формі індивідуальної роботи або роботи в невеликих групах; батьки учнів з особливими потребами, які надають допомогу в роботі освітнього закладу та іншим сім'ям та дітям.

На сьогодні волонтерські організації існують у 80-ти країнах світу. Близько 110 мільйонів людей щорічно беруть участь у добровільних програмах, допомагаючи у сферах освіти, охорони здоров'я, екології, соціального захисту та багатьох інших.

Волонтери грають важливу роль у наданні допомоги різним категоріям людей та у різних сферах діяльності. Вони можуть працювати в навчальних закладах, допомагаючи вчителям, надавати підтримку дітям з особливими потребами або забезпечувати доступ до освіти для людей у важкодоступних областях.

Соціально-виховна робота волонтерів з дітьми з особливими потребами (ООП) в умовах війни є важливою та відповідальною справою, оскільки діти з ООП можуть бути особливо вразливими в умовах конфлікту та надзвичайних обставин. Ось деякі особливості соціально-виховної роботи волонтерів в цьому контексті:

1. Індивідуалізація та підхід "знизу вгору": Кожен волонтер повинен ураховувати індивідуальні потреби та особливості кожної дитини з ООП. Індивідуальний підхід дозволяє створити програми та заходи, які найкраще враховують потреби кожної конкретної дитини.

2. Спеціалізовані знання: Волонтерам слід мати достатні знання та розуміння щодо особливостей конкретних порушень розвитку, з якими стикаються діти з ООП. Це дозволяє їм ефективно взаємодіяти з цільовою аудиторією та забезпечувати відповідний розвиток та підтримку.

3. Психосоціальна підтримка: Діти в умовах війни можуть переживати стрес, травми та психологічні труднощі. Важливою частиною соціально-виховної роботи є надання психосоціальної підтримки, допомоги у вирішенні конфліктів та розвитку стратегій копінгу.

4. Інтеграція в соціум: Важливо забезпечити участь дітей з ООП у різних аспектах соціуму, незалежно від їхніх можливостей та обмежень. Волонтери можуть сприяти цьому, розвиваючи інклюзивні програми та заходи.

5. Робота з сім'єю: Волонтери також можуть надавати підтримку сім'ям дітей з ООП, допомагаючи їм управляти стресом та забезпечуючи необхідну інформацію та ресурси.

6. Культурна та релігійна чутливість: Врахування культурних та релігійних особливостей є важливим аспектом роботи з дітьми в умовах війни. Волонтери повинні бути чутливими до різних культур, традицій та релігій, щоб забезпечити ефективну комунікацію та підтримку.

7. Забезпечення безпеки: У військових конфліктах основним пріоритетом є забезпечення безпеки дітей та волонтерів. Важливо встановлювати заходи безпеки та дотримуватися їх під час всіх видів взаємодії.

Загальний підхід волонтерів до дітей з ООП в умовах війни повинен бути гнучким, адаптивним та спрямованим на забезпечення повноцінного розвитку та підтримки для кожної дитини відповідно до її унікальних потреб та обставин.

В Україні діє багато волонтерських організацій та фондів, які допомагають дітям в умовах війни:

- Фонд "Голоси дітей" надає психологічну та психосоціальну підтримку дітям, які постраждали від війни. Також фонд надає адресну допомогу сім'ям із дітьми усім необхідним під час війни.
- Фонд "Твоя опора" підтримує дітей із вадами серця, а під час війни також активно підтримує сім'ї з дітьми гуманітарною та медичною допомогою.
- Фонд "Таблеточки" продовжує допомагати онкохворим дітям та онкоцентрам України.
- Всеукраїнський проєкт "СпівДія заради дітей" платформи "СпівДія", займаються адаптацією, організацією дозвілля евакуйованих дітей віком від 5 до 12 років. Міста: Чернівці, Івано-Франківськ, Тернопіль, Львів, Хмельницький, Ужгород, Рівне, Луцьк, Вінниця.

Список використаних джерел

1. Гладуш В. А. Інклюзивний освітній процес і волонтерство: досвід співпраці. Народна освіта. 2014. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2581
2. Козир В. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з ООП в часі війни: практичні поради. Житомир, 2023. С. 41–44.
3. Марчук А., Лобода В., Іваниса В. Волонтерська діяльність як засіб самовизначення й самореалізації молоді. *Соціально-економічні відносини в цифровому суспільстві.* 2023. Том 2 (48). С. 104–116.
4. Паладич, О. В. Теоретичні аспекти реалізації волонтерського руху в галузі спеціальної освіти. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців.* 2021. Т. 2, Вип. 9, С. 232–238.
5. Посібник волонтера / В. В. Вашкович та ін. Одеса: Видавничий дім Гельветика, 2022. 88 с.

Антоніна Кузьмич

БІОГРАФІЧНИЙ ПОРТРЕТ ГАЛИНИ ПУЧКО, ЗАСНОВНИЦІ РІВНЕНСЬКОЇ ШКОЛИ ГАРМОНІЙНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Сучасна педагогічна наука в Україні характеризується ґрунтовним вивченням, об'єктивним аналізом та оцінкою цілого пласту української педагогічної культури, переосмислити діяльність різних громадсько-освітніх та педагогічних товариств, окремих персоналій на регіональному рівні. В останні роки у історико-педагогічній науці популярності набуває створення професійних портретів педагогів, які здійснюють суттєвий внесок у розвиток освіти регіону. З огляду на актуальність проблеми становлення авторських шкіл в Україні вважаємо за необхідне окреслити науково-педагогічні портрети засновників таких шкіл на Рівненщині.

Однією з найбільш відомих на Рівненщині є авторська школа гармонійної особистості Галини Пучко в м. Рівному.

Директорка школи Галина Тадеївна Пучко розпочала свою педагогічну діяльність вчителькою початкових класів у 1985 р. після закінчення Рівненського педагогічного інституту з відзнакою. Творчий пошук і прагнення відкривати нове в освіті проявляються в молодого педагога з перших років праці. Після запровадження реформи початкової школи Галині Тадеївні одній із перших серед учителів міста Рівного довіряють працювати з дітьми шестирічного віку.

У 2000 році у Г. Пучко зароджується ідея створення нового закладу освіти з незвичним освітнім простором, де діти розвиватимуться в індивідуальний та унікальний спосіб. Розпочинається шлях пошуків та вивчення нових сучасних освітніх програм, які були б спрямовані на особистість дитини та передбачали нові активні форми освіти. Вальдорфська педагогіка, педагогіка Монтессорі, технології розвивального навчання, освітня технологія «Росток», авторська програма «Лицем до дитини», програма всебічного розвитку «Крок за кроком» – усе це було опрацьовано, вивчено, досліджено. Пізніше Галина Пучко зізнається, що саме програма «Крок за кроком» стала поштовхом до втілення сміливого задуму, її орієнтиром в подальшій праці.

Уже 23 червня 2001 року міською радою зареєстровано Рівненський ліцей «Гармонія», керівником якого стала Галина Тадеївна Пучко.

Це заклад повної загальної середньої освіти, який розпочав свою діяльність 1 вересня 2001 року як державний загальноосвітній заклад І ступеня № 30 «Гармонія» з поглибленим вивченням іноземної мови. У 2005 році закладу було надано статус навчально-виховного комплексу І–ІІІ ступеня, а в 2010 році реорганізовано в Рівненську гімназію «Гармонія» Рівненської міської ради.

Головна ідея закладу – це формування гармонійної соціальної особистості, ціннісним орієнтиром якого стало навчити учнів усьому, до чого лежить душа і чого найбільше хочеться від життя; створення рівних можливостей для всіх учасників освітнього процесу; спільне навчання творчо обдарованих дітей і звичайних учнів; рівноцінний розвиток кожної дитини та орієнтація на перспективу становлення й успіх у житті; набуття всіх життєвих компетентностей і соціальних компетенцій у тому обсязі, у якому вони потрібні для перспективи становлення молодої людини.

У результаті повсякденної і творчої праці невтомного і мудрого керівника в 2003 році ліцей «Гармонія» стає переможцем обласного конкурсу «Загальноосвітній навчальний заклад» серед загальноосвітніх навчальних закладів І ступеня. У 2012 році заклад виборов ІІ місце в рейтингу серед загальноосвітніх навчальних закладів нового типу міста Рівного, а вже у 2013 році в тому самому рейтингу посідає І місце.

Невичерпний потенціал, прагнення до пізнання нового і самопізнання надихають Галину Тадеївну не тільки на працю на освітянській ниві. Позиція активного і свідомого громадянина своєї країни спонукає її і до соціально-громадської діяльності. Від дня заснування закладу щороку тут проводяться благодійні акції, аукціони, ярмарки, спрямовані на допомогу інклюзивним центрам, малозабезпеченим сім'ям, внутрішньо-переміщеним особам, армії. У 2005 році навчальний заклад став переможцем у відкритому рейтингу популярності «Гордість міста» у номінації «Краща благодійна акція».

Товариство Червоного Хреста України також відзначило подякою колектив гімназії на чолі з Галиною Пучко за активну участь у благодійній діяльності, спрямованій на підтримку дітей з особливими потребами.

Зацікавленість у суспільно-громадському житті спонукає керівника закладу взяти участь у Програмі розвитку під егідою ООН «Муніципальна програма впорядкування та сталого розвитку». Г. Пучко успішно закінчила в Естонії навчальні курси за названою програмою, після чого була обрана головою Громадської організації «Мережа шкіл» і стала активним учасником у реалізації проєктів «Фонду відродження» ООН, спрямованих на покращення матеріального становища закладів освіти Рівного.

2005 року Галина Тадеївна здобула перемогу в міському конкурсі «Жінка року» в номінації «Жінки – працівники освіти та науки». 2007 року Г. Т. Пучко стала лауреатом відзнаки «Золотий дзвін» у номінації «Педагог-громадський діяч».

Г. Т. Пучко нагороджена численними грамотами управління освіти Рівненського міськвиконкому, департаменту освіти обласної державної адміністрації, грамотою Міністерства освіти і науки України, нагрудними знаками «Відмінник освіти України», «Василь Сухомлинський» Міністерства освіти і науки України, отримала відзнаку II ступеня «За заслуги перед містом».

Отже, біографічний портрет Г. Пучко є свідченням досягнення професійних вершин, які можуть слугувати ідеальним образом для нинішніх та майбутніх поколінь педагогів не лише Рівненщини, а й України.

Список використаних джерел

1. Авторська школа в Україні: третя хвиля відродження (2021). Автори-упорядники : Кириленко, С. та ін.. Київ : Альфа-Віта Груп. 119 с.

Ірина Кулик

СУТНІСТЬ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ ЯК ІННОВАЦІЙНОГО РЕСУРСУ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Сучасна освітня парадигма вибудовується у контексті євроінтеграційних процесів. Для практичної реалізації стратегічного курсу України на європейську інтеграцію необхідно оновити форми і методи освітнього процесу відповідно до вимог часу та нових освітніх стандартів. Для реалізації цього завдання, на нашу думку, необхідно забезпечити створення в

закладах вищої освіти комфортних умов для розвитку професійних якостей особистості, ціннісних орієнтацій та вмінь, необхідних для життєдіяльності в сучасному європейському співтоваристві. Незважаючи на те, що в педагогіці вищої школи накопичений значний досвід з підготовки майбутнього вчителя історії до професійної діяльності, аспект підготовки його засобами музейної педагогіки залишається маловивченим. Зазначене обумовлює мету та завдання даної статті.

Теоретичні основи інноваційної діяльності в освітній сфері досліджували К. Баханов, Х. Барнет, С. Гончаренко, Н. Грос, І. Дичківска, О. Дубасенюк, У. Кінгстон, В. Кремень, Н. Лагервей, М. Майлз, С. Сисоєва, В. Сластьонін, А. Хаберман, В. Химинець та ін. Педагогічний аспект музейного середовища узагальнили В. Бєлофастова, О. Медведєв, Н. Пусепліна, І. Самсакова та ін. Методичні засади реалізації форм, методів і прийомів музейної педагогіки обґрунтували О. Караманов, Ф. Левітас, О. Салата, В. Снагощенко, Б. Столяров, М. Юхневич та ін.

Метою статті є обґрунтування потенціалу музейної педагогіки як інноваційного ресурсу в освіті у контексті євроінтеграційних процесів.

Аналіз педагогічної та методичної літератури дає підстави до визначення інноваційних ресурсів навчання як альтернативи традиційному навчанню, як можливість отримання оптимального результату при вирішенні освітніх проблем. В педагогічній літературі під інноваціями розуміють створення нового в системі освіти: нові пріоритети, підходи, визначення актуальних умінь і навичок.

Інновації (лат. «innovatio» – оновлення, зміна) – комплексні зміни, поліпшення, удосконалення ходу освітнього процесу з метою отримання оптимальних результатів. Педагогічна дійсність охоплює сукупність конкретних освітніх явищ. Тому інновації охоплюють різні компоненти освітнього процесу: мету, завдання, зміст, форми взаємодії учителя та учнів, методи, засоби тощо. Основу і зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність. Продуктом інноваційної діяльності є нові оптимальні форми навчання, засоби (дидактичні, матеріальні, інформаційні тощо); ефективні методи навчання. Носієм педагогічних інновацій виступає вчитель, який володіє критичним мисленням, здатністю до творчої діяльності [4, с. 86 – 89].

Найголовнішою умовою інноваційного освітнього процесу є його особистісна зорієнтованість, спрямована на те, щоб здобувач освіти став суб'єктом діяльності, пізнання, спілкування. Ці тенденції свідчать, що головною функцією освіти є розвиток людини. Для педагогів важливо вміти поєднати традиційну систему педагогічних прийомів, методів та організаційних форм з інноваційними технологіями навчання. З огляду на це постало завдання певною мірою оновити зміст педагогічної взаємодії зі

студентами і приділити увагу проблемі формування інноваційного освітнього простору.

До найефективніших технологій, на нашу думку, можна віднести технології навчання в музейному просторі. Ми підготувати та почали впроваджувати в освітній процес Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка робочу програму «Музейна педагогіка» на засадах діяльнісного підходу. Мета курсу – засвоєння студентами системи знань щодо процесу виникнення, становлення і розвитку музейної педагогіки; формування у здобувачів освіти практичних умінь та навичок, необхідних для забезпечення ефективної педагогічної діяльності в умовах музейного простору; формування мотивації до професійної діяльності.

За визначенням О. Салати, музейна педагогіка – міждисциплінарна галузь наукового знання, що формується на перетині педагогіки, психології, музеєзнавства і профільної музею дисципліни, побудована на його основі специфічна практична діяльність, орієнтована на передачу культурного (художнього) досвіду в умовах музейного середовища. Іншими словами, музейна педагогіка – це галузь педагогічної науки, предметом дослідження якої є культурно-освітня діяльність в умовах музею [6, с. 84].

Таким чином, предметом музейної педагогіки є проблеми, пов'язані зі змістом, методами, засобами, формами освітнього процесу, а також характером педагогічної взаємодії в умовах музейного середовища.

З'ясуємо значення терміну «музейний простір». У Законі України «Про музеї та музейну справу», прийнятому 29 червня 1995 року, йдеться про те, що «музей – науково-дослідний та культурно-освітній заклад, створений для вивчення, збереження, використання та популяризації музейних предметів та музейних колекцій з науковою та освітньою метою, залучення громадян до надбань національної та світової культурної спадщини» [2].

Таким чином, музеї розглядаються не лише як сховище артефактів, а й як заклади, які можуть надавати широкий спектр освітніх послуг, організовувати цікаве дозвілля, реалізовувати культурні та соціальні програми.

Музейний простір дослідники визначають як спеціально створене середовище побутування музейних предметів (безпосередньо музейне приміщення, експозиції, фонди) та навколомузейний простір, де створені необхідні умови для максимального впливу музейних предметів на відвідувача [7, с. 8 – 9].

Науковці розглядають музейний простір як середовище, що надає можливість через контактування з музейними предметами перетворити процес засвоєння знань у цілісне й інтегроване явище. Завдання педагога – організувати педагогічну взаємодію в такий спосіб, щоб створити оптимальні умови для активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Основними формами організації освітнього процесу є різні типи лекцій та практичних занять. Також ми плануємо навчальні екскурсії, віртуальні подорожі, квести, прес-конференції, ділові ігри тощо. На нашу думку, наразі найбільш перспективною формою педагогічної взаємодії в музейному просторі є проведення практичних та лабораторних занять з елементами інтерактивних технологій. Важливу роль при цьому відіграє самостійна пошуково-дослідницька робота студентів. Матеріали, зібрані в музеях, можна використовувати для написання курсових, магістерських робіт, підготовки виступів на конференціях тощо.

Під час практичних занять студенти працюють індивідуально, а також в парах або у групах. Студенти вчаться моделювати уроки історії в музейному просторі, відпрацьовують уміння добирати відповідний методичний матеріал, планувати маршрут та інтерактивну взаємодію. Особлива увага акцентується на необхідності раціонального й доцільного використання музейних предметів як засобів педагогічного впливу. Одним із методів, який використовується викладачем під час проведення практичних занять, є робота над проєктами. У рамках проєктної діяльності передбачається обґрунтування й планування музейних уроків і виховних заходів у музейному середовищі. Ця форма організації поєднує виконання різних практичних завдань відповідно до змісту й має акцент на більшій самостійності здобувачів освіти. Студенти мають можливість застосовувати отримані ними знання у практичній діяльності.

При організації навчальних занять у музейному просторі, на нашу думку, доцільно використовувати інтегрований підхід, який створює умови для педагогічної творчості та передбачає, що в процесі педагогічної взаємодії враховуються існуючі міжпредметні зв'язки, насамперед – з історією, культурологією, методикою викладання історії тощо.

Для ефективного проведення навчального заняття в музейному просторі необхідно здійснити підготовчу роботу: обгрунтування теми й мети навчального заняття з урахуванням освітніх можливостей музейного середовища; з'ясування педагогічних аспектів музейного простору (визначити об'єкти демонстрації, обрати місця для зупинок, скласти маршрут, визначити відповідні дидактичні методи та прийоми, адже музейний простір вимагає спеціальної методики проведення занять); обґрунтування навчальних інтеракцій; підготовка диференційованих завдань та дидактичних матеріалів для інтерактивних вправ та дослідницької діяльності здобувачів освіти. Доцільно провести інструктаж щодо правил організації навчальної діяльності в музейному просторі та інструктаж щодо виконання завдань творчого характеру. Наприклад, написати есе, опорний конспект, створити портфоліо тощо. Під час проведення навчального заняття в музейному просторі, на нашу думку, доцільно використовувати традиційні (словесні, наочні, практичні) та

інтерактивні методи навчання. Серед інтерактивних методів, форм і прийомів, що найчастіше використовуються, слід назвати такі: «мозковий штурм», «дерево рішень»; дискусія із запрошенням фахівців (музейних працівників); ділова гра (студенти перебувають у ролі учня, вчителя, методиста тощо), майстер-класи.

Музейні заняття також передбачають застосування спеціальних музейно-педагогічних прийомів: показу, коментування, занурення в історичну епоху, порівняння, реконструкції, цитування, руху, локалізації подій [5, с. 9 – 10].

Таким чином, засвоєння знань відбувається в результаті виконання студентами певної системи дій, в результаті самостійної діяльності (проблемні ситуації, розігрування ситуації за ролями, опрацювання дискусійних питань тощо).

Враховуючи вище сказане, можемо зробити висновки, що музейна педагогіка є важливим освітнім ресурсом професійної підготовки майбутнього вчителя історії. Музейно-педагогічний підхід сприяє розширенню освітнього простору й створенню комфортних умов для освітньої діяльності. Використання елементів музейної педагогіки дозволяє: мотивувати студентів до професійної діяльності; посилити міжпредметні зв'язки; залучити студентів до проєктної діяльності. Музейне середовище забезпечує інтерактивний характер педагогічної взаємодії. Музейний простір надає можливість через контактування з музейними предметами перетворити психолого-педагогічний процес засвоєння знань у цілісне й інтегроване явище.

Актуальним напрямом подальших розробок зазначеної проблеми є вивчення європейського досвіду щодо впровадження елементів музейної педагогіки у діяльність закладів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145 – 19 (дата звернення: 09.11.2023).
2. Закон України від 29 червня 1995 р. «Про музеї та музейну справу». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/249/95 (дата звернення: 09.11.2023).
3. Закон України «Про вищу освіту». URL : zakon.rada.gov.ua/go/1556-18 (дата звернення: 09.11.2023).
4. Баханов К. О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти. Харків: Основа, 2005. 125 с.
5. Караманов О. В. Музейна педагогіка в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. Освіта та педагогічна наука. № 3, 2012. С. 5 – 12.

6. Салата О. О. Основи музеєзнавства: навчально-методичний посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 164 с.
7. Снагощенко В. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя історії засобами музейної педагогіки: автореф. дис... канд. пед. наук. Київ: Б. в., 2010. 20 с.

Оксана Матвійчук

ДИТЯЧІ ТВОРИ БОРИСА ГРІНЧЕНКА В ОНЛАЙН-ПРОЄКТІ ПЕДАГОГІЧНОГО МУЗЕЮ УКРАЇНИ «КНИЖКОВИЙ ФРОНТ»

Різнобічна діяльність письменника, педагога, громадського і культурного діяча Бориса Грінченка привертає увагу дослідників вже не одне десятиліття. До цих досліджень та їх популяризації долучаються бібліотеки, музеї, інші культурні інституції. Особлива увага до постаті Бориса Грінченка випадає на ювілейні роки та пам'ятні дати з його життя та творчості.

9 грудня 2023 року виповнюється 160 років від дня народження Бориса Грінченка (1863-1910). Ювілей педагога відзначається на державному рівні відповідно до Постанови Верховної Ради України від 17 грудня 2021 року № 1982-IX «Про відзначення пам'ятних дат і ювілеїв у 2022-2023 роках»
(п. 4.Рекомендувати Міністерству культури та інформаційної політики України забезпечити організацію у закладах культури тематичних виставок, експозицій та інших заходів, присвячених пам'ятним датам і ювілеям 2022-2023 років). Педагогічний музей України, долучаючись до відзначення цього ювілею, у межах онлайн-проєкту #Книжковий_Фронт упродовж 2023 року представить 12 електронних копій дитячих творів Б. Грінченка.

Це своєрідна віртуальна виставка творів Бориса Грінченка для дітей. У фондах музею зберігається близько 40 його творів: «Словник української мови» (1908-1909), «Українська граматка до науки читання й писання» (1918) та дитячі видання: «Смілива дівчина» (1899), «Два морози» (1914), «Снігурка» (1914), «Книга казок віршом» (1917), «Батько та дочка» (1927), «Екзамен» (1927), «Грицько» (1928) та ін.

Глибокий знавець дитячої психології, Грінченко написав ряд оповідань, казок, п'єс, в яких відображено духовний світ селянської дитини, вчительської праці. Ідучи від конкретних життєвих прикладів, Б. Грінченко майстерно узагальнював їх, розкривав поведінку дітей у найрізноманітніших ситуаціях. Він дбав, насамперед, про виховну роль своїх творів, прагнув піднести високі гуманістичні ідеали, вчити юних читачів добру. Виховання з дитини особистості було метою Грінченка-педагога [3].

Дитячі твори Б. Грінченка присвячені стану тогочасної школи, важкому дитинству, життю селянських дітей, історичним подіям; є серед творів і віршовані казки із сюжетами з народних джерел. Але головне у дитячих творах Бориса Грінченка те, що вони здатні виховувати в дітях найкращі людські риси. Тому і донині залишаються сучасними й актуальними. На сайті Педагогічного музею України зазначено: «Починаючи з січня 2023 р., щомісяця на сайті музею (http://pmu.in.ua/) та на Фейсбук-сторінці (https://www.facebook.com/pedmuzua) представлятимемо електронну копію одного видання зі стислою анотацією» [1].

Подаємо перелік представлених у проєкті дитячих книг Бориса Грінченка:

- Борис Грінченко. Два морози. Казка за народними мотивами. Київ:Друкарня В.П.Бондаренка та П.Ф. Гніздовського, 1914.

Цю віршовану казку Борис Грінченко написав 30.08.1885 року. Він з певним гумором робить висновок про винахідливість простих людей, їх вміння шукати і знаходити вихід із складних життєвих ситуацій.

Проілюстрував видання художник і мистецтвознавець Юхим Михайлів (1885-1935), який гармонійно поєднав шрифтові та орнаментальні елементи оздоблення, а також штрихування, як один із провідних засобів художньої виразності та графіки.

- Борис Грінченко. Непокірний. Харків: Книгоспілка, 1928

В оповіданні йдеться про історію нетривалої боротьби нового вчителя з місцевою сільською елітою (волосний старшина, писар, староста, поліцейський урядник та деякі селяни), якій не сподобалася незалежність вчителя і його наполегливість у відстоюванні прав учнів на якісну освіту.

Оповідання красномовно свідчить про те, в яких важких умовах доводилося працювати творчим, ініціативним і відповідальним педагогам, які намагалися створити всі умови для освіти селянських дітей. Оповідання ілюстроване 6 малюнками. На титульній сторінці зазначено, що це видання Державний науково-методичний комітет НКО УСРР по Секції соціального виховання дозволив до вжитку в книгозбірнях установ соцвиху. Тираж 15000.

- Борис Грінченко. Сопілка. Казка з малюнками. Київ: Друкарня В.П.Бондаренка та П.Ф. Гніздовського, 1914.

У казці «Сопілка», написаній у 1889 році на основі давньої народної казки-легенди, Борис Грінченко прагнув відобразити образи дівочості, родинності, правди, добра та зла, горя та розпачу. Використані ним образи-символи хати, калини, сопілки, дівчини Галі створюють в уяві читача цілісну картину українського селянського побуту та життя, образу мислення.

- Борис Грінченко. Хатка в балці. Кооперативне видавництво «Рух», 1927.

В оповіданні поєднано описи природи з психологічним станом людини. Ілюстрації виконав український художник, ілюстратор дитячих книг

(«Колобок», «Сірко», «Вовк, Собака і Кіт» та ін.) Петро Лапін (1887–1937). В композиційно продуманих та детально пророблених за допомогою різних прийомів штрихування ілюстраціях художник приділяє значну увагу сюжету, зображенню інтер'єрів та одягу героїв. Гострий, іноді ледь гротескний рисунок, виразно передає психологічний стан та емоції персонажів [2].

- Борис Грінченко. Екзамен. Кооперативне видавництво «Рух», 1927.

На титульній сторінці зазначено, що це видання Державний науково-методологічний комітет НКО УСРР дозволив до вжитку в дитячих книгозбірнях установ Соцвиху. Рік написання: 1884. Оповідання про складне становище сільського вчительства в XIX столітті. Розповідається про члена училищної комісії, який приїхав до школи приймати іспит, але сам з навчальних предметів має дуже обмежені знання.

- Борис Грінченко. Нахмарило. Комедія на 4 дії. Львів: Друкарня наукового товариства імені Шевченка, 1928

Зазначено псевдонім В.Чайченко. Вміщено надпис «український театр». В кінці книги додано примітки та рекламу видань видавництва. Висвітлено проблему інтелігенції, зокрема народного вчителя і його стосунки з народом. Завершується певним закликом до всіх, хто читатиме твір: «До щастя, до праці, до світу»!

- Борис Грінченко. Розум та почування у живої тварі. Київ: Видавництво «Поступ», 1918

На титульній сторінці зазначено: Оповіданнячка про розум та почування у живої тварі. Попереказувала М.Загірня. Бібліотека «Молодість» № 10 з малюнками. Видання друге. В кінці книжки подано зміст. У невеликих оповіданнях розповідається про звички комах і риб, птахів, слонів, зайців, кішок, левів, мавп. Загалом книга містить біля сотні коротеньких історій та розрахована на читання із наймолодшими читачами.

- Борис Грінченко. Кавуни. Харків: Книгоспілка, 1927

На титульній сторінці зазначено, що Державний науково-методологічний комітет Наркомосвіти УСРР по секції соціального виховання дозволив до вжитку як допоміжне приладдя в книгозбірнях установ соцвиху. Тираж 10000. В оповіданні розповідається про двох хлопців-сусідів, що подалися на сусідній баштан за кавунами. Раптом вони почули гомін, і один з них, Стецько, тікаючи, видав їх, причому його не було впіймано. Санько ж зазнав жорстокого покарання – його було сильно побито, але він не видав свого товариша, бо знав, що того поб'є батько. Санько цілий тиждень відлежувався після побоїв, а коли знову зустрівся з Стецьком, сказав йому лише: «Ех ти!». Це оповідання вчить дітей стійкості і виховує почуття відповідальності за інших. Злякавшись, Стецько не подумав про свого товариша, він прагнув порятунку лише собі. Санько ж повів себе шляхетно, не видав товариша. Автор підводить читача до думки, що справжня дружба вимагає вірності в будь-якій ситуації.

- Борис Грінченко. Українська граматка до науки читання й писання. Київ:Друкарня київського союзу кооперативних установ «Союзбанк», 1918.

Видання має три розділи: власне азбука, читання після азбуки та зразки каліграфії. З малюнками. Вміщено методичні рекомендації для вчителів. Пропонуються зразки косого письма малих і великих літер, а також слів і фраз із ними. Вправи для письма подано послідовно. Граматка поділена на 29 параграфів. Кожний включає предметний малюнок із підписом, до якого входить нова літера, окремі слова, речення і невеликі оповідання.

- Борис Грінченко. Батько та дочка. Оповідання. Харків: Книгоспілка, 1927

На титульній сторінці зазначено, що Державний науково-методологічний комітет Нарком освіти УСРР по секції соціального виховання дозволив до вжитку як допоміжне приладдя в книгозбірнях установ соцвиху. Тираж 10000. Ціна 10 коп. На останній сторінці зазначено місце та дату написання оповідання: У Олексіївці 13.04. 1893. Розповідається про тяжке життя шахтарської сім'ї, розкриваються соціальні причини (безземелля, злидні), які гнали селянина на шахти, засуджується пияцтво, яке було поширене серед працівників шахт, описана аварія на шахті, яка часто мала місце в такій роботі. Оповідання має щасливий кінець: після всього пережитого головний герой Максим покинув шахти і зі своєю Марусею живуть у своїй хаті і господарюють щасливо.

- Борис Грінченко. Без хліба. Черкаси: Видавництво «Сіяч», 1917. Четверте видання № 8.

На титульній сторінці вміщено логотип видавництва, рекламу книжок цього видавництва. В оповіданні висвітлюється поведінка людини на межі вибору; акцентується увага на необхідності дотримання моральних заповідей, любові і взаєморозуміння; мудрості у вирішенні долі іншої людини.

- Борис Грінченко. Смілива дівчина. Казка з малюнком. Київ: Друкарня В.П.Бондаренка та П.Ф. Гніздовського, 1914.

Повчальна історія про виховання дитини, написана у 1898 році. Головна героїня Орися, смілива дівчина, яка проходить певні випробовування, але лишається гідною особистістю. Закінчується словами: «Нехай живуть. Нехай їм щастя сяє. Нехай і нас воно не обмина».

Отже, український педагог, літературознавець, лексикограф, етнограф, історик, фольклорист, публіцист, видавець, популяризатор науки, соціолог, перекладач, бібліограф, громадсько-культурний діяч Борис Грінченко був також і дитячим письменником. Готуючись до відзначення у 2023 році його 160-річного ювілею, Педагогічний музей України представляє на сайті музею віртуальну виставку «Борис Грінченко – дитячий письменник: 12 видань з фондів Педагогічного музею України». У межах онлайн-проєкту «Книжковий фронт» щомісяця в соціальній мережі «Фейсбук» публікується пост про одне з представлених на виставці видань (хештег #БорисГрінченко160).

Надання вільного доступу до електронних копій дитячих творів Бориса Грінченка, які зберігаються у фондах музею, дослідникам та усім, хто цікавиться історією української освіти, є одним із способів реалізації місії Педагогічного музею України – зберігати, вивчати і популяризувати національну педагогічну спадщину.

Список використаних джерел

1. Борис Грінченко – дитячий письменник: 12 видань з фондів Педагогічного музею України. URL: http.:// http://pmu.in.ua/borys-hrinchenko-160/
2. Кузьменко Г. В., Матвійчук О. Є. Літературна творчість Бориса Грінченка у пензлі відомих художників. URL: http.:// https://lib.iitta.gov.ua/715584/1/Nauk-ped-stud_2018-2-36-54.pdf
3. Світ дитини у прозі Бориса Грінченка. Аналіз творів, українська література. URL: http.:// https://zubrila.com/

Оксана Михайленко
Яна Ланько

ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ В ОСІТНЬОМУСЕРЕДОВИЩІ: ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ.

На сьогоднішній день надзвичайно гостро постає проблема агресивних проявів у міжособистісних стосунках підлітків. Особливого розповсюдження набувають прояви систематичної, довготривалої агресії одних підлітків по відношенню до інших. Ситуація прояву агресії не обмежується лише ролями «агресора» та «жертви», вона поступово залучає весь учнівський клас, роблячи членів учнівського колективу активними або пасивними учасниками цих відносин.

Такі відносини отримали назву шкільний булінг, розповсюдження якого протягом останніх років визнано в освітній практиці та є соціальною проблемою.

Випадки насилля серед учнів завжди були частиною шкільного життя, проте тепер вони стали дедалі помітнішими й жорстокішими.

За даними опитування організації UNICEF Ukraine 89% опитуваних дітей підтверджують: булінг як глобальна проблема в школах існує. 49% дітей в Україні стикаються зі знущаннями в школі, проходять чи вже проходили через це. 59% із них причиною знущань назвали свою зовнішність. 36% нікому

не розповідають про це, тому що їм соромно і вони бояться в цьому зізнатися або не бачать у знущаннях над собою нічого особливого.

На питання «Які випадки булінгу найбільш поширені в Україні?», респонденти відповіли так: 69% – наживо, 20% – у соціальних мережах, 1% – по телефону. Цькування через сексуальну орієнтацію, статеву або етнічну приналежність теж трапляється, але набагато рідше [3].

Соціально-педагогічна профілактика булінгу передбачає реалізацію комплексних програм та заходів, спрямованих на виявлення та усунення причин, що сприяють поширенню такого явища як булінг, зміну поведінки підлітків, або життєвих умов для зниження чинників ризику які можуть спричинити агресивну поведінку підлітків та булінг, а також допомога тим підліткам, які стали жертвами агресорів. Також соціально-педагогічна профілактика передбачає роботу з батьками та педагогічним колективом.
Значний внесок у теорію подолання булінгу, дослідження його структури, причин виникнення зробили такі зарубіжні науковці як Д. Лейн, Е. Міллер, Д. Ольвеус, Е. Роланд, Д. Таттум, Д. Томпсон та ін.

Серед науковців, які досліджували булінг як соціальне явище, висвітлювали його сутність, характеризували ознаки, визначали засоби протидії, варто згадати таких учених, як О. Іваній, Р. Карпенко, О. Коломоєць, Н. Лесько, Л. Лушпай, О. Ожийова, Р. Опацький, О. Падучак, К. Плутицька, С. Стельмах та ін.

Сутність соціально-педагогічної профілактики, її форм, методів та шляхів реалізації розкрито у працях психологів Т. Алексеєнко, О. Безрученко, О. Бєляєвої, А. Веленко, М. Романюка.

Дослідженню організації та змісту соціально-педагогічної роботи у закладах загальної середньої освіти присвячені наукові пошуки О. Бондаря, О. Маланцевої, Р. Матус, О. Попової, Д. Романовської, Л. Сироти, І. Штань.

Уперше термін булінг (з англ. «bully» – хуліган, забіяка, грубіян, насильник; «bullying» – цькування, залякування, третирування) з'явився на початку 70-х рр. XX ст. у країнах Скандинавії, де група дослідників вивчала явище насильства між дітьми в школі. Досі немає чіткого наукового визначення цього терміну. Саме поняття булінг деякі автори розуміють по-різному і дають різну кваліфікацію його видів [4].

Булінг визначають як: 1) соціальну взаємодію через яку одна людина (іноді декілька) зазнають нападів іншої людини (іноді декількох, але, зазвичай, не більше чотирьох) майже щодня впродовж тривалого періоду (декількох місяців), що викликає у жертви стан безпомічності й виключення з групи [5]; 2) сукупність соціальних, психологічних і педагогічних проблем, які охоплюють процес тривалого фізичного чи психологічного насилля з боку індивіда або групи стосовно індивіда, що не може захистити себе в певній ситуації [6]; 3) поведінка, що може бути визначена як неодноразовий напад

(фізичний, психологічний, соціальний або вербальний) тими, чия влада формально або ситуативно вища за тих, хто не має можливості захиститися, з наміром заподіяти страждання для досягнення власного задоволення [7].

На думку Р. Матус, булінг визначається як пригноблення, дискримінація, цькування. Вона наголошує на тому, що булінг – соціальне явище, характерне здебільшого для організованих дитячих колективів, передусім для школи [8].

О. Бєляєва зазначає, що булінг – це форма психічного насильства у вигляді тиску, дискримінації, цькування, бойкоту, дезінформації, псування особистих речей, фізичної розправи. Цей термін означає тривалий процес свідомого жорстокого ставлення (фізичного та психічного) з боку дитини або групи до іншої дитини або інших дітей, які не здатні захистити себе в цій ситуації. Булінг – це явище глобальне і масове [2].

Переважна більшість дослідників вважають, що булінг характеризують чотири головні компоненти, такі як:

1. Агресивна та негативна поведінка. Агресія – дії, спрямовані на порушення фізичної і психічної цілісності людини або групи людей. Вона органічно пов'язана з насильством і є його природним підґрунтям. Поняття агресія ширше за поняття насильство, воно включає в себе поняття насильство. Вона проявляється в емоційній реакції гніву. Ступені прояву гніву дуже різноманітні – від обурення та незадоволення до злості. В підлітковому віці агресивна поведінка є найбільш поширенішою та важко контрольованою. Саме для підлітків які вчиняють булінг стосовно інших, агресія є найхарактернішою рисою.

2. Систематичність. Прояви агресії та булінгу мають систематичний характер і можуть виявлятися в різних насильницьких діях по відношенню до інших, слабших за себе. Булінг характеризується своєю тривалістю.

3. Булінгова поведінка є навмисною. Учні-булери відрізняються своєю наполегливістю, хитрістю та винахідливістю. Вони максимально точно обирають час, місце і привід для знущань та боротьби за владу, коли жертва розслаблена, і знають її слабкості.

4. Булінг відбувається у взаємовідносинах, учасники яких мають неоднакову владу та фізичні можливості. Жертвами булінгу, зазвичай, стають слабкіші, як фізично так і емоційно, діти над якими легше домінувати та знущатись [1].

Як соціально-психологічне явище булінг впливає на всіх учасників групи чи класу дітей, де він виникає. Зокрема Д. Ольвеус описав таку рольову структуру булінгу:

1. Булер, або булі: переслідувач, агресор – учень, який здійснює насилля, ініціює і відіграє лідерські ролі в процесі булінгу;

2. Жертва булінгу;

3. Послідовники – учні, які позитивно ставляться до знущань над іншими й беруть активну участь у цьому, але зазвичай не є ініціаторами та не відіграють головної ролі;

4. Пасивні «булери» – учні, які відкрито підтримують булінг, наприклад через сміх чи привертання уваги до ситуації, проте не втручаються в неї;

5. Потенційні «булери» – учні, яким подобаються знущання, але вони не виявляють цього ззовні;

6. «Спостерігачі» (байдужі свідки) – учні, які не беруть участі в булінгу, і можуть вважати, що це не їхня справа, тобто виявляють байдуже ставлення до ситуації;

7. «Потенційні захисники» – ці учні негативно ставляться до насилля і вважають, що повинні допомогти жертві, проте нічого не роблять;

8. «Захисники» – учні, які виявляють негативне ставлення до явища, вони захищають жертву або намагаються їй допомогти [10].

Булінг – переважно латентний для інших осіб процес, але діти, які зазнали цькувань, отримують психологічну травму різного ступеня тяжкості, що призводить до важких наслідків, навіть до самогубства. Тому найнебезпечніші в цьому явищі наслідки. Причому наслідки і для жертв булінгу, і для булерів, і для спостерігачів, а саме:

1. Діти, які стають переслідувачами, більше, ніж їхні однолітки схильні до участі в бійках, до крадіжок, уживання алкоголю і куріння, у них низькі оцінки зі шкільних предметів, вони також можуть носити зброю.

2. Діти, які лише спостерігають знущання, також, як і самі жертви, можуть почуватися в небезпеці. У них може спостерігатися страх, нездатність діяти, почуття провини за бездіяння, а також може виникати бажання приєднатися до процесу, особливо якщо в них немає визначеного ставлення до ситуації.

3. У дітей, які стають об'єктами булінгу, відзначають такі симптоми (за Х. Лейманном):

− перша група пов'язана з впливом стресу на когнітивні процеси, що спричиняють фізичні гіперреакції (порушення пам'яті, порушення концентрації уваги, депресія, апатія, швидке роздратування, загальна втома, агресивність, почуття незахищеності, фрустрація);

− друга група вказує на психосоматичні симптоми (нічні жахи, біль у шлунку, діарея, блювання, відчуття слабкості, втрата апетиту, стискання у горлі, схильність до плачу, почуття самотності);

− третя група поєднує симптоми, що виникають під впливом виділення стресових гормонів і діяльності автономної нервової системи (біль у грудях, пітливість, сухість у роті, прискорене серцебиття, часте дихання),

− четверта група відображає симптоми, пов'язані з м'язовим напруженням (біль у спині, біль у задній частині шиї, біль у м'язах);

– п'ята група пов'язана з проблемами сну (труднощі під час засинання, переривчастий сон, раннє пробудження, нічні жахи);

– шоста група симптомів: слабкість у ногах, загальна слабкість;

– сьома група втрата свідомості, тремор (тремтіння тіла або окремих його частин) [9].

Отже, не викликає сумнівів, що булінг небезпечне соціальне явище, котре останнім часом значно поширюється у дитячому та підлітковому середовищі і потребує систематичної роботи щодо його профілактики, зокрема у закладах загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Александров Ю. В. Психологія розвитку: навчальний посібник. Харків: ФОП Панов А.М., 2015. 336 с.
2. Беляєва О. Булінг у шкільному середовищі: теорія та практика. *Психолог*. 2017. № 17-18 (вересень).
3. Булінг в українських школах: UNICEF Ukraine. *Директор школи*. 2020. № 1-2 (січень). С. 7-11.
4. Завацька Л. М. Дослідження ставлення неповнолітніх до проявів насильства у дитячо-підлітковому середовищі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка*. Чернігів, 2018. Вип.150. С. 49-54.
5. Король А. Причини та наслідки явища булінгу. Відновне правосуддя в Україні. 2009. № 1-2. С. 84-93 URL: https://rescentre.org.ua/images/Uploads/Files/poperedzhenya_dl/buling_article.pdf.
6. Літвінова О.В. Дослідження психологічних чинників підліткового булінгу. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2019. Випуск 4. С. 183-189. URL: https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/1003/957
7. Луценко О. Л. «Булінг по-дорослому»: психологічні особливості жертв цькування у педагогічному середовищі. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. № 11. С. 43-49.
8. Матус Р. Булінг у школі: як запобігти трагедії. *Сучасна школа України*. 2017. № 3 (березень). С. 15-22.
9. Стельмах С. Булінг у школі та його наслідки. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць* / за заг. ред В. І. Сипченка. Слов'янськ: СДПУ, 2011. С.431-440.
10. Olweus D. Bullying at school. Blackwell Publ. 1993. 215 p. Mode access: http:// books.google.com.ua.

Ірина Надточій

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОМУ ЦЕНТРІ

Курс України на європейську інтеграцію вимагає перегляду пріоритетів державної політики у сфері освіти, зокрема впровадження міжнародних підходів до навчання дітей з особливими освітніми потребами, які би базувались на засадах рівних можливостей та доступу до якісної освіти. Важливим кроком на шляху розвитку інклюзивної освіти стало створення широкої сучасної мережі інклюзивно-ресурсних центрів, які прийшли на заміну застарілій системі психолого-медико-педагогічних консультацій.

Відповідно до Положення про інклюзивно-ресурсний центр, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 року № 545 (зі змінами) «інклюзивно-ресурсний центр є установою, що утворюється з метою забезпечення права осіб з особливими освітніми потребами на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі у закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття освіти, шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи та забезпечення їх системного кваліфікованого супроводу» [1].

Проблеми інклюзії дітей з особливими освітніми потребами знайшли відображення у численних наукових працях вітчизняних (М. Безруких, В. Бондар, О. Гонєєв, С. Грищенко, С. Єфімова, Л. Завацька, В. Засенко, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, Л. Махоткіна, Ю. Пінчук, Л. Рень, Т. Сак, В. Синьов, В. Тарасун, О. Хохліна, Т. Янченко та ін.) і закордонних (Д. Барбер, Т. Бут, Ч. Веббер, Т. Лорман, К. Стаффорд, Д. Харві та ін.) дослідників.

Специфіка роботи вчителя-логопеда як фахівця (консультанта) інклюзивно-ресурсного центру полягає в реалізації низки завдань:

1. Проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини (мовленнєвої сфери) з метою визначення її особливих освітніх потреб за участі батьків або законних представників дитини. Оцінка мовленнєвого розвитку особи проводиться з метою визначення рівня розвитку та використання вербальної/невербальної мови, наявності мовленнєвого порушення та його структури, а також його впливу на опанування навчальних програм, розвиток комунікативних навичок тощо. За результатами оцінки визначаються потреби і надаються рекомендації, у тому числі щодо адаптації/модифікації навчальних програм, застосування корекційно-розвиткового складника в освітніх програмах.

2. Підготовка висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини із зазначенням відповідних рекомендацій. Ознайомлення батьків або законних представників дитини з особливими освітніми потребами з висновком про комплексну оцінку, умовами навчання та надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг у закладах освіти (у разі здобуття дитиною дошкільної чи загальної середньої освіти).

3. Забезпечення педагогічного супроводу та надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг дітям з особливими освітніми потребами, які перебувають на обліку в інклюзивно-ресурсному центрі.

4. Участь у командах психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої та дошкільної освіти, а також у психолого-педагогічних комісіях спеціальних закладів загальної середньої освіти з метою моніторингу динаміки розвитку дитини не рідше, ніж двічі на рік.

5. Надання рекомендацій щодо складання, виконання, коригування індивідуальних програм розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

6. Надання консультативної та методичної допомоги педагогічним працівникам закладів загальної середньої та дошкільної освіти, батькам або законним представникам дітей з особливими освітніми потребами, що не відвідують заклади освіти.

7. Організація інформаційно-просвітницької діяльності шляхом проведення конференцій, семінарів, засідань за круглим столом, тренінгів, майстер-класів із питань надання психолого-педагогічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами.

Науковець Ю. Пінчук наголошує, що працівники інклюзивно-ресурсного центру взаємодіють з місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, навчальними закладами, закладами охорони здоров'я, закладами соціального захисту, службами у справах дітей, громадськими об'єднаннями щодо виявлення та надання своєчасної корекційно-розвиткової та педагогічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами, починаючи з раннього віку [2, с. 138].

Організація корекційно-розвиткової роботи вчителя-логопеда в інклюзивно-ресурсних центрах має певні особливості:

1. Постійний пошук індивідуальних підходів до дитини.

2. Логопедичні заняття мають комбінований та ігровий характер; вони спрямовуються на роботу над рухливістю артикуляційного апарату, звуками мовлення, розвитком фонематичного слуху, лексико-граматичного складу мови, зв'язним мовленням і над розвитком психічних процесів.

3. Формування наслідувальної діяльності. Перший крок корекційної роботи – розвиток довільної уваги. Важливо, щоб дитина «побачила», «почула», звикла вслухатися в мовлення оточуючих.

4. Організація занять. Щоб утримувати довільну увагу в дітей – надзвичайно важлива кожна деталь заняття. Розташування обладнання, відсутність зайвих предметів у полі зору дитини, використання матеріалів, до яких у дитини є особливе ставлення та специфічний інтерес, місце розташування логопеда тощо.

5. Спостереження за внутрішнім станом дитини. На заняттях важлива динаміка уваги дітей, тому не можна доводити увагу до виснаження. Важливо вчасно помітити, коли та як переключати увагу дитини. Це необхідно для збереження атмосфери заняття та емоційного зв'язку між дитиною і логопедом.

6. Повільний темп формування нових навичок. Від дітей із тяжкими порушеннями мовлення не слід очікувати швидкого результату. Іноді результат роботи можна побачити через 2–3 роки.

7. Постійне закріплення набутих навичок. Уся логопедична робота була б безрезультатною за відсутності тісного контакту з батьками. Саме вони забезпечують закріплення набутих навичок, над якими працює вчитель-логопед в інклюзивно-ресурсному центрі.

Чим раніше дитина буде оглянута спеціалістом-логопедом, тим більша вірогідність виправлення її мовлення. Більшість порушеннь мовлення мають органічну основу, тобто пов'язані зі специфікою будови артикуляційного апарату чи кори головного мозку.

Список використаних джерел

1. Постанова КМУ Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text.

2. Пінчук Ю. В. Організація логопедичної служби в інклюзивно-ресурсних центрах України. Спеціальна освіта: проблеми та перспективи: матеріали XIV Міжнародної науково-практичної конференції. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. С. 135–138.

Ірина Петреченко

З ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОМУ ІНСТИТУТІ ІСТОРІЇ ТА СОЦІОГУМАНІТРАНИХ ДИСЦИПЛІН ІМЕНІ О.М. ЛАЗАРЕВСЬКОГО НУЧК (НА ПРИКЛАДІ НАВЧАЛЬНИХ ДИСПИПЛІН «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ ДОБИ ГЕТЬМАНЩИНИ» ТА «ІСТОРІЯ КРИМУ»)

Освіта виступає в якості одного з соціальних механізмів, що сприяють адаптації суспільства до нових умов життя, які, у свою чергу, вимагають від освіти модифікацій для задоволення потреб суспільства. Дистанційна освіта сьогодні посідає провідне місце у процесах обміну знаннями та глобалізації світового освітнього простору і суттєво розширює ринок освітніх послуг.

В останні роки, спочатку в умовах пандемії, викликаної COVID, а згодом в умовах повномасштабного вторгнення Росії в Україну дистанційне навчання у нашій державі як один із засобів модернізації освітнього процесу перетворилося на необхідний, обов'язковий його компонент. Важливість дистанційного навчання, що створює умови для забезпечення безперервності процесу освіти, ні у кого не викликає сумнівів.

Запровадження дистанційного навчання у ЗВО поставило на порядок денний цілу низку питань щодо його навчально-методичного та технічного забезпечення, пошуку відповідних освітніх платформ, вибору форм і методів організації освітнього процесу.

Міністерством освіти і науки України були запропоновані відповідні рекомендації. Але багатьом ЗВО довелося самостійно вирішувати чимало питань і напрацьовувати власний досвід організації дистанційного навчання. Оскільки дистанційне навчання сьогодні залишається обов'язковою невід'ємною складовою освітнього процесу, проблема вивчення досвіду окремих ЗВО щодо організації дистанційного навчання є актуальною. Ознайомлення та обмін відповідним досвідом різних ЗВО допоможе віднайти шляхи і способи вдосконалення дистанційного навчання на технічному, організаційному та навчально-методичному рівнях.

У роботі проаналізовано досвід організації дистанційного навчання у Навчально-науковому інституті історії та соціогуманітарних дисциплін імені О.М. Лазаревського Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Також у роботі на прикладі навчальних дисциплін «Історія України доби Гетьманщини» та «Історія Криму» висвітлено власний досвід щодо вибору форм і методів роботи в умовах дистанційного навчання.

Організація і проведення дистанційного навчання передбачає створення дистанційних навчальних курсів. Під останнім розуміють навчальний ресурс електронного типу, відповідний до навчальної дисципліни, що включає всі

необхідні навчальні, допоміжні та контролюючі матеріали, а також методичні інструкції для організації роботи з курсом, що використовує комп'ютерні технології та засоби Internet.

З початком запровадження дистанційного навчання у Навчально-науковому інституті історії та соціогуманітрних дисциплін імені О.М. Лазаревського Національного університетут «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка нами були запропоновані студентам у електронному варіанті навчально-методичні рекомендації. Вони були розміщені на платформі Google Classroom, а згодом на платформі – Moodle. Водночас ці навчально-методичні рекомендації розміщені на сайті бібліотеки НУЧК [1; 2].

Лекція у процесі дистанційного навчання зберігає своє значення, як традиційний метод навчання. Але обов'язковою складовою лекції стали бесіди та диспути на одну чи більше поставлених проблем. Стислий виклад лекційного матеріалу онлайн за умови, що студенти можуть докладно ознайомитися з повним її змістом на одній з освітніх платформ (спочатку Google Classroom, а згодом Moodle), вивільнив час для проведення таких диспутів та бесід. Така форма організації роботи сприяла активізації студентів на лекціях, що проводяться у режимі онлайн. Можливість самостійно ознайомитися зі змістом лекційного матеріалу на одній із освітніх платформ, дозволила частині студентів працювати асинхронно. Кожна лекція обов'язково супроводжується відповідною презентацією, що унаочнює виклад матеріалу.

Проведення занять в режимі онлайн дозволило проводити бінарні лекції з запрошенням провідних дослідників історії України та історії Криму. У процесі вивчення історії України доби Гетьманщини сталою традицією стали зустрічі з науковими співробітниками Інституту історії України Національної Академії наук України, Національного інституту стратегічних досліджень, Національного музею голодомору-геноциду, Чернігівського обласного історичного музею імені В. Тарновського, Чернігівського туристичного інформаційного центру, зокрема, А. Іванцем, С. Громенком, Ю. Тищенко О. Гейдою, О. Бондарем та ін.

У рамках вивчення історії України доби Гетьманщини та історії Криму застосуються інтерактивні форми організації освітнього процесу, зокрема перегляди відеолекцій провідних дослідників історії України та історії Криму Т. Чухліба, А. Іванця, С. Громенка, Г. Бекірової та ін. з подальшим їх обговоренням.

Завдяки інформаційній підтримці ГО «Кримська родина», яку очолює Аніфе Куртсеітова, студенти Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О.М. Лазаревського у своїй роботі використовують матеріали «Освітнього курсу Кримські татари: історія. Культура. Мистецтво». Ця інноваційна культурна ініціатива, яку ГО

«Кримська родина» успішно реалізує у співпраці з Українським культурним фондом, має на меті поширення інформації про корінний народ України – кримських татар. На освітній онлайн-платформі викладаються відеолекції провідних істориків, дистанційні уроки, майстер-класи, що дозволяють створити всебічне уявлення про культурно-історичну спадщину кримськотатарського народу [3]. У пригоді студентам стають численні матеріали, що викладаються на соціальній сторінці Кримського дому, який очолює Ахтем Сеітаблаєв [4], та на соціальних сторінках «Більше, ніж Крим» [5], «Історія та культура кримських татар» [6]. Вивчаючи історію України доби Гетьманщини студенти мають можливість ознайомлюватися з матеріалами «Історичного вебінару\Historical webinar», де провідні історики України та інших країн порушують важливі проблеми української історії [7].

Семінарські заняття під час дистанційного навчання здійснюються у формі доповідей, повідомлень та диспутів-обговорень. Основна увага приділяється колективному обговоренню запропонованих питань, повідомлень, доповідей. Семінар-диспут має на меті формування оціночних суджень, світоглядних позицій студентів. З метою полегшення підготовки студентів до семінарів на освітніх платформах їм пропонуються електронні підручники, монографії, наукові статті. У списках літератури, що містяться у навчально-методичних посібниках з історії України доби Гетьманщини та історії Криму, студентам також пропонуються посилання на електронні ресурси, за якими можна легко знайти рекомендовану літературу.

На семінарських заняттях відбувається захист студентських проєктів, підготовка яких є обов'язковою складовою самостійної роботи студентів. Студенти, які з об'єктивних причин позбавлені можливості синхронно долучатися до онлайн-занять, мають можливість виконані проєкти представити в електронному варіанті. Ці проєкти викладають на освітніх платформах, де здійснюється дистанційне навчання, що надає можливість ознайомитися з їхнім змістом усім учасникам освітнього процесу.

У процесі вивчення історії Криму у Навчально-науковому інституті історії та соціогуманітарних дисциплін імені О.М. Лазаревського практикується перегляд студентами сучасних художніх фільмів, у яких порушуються актуальні проблеми історії Криму та кримськотатарського народу, з подальшим їх обговоренням на заняттях. Зокрема, у рамках вивчення теми «Крим і кримські татари у Другій світовій війні» студентам для самостійного перегляду пропо¬нується художній фільм українського режисера кримсько¬татарського походження Ахтема Сеітаблаєва «Чужа молитва», що розповідає історію кримської татарки Саїде Афірової, яка під час Другої світової війни двічі врятувала 88 єврейських дітей-сиріт. У рамках вивчення теми «Депортація кримських татар 1944 р.» студентам для самостійного перегляду пропонується ще один художній фільм Ахтема

Сеітаблаєва «Хайтарма», в якому відтворено події депортації. Студенти також самостійно знайомляться з цілою низкою документів, що проливають світло на обставини та перебіг трагічної для кримських татар події, свідченнями тих, хто особисто пережив депортацію. На семінарському занятті відбувається обговорення фільму «Хайтарма», студенти діляться міркуваннями з приводу побаченого, висловлюють свої думки про те, наскільки автору фільму Ахтему Сейтаблаєву вдалося передати трагізм травневих подій 1944 р. у Криму, жертвою яких стали понад 200 тисяч безневинних людей. При вивченні теми «Незаконна окупація Російською Федерацією АР Крим та м. Севастополя» студентам пропонується перегляд художнього фільму українського режисера Тимура Ященка «Черкаси», що розповідає про початок окупації Криму та тритижневий опір російській військовій агресії українського мінного тральщика «Черкаси». Використовуючи цю художню реконструкцію, а також документальні матеріали, студенти дискутують про об'єктивні та суб'єктивні чинники, що полегшили реалізацію Росією плану по захопленню Криму.

З метою поглибленого вивчення певних проблем історії України доби Гетьманщини та історії Криму окремі студенти реалізують самостійні дослідження, здобутки яких апробують у студентських доповідях на щорічних наукових конференціях молодих учених та студентів Навчально-наукового інституту історії та соціально-гуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського, що в умовах дистанційного навчання проводяться онлайн.

Ефективною формою організації навчальної роботи є екскурсії. За їх допомогою реалізується принцип унаочнення навчання. Екскурсії дозволяють підвищувати науковість навчання і зміцнювати його зв'язок з життям. Чернігів є стародавнім містом, культурна спадщина якого віддзеркалює різні періоди вітчизняної історії. Під час очного навчання екскурсії містом були обов'язковою складовою вивчення історії України. В умовах дистанційного навчання проведення традиційних екскурсій стало неможливим. Водночас науковці Чернігова, екскурсоводи, серед яких значну частину становлять випускники Навчально-наукового інституту історії та соціально-гуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського, зокрема, О. Бондар, В. Пилипенко, О. Федоренко, О. Сірик, О. Ященко та ін. в умовах пандемії, а потім в умовах повномасштабного російського вторгнення в Україну стали активно популяризувати культурну спадщину міста та регіону шляхом проведення онлайн-екскурсій. Об'єктом уваги під час цих екскурсій стають, у тому числі, пам'ятки архітектури, образотворчого мистецтва Чернігівщині доби Гетьманщини. Відеозаписи цих екскурсій також пропонуються студентам на освітніх платформах з метою унаочнення та поглиблення знань з історії України.

Співробітники Чернігівського історичного музею імені В. Тарновського також активно популяризують матеріальну та духовну спадщину України, акумульовану у зібранні музею, шляхом проведення онлайн-лекцій, онлайн-оглядів. Відеозаписи, що пропонуються колегами, також є доступними для студентів Навчально-наукового інституту історії та соціально-гуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського

Контроль якості набутих студентами знань в умовах дистанційного навчання здійснюється у формі електронного тестування.

Використання різних форм і методів організації дистанційного навчання у процесі вивчення історії України доби Гетьманщини та історії Криму створило умови для набуття якісних системних знань здобувачами освіти, дозволило розвивати їх історичне, критичне та творче мислення, вміння критично аналізувати отриману з різних джерел інформацію, самостійно трактувати її. Застосування інтерактивних методів навчання дозволили підвищити якість дистанційного навчання, зробити осмисленим процес отримання знань, посилили творчо-пошукову самостійність та спрямованість студентів.

Список використаних джерел

1. Петреченко І.Є. Історія Криму: навчально-методичний посібник. Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, 2022. 68 с. URL: http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/9143/1/Петреченко_Історія%20Криму..pdf

2. Петреченко І.Є. Історія України доби Гетьманщини: навчально-методичний посібник. Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, 2022. 112 с. URL: http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/9144/1/Петреченко_Історія%20України%20доби%20Гетьманщини..pdf

3. Освітній курс «Кримські татари: історія. Культура. Мистецтво» URL: https://www.bilgi.in.ua

4. Кримський дім URL: https://www.facebook.com/CrimeanHouseKyiv/

5. Більше, ніж Крим. URL: https://www.facebook.com/morethancrimea/

6. Історія та культура кримських татар. URL: https://www.facebook.com/groups/1437995133164271/).

7. Історичний вебінар\Historical webinar. URL: https://www.facebook.com/groups/1094142317725192/.

8. Художній фільм А. Сеітаблаєва «Чужа молитва». URL: https://www.youtube.com/watch?v=cp2GBGkQw1E).

9. Художній фільм А. Сеітаблаєва «Хайтарма». URL: https://www.youtube.com/watch?v=S3xE_nq7iAw.
10. Художній фільм Т. Ященка «Черкаси». URL: https://www.youtube.com/watch?v=Ymsy_v9Ec0Q).

Олена Пищик

ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАКТ: КЛЮЧОВИЙ АСПЕКТ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА У ВЗАЄМОДІЇ ЗІ СТУДЕНТАМИ

Наочним показником комунікативної культури педагога та універсальним інструментом подолання міжособистісних протиріч із студентами є педагогічний такт. Проблему професійної підготовки педагога розглядали Я. Коменський, Ф. Дістервег, К. Ушинський. Велику увагу приділяли діяльності педагога А. Макаренко, В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі та інші. Дослідники зазначали, що діяльність вчителя вимагає у стосунках з студентами, батьками, колегами, адміністрацією дотримання норм моралі і педагогічної етики, прояву гідності, доброзичливості, витримки, педагогічної культури, культури спілкування.

Робота педагога вимагає дотримання етичних та моральних принципів, а також прояву толерантності, стійкості і комунікативної культури. В свою чергу, розглядаємо комунікативну культуру педагога як властивість особистості, яка проявляється в потребі взаємодіяти з іншими суб'єктами, цілісності та індивідуальності, творчому потенціалі керівника, в його здатності підтримувати доброзичливе відношення до оточуючих суб'єктів. Рівень комунікативної культури педагога знаходиться у залежності від рівня його загального розвитку, світогляду, наявності різнобічних знань, сформованості певних моральних принципів [4, с.139]. Педагогічний такт є важливою складовою цього процесу, особливо в аспекті професійної взаємодії педагога. Його основна роль полягає в забезпеченні якісного спілкування і встановленні позитивних взаємин з оточенням.

Дослідники в Україні аналізували поняття «педагогічного такту» через призму комунікативних навичок педагога. За словами С. Гончаренка, педагогічний такт — це відчуття пропорції в застосуванні методів взаємодії з дітьми. Це також уміння учителя вести себе відповідно, комунікувати з учнями ясно і переконливо, поважати їхню гідність та ставити виважені та обґрунтовані вимоги [2, с. 325.]. У широкому розуміння педагогічний такт, як підкреслював І. Синиця, виступає спеціальним професійним умінням педагога, який у кожному конкретному випадку застосовується до учнів і є найефективнішим у даних обставинах засобом виховного впливу [5].

А. Макаренко вказував на те, що тактовна людина поводиться делікатно, уважно, уникаючи образ і недоречних висловлювань та дотримується основних компонентів педагогічної культури.

Аналіз психологічної, педагогічної та спеціальної літератури показав, що такт – це почуття міри, що формує вміння людини поводити себе пристойно, належним чином [6, с. 585], а педагогічний такт – це спеціальне професійне вміння педагога, засноване на почутті міри, що ґрунтується на повазі до особистості, уважному ставленні й довірі до неї і проявляється в умінні педагога поводиться належним чином стосовно інших учасників освітнього процесу, у техніці й мистецтві взаємодії і спілкування.

Педагогічний такт проявляється в умінні викладача встановлювати з здобувачами освіти діловий та емоційний контакт з мінімальною витратою фізичних і духовних сил, що вимагає вміння регулювати свої дії і вчинки, надавати їм відповідну тональність. Головною ознакою педагогічного такту є його приналежність до моральної культури особистості викладача. Такт відноситься до моральних регуляторів педагогічного процесу і ґрунтується на морально-психологічних якостях викладача. Характерною рисою тактовної людини є життєрадісність, яка вселяє в учнів бадьорість, впевненість в своїх силах [1, с. 590]. Отже, педагогічний такт – це почуття міри в поведінці і діях викладача, що включає в себе високу гуманність, повагу гідності здобувача освіти, справедливість, витримку і самовладання у відносинах з студентами, батьками, колегами тощо.

Дослідниками [3; 7] виділено такі компоненти такту педагога:

1. Психологічний аспект – орієнтація на облік особистісної своєрідності суб'єктів спілкування. Специфіка такту у професійній поведінці педагога полягає у тому, що сферою його застосування є спілкування. Такт виступає умовою встановлення міжособистісних взаємин із студентами. Процес педагогічного спілкування вимагає від педагога компетентного вирішення різнопланових комунікативних завдань різного рівня проблемності.

2. Морально-етичний аспект – регулювання педагогічного спілкування, дотримання вчителем принципів та правил професійної етики та етикету. Нормою його поведінкових реакцій є людяність, поважність, ввічливість, коректність, тактовність, обов'язковість, делікатність, порядність.

3. Естетичний аспект – його складають висока культура поведінки педагога, артистизм манер, почуття гумору, творча імпровізація. Вершиною такту виступають не просто правильні дії та вчинки, а ті, що не позбавлені оригінальності, витонченості, дотепності.

4. Технологічний (чи інструментально-педагогічний) аспект – це вибір педагогічних засобів, методів, форм взаємодії зі студентами.

Отже, характеризуючи педагогічний такт як інтегративну компетентність, слід зазначити, що у реальних ситуаціях спілкування відбувається з різних сторін – психологічної чи моральної, естетичної чи технологічної. Мабуть, саме тому буває таким суперечливим тлумачення сутності такту. У перекладі з латинського «такт» (tactus) означає «дотик». Тактовний вчитель має тонкий і дієвий вплив на емоційну, інтелектуальну та вольову сферу студента. Значення педагогічного такту у системі професійної майстерності проявляється з усією очевидністю у гострих проблемних ситуаціях. Дисгармонія у взаєминах, розрив міжособистісних зв'язків бувають наслідком порушення міри – психологічної чи морально-етичної, естетичної чи технологічної. Наприклад, в ситуації конфлікту між студентами, тактовний вчитель не просто вирішить проблему на рівні правил та норм, але і зрозуміє емоційний стан кожного учасника, використовуючи свої комунікативні навички для згладження конфлікту.

Розвиток педагога його комунікативних умінь і його комунікативна культура зумовлюють високий рівень педагогічного спілкування. У більшості сучасних вчителів орієнтація на демократичний стиль спілкування з студентами є нормою. Однак у повсякденній практиці рівнопартнерство студента з викладачем декларується часто, але не завжди відображається. Вчителі часто прагнуть домінувати у діалозі з студентами. Характерними ознаками педагога, який домінує, є наступні: зловживання тривалими та гучними висловлюваннями; нав'язування власної думки та готових рішень; низька толерантність до інакомислення; відмова вислухати та зрозуміти погляди співрозмовника до кінця; бажання підкорити незгодного «на місце»; зловживання зауваженнями, які пригнічують мовну активність партнера.

Інтегральною часткою контексту комунікативної культури педагога є спори, під час яких він змушений «заперечувати комусь, доводити щось». Тільки висока культура такого діалогу запобігає перетворенню його на сварку, тобто «стан взаємної ворожнечі». Слід відзначити, що конфліктність характерна не лише для предметної, але і для комунікативної сфери спілкування. Зазвичай інформація, яку викладачі надають студентам, може викликати у них сумніви. У освітньому процесі не часто виникає «когнітивний дисонанс», коли наукове знання відкидається здобувачами освіти, що суперечить їхнім переконанням, настановам та досвіду. Дискусії, а саме громадське обговорення проблем, зазвичай сприяють спільному пошуку істини, а не протистоянню сторін.

Дотримання наступних педагогічних правил забезпечує культуру спору:

1. Прийняття незгоди студентів як природної реакції на критичне ставлення до інформації.

2. Децентрація – сприйняття спірного питання очима опонента.

3. Облік глибинних мотивів конфронтації студентів, таких як потреби в особистісному самовираженні, підвищення статусу серед однолітків, образи, емоційна збудливість, психологічний дискомфорт та інші.

4. Вираз незмінної доброзичливості стосовно опонента, незважаючи на його репутацію та статус.

5. Підкреслення коректності навіть у гострих моментах конфронтації, використання загальноприйнятих етикетних норм, готовність визнати помилки і вибачитися за них.

6. Готовність виконувати прохання студентів, враховуючи їхні інтереси і потреби, а також готовність до компромісів.

7. Посилення спільних рис, що об'єднують педагога та здобувачів освіти.

8. Терпимість та контроль над емоційною тональністю спору, щоб запобігти його перетворенню на сварку.

9. Стимулювання самооцінки студентів і заохочення їх до виявлення власних поглядів.

10. Дисциплінування групи здобувачів освіти за допомогою непрямих впливів, таких як перемикання уваги і жарти.

11. Дотримання виразного оптимізму.

Отже, спілкування в освітньому процесі часто супроводжується конфліктами та розбіжностями між педагогами та студентами. Щоб забезпечити культурний та ефективний діалог, важливо дотримуватися ряду педагогічних принципів. Вони включають в себе взаємоповагу, глибоке розуміння мотивів опонента, терпимість, готовність до компромісу та інші. Дотримання цих правил допоможе не лише уникнути негативних конфліктів, але і сприятиме позитивному освітньому процесу.

Нерідко мовчання педагога також може мати різне смислове навантаження. Мовчання може бути важливою частиною взаємодії педагога з студентами і виконувати різноманітні функції (таблиця 1).

Таблиця 1

Функції мовчання в педагогічній взаємодії

Функція	Ознака
Контактна	мовчання може бути вказівником близькості та взаєморозуміння в ситуаціях, коли слова стають зайвими.
Дисконтактна	відсутність слів може свідчити про відчуженість і відсутність взаєморозуміння між комунікантами
Емоційна	мовчання може передавати різні емоційні стани, такі як страх, подив, захоплення, радість тощо.

Інформативна	мовчазність може бути сигналом згоди чи незгоди, схвалення чи несхвалення, бажання чи небажання вчинити певну дію.
Стратегічна	відсутність слів може використовуватися як спосіб досягнення певних цілей, таких як не виявлення своєї обізнаності.
Риторична	тиша може бути способом привернення уваги і надання важливості наступному висловлюванню.
Оцінна	мовчання може бути реакцією на дії та слова співрозмовника
Акціональна	відсутність слів може використовуватися для вираження вибачення, прощення, примирення, і часто супроводжується жестами та мімікою.

Отже, усі ці функції мовчання педагога (табл.1) залежать від його особистісних якостей, професійних навичок та того, як він їх використовує на практиці. Зокрема, серед особистісних якостей педагога можуть бути: здатність «заряджати» інших своєю енергією; вибірковість в сприйнятті і реакції на поведінку інших людей; критичне мислення та здатність бачити недоліки в діях інших; самостійність та ініціатива; спостережливість і самовладання; доброта, великодушність та толерантність. Ці якості педагога грають важливу роль у взаєминах з студентами і впливають на успішність навчання та спілкування.

Таким чином, викладач має бути ключовою фігурою в освітньому процесі і відповідно мати високий рівень комунікативної культури. Він повинен взаємодіяти з усіма учасниками освітнього процесу, розуміти їх мову та інтереси. Педагог має бути не просто експертом у своїй галузі, а й відданим професіоналом, який постійно розвивається. Його підготовка має бути комплексною: від глибоких педагогічних знань до практичних навичок і педагогічного такту. Він також має знати психологію студентів і бути в курсі сучасних педагогічних методик та теорій.

Отже, педагогічна етика служить моральним компасом для викладача, стимулюючи його професійне та моральне зростання. Педагогічний такт не є лише окремими елементами поведінки, а складовою всього стилю роботи викладача. Він є ключовим для гуманістичного підходу в навчанні та професійних взаємовідносинах. Етика викладача є фундаментальною частиною його професійної культури і позитивно впливає на взаємодію між всіма учасниками освітнього процесу та колегами. Це також покращує емоційний клімат в освітньому закладі і зміцнює взаємовідносини між студентами і педагогами.

Список використаних джерел

1. Балсун С. В. Вчительські манери: сутність та вимоги до них: підручник. Київ, Ленвіт, 2013. С. 590
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
3. Масенко Л. М. Діяльність наставника в системі виховної роботи вищого навчального закладу: монографія. Київ: НАКККіМ, 2010. 420 с.
4. Пищик О. В. Особливості формування комунікативної культури педагогічних працівників засобами дискурсивного спілкування. Вісник *Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Випуск 142. Серія: Педагогічні науки: збірник. Чернігів: ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2017. С. 137–140.
5. Синиця І.О. Педагогічний такт і майстерність учителя. Київ: Радянська школа, 1981. 319 с.
6. Словник іншомовних слів / авт. колектив: Л. І. Шевченко, О. І. Ніка, О.І. Хом'як, А. А. Дем'янюк; за ред. Л. І. Шевченко. Київ : АРІЙ, 2008. 672 с.
7. Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти: монографія. / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с.

Полієнко Андрій

ВОЛОНТЕРСЬКА ДОПОМОГА ЗБРОЙНИМ СИЛАМ УКРАЇНИ ЯК СКЛАДОВА ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В РОКИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ XXI СТ.

Військові дії, пов`язані зі збройною агресією Російською Федерації, вплинули на всі сфери життя українського суспільства, зокрема, призвели до піднесення волонтерського руху, одним з пріоритетних напрямків якого є підтримка Збройних Сил України.

Волонтерство є важливою складовою громадянського суспільства, що відображає рівень його соціальної відповідальності. Нині, за умов зовнішньої загрози незалежності та територіальній цілісності України, триває процес концентрації всіх ресурсів для допомоги Збройним Силам. Відтак, до участі у волонтерських практиках залучаються представники різних груп українського суспільства, у тому числі учнівство. У статті проаналізовано

волонтерство як вагомий напрямок виховної діяльності закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО).

Виховне середовище є невід'ємним від виховної системи школи, де соціалізація молодого покоління відбувається цілеспрямовано, під контролем та за участі педагогів. Реформування всіх ланок освіти ставить багато задач для сучасних ЗЗСО, одним з найбільш вагомих з яких є виховання в непростих реаліях сьогодення справжніх патріотів, гідних громадян майбутньої модерної України. Значний потенціал з точки зору прищеплення школярам гуманістичних цінностей та патріотизму має волонтерська діяльність.

Становлення та розвиток волонтерства в Україні активно досліджується Л. Бевзенко, Д. Горєловим, А. Ігнатушею, О. Корнієвським, О. Злобіною, Т. Лях, Г. Мінєнко, І. Найдою та багатьма іншими [2; 3; 4; 6; 7; 8]. Сучасні історики, філософи, культурологи, державні управлінці, соціальні педагоги та соціологи вивчають різні аспекти волонтерського руху в Україні та світі.

Мета статті полягає у вивченні досвіду залучення до волонтерства шкільної молоді та його аналізі як елемента виховної діяльності у ЗЗСО.

Волонтерство в українській традиції має давню історію, позаяк українці завжди відрізнялися співчуттям, чуйністю та милосердям до вразливих верств суспільства. Історія наводить приклади відомих імен: Петра Сагайдачного, представників роду Острозьких, Івана Мазепи та багатьох інших, котрі не лише уславилися громадсько-політичною діяльністю, але й активно займалися допомоговими практиками. Релігійно-філософська думка XIX – початку XX ст. розглядала таку діяльність як прояв духовності, спрямованої на соціальні перетворення.

Волонтерство – це покликання душі, потреба відчувати власну причетність до життя суспільства, прояв патріотизму. Ця позиція є близькою до позиції гуманної педагогіки з її виховними практиками.

Виховання учнівської молоді можливо в результаті взаємодії суспільства і школи. Головна задача: виховувати громадянина – людину, яка за своїми базовими характеристиками найповніше відповідає тому суспільству, у якому вона проживає. Держава потребує свідомих громадян, щоб зберігати свою незалежність – політичну, економічну, моральну. Отож, виховання патріотизму – першочергова задача української школи. В умовах збройної агресії Російської Федерації ефективним напрямком патріотичного виховання є залученість до волонтерської допомоги воїнам.

Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України 6 червня 2022 р., передбачає сприяння органів державної влади та місцевого самоврядування «волонтерським проєктам, іншій громадської діяльності та самоорганізації українських громадян», що має на меті заохотити молодь «до благодійних соціальних, інтелектуальних та творчих ініціатив і проєктів на

благо України» [5]. Відтак залученість школярів до волонтерської діяльності розглядається як важливий інструмент та засіб формування патріотичних якостей особистості [1]. Це перекликається із поглядами засновника гуманістичної педагогіки В. Сухомлинського, який закликав формувати особливий світ дитини – світ добра, людяності та співчутливості. На його думку, виховання у дітей любові до Батьківщини та моральних цінностей є найважливішим завданням. «Учити відчувати – найважливіше, що є у вихованні», – стверджував педагог [9, с. 90]. Шлях до розвитку в дітей емпатії, прагнення безкорисливо зробити щось для інших веде до формування моральної свідомості, розуміння добра.

Настанови В. Сухомлинського нині активно реалізуються у ЗЗСО. Залученість до волонтерства згуртовує школярів навколо добрих справ, дозволяє відчути свою причетність до важливої діяльності та відповідальність за неї. Волонтерство є важливим інструментом соціалізації, сприяє залученості молодого покоління до важливих процесів соціальної самоорганізації у кризові моменти функціонування суспільства. Долучаючись до діяльності волонтерської організації, школярі мають можливість зсередини спостерігати процес самоорганізації волонтерського об'єднання як важливого елементу соціальної структури, а також те, яким чином «цей потенціал може швидко відновлюватись на тлі нових викликів і неготовності реагувати на ситуацію з боку організаційних структур» [2, с. 27; 4, с. 16].

Сучасна школа реагує на глобальні виклики і, залучаючись до волонтерства, намагається забезпечити випускників тими компетентностями, котрі не лише створять сприятливі умови для розвитку і самореалізації самих дітей, але й допоможуть сформувати те покоління, котре буде сприймати і розвивати цінності громадянського суспільства.

Волонтерські ініціативи із залученням школярів мають широкий спектр діяльності – проводяться місячники і декади волонтерства, відкриваються шкільні музеї військової доблесті і слави, проводяться благодійні ярмарки для збору коштів на допомогу ЗСУ, збираються теплі речі, медикаменти, виготовляються окопні свічки, обереги, ведеться пошукова робота. Волонтерство для шкільної спільноти є невичерпним джерелом набуття громадянської освіти, шансом бути залученим до розвитку солідарності в Україні та можливістю реалізувати себе у справі служіння суспільству.

Серед ключових компетентностей, котрі має формувати сучасна школа, що пропоновані і декларовані Радою Європи, є соціальна – готовність брати на себе відповідальність, бути активним в ухваленні рішень, суспільному житті, врегулюванні конфліктів ненасильницьким шляхом, у функціонуванні та розвитку демократичних інститутів суспільства. Це перекликається та органічно поєднується із цінностями сучасної молодої людини, її прагненням допомоги захисникам, котрі виборюють незалежність нашої держави та

відстоюють цілісність її кордонів. Цінності, що лежать в основі соціальної компетентності, є близькими для шкільної молоді, вмотивованої і налаштованої розбудовувати в Україні громадянське суспільство.

Висновок. Таким чином, виховний процес у школі через залученість до волонтерської діяльності сприяє самовизначенню, саморозвитку і самореалізації учнів, є інтегрованим впливом, де вчитель і вихованці поєднані єдиним соціокультурним простором і цінностями. Виховання в сучасній українській школі передбачає вивчення культурних традицій нашого народу, для якого милосердя і допомога ближньому завжди були важливим чинником діяльності. Сучасне волонтерство є логічним продовженням цієї традиції. Залученість школярів до волонтерських практик має стати системною та важливою складовою виховної діяльності у закладах ЗЗСО для розв'язання актуальних проблем сучасної освіти.

Список використаних джерел

1. Алєксєєнко Т.Ф., Данілова А.П., Конончук А.І., Куниця Т.Ю. Доброчинна діяльність школярів: методичні рекомендації. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2015. 104 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/9919/1/
2. Бевзенко Л., Злобіна О. Волонтерство в умовах інституційних змін: генеза та агентні впливи. Український соціологічний журнал. 2021. Вип. 26. С. 27–35. URL: https://cutt.ly/ywPYyJyF
3. Безпалько О.В., Заверико Н.В., Звєрєва І.Д. Волонтерство: порадник для організатора волонтерського руху. Київ: ВГЦ «Волонтер», 2001. 176 с.
4. Горєлов Д., Корнієвський О. Волонтерський рух: світовий досвід та українські громадянські практики: аналітична доповідь. Київ: НІСД, 2015. URL: https://niss.gov.ua/sites/default/files/2015-02/volonter-697e4.pdf
5. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. Наказ МОН №527 від 06.06.2022 «Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України та визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641». URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/506238___736214#n12
6. Мінєнко Г., Ігнатуша А. Волонтерський рух: становлення та розвиток. *Освіта України в умовах військового конфлікту на Донбасі* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Лисичанськ: ФОП Чернов О.Г., 2017. С. 133–137.
7. Найда І.В. Волонтерська діяльність молоді як прояв патріотичних почуттів. *Право та державне управління: збірник наукових праць.* 2023. № 1. С. 217 – 222. URL: https://cutt.ly/mwPYuFvJ
8. Писаренко Л. М., Плукчи Л. В., Федорова І.В. Волонтерство: виклики сьогодення (за матеріалами друкованих ЗМІ). *Вчені записки ТНУ імені*

В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика. 2021. Том 32 (71). № 1. Ч. 3. С. 156–160. URL: https://cutt.ly/kwPYsUfx
9. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. Т. 3 : Серце віддаю дітям ; Народження громадянина; Листи до сина. Київ: Радянська школа, 1976. 668 с.

Олександр Проніков

ЗАКЛАДИ ОСВІТИ ЧЕРНІГОВА XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ – ЦЕНТР ДУХОВНОСТІ ЛІВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ

Доцільність дослідження осередків духовності та культури лівобережної України у XIX на початку XX століття, Чернігівської учительської семінарії та Чернігвського духовного училища, пов'язана з освітніми реформами, які здійснюються останнім часом в українському соціумі. Досвід минулого сприяє розширенню знань з української історії педагогіки та впровадженню найцінніших досягнень у зміст сучасної вітчизняної освіти. Зокрема, ухвалення «Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 рр.» (2014), «Нової української школи» (2016), нової редакції Закону України «Про освіту» (2017), що обумовлює формування нової, вільної, культурної та інтелектуально розвиненої особистості.

На тлі загального суспільно-економічного життя країни XIX - початку XX століття, проаналізовано освітні процеси в Чернігові, який був у досліджуваний період осередком духовності та кудьтури лівобережної України.

Останнім часом з'явився ряд наукових праць, які торкаються зазначеної проблеми. Наукові розвідки доктора педагогічних наук О. К. Пронікова присвячені питанням шкільної та вищої педагогічної освіти північного лівобережжя України. Докторська дисертація Н. М. Кузьменко присвячена розвитку вищої освіти на Чернігівщині. В кандидатських дисертаціях І. В. Лисенко та А. В. Остапенко проаналізовано підготовку учителів для шкіл Чернігівської губернії, визначено в цьому процесі роль викладчів, зокрема педагогіки.

Мета дослідження – здійснення аналізу та визначення досвіду осередків духовності та культури лівобережної України XIX - початку XX століття, Чернігівської учительської семінарії і Чернігвського духовного училища, використання досвіду в освітньому процесі вітчизняних ЗВО.

Завдання – здійснити аналіз змісту навчання та організації діяльності осередків духовності та культури лівобережної України Чернігівської учительської семінарії та Чернігвського духовного училища у XIX на початку XX століття.

У другій половині XIX - початку XX століття, незважаючи на те, що Чернігів не набув значення великого економічного міста, він все ж таки залишався важливим центром української культури і духовності. Під впливом багатьох відомих діячів культури, які жили та працювали в цей період у Чернігові, влада змущена була приймати рішення, які сприяли розвитку освіти.

28 листопада 1869 р. Чернігівське губернське земське зібрання на пропозицію губернської земської управи ухвалило рішення про створення у Чернігові учительської семінарії з метою підготовки педагогічних кадрів для народних училищ губернії. Під час складання статуту Чернігівської учительської семінарії був творчо використаний проєкт, розроблений у 1861 році К.Д.Ушинським.

До Чернігівської учительської семінарії, починаючи з 1874 року, приймалися вільні слухачі та земські стипендіати і своєкоштні вихованці. Кількість учнів в одному класі не перевищувала 40 чоловік. До числа вільних слухачів входили вчителі які бажали, не проходячи повного курсу в учительській семінарії, познайомитися більш докладно з раціональними прийомами навчання в теорії та на практиці.

Курс навчання в семінарії був трирічний - по одному року в кожному. з Вступні іспити проводилися один раз на рік перед початком навчального року. Навчатись в семінарії мали можливість лише молоді люди віком не менше 16 років. Абітурієнти проходили перевірку у місцевого земського лікаря і отримували медичну довідку про стан здоров'я. Кандидатам, які задовольняли вимогам, призначалась стипендія в розмірі 80 крб. і за рахунок повітового земства, яке і надалі утримувало матеріально під час навчання стипендіата, його відправляли в семінарію, де він екзаменувався радою семінарії. Своєкоштні кандидати мали подавати такі ж документи і проходити ті ж самі випробування, що й стипендіати.

Вихованці, які утримуватися за рахунок земства, після закінчення семінарії мали прослужити у земських школах Чернігівської губернії три роки. У разі невиконання цієї вимоги, вони мусили повернути повітовому земству повну суму, яка була витрачена на їх утримання. На час перебування в семінарії і після її закінчення вихованці звільнялися від рекрутської повинності.

У семінарії викладалися закон Божий, методика, російська та церковно-слов'янська мови, арифметика, основи геометрії, лінійне креслення, природознавство, коротка загальна і більш докладна російська географія, російська історія, каліграфія, співи, ремесла та городництво.

Перші навчальні посібники за дорученням управи придбав у Петербурзі учитель Н. Ф. Бялопольський. Надалі земською управою виділялися значні суми на поповнення фонду семінарської бібліотеки. У

1874 р. в семінарії був організований фізичний кабінет. Петербурзький університет подарував учительській семінарії цінну мінералогічну колекцію, а Петербурзька медична академія - людський скелет та деякі препарати. Н. Бялопольський також був ініціатором відкриття в учительській семінарії ремісничого класу. Набуті в ньому знання можна було застосувати під час педагогічної діяльності, для виготовлення різних інструментів та моделей, навчальних посібників. Під керівництвом викладачів практичне навчання учнів відбувалося у сирітському будинку, який був відкритий у 1872 р. при учительській семінарії [2].

За рішенням ради семінарії також у 1874 р. був відкритий підготов¬чий клас, оскільки учні, які вступали до учительськоъ семінарії, досить часто виявлялися недостатньо підготовленими [2].

Починаючи з 1874 р. на базі учительської семінарії під наглядом інспектора народних училищ проводилися з'їзди вчителів та педагогічні курси. Вони мали важливе суспільно-політичне значення: служили великою моральною підтримкою для вчителів, особливо тих, які працювали у віддалених районах, давали можливість взаємного обміну думками, надавали допомогу вчителям у практичній діяльності, а також сприяли приверненню уваги суспільства до потреб школи та вчителів.

Земські діячі відстоювали ідею національної школи. Губернське та повітові земства часто клопоталися перед урядом щодо запровадження української мови. За спогадами Т. Г. Лубенця, викладання в учительській семінарії велося українською мовою, що стало одною з причин її закриття [2].

Важлива роль в освітньму і культурному житті Чернігова та всієї лівобережної України належала духовній семінарії. У 1786 році, після реформування Чернігівського колегіуму – одного з чотирьох вищих навчальних закладів Старої України – Гетьманщини, було створено Чернігівську духовну семінарію.

До семінарії приймалися юнаки православного віросповідання усіх станів віком від 14 до 16 років (за статутом 1884 р – від 14 до 18 років). Прийом вихованців до шостого класу було заборонено, а також не дозволялося складати випускні іспити вихованцям, які не навчалися в семінарії. Випускників духовних училищ приймати до семінарії без екзаменів. Вихованці світських середніх навчатьних закладів мали склас¬ти іспити з тих предметів семінарського курсу, які вони не вивчали. Ті, хто успішно витримав іспити, зараховуватись до семінарії у встановленій для кожного класу кіль¬кості за рейтингом оцінок [3].

Після закінчення курсу навчання в семінарії кращі вихованці могли вступати до духовних академій. Інші призначалися на посади священиків або вчителів чи інспекторів духовних навчальних закладів. До 1884 р. вихованці мати право звільнятися з духовного відомства. Так, вихованців Чернігівської

духовної семінарії із задоволенням приймали до Ніжинського ліцею без вступних випробувань. Метою семінарського навчання було виховання освічених священослужителів. Відповідно до цієї мети організовувалось викладання як богословських, так і загальноосвітніх предметів.

Статутом 1867 р. у семінаріях передбачалось викладання таких предметів: тлумачення Священного Писання; історія церкви взагалі й Російської зокрема; богослов'я (основне, догматичне, моральне); практичне керівництво для пастирів; гомілетика; літургика; російська мова та історія російської літератури; громадянська історія: загальна і російська; математика: алгебра, геометрія; фізика та початки космографії; логіка, психологія, огляд філософських вчень і педагогіка; стародавні та нові мови: латинська, грецька, французька і німецька; церковні співи.

Окрім обов'язкових предметів у семінаріях для бажаючих викладалися єврейська мова, іконописання, живопис, музика, ремесла. Починаючи з 90-х рр. XIX століття було запроваджено курси сільського господарства та медицини.

Семінаріям була притаманна чотириурочна система навчання. За статутом 1867 р. тривалість уроку становила 1 годину 15 хвилин з 15-хвилинною перервою між уроками. За статутом 1884 р. тривалість уроку було скорочено до 1 години. Статутом 1884 р. було запроваджено проведення обов'язкових практичних уроків у початковій школі, що зазвичай знаходилась при семінарії, для учнів п'ятих і шостих класів [2].

Викладачі Чернігівської семінарії призначалися на посади Навчальним Комітетом і затверджувались обер-прокурором Св.Синоду. Це були особи православного віросповідання, котрі мали вчений ступінь магістра або кандидата Духовної Академії.

Методика викладання в духовних семінаріях мала допомагати розвитку природних здібностей і стимулювати розумову діяльність вихованців. Цікаво, що в 1867 р. Навчальний Комітет звернув особливу увагу на шкоду механічного зубріння. Викладачі семінарії займалися науковою та науково - методичною роботою, публіковали свої праці в наукових журналах, Ректор Чернігівської семінарії зазвичай був редактором «Черниговских єпархиальных известий», тому всі викладачі семінарії мали змогу друкувати у цьому часопису свої розвідки [3].

Для розвитку розумових здібностей і більш глибокого засвоєння знань використовували написання письмових робіт у першому і другому класах не менше 10; у третьому та четвертому - не менше 8; у п’ятому і шостому - не менше 6. Теми письмових робіт обговорювались на педагогічних радах і затверджувались ректором. Перевіряли письмові роботи дуже ретельно. Після перевірки викладача, всі роботи переглядав особисто ректор семінарії. Найкращі роботи розбирали та аналізували в класі [3].

Значна увага в духовних семінарії приділялась вивченню педагогіки, бо чимало її випускників працювало у початкових приходських школах, де навчалась переважна більшість дітей шкільного віку. Педагогічна практика семінаристів була тісно пов'язана з викладанням теорії навчання і виховання. При семінарії існувала однокласна початкова школа, розміщена безпосередньо у будинку семінарії. В ній навчали Закону Божому, читанню, письму, лічбі, співам, а також давали елементарні знання з географії та історії. До школи ходили діти різних станів (у 1876 р. - 7 дворян, 3 представники духовного стану, 6 селян, 3 солдат, 14 міщан) [3].

Заслуговують на увагу практичні заняття семінаристів, які в школі відбувалися щоденно. Кожного ранку два вихованці шостого і один з п'ятого класів відвідували ранкові заняття і слухали, що викладають вчитель і законовчитель, а вже післяобідні заняття проводили самостійно [3].

Перед кожним уроком практикант показував викладачу письмовий конспект уроку. Після проведення уроків їх розбирали на заняттях з педагогіки. Для більш ретельного розгляду практичних занять і обговорення педагогічних питань раз на тиждень відбувалися педагогічні конференції. На цих конференціях були присутні ректор, викладач педагогіки, законовчитель і вчитель школи, а також вихованці-практиканти [3].

Крім практичних занять викладач педагогіки рекомендував читати книги педагогічного змісту, спостерігати за учнями. Слід зауважити, що семінаристам були рекомендовані праці відомих педагогів Я. Коменського, А. Дистервега, К. Ушинського, С. Миропольського та інших [3, с.115].
Фінансування духовних навчальних закладів Російської імперії здійснювалось залежно від місцевих умов, кількості учнів і викладачів. Річний бюджет Чернігівської духовної семінарії був визначений в обсязі 2000 крб. [2].

Чернігівська духовна семінарія, як правонаступниця Чернігівського колегіуму, продовжувала педагогічні традиції колегіуму. Втім, її структура була уніфікована на кшталт інших семінарій і духовних академій. Повний курс семінарської освіти тривав 10-12 років В рапорті Чернігівського єпископа Ієрофея (Малицького) до Св. Синоду від 24 серпня 1794 р. зазначено, що Чернігівська семінарія мала класи богослов'я, філософії, риторики, піїтики і граматики. Загальна кількість учнів семінарії становила 442 чоловіки, з котрих лишень 50 навчалось «на казенном коште» [2].

Серед учнів семінарії були вихідці Чернігівської, Київської, Новгород-Сіверської, Могилівської єпархій, уродженці Катеринославської та Воронезької губерній. Також, 26 вихованців Чернігівської семінарії того року було відправлено на навчання до Київської академії, по одному - до Санкт-Петербурзької семінарії і Московського університету. Зазначимо, що зазвичай відряджених до інших навчальних закладів семінарія мала утримувати своїм

коштом. У 1794 р. в Чернігівській семінарії разом з префектом було 5 викладачів [2].

Відкриття в Чернігові духовної та учительської семінарій мало велике значення для розвитку культури і духовності не тільки губернського міста, а і всієї лівобережної України. Їх діяльність сприяла відродженню національних традицій сформованих за часів Київської Русі й закладала підвалини подальшого процесу розвитку освіти Чернігівщини. Використання досвіду організації освітнього процесу провідних навчальних закладів лівобережної України XIX – початку XX століття, які успадкували кращі традиції Чернігівського колегіуму, сприятиме реформуванню вітчизняної вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Державний архів Чернігівської області Ф. 682,Оп. 1.-Спр. 20.
2. Державний архів Чернігівської області. Ф.682. Оп.1.Спр.1. Арк. 3.
3. Проніков О.К., Пронікова Т.О. Освіта та педагогічна думка на Чернігівщині в другій половині XIX – на початку XX ст. *Вісник Чернігівськог державного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка*. Випуск № 64. Серія:Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. Чернігів, 2009. № 64. С.113 –118.

Ірина Пронікова

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО ВИХОВАННЯ ПІДПРИЄМЛИВОСТІ ТА РОЗВИТКУ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗЗСО

Перехід України до ринкових відносин вимагає вміння учнів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) застосовувати економічні знання, використовувати їх у процесі організації виробництва. Практичні знання з економіки лежать в основі виховання підприємливості та фінансової грамотності учнів, що дозволяє їм успішно орієнтуватись у сучасних процесах, самостійно відкривати власну справу та приймати нестандартні рішення. Тому вчитель повинен володіти знаннями з основ економіки, його підготовка до цього напряму діяльності повинна розпочинатися у закладах вищої освіти (ЗВО).

Одним із викликів, який постає сьогодні перед вчителем ЗЗСО є виховання підприємливості і розвиток фінансової грамотності учнів. Досить часто вчитель сам не має сучасних економічних знань, участі в підприємницькій діяльності і змушений вчитися. Це має бути важливою

складовою його особистісного та професійного розвитку. Результатом такого навчання вчителя буде його професійне вдосконалення і розвиток власних фінансових компетецій як споживача фінансових послуг.

У вітчизняній теорії та практиці освіти питання економічної підготовки учнів розглядало чимало педагогів, психологів, економістів. До найбільш вагомих робіт слід віднести праці вчених: О. В. Аксьонова «Методика викладання економіки», М. В. Вачевського та В. М. Мадзігона «Основи економіки», А. С. Нісімчука та О. С. Падалка «Сучасні педагогічні технології», І. В. Пронікової «Розвиток шкільної економічної освіти в Україні (кінець ХХ - початок ХХІ століття)», І. Ф. Прокопенка, О. М. Комишанченка, О. Т. Шпак «Економічна підготовка педагогічних кадрів в системі безперервної освіти». В зазначених дослідженнях викладено та проаналізовано актуальні питання оволодіння знаннями з основ економіки здобувачами освіти ЗВО, ЗЗСО та учителями, які викладають предмети економічного спрямування.

Мета дослідження – проаналізувати підготовку вчителів до здійснення шкільної економічної освіти і можливості використання набутого досвіду в ЗЗСО.

Завдання дослідження: Окреслити перспективи підготовки студентів ЗВО до виховання підприємливості і розвитку фінансової грамотності в учнів ЗЗСО.

Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017) одна з важливих вимог до сучасного педагога – це формування у здобувачів освіти ключових компетентностей [1]. Однією з ключових випускника нової української школи є «Підприємливість та фінансова грамотність», адже виховання підприємливої молоді – не лише засада економічного розвитку, а й умова виживання України як держави .

Національна програма «Освіта», визначаючи шляхи реформування змісту підготовки, передбачила ознайомлення учнів ЗЗСО з основами ринкової економіки, різними формами господарської діяльності, формуванню в них економічних знань.

На основі економічного виховання формуються такі особистісні якості, як бережливість, заощадливість, господарність, необхідні не лише у виробничо-економічній діяльності, а й у стосунках поза сферою матеріального виробництва, у щоденному житті. Тому така підготовка молоді є важливою умовою підвищення продуктивності праці [2, с.343].

Відповідно до типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України від 19.02.2021 № 235, у 8 та 9 класах передбачено вивчення предмета «Підприємництво і фінансова грамотність», який розрахований на навчальне навантаження 0,5 год. на тиждень у 8-му класі та 1 год. на тиждень у 9-му класі. Введення в дію зазначеної типової освітньої програми буде відбуватися

поетапно, а саме: для учнів 8-х класів ЗЗСО – з 2025/2026 н.р., для 9-х класів ЗЗСО – з 2026/2027 н.р.

Також, акцентуємо увагу на те, що «Підприємницькі навички» (англ., entrepreneurial skills) визначені необхідніими навичками XXI століття і окреслені, як «трансверсальні».

Учитель ЗЗСО має бути підготовленим до інтеграції підприємницьких тематик в предмети шкільного циклу, зокрема до впровадження підприємницької освіти в практику школи. Підприємливість громадян має вирішальне значення для розвитку ринкової економіки України, саме тому важливу роль відіграє освіта, яка
має формувати і розвивати підприємницькі позиції, що проявляються в активності, відповідальності та ділового способу мислення [3, с.392].

Одним із найважливіших завдань модернізації шкільної економічної освіти є підготовка учителів здатних виховувати конкурентоспроможних випускників, які в нових економічних реаліях зможуть приймати ефективні рішення. У такому контексті виникла необхідність переглянути зміст підготовки вчителів к закладах вищої освіти (ЗВО) та оновити його з урахуванням вимог сучасності.

Тому питання підготовки вчителів економіки було і залишається актуальним. Серед шкільних вчителів економіки тільки 2 % отримали економічну освіту. Найчастіше економіку в школі викладають вчителі географії, математики або історії. Підвищення їх кваліфікації значною мірою залежить від бажання педагогів до самовдосконалення та зацікавленого відношення до предмета.

Створення сучасного освітнього середовища дозволить широкоформатно використовувати компетентнісний потенціал кожної освітньої галузі. Стандарт створює поле для творчих пошуків учителів-предметників у справі формування в учнівської молоді підприємливості і фінансової грамотності при викладанні дисципліни без залучення вчителя економіки. Учитель має бути підготовленим до інтеграції підприємницьких тематик в предмети шкільного циклу. Але значною проблемою української освіти є недостатній ресурс освітніх програм, видів навчання, які могли б розвивати підприємницьку компетентність [4, с.89].

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016 р.) визначає «підприємливість та фінансову грамотність» як одну з ключових компетентностей. Тому необхідно створити умови для підготовки учителів до запровадження підприємницької освіти, розробити і запровадити необхідні програми та навчально-методичні матеріали.

З метою удосконалення підготовки студентів до оволодіння основами економічних знань, кафедрою педагогіки і методики викладання історії та

суспільних дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка з 2023/2024 навчального року запроваджено дисципліни: для студентів 3 курсу бакалаврату «Підприємливість та фінансова грамотність у школі» і для здобувачів освіти 5 курсу магістратури «Фінансова грамотність у старшій школі».

Результати аналізу наукових розвідок доводять, що перспективи використання набутого досвіду підготовки учителів до виховання підприємливості і розвитку фінансової грамотності учнів можливі за умови безперервності економічної освіти, яка повинна відбуватись у гармонії з вітчизняними та світовими суспільно–політичними змінами.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту». 05.09. 2017 № 2145-VIII. Режим доступу: http://wl.cl.rada. gov.ua/pls/zweb2/webproc4

2. Пронікова І.В. Виховання підприємливості та формування економічного мислення в учнів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка*. Випуск №137. Серія: Педагогічні науки. Чернігів, 2016. № 137. С. 342 – 345.

3. Пронікова І.В. Виховання підприємливості учнівської молоді в загальноосвітніх навчальних закладах як психолого-педагогічна проблема. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка.* Випуск № 144. Серія: Педагогічні науки. Чернігів, 2017. № 144. С. 391 – 394.

4. Пронікова І.В. Фінансова грамотність як складова економічного виховання. *Збірник наукових праць «Наукові записки Малої академії наук України»*. Серія: Педагогічні науки. Київ, 2017. № 9. С. 87- 95.

Олександр Рахно

ЧЕРНІГІВСЬКА ЖІНОЧА ГІМНАЗІЯ: ЗАСНУВАННЯ ТА РОЗВИТОК (1865–1918)

Чернігівська жіноча гімназія відіграла помітну роль у освітній підготовці жіноцтва Чернігівщини у другій половині XIX – на початку XX ст. Втім, особливості процесу її заснування та розвитку не знайшли висвітлення в історичній літературі. Дана розвідка має на меті заповнити цю прогалину.

Зазначимо, що до середини 60-х рр. XIX ст. жіночої гімназії в Чернігові не було, а діяло лише два приватні пансіони. Там дівчата здобували освіту на рівні гімназійної. Засновницями цих освітніх закладів були пані Лазаренко та пані Карачевська-Вовк. На червень 1861 р. у пансіоні на ступені гімназії п.

Лазаренко було 43 вихованки у 1–3 класах та ще 4 – у підготовчому. Пансіон п. Карачевської-Вовк, заснований у Чернігові 1853 р. і, який отримав ступінь гімназії у 1859 р., заслужено користувався повагою громадськості міста та губернії. Тут наприкінці 1860/1861 навчального року здобували освіту 64 учениці (33 пансіонерки та 31 напівпансіонерка). Тоді, як у попередньому навчальному році у цьому закладі виховувалося 50 учениць. У пансіонах учениці вивчали Закон Божий, російську мову і словесність, загальну та російську історію, фізику та арифметику, загальну і російську географію, німецьку і французьку мови, малювання та каліграфію, музику, танці, співи, рукоділля [7, с.10].

На жаль, про плату за навчання у цих пансіонах ми не знайшли матеріалів, але можемо навести приклад з тогочасних «Правил для приема пансионерок в Киевский институт благородных девиц», де чимало юних мешканок Чернігівської губернії здобувало освіту. Так, у Київському інституті шляхетних дівчат повний курс навчання становив 6, а з підготовчим класом – 7 років. Навчання та перебування у пансіоні коштувало 230 руб. на рік, причому оплата повинна була здійснюватися за півроку наперед. Пансіонерка при вступі до інституту повинна була мати при собі 12 рубах, 6 простирадл, 12 пар нитяних панчох, 12 полотняних білих хустин, 6 полотенець, 4 серветки, столовий прибор, який складався з однієї столової і чайної срібних ложок, звичайного ножа та виделки [4, с.110–111].

Звісно, ці приватні навчальні заклади не могли забезпечити всіх бажаючих здобути середню освіту. Потреба в жіночих навчальних закладах гостро відчувалася у Чернігові. І це не могло задовольняти, як значну частину пересічних мешканців губернського центру, так і можновладців.

Ситуація корінним чином змінилася за цивільного губернатора князя С. П. Голіцина, який у 1861–1870 рр. керував Чернігівською губернією. 4 березня 1865 р. під його головуванням відбулося перше засідання «Дорадчого комітету з питання заснування жіночої гімназії». У ньому взяли участь вищі посадовці губернії: губернський предводитель дворянства І. М. Дурново, предводитель дворянства Чернігівського повіту М. М. Подольский, управляючий казенною палатою В.Ф.Тіллен, голова кримінальної палати І. І. Петрункевич, голова цивільної палаты Р. Д. Тризна, управляючий акцизними зборами Ф. П. Рашевський, губернський прокурор В. І. Баршевський, лікарняний инспектор М. М. Любарський, почесний опікун чоловічої гімназії К. Є. Троцина, члени губернського у селянських справах присутствія М. І. Миклашевский і О. І. Ханенко, секретар того ж таки присутствія В. Д. Заїка, член межовой палаты М. І. Салін, директор дитячого притулку Марковський, директор чоловічої гімназії Є. В. Гудима, інспектор гимназии Францен, законоучитель Зарчинський, учителі І. П. Дорошенко, Вульф та лікарі В. С. Гартинський та Д. І. Лавриненко. У подальших

засіданнях Комітету брали участь віце-губернатор Д. А. Злотницький та міський голова О. С. Сорокін [6, с. 63-64]. Незабаром, 13 березня 1865 р. закритим голосуванням була обрана спеціальна комісія у складі 5 осіб для складання кошторису потреб на заснування жіночої гімназії. До її складу увійшли губернський предводитель дворянства І. М. Дурново та опікун Чернігівської чоловічої гімназії К. Є. Троцина [2, с. 45-46].

Діяльність дорачого комітету закінчилася 10 травня 1865 р. Протягом короткого терміну часу відбулося 9 засідань. Головною турботою Комітету був пошук необхідних коштів для заснування і утримання гімназії, оскільки держава не брала на себе витрат на її фінансування. І в цьому відношенні Комітет і особливо його голова відіграли значну роль. Ще в часи попередника князя С. П. Голіцина К. П. Шабельськаго (чернігівський губернатор у 1857–1861 рр.) було зібрано для заснування гімназії 2175 крб. Князь С. П. Голіцин за короткий термін часу за допомогою підписок, лотерей, концертів і спектаклів, додав до основного капіталу ще 2500 крб. На заклик Комітету відгукнулися чернігівські купці, міщани, лікарі, міська дума, поліція та ін. Управляючий акцизними зборами Ф. П. Рашевський на одному з перших засідань Комітету пообіцяв надавати від осіб, які перебували на службі у його відомстві, не менше 1000 крб. на рік. Але вже 10 серпня того ж таки року він надіслав для жіночої гімназії від чиновників акцизного відомства 1013 крб.[6, с. 64-65].

Директор чоловічої гімназії Є. В. Гудима, учителі Вульф, І. П. Дорошенко і М. І. Константинович заявили Дорадчому комітету, що вони будуть викладати в жіночій гімназії безкоштовно. Незабаром до них приєдналися В. М. Хижняков та ряд інших учителів [6, с.65]. Отже, спільними зусиллями влади та громади Чернігова і губернії були зібрані кошти для відкриття гімназії і початку навчального процесу.

Кошторис на утримання гімназії на перший рік був ухвалений у сумі 7210 крб. Щодо програм викладання в гімназії, то Комітетом були взяті за основу програми Київської Фундуклеївської жіночої гумназії, відкритої дещо раніше Чернігівської у 1860 р. Вивчалися російська словесність, історія, географія, природознавство, арифметика. Перевага надавалася вивченню Закону Божого, іноземних мов, музиці, танцям, співам, рукоділлю, правилам гарної поведінки. Напевно, і плата за навчання була встановлена у розмірі 25-30 крб.

6 липня 1865 р. опікун Київського навчального округу О.П.Ширинський-Шихматов дав дозвіл на відкриття у Чернігові жіночої гімназії і запропонував створити Опікунську раду. 18 серпня під головуванням губернського предводителя дворянства І. М. Дурново відбулося перше засідання Опікунської ради, на якому її головою була обрана дружина губернатора княгиня Любов Петрівна Голіцина. Вона відіграла значну роль у заснуванні навчального закладу та його становленні. Завдяки їй залучалися

необхідні кошти, був підібраний жіночий персонал, здійснювалося на перших порах загальне керівництво [6, с.66].

І вже 5 жовтня 1865 р. у Чернігові було відкрито першорозрядне жіноче училище у складі чотирьох перших класів, у яких розпочали навчання 92 учениці (12 – у першому класі, 15 – у другому, 38 – у третьому і 27 – у четвертому. Учениці старших класів перейшли, голованим чином, з пансіону п. Карачевської-Вовк. Заняття було розпочато у кам'яному будинку на бульварі, де до того розміщувалося Ланкастерське училище [6, с. 68] (на початку XX ст. у будинку знаходилися Чернігівська громадська бібліотека і Чернігівська губернська вчена архівна комісія, будинок зберігся).

У 1871 р. Чернігівське першорозрядне жіноче училище набуло статус 7-класної жіночої гімназії. Натоді в ній навчалося 214 учениць різних станів та віросповідань. У 1877 р. в гімназії було відкрито 8-й педагогічний клас. Гімназія мала 8 основних і 2 підготовчих класи. Її фінансування здійснювалося за рахунок коштів земського та міського самоврядування, держави, благодійних внесків, а також оплати за навчання, яка наприкінці XIX ст. була доведена до 50 крб., а для учениць 8-го педагогічного класу до 60 крб. на рік [1, с. 174; 6, с. 71].

З кожним роком учнівський контингент жіночої гімназії зростав і всі реконструкції навчальних корпусів не могли вирішити проблему забезпечення нормальних умов для навчання.

Ситуація почала докорінним чином змінюватися після того, як 24 січня 1890 р. Чернігівським губернським земським зібранням членом Опікунської ради Чернігівської жіночої гімназії був обраний князь М. Д. Долгоруков [5, арк. 6]. Саме він разом з дружиною Марією Павлівною за наступні десять років свого життя зробили чимало для її розвитку. М. Д. Долгоруков мав досвід роботи у Новозибківському повіті, де мав маєток та був повітовим предводителем дворянства у 1888–1896 рр. За час його предводительства кількість земських шкіл у повіті зросла з 19 до 43. Завдяки його безпосередньої участі було створено Новозибківське сільськогосподарське технічне училище. Окрім залучення земських коштів для розвитку освіти в повіті, виключно на кошти князя М.Д.Долгорукова були побудовані приміщення сільської школи у с. Велика Топаль і Новозибківської жіночої гімназії, які обійшлися йому відповідно у 10 і 35 тис. крб. [3, с. 25]. Сучасник згадував про велику повагу князя до праці вчителя: «Його глибока повага до ролі та праці народного учителя виявилися, між іншим, у тому, що за його побажанням його старша дочка, княжна Наталія Миколаївна – нині баронеса Мейендорф – тримала при Чернігівській жіночій гімназії екзамен на звання домашньої вчительки і потім деякий час викладала у Топальській земській школі», – писал современник [3, с. 21].

Будучи у 1896–1899 рр. чернігівським губернським предводителем дворянства та головою Опікунської ради Чернігівської жіночої гімназії, М. Д. Долгоруков активізував роботу з пошуку коштів на будівництво нового приміщення для гімназії, пожертвував 35 тис. крб. власних коштів на цю справу та організував підписку для зібрання необхідних коштів. Він контролював хід будівельних робіт [3, с.25].

У 1899 р. міністерська жіноча гімназія, переїхала у цей чудовий, збудований на території Дитинця двоповерховий цегляний будинок, де продовжила навчальний процес.

У гімназії здобували освіту представники різних верств населення та різних віросповідань, в тому числі й дочки відомих чернігівців М. М. Коцюбинського, О. А. Тищинського, В. М. Хижнякова. У 1915 р. учениць в гімназії було вже 840.

17 червня 1917 р. Тимчасовий уряд прийняв постанову про перетворення 8 класних гімназій у 4 класні. За радянські влади восени 1919 р. тут розпочала навчальний процес трудова школа № 2. Під час Другої світової війни у 1944 р. приміщення гімназії було пошкоджено, але заняття не припинялися ні на день. Після війни будинок було відреставровано і тут діяла Чернігівська середня школа №2. З 1983 р. тут працює Чернігівський обласний художній музей імені Григорія Галагана.

Отже, завдяки зусиллям громадськості, можновладців та меценатів у 1865 р. в Чернігові розпочала навчальний процес жіноча гімназія, у 1899 р. для неї було збудовано чудове приміщення. За короткий термін часу гімназія здобула популярність у місті і губернії. За понад півстоліття діяльності у ній здобули середню освіту не одна тисяча дівчат.

Список використаних джерел

1. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Чернігівська область / ред. рада вид. В.Г.Кремень (гол.) [та ін.]; редкол. тому: М.О.Носко (гол.) [та ін.]. Київ: Знання України, 2012. 419 с.

2. Журнал заседания Временного комитета, учрежденного для обсуждения вопроса об устройстве в Чернигове женской гимназии, №1, марта 13 дня 1865 года. *Черниговские губернские ведомости*. 1865. №13. 28 марта. Прибавление. С. 45–46.

3. Козинцов М.И. Князь Николай Дмитриевич Долгоруков. Материалы для биографии. Стародуб: Типография А.И.Козинцова, 1903. 29 с.

4. Правила для приема пансионерок в Киевский институт благородных девиц. *Черниговские губернские ведомости*. 1866. № 16. 17 апреля. Прибавление. С.110–111.

5. Формулярный список о службе черниговского губернского предводителя дворянства князя Н.Д.Долгорукова на 1896 год. Державний архів Чернігівської області. Ф. 127. Оп.14. Спр. 430. 9 арк.
6. Хижняков В.М. Краткая записка об основании Черниговской женской гимназии. Хижняков В.М. *Чернігівська старовина* / підготов. До друку і вступ. ст. О.Б.Коваленка, А.Л.Курданова, О.Я.Рахна. Чернігів: Десна Поліграф, 216. 352 с.
7. *Черниговский листок*. 1861. № 2, 19 июля. С. 10.

Лариса Рень

ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Євроінтеграційні процеси в Україні спонукають до необхідності зміцнення демократичних підвалин нашої держави, прищеплення молодому поколінню цінності принципу верховенства права. Розвиток демократії та демократичного суспільства можливі значною мірою завдяки громадянській освіті.

Громадянська освіта – це освіта на основі національних та загальнолюдських цінностей, спрямована на формування та розвиток громадянських компетентностей, які надають особі можливість реалізовувати і захищати права та свободи людини і громадянина, відповідально ставитися до прав та громадянських обов'язків, дотримуватися їх, відігравати активну роль у суспільному житті з метою захисту демократії і верховенства права, а також на усвідомлення громадянами, що носієм суверенітету і єдиним джерелом влади в Україні є народ [3].

Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017), держава створює умови для здобуття громадянської освіти, спрямованої на формування компетентностей, пов'язаних з реалізацією особою своїх прав і обов'язків як члена суспільства, усвідомленням цінностей громадянського (вільного демократичного) суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина (стаття 5. Державна політика у сфері освіти) [2].

Згідно з Концепцією розвитку громадянської освіти в Україні [3], схваленою Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 р., громадянська освіта має охоплювати усі рівні освіти, у тому числі і вищу; громадянська освіта має бути практичною і повинна допомагати у набутті необхідних компетентностей.

А. Бухун [1] на підставі аналізу правових норм виділяє основні стратегічні напрями громадянської освіти в Україні:

- громадянсько-правова освіта громадян, зокрема, знання, отримані у процесі середньої та вищої освіти, розуміння, вміння реалізовувати власні конституційні права та обов'язки;
- розвиток здатностей молоді брати участь у суспільному житті, використовувати можливості впливу на процеси прийняття рішень на національному, регіональному та локальному рівнях (реалізація права на участь в управлінні державою та самоуправлінні громадою).

У цьому контексті вища освіта сприяє:

- засвоєнню демократичних норм, цінностей і моделей поведінки студентів як відповідальних громадян;
- створенню умов для ознайомлення та включення у життя громади, участі у врядуванні, формуванню здатності брати на себе відповідальність;
- визнанню багатоманітності, взаємній повазі, мирному врегулюванню конфліктів, виробленню консенсусу, сприйняттю чесного компромісу;
- усвідомленню важливості свободи думки, совісті та висловлювань, формуванню здатності аргументувати свої думки публічно;
- формуванню власного почуття гідності через розпізнання та оцінювання своїх позитивних рис, співставлення себе з іншими членами суспільства, здатності результативно працювати в команді на основі розподілу відповідальності та обов'язків у ній [1].

30 грудня 2021 р. у Національним університетом «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка було підписано протокол про співпрацю з Міжнародною фундацією виборчих систем IFES. Метою цієї співпраці є підтримка освітнього розвитку в Україні через курс громадянської освіти «Демократія: від теорії до практики» і дії, розроблені для покращення якості викладання та інформованості про громадянську відповідальність та участь у публічному житті в Україні.

До такої співпраці з IFES з 2018р. по 2021 р., долучилося 39 університетів України (у тому числі Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка).

Курс «Демократія: від теорії до практики» базується на світовій методології IFES з громадянської освіти для університетів під назвою «Посилення залученості через освіту для демократії» (Strengthening Engagement through Education for Democracy – SEED). Він є інноваційним та практико зорієнтованим.

Метою вивчення навчальної дисципліни «Демократія: від теорії до практики» є формування та поглиблення у здобувачів знань, навичок та

ставлень, пов'язаних з ефективною (поіформованою, компетентною) демократичною взаємодією громадян у суспільстві [4].

Досягнення мети курсу відбувається завдяки тристоронньому підходу, використовуючи такі інструменти:

1) лекційний матеріал (представлений на платформі EdEra), підручники,

2) інтерактивні методики викладання громадянської освіти,

3) проєкти громадської дії, які реалізовуватимуть студенти.

Методика викладання курсу базується на таксономії Б. Блума, відповідно до якої цілі навчання безпосередньо залежать від ієрархії розумових процесів здобувачів, як-от запам'ятовування (remembering), розуміння (understanding), застосування (application), аналіз (analysis), оцінка (evaluation), синтез або створення (synthesis). Кожному з цих рівнів за допомогою певних дієслів може пропонуватися набір завдань. Якщо слідувати розробленій Б. Блумом таксономії, то знання здобувачів – це лише перший, найпростіший рівень класифікації. Далі йдуть ще п'ять рівнів цілей (або результатів) навчання, причому перші три – знання, розуміння, застосування – цілі нижчого порядку (мисленням низького рівня). А наступні три – аналіз, оцінювання, синтез – вищого порядку (мисленням високого рівня).

У 2022-2023 навчальному році у Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка курс «Демократія: від теорії до практики» викладався на чотирьох освітніх програмах першого та другого рівнів вищої освіти (ОП «Соціальна педагогіка», ОП «Психологія», ОП «Педагогіка вищої школи», ОП «Середня освіта (Історія)»). Студентами розроблено та реалізовано такі проєкти: «Наслідки столітньої пропаганди або нерозуміння колективної відповідальності», «Емоційний стан людини. Доступність психологічної допомоги під час війни», «Покращення екологічного становища Прилуччини під час війни», «Страхова медицина в Україні», «Свій обрій. Допомога», «Порушення прав жінок під час війни, як їх захистити», «Раціональне використання електроенергії», «Допомога у виборі професії школярам», «Організація дозвілля підлітків», «Виховання патріотизму в учнів ЗЗСО», «Підтримка тварин під час війни».

Завдяки зворотному зв'язку, отриманому від студентів, можемо констатувати, що така проєктна діяльність їм цікава, вони відчули, що їхні дії сприяють позитивним змінам у суспільстві. Курс побудований так, що студенти з перших занять приступають до розробки проєктів, поступово заглиблюються у дослідження проблематики, розроблюють та втілюють свої ініціативи.

Таким чином, курс з громадянської освіти «Демократія: від теорії до практики» поглиблює знання студентів щодо конституціоналізму, прав

людини, органів державної влади, громадянського суспільства та його функцій, показує роль та можливості індивідуальної громадянської участі, формує відповідні ставлення та компетентності. Курс значною мірою спрямований на формування загальних компетентностей, передбачених стандартами вищої освіти різних спеціальностей, тому може вивчатися на різних освітніх програмах різних рівнів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Бухун А.Г. Громадянська освіта української молоді: нормативні засади та неперервність розвитку. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/74/part_1/14.pdf
2. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
3. Концепція з розвитку громадянської освіти в Україні. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text
4. Рень Л.В. Силабус навчальної дисципліни «Демократія: від теорії до практики» URL:https://drive.google.com/file/d/1PZo3146fc5tCOehLuJzIt9hzqhnaVNnd/vie

Євгенія Розсудовська

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Останнім часом батьки дітей з особливими потребами бажають, щоб їхні діти здобували освіту разом зі своїми однолітками. Зрозуміло, що така дитина може відчувати під час інтеграції певні труднощі, однак це для неї буде досвідом, яким вона зможе скористатися в своєму житті. Адже в умовах обмеження виховання умовами однієї сім'ї діти з вадами деякою мірою ізольовані від суспільства і позбавлені можливості вести повноцінний спосіб життя у відкритому середовищі, що аж ніяк не відповідає їхнім особливим потребам. У них формується особливе ставлення до себе та оточення, відбувається боротьба: хвороба й особистість, хвороба й інтелект, хвороба й емоції, хвороба й оточення. Часто виникає невротичний стан, патологічний розвиток особистості, а здебільшого постає проблема замкнутості в собі, у своєму внутрішньому світі, акцентування уваги на власних проблемах та безпорадності. Ці діти не отримують необхідних знань, умінь та навичок, що сприятимуть саморозвитку, самореалізації, мають низький рівень соціалізації та соціальної адаптації, не можуть спілкуватися з однолітками.

Адаптація є однією з актуальних та багатоаспектних категорій, яка досліджується різними науками. На основі узагальнення наукових пошуків адаптацію можна характеризувати як енерговитратний процес, що вимагає від особистості вольових і емоційних зусиль. Основними засобами адаптації є обмін інформацією в процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем.
Аналіз сучасних публікацій, що відображають досвід та наукові узагальнення з проблематики впровадження інклюзивної освіти, дозволяє побачити в них певну фрагментарність сприйняття в цілісній картині освітньої системи суспільства. Також, відповідно, існує відсутність бачення системності та динамізму у проходженні цієї освітньої вертикалі кожним, хто навчається в інклюзивному просторі [1, с. 64].

«Особлива дитина – перш за все дитина, а потім вже особлива», – стверджував Л. С. Виготський (1924 р.).

Метою дослідження є вивчення особливостей підготовки до школи дітей з особливими освітніми потребами. Для досягнення мети використовувались наступні методи дослідження: аналіз науково-методичної та спеціальної літератури з питань підготовки дітей з ООП до навчання в початковій школі; вивчення педагогічних технологій та методик, що застосовуються при підготовці дітей з особливими освітніми потребами до навчання в початковій школі; розробка та впровадження педагогічної програми, що спрямована на процес підготовки дітей з особлими освітніми потребами з метою визначення ефективності та результативності.

Сутність дослідження полягає у вивченні основних процесів та етапів підготовки до навчання в початковій школі дітей з особливими освітніми потребами:

1. Організація простору: важливо забезпечити комфортний і безпечний простір для дитини, створення освітнього середовища, яке б відповідало вимогам і потребам кожної особистості, незалежно від особливостей розвитку. Наприклад, створити окрему зону відпочинку, гри та навчання.

2. Розробка індивідуального плану навчання: батьки повинні співпрацювати зі спеціалістами (логопедами, психологами, з медичними фахівцями тощо) для розробки індивідуального плану навчання, який буде враховувати особливості розвитку дитини.

3. Використання спеціальних методик і матеріалів: наразі існує багато сучасних адаптованих програм, матеріалів та допоміжних засобів, які допомагають дітям з особливими освітніми потребами отримати знання та навички.

4. Створення регулярного графіку: дитина повинна виконувати режим дня, щоб краще усвідомити свої дії та зосередитися на навчанні.

5. Розвиток навичок самообслуговування: головним завданням батьків на цьому етапі є робота над розвитком навичок самообслуговування. У

майбутньому це допоможе дитині бути самостійною та більше часу зосереджуватись на навчанні.

Адаптація – це постійний процес і результат активного пристосування індивіда до умов мінливого середовища. У процесі соціальної адаптації формуються прийнятні оточенням навички спілкування, поведінки та діяльність, що дають можливість особистості самоствердитися, реалізувати свої потреби та інтереси.

Отже, весь процес навчання і виховання дитини з особливостями у розвитку має бути спрямований на те, щоб забезпечити її соціальну адаптацію та інтеграцію в суспільство, зробити інтеграцію максимально успішною та благополучною, адже рівень і характер взаємодії особистості і суспільства визначаються ступенем соціальної адаптації та соціалізації особистості.

Список використаних джерел

1. Дитина з особливими потребами. *Інклюзивна освіта. Дефектологія. Корекційна педагогіка.* 2018. № 9 (45).
2. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі : навч.-метод. посіб. / Н. Ярмола та ін. Київ : ІСПП ім. Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.

Олена Самойленко

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ДІЯЧІВ ОСВІТИ ЧЕРНІГІВЩИНИ XIX СТ.

У XIX ст. в гімназіях Чернігівщини працювало чимало керівників закладів освіти й педагогів, які залишили помітний слід в історії вітчизняної освіти не лише як практики, але і як її теоретики. Слід відмітити, що педагогічні та наукові погляди діячів освіти Чернігівщини мали різнобічний характер. Так, за Статутом гімназій 1804 р., учителі повинні були під керівництвом директора проводити історичні, топографічні, статистичні записи про губернії, накопичувати дані з метеорології, землезнавства, загального господарства і т. п. [5, с. 501]. Одним з активних утілювачів у життя таких вимог став директор училищ Малоросійської, а після 1805 року – Чернігівської губернії Микола Єгорович Марков. Переважна більшість документів свідчить про те, що за 14 років свого директорства М. Марков зробив багато корисного для заснування й становлення Чернігівської гімназії, для організації освітнього процесу, утвердження її як відомого закладу освіти. Він вів журнали управління училищами, у яких було зафіксовано чимало

цікавих фактів про історію функціонування закладів освіти Чернігівської губернії і вважав, що одним із головних завдань історика є виховання в учнів особистісних рис громадянина, загальнолюдських духовних ціннісних орієнтацій, любові до рідного краю, прагнення глибше пізнати його минуле [2]. І сам був яскравим прикладом у цьому.

М. Марков володів ґрунтовними знаннями з історії, вивчав різноманітні праці відомих науковців, літописи тощо. Зокрема, з його іменем пов'язана вся науково-дослідна робота з історії Чернігівщини. Наприклад, працю О. Шафонського «Чернігівського намісництва топографічний опис…», в якій розкрито питання історії, побуту, освіти, ремесла Чернігівського намісництва, доповнює опис історії губернії М. Маркова. Відомий історик М. Бережков відзначав, що М. Марков разом із О. Шафонським зробили стільки у справі вивчення Чернігівського краю, його минулого й сучасного з XVIII ст., що їх можна вважати засновниками історико-археологічного й статистичного опису, тому в обласній історіографії ці автори займають чільне місце.

Незважаючи на те, що М. Марков впродовж 25 років (з 1794 р.) працював губернським прокурором у Новгороді-Сіверському, а потім у Чернігові, він пізнавав цей край не лише з книжок, а й із власних спостережень, адже відвідував різні місця під час перебування на посаді директора училищ. Він зібрав велику кількість матеріалів про історію Чернігова [1].

У нашій праці ми не ставимо за мету аналізувати наукові статті М. Маркова, тому що це виходить за межі нашого дослідження, і все ж назвемо деякі з них: «Пояснення про історичні твори Чернігівського князівства та описи Чернігівської губернії», «Про пам'ятки давнини в Чернігові», «Про пам'ятки Чернігова, твори Михайла Маркова 1814-1815 років», «Про міста та селища в Чернігівській губернії, що згадуються в літописі Нестора та інших до 1206 року», «Матеріали для історичного, географічного та топографічного опису Чернігівської губернії» та ін. Зауважимо, що значна частина його праць надрукована в Харкові та за кордоном і засвідчує, що їх автор був чудовим знавцем української історії, а не лише Чернігівського краю, а історичні розвідки вченого-краєзнавця стали корисним матеріалом для професійної діяльності вчителів історії Чернігівщини.

Також, серед педагогів і керівників закладів освіти, у яких сформувалася чітка система педагогічних поглядів, слід назвати І. Бєлоруссова, Л. Глібова, А. Добіаша, П. Заболотського, М. Скворцова, Є. Стеблін-Камінського, М. Тулова, М. Чалого, та інших, тому що їхня педагогічна діяльність припадає на той час, коли в освітянське життя активно впроваджувалися ідеї відомих педагогів М. Пирогова, К. Ушинського та ін. [3].

Слід зазначити, що педагогічні погляди діячів освіти Чернігівщини були тісно пов'язані зі становленням закладів, державними реформами, які відбувалися в галузі освіти. Професійна діяльність педагогів була присвячена

функціонуванню гімназій або керівних органів освіти, що сприяло поєднанню теоретичних поглядів із практикою.

Усе своє життя віддав становленню середньої і вищої школи відомий український педагог Михайло Корнійович Чалий (1816–1907). Він народився в Новгороді-Сіверському, тут же навчався в гімназії (1840), згодом закінчив славістичне відділення філософського факультету Київського університету св. Володимира. Ґрунтовна гімназійна та університетська підготовка визначила подальшу долю М. Чалого. Спочатку його призначили вчителем мови та історії у Вінницьку гімназію, а згодом – старшим учителем словесності Немирівської гімназії. Саме тут і розкрився педагогічний талант Михайла Корнійовича, який мав глибокі знання із зарубіжної літератури, майстерно аналізував твори, прекрасно володів технікою виразного читання, любив дітей, а вони любили його. Високий рівень професіоналізму та особисті якості М. Чалого були визнані вищим керівництвом і в 1852 р. його перевели до 2-ої Київської гімназії, де він виконував обов'язки інспектора та наглядача загальної учнівської квартири. А вже 9 серпня 1858 р. М. Чалого було призначено інспектором цієї гімназії, а згодом – виконувачем обов'язків директора.

Після відкриття Білоцерківської гімназії 19 лютого 1861 р. Михайла Корнійовича призначили її директором. Він доклав значних зусиль для ефективного функціонування гімназії, що було відзначено вищим керівництвом орденами – св. Станіслава та св. Анни [1].

Згодом, 29 листопада 1869 р., М. Чалого призначили директором Ніжинського юридичного ліцею кн. Безбородька. Це був складний для ліцею час, коли він переживав кризові роки свого функціонування, проте директор намагався не лише нормалізувати освітній процес, покращити контингент, а й залучити нових професорів до роботи, за що М. Чалого нагороджено орденом св. Володимира [3]. Також, заслуговує на увагу приїзд до Юридичного ліцею 1873 р. міністра народної освіти графа Д. Толстого, що остаточно утвердило рішення про закриття цього закладу освіти й відкриття на його базі Історико-філологічного інституту кн. Безбородька. Проте, вже 1 січня 1875 р., відпрацювавши 30 років у галузі освіти, М. Чалий вийшов на заслужений відпочинок, оселився в Києві, хоча йому ще пропонували високі посади на навчально-адміністративній службі.

Відмітимо, що М. Чалий навчався в Новгород-Сіверській гімназії разом із Д. Ушинським і П. Кулішем, працював разом із І. Сошенком і Й. Самчевським під керівництвом М. Пирогова й М. Тулова, був знайомий із Т. Шевченком, Марком Вовчком, О. Марковичем та іншими діячами освіти й культури. Усі вони були демократично налаштовані, що, безсумнівно, впливало й на світогляд М. Чалого, на його особисті педагогічні погляди.

Як науковець, М. Чалий залишив кілька нарисово-біографічних праць: «Записки українця з часів польського повстання 1861–69 гг.» (1869); «Андрій Іванович Дикий»; «Іван Максимович Сошенко» (1876); «Життя та твори Тараса Шевченка» (зведення матеріалів для його біографії) (1882). Суттєво, що з часу виходу журналу «Київська старовина» (1882 р.) М. Чалий був членом його редколегії. У виданні він опублікував ряд цікавих матеріалів про П. Куліша, О. Марковича, В. Петровського, Т. Шевченка, зокрема «Спогади Н. І. Усатової про Т.Г. Шевченка. Із примітками М. К Чалого» (1889), «Відвідування Шевченком цукрового заводу Яхненка та Симиренка: Зі спогадів» (1889), «До біографії А. Марковича» (1894), «Із листування Т. Г. Шевченка з різними особами» (Примітки М.К. Чалого) (1897), «Нариси народного життя» (1897), «Юнацьки роки П.А. Куліша» (1897), «До характеристики В. А. Петровського» (1897). Також, значне місце в науковій спадщині М. Чалого займають його «Спогади», які були опубліковані в кількох випусках журналу «Київська старовина». Це своєрідний літопис гімназійної освіти України XIX ст., де автор детально виклав досвід своєї роботи в гімназіях, схарактеризував діяльність директорів, інспекторів, викладачів Новгород-Сіверської, Вінницької, Немирівської, Білоцерківської та Київської гімназій [3]. Слід звернути увагу на те, що в своїх «Спогадах» М. Чалий не лише фіксував події, аналізував діяльність вчителів, а й розкривав свої педагогічні погляди на роль гімназійної освіти, організацію освітнього процесу, на особистість вчителя та багато інших проблем в освітній галузі.

Таким чином, педагогічні погляди діячів освіти Чернігівщини – це цілісна система вивчення проблем історії школи, обґрунтування питань змісту та організації освітнього процесу, які були безпосередньо пов'язані з функціонуванням закладів середньої освіти та дискутувалися на сторінках періодичних видань. Багато положень, висловлених у педагогічних працях учених-педагогів Чернігівщини, не втратили своєї актуальності і нині і потребують подальших досліджень.

Список використаних джерел

1. Директор училищ Чернігівської губернії. Книга реєстрації вихідних документів за 1805 рік. Додано: відомості про місце знаходження гімназій, парафіяльних училищ та час їх відкриття. Послужний список вчителів Чернігівської гімназії та вчителів губернії (1805 р.). (Держ. архів Чернігівської області). Ф. 229. Оп. 1. Спр. 2. 209 Арк.

2. Марков М. Матеріали до історії учбових закладів Чернігівської дирекції. 1804 – 1805 навчальний рік /підгот. до друку і передм. С. Воїнова. *Сіверянський літопис*. 1999. №4. С. 76 – 99

3. Самойленко Г. В., Самойленко О. Г. Ніжинська вища школа: сторінки історії / Г. В. Самойленко, О. Г. Самойленко. Ніжин: НДПУ ім. М. Гоголя, Тов. "Видавництво Аспект-поліграф", 2005. 420 с.
4. Список посадових осіб Чернігівської губернії на 1857 рік. Чернігів: губ. типогр. 1857. XXI с.
5. Століття Чернігівської гімназії. 1805-1905: коротка історична записка / [Склав Тутомлін М. Т.]. Чернігів: Тип. Губернського правління, 1906. 516 с.

Світлана Смоліна

ПОНЯТТЯ «ПОСТАТЬ УЧИТЕЛЯ» В КОНТЕКСТІ АКТУАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ ПЕДАГОГІКИ

Реформування освіти в Україні потребує, насамперед, підготовки вчителя для Нової української школи. Вчитель здійснює ключовий вплив на якість виховання нового покоління. Розглянемо поняття «постать учителя» в контексті актуальних проблем педагогіки.

Поняття «постать учителя» є багатогранним і змінюється відповідно до потреб суспільства та новітніх тенденцій в освіті. Згідно Закону України «Про освіту» (2017) [1], метою освіти визначено всебічний розвиток людини як особистості і саме ґрунтовно підготовлений вчитель може сприяти досягненню такої мети. Маємо 612 пов'язаних із цим законом документів [4], 461 з них безпосередньо стосуються освітнього процесу й у більшості з них фігурує постать вчителя / викладача. Себто навіть на рівні нормативних документів, постать учителя є ключовою в освітньому процесі. Окрім того, однією з цілей, визначених у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки є збереження кращих надбань вітчизняної освіти [6], тобто маємо досліджувати і популяризувати надбання вітчизняної педагогіки. У статті 3 Закону України «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки» [2] визначено напрями науково-технічного розвитку на довгостроковий період. Зазначено, що пріоритетними є фундаментальні наукові дослідження з найбільш важливих проблем розвитку, зокрема, й людського потенціалу для забезпечення конкурентоспроможності України у світі та сталого розвитку суспільства і держави. Зазначимо, що розвитком людського потенціалу займається саме вчитель.

Отже, зміст нормативних документів підтверджує ключову роль учителя в освітньому процесі та спрямовує наукові дослідження на вивчення постаті вчителя.

Окрім аналізу нормативних документів щодо ролі вчителя, є потреба розглянути постать учителя безпосередньо в суспільно-педагогічному просторі. Адже в умовах цифровізації, глобалізації постають питання ідентифікації / самоідентифікації вчителя, професійної агентності вчителя, вчителя-лідера спільнот. Усі перелічені актуальні питання, що сьогодні вивчаються педагогами всього світу [7; 8; 9; 10; 11], входять до змісту українського поняття «постать учителя». Саме вчитель працює над розвитком людського потенціалу і великою мірою результат залежить від рівня сформованості компетентностей вчителя.

Наша земля багата на всесвітньовідомих педагогів, які розглядали питання особистості вчителя, підготовки педагогів до освітньої діяльності. Доцільно здійснити конструювання історичного процесу розуміння постаті вчителя вітчизняними педагогами з метою усвідомлення сучасними студентами-майбутніми вчителями наявного історичного досвіду нашого народу у цій сфері, усвідомлення того фундаменту, на якому будуватимемо Нову українську освіту. Таке усвідомлення забезпечить високий рівень сформованості професійної компетентності майбутніх учителів, сприятиме розумінню того, що українським студентам є чим пишатися; що є ідеал (модель діяльності вітчизняного вчителя), якого варто прагнути; що українським педагогам є чим ділитися зі світовою спільнотою; що вітчизняна педагогічна спадщина сприятиме сталому поступу педагогічної думки у світі.

Актуальність проведеного дослідження підтверджують і результати анонімного письмового опитування, яке ми здійснювали протягом 2018 – 2020 років [5]. Результати опитування продемонстрували, що ідеалом особистості для студентів-майбутніх учителів є не батьки, педагоги чи відомі особистості, які рухають суспільство вперед, а співаки, актори, медійні персони, яких завтра ніхто не буде пам’ятати, а модель поведінки, яку перейняли студенти-майбутні вчителі – буде реалізована ними у педагогічній діяльності, що неминуче відіб’ється на вихованні наступного покоління.

Наша думка суголосна поглядам В. Г. Кременя, який зазначає, що у сучасних умовах провідна роль належить педагогу, його внутрішній позиції, методам, цілям. Саме він тиражує свій тип мислення, спілкування, поведінки, оцінки подій [3, с.5]. Задля формування й розвитку внутрішньої позиції у студентів-майбутніх учителів маємо забезпечити усвідомлення історичного досвіду передусім вітчизняної педагогіки, розуміння факту наявності багатої, всесвітньо визнаної рідної педагогіки, яка є міцним підґрунтям для подальшого поступу.

Соціально-педагогічний простір сучасної України буде міцним і самодостатнім за умови усвідомлення багатої вітчизняної педагогічної думки, яку доцільно проаналізувати з огляду на розуміння змісту поняття «постать учителя». Виклики сучасності є відправними точками для зміни цілей і

процесу освіти. Проте, Україна не розвивається ізольовано і тому маємо враховувати світові тенденції в освіті. У глобальній педагогічній спільноті спостерігається поступ до "Holistic Education" [10; 9], що у вітчизняній педагогічній думці відповідає змісту поняття «виховання». Окрім того, у сучасному науковому світі актуальною є проблема ідентичності, професійної та соціальної самоідентифікації людини [8]. Відповідно, актуальним є і дослідження постаті вчителя в сучасних умовах, а саме, розгляд таких понять як «Professional Agency» [7] та «Teacher Advocacy» [11]. Усі названі вище сучасні тенденції в підготовці вчителя суголосні вітчизняному поняттю «постать учителя». Тобто насущними наразі є питання усвідомлення майбутніми вчителями вітчизняного педагогічного досвіду; способів його застосування у сучасних умовах; мети своєї діяльності для розвитку суспільства; усвідомлення того, які особистісні та професійні якості допоможуть у реалізації цієї мети.

Поняття «постать учителя» у вітчизняній педагогічній спадщині відображає педагога-стратега, який чітко усвідомлює своє призначення і кожна локальна, тактична дія підпорядковується визначеній глобальній меті. Шлях до стратегічної мети є поступом, сталим розвитком, в опорі на наукове підґрунтя вікових історичних надбань науки, сучасного вітчизняного й світового суспільства. Поняття «постать учителя» залишається актуальним і складним для вивчення в контексті сучасних педагогічних викликів. Розвиток і вдосконалення цього поняття є важливим завданням для педагогів і науковців, оскільки від цього залежить якість освіти нового покоління.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» (2017) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
2. Закон України «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2623-14#Text
3. Кремінь В. Г. Інноваційна людина і сучасна освіта. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. 2013. Вип. 110. С.3-5.
4. Нормативні акти URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/card5#Links
5. Смоліна С. В. Стан підготовки майбутніх учителів англійської мови (виховний аспект). *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені ТГ Шевченка*. 2019. Вип. 5 (161). С. 193-196.
6. Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80?find=1&text=%D0%B2%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B0#n12

7. Guoyuan, Sang. Teacher Agency. Encyclopedia of Teacher Education. 2020. URL: https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol45/iss7/6
8. Hamachek, D. The Importance of Self-Knowledge. The Role of Self in Teacher Development.1999. 189 p. URL: https://books.google.com.ua/books?hl=ru&lr=&id=LmTGNlBKIYEC&oi=fnd&pg=PA189&dq=8.%09Hamachek,+D.+The+Importance+of+Self-Knowledge.+The+Role+of+Self+in+Teacher+Development.1999.+189+%D1%80.&ots=2j2ysw1pP1&sig=MZJZ8brqUpqwu4mj5JI99bL_6tM&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
9. Johnson, Andrew. Holistic Learning Theory: More than a Philosophy. Journal of Contemplative and Holistic Education. 2023. Vol. 1: Iss. 2, Article 3. DOI: https://doi.org/10.25035/jche.01.02.03
10. Miller, John P. The Holistic Curriculum, Third Edition, Toronto: University of Toronto Press, 2019. DOI: https://doi.org/10.3138/9781487519506
11. Thomas U. Advocacy in Academia and the Role of Teacher Preparation Programs. IGI Global 2017. URL: https://books.google.com.ua/books?hl=ru&lr=&id=49g1DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=teacher+advocacy+academic+concept&ots=MriROTm_cT&sig=Y-osi6lutldtxq0mvYwqP0szC1c&redir_esc=y#v=onepage&q=teacher%20advocacy%20academic%20concept&f=false

Ірина Соломаха

ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ШКОЛИ ЯК ПРЕДМЕТ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Освітній простір – це те середовище, яке розвиває, навчає, виховує дитину, забезпечує сприятливі умови для її соціальної адаптації та соціалізації, формує компетентності, необхідні для життя у суспільстві. Тому все частіше предметом педагогічних та історико-педагогічних досліджень стає не тільки освітній процес, педагогічні явища і феномени, функціонування закладів освіти, погляди і діяльність окремих персоналій, а освітній простір у цілому. Усі окреслені предмети наукових досліджень можуть становити освітній простір, оскільки він є системним об'єктом і складається з багатьох компонентів.

На нашу думку, одним із завдань історико-педагогічного аналізу освітнього простору є визначення його компонентів, що залежать від суспільних умов ґенези освіти, особливостей розвитку педагогічної думки та діяльності закладів освіти у різних країнах у різні історичні періоди. Зауважимо, що у загальному вигляді компонентами освітнього простору є

педагогічні погляди окремих персоналій – науковців і практиків, науково-методична спадщина закладів освіти, особливості організації освітнього процесу (зміст, форми, методи та засоби навчання), життя, побут і дозвілля викладачів і здобувачів освіти.

Актуалізація науково-практичного досвіду видатного українського педагога Василя Сухомлинського є доцільною у контексті історико-педагогічного аналізу освітнього простору як синергетичного явища, що забезпечує умови для розвитку виховання, навчання та соціалізації дітей.

В. Сухомлинський обґрунтував концепцію освітнього простору, що передбачає облаштування приміщень і території школи, проведення уроків серед природи з метою формування мотивації дітей до навчання, розвитку їх допитливості, розумових здібностей і мислення, формування кращих моральних якостей. У праці «Розмова з молодим директором школи» (1965–1966) Василь Олександрович звернув увагу молодих колег на те, що, «забуваючи про найважливіше джерело знань – навколишній світ, природу, ми змушуємо дітей зубрити і тим самим отупляємо їхню думку» [3, с. 400].

Освітній простір Павлиської школи Василя Сухомлинського – яскравий приклад, ідеальна модель того, що в школі навчає виховує і розвиває дитину все, а не тільки учитель і урок. Як наголошує О. Сухомлинська, «коли йдеться про школу в Павлиші, уявляється не лише приміщення, де навчаються діти, а ціле шкільне містечко, що займає площу близько 5 гектарів, на яких розташовано 17 будинків навчального та виховного призначення, сад, виноградник, навчально-дослідні ділянки, квітники. Шкільна територія весь час упорядковувалася, удосконалювалася й набувала з кожним роком усе більшої краси й педагогічного значення» [1, с. 326].

Освітній простір у педагогічній концепції Василя Сухомлинського – це поєднання школи з її могутнім педагогічним потенціалом із соціальним і природним середовищем, у якому школа знаходиться. Ідея виховання і навчання дітей засобами природного та соціального середовища, поєднання шкільного життя з соціальним середовищем – «є наріжним каменем діяльності Павлиської школи, на ній вибудовується вся система навчально-виховної роботи: уходження школи в навколишнє середовище…» [1, с. 326–327]. А це природа – ліс, поле, яри, балки, лісові могили, річки, ставки; сільське оточення – сади, городи, випаси, луки, вулиці, будинки; промислові та сільськогосподарські об’єкти (осередки науки, знань і трудової майстерності [2, с. 92]), розташовані неподалік – вагонобудівний та автомобільний заводи (Кременчук), гідроелектростанція (Світловодськ), дослідницька сільськогосподарська станція (Онуфріївка) [1, с. 327].

У монографії «Павлиська середня школа» (1969) В. Сухомлинський показав виховне та освітнє значення занять з учнями за межами школи, наприклад під час подорожі річкою на човнах або у сільській хаті,

облаштованій у каюту пароплава «Північний Робінзон» [2, с. 33–34]. Педагог зазначав: «Урок за уроком я став водити дітей до невичерпного й вічно нового джерела знань – на природу: у сад, у ліс, на берег річки, у поле» [2, с. 76]. Таке використання освітнього простору сприяло формуванню інтересу дітей до навчання, їх допитливості, розвитку мислення та мови, всебічному вихованню учнів.

В освітньому процесі сучасних закладів освіти потрібно у повному обсязі використовувати педагогічний потенціал їх освітнього простору, природи та соціального середовища. В. Сухомлинський вважав, що «школа майбутнього повинна як повніше використовувати для гармонійного розвитку людини все, що дає природа і що може зробити людина для того, щоб природа служила їй» [2, с. 92].

Концепція В. Сухомлинського про педагогічний потенціал природи та соціального середовища може становити основу сучасної дидактичної технології розширення освітнього простору. Вона передбачає проведення навчальних занять на природі, у відповідному соціальному середовищі, у виробничих осередках та використання потенціалу музейної педагогіки [4, с. 15].

Теоретичне підґрунтя дидактичної технології розширення освітнього простору знаходиться в ідейній парадигмі В. Сухомлинського, оскільки ґрунтується на принципах дитиноцентризму, активності здобувачів освіти у навчанні, його практичної спрямованості, інтеграційного (міждисциплінарного) підходу до організації освітнього процесу [4, с. 18].

Отже, актуальним у контексті розвитку сучасної історико-педагогічної науки є дослідження освітнього простору. На наше переконання, його ідеальною моделлю, вивчення якої забезпечить обґрунтування методологічних засад дослідження, є освітній простір Павлиської школи Василя Сухомлинського.

Список використаних джерел

1. Сухомлинська О. В. Школа В. О. Сухомлинського в Павлиші (50 – 60-і рр.). *Нариси історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (кінець XIX – XX століття) : навч.-метод. посібник*. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. С. 316–356.
2. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа. *Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 томах.* Київ: Видавництво «Радянська школа», 1977. Т.4. С. 6–390.
3. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи. *Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 томах.* Київ: Видавництво «Радянська школа», 1977. Т.4. С. 391–626.

4. Янченко Т. В. Розширення освітнього простору як технологія навчання у підготовці майбутніх учителів крізь призму науково-практичного досвіду Василя Сухомлинського. *Василь Сухомлинський у діалозі із сучасністю. Ідеї Василя Сухомлинського крізь призму сучасних освітніх практик: набутий досвід і перспективи: Електронний збірник матеріалів XXVII Всеукраїнських педагогічних інтернет-читань.* Рівне: РДГУ. 2020. С. 15–19.

Олександр Соломаха

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ДИТИНИ У БАТЬКІВСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

У сучасному суспільстві надзвичайно важливу роль відіграють цінності, на які орієнтується особистість у своєму житті, як у професійній діяльності так і у повсякденних вчинках у особистому вимірі. Тому пріоритетним завданням освіти є формування у дітей і молоді ціннісних орієнтацій, спрямованих на утвердження загальнолюдських норм, що прийняті в цивілізованому світі.

У батьківській педагогіці Василя Сухомлинського окреслено загальнолюдські цінності, визначено шляхи їх формування у дітей і молоді та надано практичні поради батькам щодо формування ціннісних орієнтацій особистості. яка росте і розвивається.

У ранньому дитинстві, на думку педагога, порівняно легко формуються такі моральні цінності особистості, як колективізм, дисциплінованість, працьовитість, бережливість, почуття обов'язку, відповідальність, дружба, повага до праці й людей праці. У підлітковому і юнацькому віці інтенсивно формуються світоглядні й морально-вольові якості особистості – ідейні переконання, патріотичні ідеали, громадянська зрілість [2, с 10].

Зазначимо, що насамперед, видатний педагог торкається проблеми патріотичного виховання дітей, бо патріотизм – це одна із вагомих загальнолюдських цінностей. Як ніколи раніше, актуальною в умовах війни з росією є думка В. Сухомлинського про те, чи знають наші діти, якою ціною здобуті їхні радощі [1, с. 25]. У цьому контексті наголосимо, що обов'язковим сьогодні у сім'ї та школі є виховання патріотичних почуттів, формування поваги до героїв, які захищають Україну, розуміння подвигу українців, збереження пам'яті про загиблих у цій страшній війні.

В. Сухомлинський окреслює особливі вимоги щодо патріотичного виховання підлітків. Він зазначає, що «підлітковий вік – це надзвичайно важливий формування громадянина, період, коли світ турбот, тривог, хвилювань, трудів і сподівань Батьківщини входить у людське серце особливо бурхливо і яскраво» [1, с. 29]. Педагог радить батькам утвердити в серцях дітей

«самовіддану любов до Вітчизни, обов'язок перед тими, хто своїм життям завоював нам і нашим дітям синє небо і яскраве сонце…, священне почуття людського братерства, працьовитість, людяність» [1, с. 29].

Однією з цінностей особистості є людяність. Головним виховним завданням В. Сухомлинський вважає ствердження у дитячій душі співчуття, жалості, доброти до всього прекрасного, що є в житті, і насамперед до людини [1, с. 114]. Він переконує батьків, що «дуже важливо, щоб змалку діти виявляли сердечну турботу про людину, щоб ця турбота була не нудною обтяжливою повинністю, якої хочеться по скоріше позбутися, а духовною потребою» [1, с. 116]. У свої творах педагог наводить багато прикладів того, як його учні турбуються про одиноких людей похилого віку та допомагають своїм друзям, які захворіли, або в родині у них сталася біда.

Цінністю людини є любов, яку В. Сухомлинський називає найтоншим і найпримхливішим, найтендітнішим і найміцнішим, найкрихкішим і наймогутнішим, наймудрішим і найблагороднішим багатством людського духу [1, с. 163]. На думку видатного педагога, «любити – означає відчувати серцем найтонші духовні потреби людини» [1, с. 166]. Формувати у дитини здатність любити, «здатність чути людину серцем», як зазначає В. Сухомлинський, потрібно за допомогою прикладу батьків [1, с. 166]. Це є один із найдієвіших методів і засобів виховання вміння любити, дорожити іншою людиною, хвилюватися за неї і прагнути робити їй добро.

Безперечною цінністю у житті людини є сім'я. Видатний педагог висловлює слушну думку, що до сімейного життя, до виконання материнського і батьківського обов'язку та до виховання власних дітей «людину треба готувати, мабуть, чи не з колиски» [1, с. 183]. А відтак В. Сухомлинський висловлює занепокоєння з приводу того, що школа не готує своїх учнів до сімейного життя і виховання власних дітей у майбутньому. «На превеликий жаль, у шкільному навчанні немає справжньої школи мудрості майбутніх батьків. Тому до народження дітей деякі молоді люди підготовлені в моральному відношенні так само, як неписьменна людина, яка не знає азбуки, підготовлена до осягання філософії» [1, с. 185].

Зазначимо, що В. Сухомлинський чітко розуміє шляхи підготовки молоді до сімейного життя і характеризує їх у своїх працях. Він наголошує, що сімейне життя є частиною загального суспільного життя людини. Тому про нього треба говорити без зайвого сорому і потрібно готуватися до нього. Педагог пише, що «правильно підійти, підвести молодь, підготувати до сімейного життя можна тільки тоді, коли ми будемо розглядати сімейне життя в тісному зв'язку і єдності з усією життєдіяльністю людини, насамперед з громадянським її життям» [1, с. 186]. Він переконує колег і батьків, що з юнаками і дівчатами, які навчаються в старших класах, у родині та в школі потрібно говорити «про культуру взаємовідносин у сім'ї, про шлюб, кохання,

народження, виховання дітей» [1, с. 186]. Педагог уявляє таку виховну роботу, як великий цикл бесід з етики сімейного життя «Сім'я, шлюб, любов, діти» [1, с. 186–187].

В. Сухомлинський вважає ціннісною рисою особистості її повагу до праці. Педагог писав, що не гра в працю, а справжнє трудове життя, – з потом, втомою, мозолями, радістю досягнутої мети – ось щастя людини. Він радить батькам і педагогам: «Якщо ми хочемо, щоб наші діти виростали справжніми людьми, ми повинні забути про легке, безтурботне дитинство для них. Життя в роки отроцтва і ранньої юності немислиме без праці, без фізичного і духовного напруження» [1, с. 208].

Отже, спадщина видатного педагога Василя Сухомлинського є актуальною у контексті формування у дітей ціннісних орієнтацій, які відповідають культурі сучасного українського суспільства, що є частиною європейської цивілізації. Серед тих особистісних цінностей, які окреслює педагог, на нашу думку, варто звернути особливу увагу на патріотизм, людяність, любов, сім'ю, працю. Саме ці цінності складають основу суспільної діяльності та громадянської ідентичності людини і сприяють її особистісному зростанню та успіху у різних сферах життя.

Список використаних джерел

1. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. Київ: «Радянська школа», 1978. 263 с.
2. Шморгун В.Ф. Проблеми сімейного виховання у педагогічній творчості В.О. Сухомлинського. *Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка.* Київ: «Радянська школа», 1978. С. 3–19.

Олександр Таран

КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК БАЗОВА ДОМІНАНТА ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Освіта XXI століття зазнала багатьох суттєвих змін, адже з'явилися нові технології, які мають безпосередній вплив на пошук інформації, викладення матеріалу, засвоєння його студентами та використання у професійній діяльності. Сьогодні вища освіта вважається ключовою можливістю особистісного та професійного розвитку. Рівень знань студентів та результат засвоєної інформації великою мірою залежить від професіоналізму викладача, передбачає не лише оволодіння теорією, але й формування практичних навичок у студентів. Відтак у сучасній системі освіти мають працювати

кваліфіковані, комунікабельні, конкурентоспроможні фахівці з високим рівнем педагогічної культури, які роблять вагомий внесок у розвиток освітнього і культурного потенціалу нашого народу.

Мистецтво спілкування має вагоме значення для продуктивності і результату роботи викладача закладу вищої освіти (ЗВО). В наш час викладачі мають бути компетентними в багатьох сферах життєдіяльності та здатними до постійного саморозвитку власних особистісних якостей і розвивати загальну та комунікативну культуру. Розтлумачити складне явище доступними словами, чітко, послідовно – це одне з основних умінь викладача. Культура викладача вимагає від нього максимального терпіння, наполегливості, послідовності у діях, принциповості, поєднаних із тактовністю і мобільністю, самодисципліною. Безперечно викладачу також мають бути притаманні такі якості, як доброта та чуйність, повага до особистості та почуття власної гідності [3, с. 202].

Ціла плеяда науковців присвятили час вивченню педагогічної культури та впливу рівня знань і особистісних рис викладача ЗВО на освітній процес. Аналіз науково-педагогічної літератури дає підстави констатувати, що вміння викладача ЗВО виражати свої думки у комунікації зі здобувачами освіти, формування особистості сучасного фахівця багато в чому залежить від комунікативної компетентності і водночас є результатом його педагогічної майстерності. Під час комунікації зі студентами викладач повинен вміти емоційно і виразно позиціонувати свої думки [4, с. 67]. За словами німецького педагога А. Дістервега, як ніхто не може дати іншому того, що не має сам, так не може розвивати, виховувати і навчати той, хто сам не розвинений, не вихований, не освічений.

Для того, щоб зрозуміти важливість комунікативної культури як базової домінанти якості освітнього процесу, слід розкрити зміст понять: «педагогічна культура», «комунікація», «спілкування», «комунікабельність».

Педагогічна культура — це комплекс знань, цінностей, навичок, які визначають педагогічну діяльність та взаємовідносини в системі освіти. Педагогічна культура включає в себе різні аспекти, які формують професійну і особистісну ідентичність педагога та впливають на ефективність його роботи. Вона включає такі компоненти: високий рівень педагогічних знань і культуру професійного мислення, професійно-педагогічні вміння та творчий характер педагогічної діяльності, культуру поведінки, спілкування, здатність особистості до саморегуляції [1, с. 83].

В свою чергу, комунікація – процес передачі інформації, ідей, думок між двома або більше індивідами, засновані на взаєморозумінні. Тоді як спілкування є більш ширшим процес і полягає не лише у передачі інформації, але й в обміні думками, у вираженні почуттів [2, с. 304].

Комунікабельність – схильність до швидкої та легкої комунікації, встановлення контактів і зв'язків та здатність знаходити спільні теми для обговорення [2, с. 305].

Проаналізувавши дані поняття можна сказати, що комунікативна культура є процесом збагачення, вдосконалення мовного етикету, включає високий ступінь розвитку передачі інформації, повідомлення, які сприяють педагогічній взаємодії. Мірою розвитку комунікативної культури виступають різні рівні педагогічної практики, педагогічний професіоналізм та педагогічна майстерність, ступінь особистісного оволодіння педагогічними цінностями, загальнокультурними і професійними знаннями, способами саморозвитку [1, с. 121].

Комунікативна культура викладача має вплив на студентів у процесі здобуття знань та спрямована на його особистісний, інтелектуальний і діяльнісний розвиток [3, с. 202]. На думку науковця Ананьєва, взаємоспілкування істотно змінюється в залежності від цілей заняття.

Комунікативна культура впливає на ефективність сприйняття інформації, сприяє чіткому та зрозумілому поданню матеріалу, що полегшує його сприйняття студентами. Також має вплив і на створення позитивного освітнього середовища, де студенти почуваються комфортно та мотивовано для активної участі на заняттях. Комунікативна культура сприяє розвитку довіри між викладачем і студентами, адже відкритість, слухання та врахування думок студентів формують взаєморозуміння та покращують якість педагогічної взаємодії [6, с. 110].

Викладачі з високою комунікативною культурою зазвичай стимулюють студентів до активної участі на заняттях, ставлять питання та розвивають навички самостійного мислення. Крім цього, ефективна комунікація викладача може допомагати вирішувати конфлікти та труднощі, які можуть виникати в освітньому процесі.

Викладачі, які демонструють високий рівень комунікативної культури, сприяють розвитку міжособистісних навичок студентів, таких як емпатія, співпраця та ефективне спілкування в групі [5, с. 240].

Отже, комунікативна культура викладача є базовою, але важливою домінантою організації освітнього процесу, оскільки мовленнєві норми та правила спілкування допомагають досягти успіху у формуванні професійного розвитку майбутніх фахівців. Невід'ємною умовою культури спілкування викладача ЗВО є його вміння творити комунікацію з усіма учасниками освітнього процесу. Комунікативна культура викладача – це соціально значущий показник його здібностей, уміння будувати взаємини зі студентами та колегами, здатність і вміння сприймати, розуміти, засвоювати зміст думок у процесі реалізації завдань освітньо-професійних програм з підготовки фахівців в умовах закладу вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Бабич М., Вітвицька С.С. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном : збірник наукових праць* / за заг. ред. д.п.н., проф. С. С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н. М. Мирончук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 230 с.
2. Зязюн І. А. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка? Естетика і етика педагогічної дії. 2012. 250 с.
3. Колошина В. Ф. Самоактуалізація викладача. *Практична психологія та соціальна робота.* 2000. №1. С. 7–9.
4. Кудіна В. В., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: курс лекцій. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 176 с.
5. Ступак З. Роль педагогічної практики у формуванні педагогічної культури майбутнього вчителя. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2010. 153 с.
6. Федорчук В. Основи педагогічної майстерності. Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д., 2008. 140 с.
7. Холод О.М. Соціальні комунікації: тенденції розвитку. Київ, 2018. 370 с.

Ганна Тимошко

РОЗВИТОК ІМІДЖУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ

Процес створення іміджу закладу освіти є однією із складових модернізації системи освіти в Україні. Освіта перехідного етапу суспільства, як і кожна інша його ланка, проходить процес пошуку нових альтернатив. Зміна пріоритетів у державі внесла зміни до іміджу знань та значення освіти. Педагоги сучасних закладів освіти розуміють значення іміджу освіти і працюють над його створенням. Проблема створення позитивного іміджу стає потребою сучасної історичної доби, завданням для керівника та педагогічного колективу кожного закладу освіти.

Теорія іміджу з'явилася на Заході у 60-ті роки. Її поява була зумовлена необхідністю протидії рекламній діяльності конкурентів. Суть теорії, обґрунтованої визнаним фахівцем реклами Д. Огілві, полягала у тому, що для успішної реалізації товару значно важливіше створювати у свідомості споживача позитивний образ певного товару, аніж надавати інформацію про окремі специфічні його властивості. У 70-ті роки теорія іміджу трансформувалася в теорію бренд-іміджу, тобто створення образу не просто

окремих товарів, а цілих їх груп або товарних сімейств, об'єднаних певним товарним знаком. Цю теорію було покладено в основу технології брендінгу.
«Імідж» (англ. image), у буквальному значенні – образ. Сучасний словник іномовних слів тлумачить поняття «імідж», як цілеспрямовано сформований образ (будь-якого явища, предмета), що вирізняє певні ціннісні характеристики і покликаний здійснити емоційно-психологічний вплив на людину з метою популяризації, реклами [1].

Проблеми іміджу в широкому розумінні цього слова виступають предметом дослідження зарубіжних авторів – Л. Браун, П. Берд, вітчизняних дослідників – А. Панасюк, А. Пелих, Т. Кизилова, імідж в політиці розглядають – Г. Марченко, Г. Почепцов, Є. Єгорова, імідж керівника – Н. Сидорова, Л. Даниленко, Г. Тимошко, імідж лідера – Є. Єгорова, імідж як складову особистісної культури – І. Криксунова, В. Шепель.

Імідж, за визначенням А. Холода - це образ, який наділяє явище характеристиками, що лежить за межами його реальної сутності, за межами тієї якісної визначеності, яка стає відомою в практиці безпосередньої взаємодії людини з цим явищем. За допомогою асоціацій те чи інше явище наділяється практично будь-якими характеристиками .

Зразок конструювання іміджу, як процесу, представлений у науковому доробку Л.Браун «Імідж – шлях до успіху». Імідж у трактуванні автора – це не тільки зовнішність, але й поставлений голос, уміння триматися, виступати перед публікою, вести діалог. Діапазон розуміння іміджу тут значно розширений. Однак неважко помітити, що поняття «імідж» носить неповний, фрагментарний характер і обмежується рамками складених на всі випадки життя конструкцій .

Більш широке розуміння поняття «імідж» розширено в роботі Д. Доті «Паблисити и паблик рилейшнз». Як стверджує автор – це «все має хоч якесь відношення до компанії і товарів, що пропонується нею і послуг...» Включення іміджу як вагомого чинника «паблік рилейшнз» (далі - PR) зазначено у багатьох роботах вітчизняних і зарубіжних авторів. Розвиток технології PR відносять до 60-х – початку 70-х років 20-го сторіччя. Структури і технології PR займають важливе місце у формуванні стратегій у різних сферах міжнародних відносин. Зокрема у сфері зовнішньої політики, технології та стратегії PR формують програми, концепції і взаємозв'язки між державами, які допомагають досягти взаєморозуміння і суспільної гармонії [5].

Імідж – це знакові характеристики, де присутня форма і зміст. Імідж, як такий, не є сьогоднішнім винаходом. Імідж був присутнім завжди, але в наш час його значення різко зросло. Це можна пояснити тим, що імідж є природним продуктом обробки великої кількості інформації і образом нової школи – школи культури, життєвого самовизначення, в умовах якої здобувачі

освіти прогнозують свій життєвий шлях, визначаючи його стратегію, утверджуючи свою позицію, розкриваючи свій світогляд [3].

В сучасних умовах вітчизняна освіта опинилась перед вибором нових пріоритетів: спеціалізації, диференціації, інформатизації, профілізації, гуманізації і т.п. Кожен керівник і його педагогічний колектив мріють, щоб їхній заклад позиціонував яскраву індивідуальність, щоб він виділявся серед інших закладів і мотивував бажання вчитися саме в ньому.

Стійкий позитивний імідж школи сьогодні можна розглядати як важливий сучасний компонент методичного продукту школи і як додатковий ресурс управління, ресурс розвитку освітнього закладу.

Заклад освіти – це відкрита, пов'язана з багатьма суспільними інститутами соціально-педагогічна система, про яку дедалі частіше говорять як про сферу послуг. Під іміджем ЗО розуміємо емоційно забарвлений образ, який утворився у масовій свідомості і який визначається співвідношенням між різними сторонами його діяльності та транслюється у зовнішнє середовище.

Педагогічна теорія і практика підтверджує що необхідність формування іміджу ЗО обумовлено такими причинами:

- складна демографічна ситуація підсилює конкуренцію в боротьбі за набір здобувачів освіти і збереження контингенту;
- сильний позитивний імідж полегшує доступ освітнього закладу до кращих ресурсів: фінансових, інформаційних, людських тощо;
- маючи сформований позитивний імідж, освітній заклад за рівних умов стає привабливішим для педагогів, адже може забезпечити їм стабільність, соціальний захист і професійний розвиток;
- стійкий позитивний імідж дає ефект придбання освітнім закладом певної сили, тобто створює запас довіри до всього, що відбувається в стінах закладу, зокрема й до інноваційних процесів.

Основні поняття і форми, методи і засоби лише в останні десятиріччя XX століття склали основу окремої наукової галузі – іміджології. Цей факт сприяє задоволенню попиту пересічних громадян, щодо інформації про сутність, мету та функції іміджу, нові технології його створення , професійну діяльність іміджмейкерів. Тому останнім часом значно зростає інтерес вчених до мистецтва створення іміджу, з одного боку, та до структурування нової науки – іміджології, з'ясування її історичних джерел.

Процес формування іміджу сучасного закладу освіти є сутнісною проблемою педагогічної теорії і практики, оскільки реформування освітньої галузі має відбуватися на гуманістичних засадах, зокрема, утвердження головних цінностей освіти: здобувач освіти є незмінною педагогічною цінністю і педагог здатний до її розвитку, соціального захисту, збереження індивідуальності.

Заклад освіти сучасності і майбутнього має відповідати принаймні певним критеріям:

— критерію гуманізму;

— критерію демократизму;

— критерію відповідності структурі державної системи навчання.

Ці критерії цілком відповідають і вимогам щодо шляхів формування позитивного іміджу сучасного закладу освіти.

Уявлення про імідж постійно змінюється. Історія свідчить, що навіть революційні події змінювали імідж її учасників. Так, тисяча дев'ятсот сімнадцятий рік відтісняє імідж дворянина, а тисяча дев'ятсот дев'яносто перший – імідж партійного працівника.

Імідж – це сукупність суспільних оцінок і вражень, викликаних вчинками і висловами, характером і діями, якостями і вадами, а також способами життя і діяльності, їх результатами та іншими характеристиками окремих людей, колективів, соціальних груп, націй, народів завжди був і залишається об'єктом постійної уваги науковців різних галузей знань [2].

Основна мета формування іміджу ЗО полягає в забезпеченні, вихованні та розвитку здібних, обдарованих та талановитих випускників у відповідності з світовими та національними критеріями, створенні умов для інтелектуального, духовного та професійного розвитку особистості.

Досягнення даної мети забезпечується в реалізації таких основних принципів навчання:

- національної спрямованості – побудови освіти з урахуванням історії та народних традицій, збереження та збагачення культури українського народу та інших народів, які проживають на території України, формування національної свідомості;

- відкритості навчання – орієнтації навчання на цілісний педагогічний світ, його глобальні проблеми, усвідомлення переваження загальнолюдських цінностей над груповими і класовими, інтеграція у міжнародні освітні, соціальні і культурні системи;

- гуманізму – утвердження людини як найвищої соціальної цінності, створення умов для врахування різноманітних потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій педагогів та здобувачів освіти, врахування їх індивідуально-психологічних особливостей у процесі організації управлінської та освітньої діяльності;

- демократизму – створення умов для активної участі всіх учасників освітнього процесу у вирішенні актуальних проблем діяльності ЗО на основі партнерства та педагогічної взаємодії;

- варіативності освіти – забезпечення широкого вибору профілів навчання, його методів та форм, реалізації принципів диференціації та індивідуалізації навчання;

- забезпеченні розвивального характеру навчання – створення умов для інтенсивного розвитку пізнавальних процесів, переорієнтації процесів навчання з предметного на процесуальні та мотиваційні аспекти освіти;

- активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти – інтенсивне оволодіння знаннями, формування умінь та навичок здобування нових знань, формування позитивної мотивації до навчання та пізнавальної діяльності;

- формуванні творчого потенціалу – формування умінь та навичок ставити нові проблеми, як на теоретичному, так і на практичному рівнях, знаходити альтернативні способи їх розв'язання, розвивати гнучкість мислення, здатність адаптуватися до соціальних змін;

- єдності навчання та виховання – органічного поєднання навчання, виховання та розвитку особистості, спрямованість освіти на формування цілісної та гармонійно розвинутої особистості.

Складники позитивного іміджу сучасного ЗО також включають:

- чітке визначення місії й концепції освітньої установи;

- оптимістичний настрій і доброзичливий мікроклімат у ЗО;

- педагогічна, соціальна й управлінська компетентність співробітників;

- сформований образ керівника-професіонала, лідера;

- ефективна організаційна культура закладу, що включає поділювані всіма норми, цінності, певну філософію керування, весь спектр поглядів, відносин, що визначають специфіку поводження колективу в цілому;

- якість освітніх послуг;

- наявність і функціонування громадських організацій;

- зв'язки ЗО з різними соціальними інститутами;

- внесок ЗО в розвиток освітньої підготовки вихованців, формування здорового способу життя;

- турбота адміністрації про надання своєчасної актуальної психологічної допомоги окремим учасникам освітнього процесу;

- наявність яскравої зовнішньої символіки.

Основними заходами, що забезпечують ситуацію успіху розвитку позитивного іміджу ЗО є: ефективні піар-заходи (дні відкритих дверей, презентації і виставки освітніх послуг, сайти, публікації в ЗМІ і т.д.); благоустрій будівлі та території школи, підвищення педагогічної культури педколективу і всього персоналу школи.

В свою чергу, позитивний імідж ЗО допоможе вирішити низку завдань:

- збільшити привабливість ЗО – для батьків та здобувачів освіти;
- полегшити впровадження нових освітніх послуг;
- підвищити рівень організаційної культури ЗО;
- поліпшити соціально-психологічний мікроклімат у закладі.

Загальновизнаною педагогічною технологією у процесі утвердження іміджу ЗО є технологія «Створення ситуації успіху» , за якої слід створити

оптимістичну установку здобувачеві освіти, забути на деякий час про його «недоліки», побачити тільки перспективні лінії її розвитку. Наставники закладають підмурівок моральної поведінки особистості, формують її громадянську спрямованість, морально-етичні правила поведінки.

Важливого значення у процесі формування позитивного іміджу ЗО набувають педагогічні виховні та інноваційні технології в освітньому процесі, які є важливими умовами її розвитку і якими мають досконало володіти майстри педагогічної справи для формування моделі конкурентноспроможного випускника іміджевого закладу освіти з його творчим мисленням, ініціативністю, здатністю генерувати ідеї.

Список використаних джерел

1. Гайворонська О.М. До питання про імідж та технології його формування. *Наука і освіта.* 2004. - №3. С. 29-30.
2. Палеха Ю.І. Іміджологія: навч. посібник. / за заг. ред. З.І. Тимошенко. Київ : Вид-во Європ. ун-ту, 2005. 324 с.
3. Почепцов Г.Г. Іміджологія. Київ, вид-во «Ваклер», 2002. 576 с.
4. Фурсова А. Імідж педагога: «Учительські граблі». *Директор школи*. 2011. №34. С. 8-10.
5. Шепель В. М. Іміджологія. Як подобатися людям. М.: Народна освіта, 2002. 576 с.

Вячеслав Ціватий

НАВЧАННЯ ДИПЛОМАТИЧНОЇ ВСЕСВІТНЬОЇ ТА НАЦІОНАЛЬНОЇ ІСТОРІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ЗВО): МІЖНАРОДНО-ПОЛІТИЧНИЙ, КОМУНІКАТИВНИЙ І ПРОТОКОЛЬНО-ЕТИКЕТНИЙ ДИСКУРСИ

В умовах глобалізованого світу XXI століття більшість держав світу перейшла до модернізації своїх освітніх систем. Україна також успішно долучилася до цього процесу. Оновлення дидактичних і методичних аспектів навчання дипломатичної всесвітньої та національної історії в закладах вищої освіти на освітніх програмах, які формують професійні компетентності у сфері міжнародних відносин, в умовах сьогодення набуває особливої актуальності.

Дана проблематика є сферою наукових інтересів українських дослідників: Олександр Балануца, Борис Гуменюк, Валерій Капелюшний, Тетяна Кахерська, Алла Киридон, Вікторія Константинова, Олег Купчик, Ігор

Лиман, Сергій Лиман, Ілона Лукач, Віктор Матвієнко, Олег Машевський, Тетяна Мелещенко, Світлана Моцак, Юлія Подрєз, Володимир Сергійчук, Ксенія Смирнова, Сергій Троян, Вячеслав Ціватий, Тамара Янченко та ін.

Метою даного дослідження – є аналіз та визначення перспективних та інноваційних напрямів навчання дипломатичної історії в умовах мондіалізованого світоустрою та в умовах воєнного стану.

На сьогодні цілком очевидно, що освіта безпосередньо пов'язана з конкурентоспроможністю випускників. Освіта створює той самий «людський капітал», який у поєднанні з «фізичним капіталом» і дає в кінцевому підсумку збільшення продуктивності та якості: як у мирний час, так і в умовах війни та повоєнний період [1, с. 11-17].

Трансформація історичної освіти, зокрема освітні технології навчання історичним дисциплінам у закладах вищої освіти, і є однією з провідних складових модернізації української освітянської справи у відповідності з потребами практики, розвитку сучасної науки, підвищення політичної культури і комунікативної культури громадян.

Потреба створення нової системи навчання і викладання гуманітарних дисциплін, зокрема, такого предмета, як дипломатична історія, циклу історико-міжнародних і міжнародно-політичних дисциплін («Світова дипломатія», «Теорія і практика дипломатії», «Дипломатичний протокол, церемоніал і етикет міжнародної ввічливості», «Наукова дипломатія», «Міжнародне науково-технічне співробітництво», «Техніка ведення міжнародних переговорів», «Теорія і практика переговорів», «Міжнародний етикет та діловий протокол» та ін.) є справою необхідною – без цього марно буде й говорити про підвищення політичної культури широкого загалу випускників закладів вищої освіти України (ЗВО) [2, с. 106-109].

Досвід останніх десятиліть засвідчує, що подальший прогрес нашої молодої держави, формування громадянського суспільства багато в чому залежать від того, наскільки активно в цих процесах задіяна українська наука в цілому та кожен науковець особисто.

Саме тому інтегрована підготовка фахівців у ЗВО України має стати на сьогодні пріоритетним напрямом (моделлю) навчання фахівців зі спеціалізаціями найрізноматніших освітніх програм і напрямів, як технічних, так і гуманітарних, і така комплексна підготовка повинна стати складовою частиною формування відповідних компетенцій на всіх етапах навчання в закладах вищої освіти (ЗВО).

В університетах України такі моделі комплексної урівноваженої підготовки фахівців стають все дедалі поширенішими й майбутнім фахівцям рекомендуються додаткові спеціалізації або курси за вибором для поглибленого вивчення дисциплін, що їх цікавлять.

Вирішення проблем усесторонньої підготовки висококваліфікованих фахівців, зокрема у царині гуманітарного й міжнародно-політичного освітніх блоків, і забезпечення умов безперервного оновлення їх професійних знань, оволодіння сучасними технологіями застосування цих знань на практиці, багато в чому залежить від ефективності освітньої діяльності цілісної системи навчальних закладів різного профілю.

Високий професіоналізм висококваліфікованого фахівця в сучасному світі – найважливіша умова реалізації національних інтересів, забезпечення міжнародної стабільності, прогнозування зовнішньої та внутрішньої політики держави.

Саме тому при вивчені всесвітньої та української історії, політики, дипломатії та культури, міжнародно-політичної та історичної проблематики на багатьох факультетах Університетів реалізується інтегрований підхід до вирішення навчальних завдань відповідно до авторських методик навчання: інтерактивні методи; методи інтенсивного навчання; телекомунікаційні технології; комп'ютерне навчання; технології мультимедіа; альтернативні підходи тощо [4, с. 5-12].

Ці завдання реалізуються завдяки технічним і мультимедійним засобам навчання, якими обладнані спеціалізовані навчальні аудиторії, зокрема: мультимедійний клас, комп'ютерні класи, аудиторії зі супутниковим телебаченням та відео-, аудіообладнанням.

Здобувачі вищої освіти мають можливість користуватися всіма наявними технічними засобами як під час аудиторних занять згідно з розкладом, так і для самостійної підготовки.

Історичне знання, оцінки, висновки, які делегуються здобувачеві вищої освіти через викладання гуманітарних дисциплін, повинні мати «характер прирощування».

До того ж, викладання цих дисциплін у ЗВО має носити діалогічний характер у формі: а) діалогу здобувача вищої освіти з викладачем істориком; б) діалогу студента з навчальним підручником; в) діалогу здобувача вищої освіти з своєю історичною пам'яттю, сформованою в школі і оновлюваною (поглибленої подіями та персоналіями в залежності від профілю освіти, що отримується в ЗВО) у процесі вивчення спеціалізованої (профільної) історії у ЗВО; г) діалогу здобувача вищої освіти з соціально-історичним досвідом, що існує у формі соціальних стереотипів, масової свідомості, суспільно-побутових міфологем тощо.

Потребує оновлення методика викладання гуманітарних дисциплін в сучасній вищій школі. Особливо в контексті впровадження особистісного підходу та залучення інформаційних технологій. Значно активніше мають використовуватися Інтернет-технології. Ніби всі це розуміють, однак історична частина знання при викладанні багатьох дисциплін скорочується.

Історія дипломатії, міжнародних відносин, політики, фізики, хімії, географії, математики, соціології, психології тощо майже подаються фрагментарно, особливо в частині їх українознавчого контексту. Це (хай мимоволі) формує своєрідну меншовартість історичної свідомості випускників ЗВО.

Тим часом, історія української дипломатії, культури і соціальної практики є органічною складовою світової історії. Причому, у ній вона виступає далеко не Попелюшкою. Актуальним завданням у цьому сенсі є оновлення змісту всіх курсів у закладах вищої освіти (ЗВО), проведення додаткових науково-педагогічних розвідок у царині вітчизняної науки, «переведення» їх результатів в освітньо-виховний процес. У викладанні гуманітарних та міжнародно-політичних наук необхідно сміливіше запозичувати як передовий вітчизняний досвід, так і досвід інших держав [5, с. 108-110].

При відносному пріоритеті активних методів на заняттях з гуманітарних наук мають посісти належне місце і лекції, і семінарські заняття, і практиичні заняття, і самостійна робота над книгою, і вивчення передового досвіду, і, звичайно, індивідуальна практична робота здобувачів вищої освіти.

Тільки органічна єдність усіх методів навчання забезпечує освітньому процесові необхідну універсальність і продуктивність, робить його справді проблемним за змістом та ефективним за формою.

Нові методики викладання дипломатичної та політичної історії у закладах вищої освіти (ЗВО) обов'язково мають спиратися на активні методи і форми навчання, які найбільше задовольняють потребу здобувачів вищої освіти в самонавчанні та самовдосконаленні. Такі методи й форми поширюються на досить велику групу прийомів і способів проведення теоретичних і практичних занять з гуманітарних дисциплін.

Серед власне активних методів навчання, які доцільно використати у нових методиках викладання гуманітарних дисциплін у ЗВО, треба особливо виокремити такі, як аналіз конкретних ситуацій, розв'язування проблемних завдань, ділові (операційні та імітаційні) ігри, індивідуальні практикуми, «круглі столи» тощо [5, с. 108-110].

Поглиблене вивчення всесвітньої історії дипломатії, дипломатичної історії України, міжнародно-політичної та регіональної історії дозволяє майбутньому випускникові закладу вищої освіти (ЗВО) освоїти духовний досвід минулого, порівняти його з особистим досвідом, долучитися до загальнолюдських духовних і науково-технічних цінностей.

Випускник ЗВО в сучасному суспільстві живе в багатовимірному просторі культури (полікультурному просторі). Його буття визначається тим, якими знаннями, навичками, уміннями і професійними компетентностями він володіє, якими володіє мовами й знаннями про історію, культуру, політику і дипломатію. Тут кожен обирає свій шлях – чому навчатися і як навчатися!

Завдання сучасної системи підготовки в ЗВО в Україні, полягає в тому, щоб надати всім, хто навчається, широкі можливості вибору, навчити кожного вільно рухатися в просторі ідей, у світі образів, поглибити мислення й емоційне сприйняття дійсності, допомогти виробити цілісний погляд на світ, сформуватися повноцінним громадянином.

Демократизація освіти – найважливіша складова процесу демократизації світової спільноти. Вона стосується й управління освітою, й реалізації навчального процесу. Демократизація проникає й у сам зміст освіти, що все більше орієнтується на реалізацію в її системі невід'ємних прав людини. Держава в демократичному суспільстві не має права нав'язувати тому, хто навчається, будь-які світоглядні цінності. Але вона зобов'язана зробити все, аби вільне самовизначення особистості здійснювалося усвідомлено, на основі фундаментальних знань.

Розвиток і конкурентоздатність фахівців у світовому просторі безпосередньо пов'язані з розвитком людських ресурсів, джерелом яких є система освіти з властивими їй гнучкістю, відповідністю глобальним викликам і загрозам сучасності, світовим тенденціям і національним інтересам.

Інноваційні підходи в освіті всіх нас багато в чому спонукають по-новому поглянути на ті процеси, ті завдання, які ми самі перед собою ставимо в підготовці сучасних кадрів у сфері гуманітарних, соціальних і технічних наук та підвищенні їх кваліфікації, і ті завдання, які ми, так чи інакше, вирішували до сьогоднішнього дня, при створенні й функціонуванні системи підготовки та підвищення кваліфікації кадрів для галузей, що потребують фахівців із багатоаспектною освітою та відповідними спеціалізаціями, у т.ч. – з міжнародно-політичної, дипломатичної та гуманітарної складової освітньої моделі підготовки фахівців у сучасній вищій школі.

Важливим освітнім модулем навчальної дисципліни «Дипломатична історія України» є актуальні питання історії дипломатичного протоколу, церемоніалу та етикету міжнародної ввічливості, питання комунікативістики і публічного мовлення, міжкультурної комунікації [3, с. 338-348; 6].

Отже, на початку XXI століття постала проблема створення ефективної системи забезпечення якісного зростання кадрового потенціалу України, з урахуванням тенденцій цивілізаційного поступу, історичних і стратегічних напрямів розвитку держави та світового освітнього досвіду. А тому система підготовки кадрів у царині історії має зазнати структурної та змістовної трансформації та удосконалення, і першочергово – має бути впроваджена оновлена модель навчання – модель XXI століття.

На сьогодні в царині гуманітарних наук відбувається дієва актуалізація знань, які є невід'ємними від конкретних практичних завдань, що не можуть бути ефективно розв'язаними поза інституціональними рамками.

Мова йде про продуктивне співвідношення між теорією і практикою, а в контексті зазначеної теми – про конкретне практичне наповнення інституціональних моделей, пов'язаних з освітніми програмами підготовки фахівців у закладах вищої освіти, у т.ч. у сучасній вищій школі з підготовки фахівців у сфері міжнародних відносин.

Навчання дипломатичної історії в ЗВО України та модель підготовки фахівців у ЗВО в Україні підтвердила свою багаторічну дієвість і має в той же час постійно оновлюватися у відповідь на нові виклики та загрози глобалізованого світу XXI століття.

У сучасних умовах реформування освіти в цілому особливого значення набуває модернізація вищої школи в умовах поліцентричного світу XXI століття та посилена увага до ролі гуманітарних наук у створенні освітнього середовища в сучасній вищій школі.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (спроба прогностичного аналізу). *Вища освіта України*: науковий журнал. 2001. № 1. С. 11-17.
2. Ціватий В.Г. Викладання міжнародно-політичної та дипломатичної історії європейського середньовіччя в університетах України: інституціональні традиції та сучасний контекст. *Історія античного світу і середньовіччя в університетах України:* збірник наукових праць. До 40-річчя кафедри історії античного світу і середніх віків ХНУ імені В.Н. Каразіна. Харків, 2018. С. 106-109.
3. Ціватий В.Г. Дипломатичний протокол і етикет міжнародної ввічливості в умовах мондіалізованого світоустрою XXI століття: теоретико-методологічний і практичний дискурси наукової та освітньої дипломатії. *Сучасне суспільство: колективна монографія.* Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2022. Розділ III. 3.12. С. 338–348.
4. Ціватий В.Г. Інноваційні психолого-педагогічні технології при навчанні спілкуванню іноземними мовами дипломатів (на прикладі романських мов). *Інноваційні технології в процесі викладання іноземної мови професійного спрямування*: збірник наукових праць. Київ: ДАУ, 2012. С. 5-12.
5. Ціватий В.Г. Особливості викладання всесвітньої історії в Дипломатичній академії України при МЗС України. *Вісник Чернігівського державного університету імені Т.Г. Шевченка*. Випуск 15. Серія: історичні науки: №1. Збірник. Чернігів: ЧДПУ, 2002. № 15. С. 108-110.
6. Manor I. Digitalization of Public Diplomacy. L.: Palgrave Macmillan, 2019. 356 p.

Любов Шара

БІНАРНА ЛЕКЦІЯ ЯК РІЗНОВИД ЗАНЯТЬ З «ІСТОРІЇ КРАЇН ЦЕНТРАЛЬНО-СХІДНОЇ ЄВРОПИ ДОБИ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ ТА РАННЬОМОДЕРНОГО ЧАСУ»

Вибір Україною європейського шляху розвитку зумовив необхідність модернізації в усіх царинах суспільно-політичного, соціально-економічного та культурно-духовного життя відповідно до стандартів ЄС. Не став винятком й освітянський простір, де на усіх рівнях, від початкового до вищого, відбуваються реформування. В університетській царині продовжується імплементація Законів «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність». У жовтні поточного року Кабінет Міністрів затвердив законопроєкт «Про внесення змін до деяких законів України щодо розвитку індивідуальних освітніх траєкторій та вдосконалення освітнього процесу у вищій освіті», який Верховна Рада України ухвалила у першому читанні. Згідно з ним уможливлюються для здобувачів вищої освіти самостійне регулювання терміну навчання, обрання спеціальності під час навчання та його дистанційної форми замість нинішньої заочної [3].

Незважаючи на чинні інновації та перспективи, органічною й базовою компонентою дидактичного циклу навчання на освітніх програмах «Історія та археологія», «Середня освіта. Історія» лишається лекція. Проведення її у новітніх умовах націлене не стільки на транслювання у слухацьке середовище ключових науково-теоретичних положень з фахових дисциплін, а, передусім, на спонукання здобувачів вищої освіти до формування наукового світогляду через пожвавлення розумових процесів, професійних компетентностей, навчання культурі мови, поведінки, продукування й обстоювання власних думок, спілкування з аудиторією, дискутування. Така багатовекторність очікувань від лекції передбачає ґрунтовну підготовку викладача, його уміння урізноманітнювати методику роботи, використовуючи активну взаємодію усіх учасників освітнього процесу.

Однією з інтерактивних педагогічних технік є методика проведення бінарних лекцій або «лекцій удвох». Поняття «бінарна» походить від латинського слова «binarius» – той, що складається з двох частин. За твердженням Т. Туркот, О. Коновал, бінарна лекція – це діалог двох лекторів, які є теоретиком і практиком або розкривають перед слухачами єдину проблему з контроверсійних точок зору, позиціонуючи різні наукові школи. У такому разі відбувається проблематизація заняття за рахунок форми і змісту [6, с. 149].

Методика проведення бінарної лекції досить складна. Для її успішності й, головне, результативності засвоєння слухачами почутої інформації, фахівці вказують на кілька важливих факторів. По-перше, неодмінною умовою вважають попереднє обговорення викладачами-учасниками структурних елементів заняття й фундаментальних засад теоретичного матеріалу. По-друге, значимо, аби лектори володіли розвинутою комунікативною і загальною культурою, були здатними до імпровізації. «Професійна компетентність лекторів, – переконані дослідники, – може бути різною, більш важливими є їхня комунікативність, експресивність і акторські здібності» [7, с. 48]. І, по-третє, звертається увага на інтелектуальну й психологічну сумісність лекторів [2, с. 67].

Ефективність «лекції удвох» очевидна. Насамперед, відбувається активізація мисленнєвого процесу у здобувачів вищої освіти. Прослуховуючи полярні погляди на конкретну тематику, вони визначаються зі своїм баченням її, залучаються до діалогу, набувають навичок формулювання власної точки зору, спираючись на чіткі й логічні аргументи.

Для студентів-істориків значимі критичне сприйняття інформації, усвідомлення різноманіття історіографічних оцінок подій і явищ, уміння об'єктивно та цілісно їх дослідити, зробити виважені загальні висновки. Означені навички, вважаємо, стануть неодмінним елементом пошукової роботи під час написання наукових розвідок (курсових, випускних кваліфікаційних проєктів, статей тощо), апробації результатів дослідницької діяльності, участі у наукових конференціях, круглих столах, інших аналогічних публічних заходах, де доведеться відстоювати особисту позицію з певного питання, полемізувати, демонструючи аналітичне мислення.

Крім цього, спостерігаючи за викладачами-учасниками бінарної лекції, майбутні учителі-історики навчаються способам і культурі ведення діалогу, які можуть надалі використати на шкільних уроках з історії, роблячи їх цікавими та пам'ятними для учнів.

Аби продемонструвати можливості проведення бінарної лекції на заняттях з курсу «Історія країн Центрально-Східної Європи доби середньовіччя та ранньомодерного часу», звернімося до теми «Гуситські війни у Чехії 1419-1437 рр.». Першочергово викладач обирає поміж здобувачів вищої освіти співлектора, пропонує йому опрацювати тематичну наукову літературу, вказує на центральні аспекти, необхідні для врахування. Потому обговорюють сценарій заняття, щоби кожен розумів у який момент повинен доносити до аудиторії свою інформацію, апелювати фактами, захищаючи власну точку зору.

У процесі вивчення гуситського руху чи не найголовнішим є з'ясування сутності його характеру. На різних етапах історіописання дослідники акцентували на антифеодальних, релігійних чи національно-визвольних

особливостях, добираючи для аргументації матеріали про причини Реформації у Богемії, соціальну базу учасників, їхні наміри. Утім, гуситська революція – це багатогранне явище, що акумулювало у собі й соціально-економічні, й суспільно-політичні, й національно-релігійні сторони, а, отже, мало такий хронологічно тривалий, географічно масштабний та жорстокий вияв.

З огляду на це, доцільно провести «лекцію удвох», аби кожен лектор емоційно й послідовно обґрунтував своє бачення двох контроверсійних тверджень про соціальний та національно-релігійний характер гусизму. Зробити це можна структурувавши заняття тематичними блоками, почерговими виступами викладача й здобувача про причини й передумови гуситської війни, рушійні сили, програмні вимоги двох конкуруючих сторін – «таборитів» і «чашників», внутрішню боротьбу між різними рівнями радикалізму, цілями, ідеологією фракцій гуситів, поясненнями мотивів хрестових походів Сигізмунда Люксембурга на терени Чехії, позиції папської курії, сусідніх католицьких монархій на події 1419-1437 рр., існування трансформованого чеського суспільства 1437-1471 рр., комунікування й прагнення до компромісу з навколишнім світом.

Задля посилення аргументації необхідно використовувати цитування з творів Яна Гуса, чиє проповідництво та мученицька смерть стали каталізатором гуситської революції («Про церкву», «Про симонію» 1413 р.), «Гуситської хроніки» Лаврентія із Бржезової, «Чотирьох празьких статей (артикулів)» 1420 р., «Базельських (празьких) компактатів» 1433 р. Доречним буде звернення до базових засад у проповідях ентузіастів-реформаторів, представників чеського devotio moderna (Конрада з Вальдгаузера, Міліча з Кромержижа, Матвія з Янова, Ієроніма Празького) та наголошення на рецепції Я. Гусом провідних ідей з філософських творів англійця Джона Вікліфа; значимості заснування заможним купцем Кржижом Віфлеємської каплиці у Празі. Адже вона стала своєрідною трибуною для реформаторських виступів чеською мовою, що знаходили жвавий відгомін серед бюргерів і нижчих міських верств.

Суттєво посилить теоретичний виклад візуалізація за рахунок перегляду невеликих тематичних відео: «Одна історія. Страшна доля Яна Гуса» [4], «Гуситські війни» [1], «Початок гуситського руху» [5].

Чіткість виступів, злагодженість співлекторів, їхня харизматичність й переконливість мають у кінцевому результаті спонукати слухацьку аудиторію до самостійного формулювання загального висновку про характер гуситського руху. Здобувачі вищої освіти повинні набути твердої впевненості у його різнобічності, зумовленій тісним переплетінням релігійних, соціальних, економічних й національних мотивів. Прагнення реформи католицької церкви було абсолютно щирим і зрозумілим, ініційованим

численними виразниками чеського devotio moderna, а соціально-економічні (перехід від старої аграрної економіки до нової ринкової) та етнічні (засилля німців) аспекти зумовили жорстокість богемського вибуху.

Аналогічними прикладами для проведення бінарної лекції можуть бути такі теми, як «Іконоборча криза у Візантії» (релігійний рух проти вшанування ікон як ідолопоклонство чи прагнення держави обмежити владу церкви, підірвати її матеріальну міць шляхом секуляризації?), «Становище балканських народів під зверхністю Порти (XV-XVII ст.)» (жорстка ісламізація чи прихований етноконфесійний механізм управління залежними теренами?), «Молдавське князівство упродовж XV ст.: політична та соціально-економічна характеристика» (Влад III Цепеш – румунський національний герой чи кровожерливий тиран?) та інші.

Наголосимо, що вищенаведені теми краще вивчати зі здобувачами на бінарній лекції-диспуті, коли співдоповідачі полемізують з однієї наукової проблеми, обстоюючи власне судження. Ц своєрідна гра і чим більша полярність поглядів, тим цікавіше бути присутнім на такому занятті, тим активніше слухачі втягуватимуться у дискусію, тим краще запам'ятають навчальний матеріал, бо його виклад емоційний, жвавий, а один із лекторів – їхній товариш.

Попри це, можливе використання й іншого типу «лекції удвох» – міжпредметної. У такому разі співпрацюють викладачі двох кафедр (всесвітньої історії та історії України, наприклад) або ті, хто читає попередній чи наступний хронологічний період історії країн Центрально-Східної Європи. Один лектор повідомляє базову інформацію з обговорюваної проблеми, а інший наповнює почуте фактажем, суттєво доповнюючи, деталізуючи окремі аспекти. Як результат – слухачі отримують ґрунтовні знання, бачать конкретну історичну подію цілісно, на фоні загальносвітових процесів і явищ, у взаємозв'язку та взаємообумовленості.

Аналізуючи мету, завдання, вибір лектора-партнера, спосіб викладу навчального матеріалу, отримувані результати міжпредметної бінарної лекції, виділяють наступні її риси. По-перше, монологічний формат подачі інформації обома викладачами, по-друге, складність залучення слухачів до диспуту, оскільки раніше засвоєні знання можуть забутися, а нові ще невідомі, по-третє, здобувач набуває навичок використовувати знання, отримані під час опанування однієї дисципліни, для вивчення іншої. Крім цього, з огляду на монологічний спосіб проведення заняття, студентів можна зацікавити актуальністю теми чи неординарністю особи викладача. Водночас, важлива інтелектуальна й психологічна сумісність співлекторів, щоби була змістовна відповідність між інформаційним запитом слухачів та отриманими ними відомостями [7, с. 50, 51].

Отже, бінарна лекція (міжпредметна та лекція-диспут) належить до інтерактивного методу навчання здобувачів вищої освіти, є цікавим і дієвим способом взаємодії їх із викладачем, максимально демократизованим форматом спілкування між ними. Тематика, обговорювана під час вивчення історії країн Центрально-Східної Європи доби середньовіччя та ранньомодерного часу, дозволяє таким чином сформулювати проблему, аби зініціювати полеміку, спонукавши слухацьку аудиторію до діалогового опанування програмним матеріалом.

Список використаних джерел

1. Гуситські війн. URL: https://www.youtube.com/watch?v=-2e6P5SAlFA
2. Добровольська О. В., Добровольський О. В., Кузь Г. М., Дворник І. Л. Бінарні лекції як стратегія навчання студентів медичних ЗВО. *Актуальні проблеми сучасної вищої медичної освіти в Україні.* С. 67-68. URL: http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/9936/1/Dobrovolska_Binarni_lektsii_iak_stratehiia_navchannia.pdf
3. МОН: Верховна Рада ухвалила в першому читанні проєкт Закону про розвиток індивідуальних освітніх траєкторій. URL: https://euroosvita.net/index.php/?category=1&id=8060
4. Одна історія. Страшна доля Яна Гуса. URL: https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=iv_yQlnnGpU
5. Початок гуситського руху. URL: https://www.youtube.com/watch?v=WkPrfZW32-Q
6. Туркот Т. І., Коновал О. А. Лекція у вищій школі: технологія підготовки та проведення. URL: https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/%D0%A2%D1%83%D1%80%D0%BA%D0%BE%D1%82.pdf?id=27184308-2f4e-40e5-bcfb-bd9ec45129cb
7. Юрах О. М., Павликівська Б. М., Попадинець О. Г., Кочерга З. Р., Пастух М. Б., Юрах Г. Ю., Котик Т. Л., Грищук М. І., Дубина Н. М. Бінарна лекція як метод оптимізації навчального процесу в медичному університеті. *Клінічна анатомія та оперативна хірургія.* 2021. Т. 20. № 1. С. 48-55. URL: file:///C:/Users/ASUS/Downloads/245456-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-563990-1-10-20211129-3.pdf

Шевченко Світлана

ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІ ПОГЛЯДИ УКРАЇНСЬКИХ ДІЯЧІВ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ

Принципи гуманізму та толерантності у філософсько-освітніх поглядах українських діячів першої половини XX століття є важливими напрямами державної політики в галузі виховання гуманістичної педагогіки, які сформульовано в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», Національній доктрині розвитку освіти у XXI столітті, Національній програмі виховання дітей і учнівської молоді в Україні, Конвенції ООН про права дитини.

Національна програма виховання дітей і учнівської молоді в Україні є важливою і дієвою науковою основою реалізації державної політики у сфері освіти яка вона визначає стратегію виховання підростаючого покоління в умовах становлення громадянського суспільства в незалежній Україні. У зв'язку з науково-технічною революцією та стрімким розвитком науки на початку та впродовж XX ст., ідеї гуманізму в постмодернізмі мав новий розвиток необхідності створення ідеала. Разом з тим є проблеми, з яким стикається сучасна школа і які стають перед педагогом. Це стається тому що учні і студенти живуть у багатонаціональному українському суспільстві, де відмінність систем цінностей та принципів часто є джерелом конфліктних ситуацій. Висвітлено події, які відбувалися у XX – на початку XXI століття: насильство і толерантність як тенденції розвитку сучасного суспільства набули серйозного розвитку і перетерпіли істотну еволюцію. Оскільки соціальні перетворення та технологічні нововведення, що лежать в основі глобалізації економіки та інформатизації, наклали відбиток на характер актів насильства, тактику їх здійснення та методи протидії ним.

Толерантність, яке формувалося протягом XX – на початку XXI століття і в далекому минулому, і в умовах бурхливого сьогодення вважається людською чеснотою і суспільною цінністю, що підтримує стабільність соціуму. Толерантність передбачає терпимість до відмінностей інших, не порушуючи їхніх прав і свобод; дотримання принципу толерантності призводить до розповсюдження демократії і захисту прав людини, а вихід за межі терпимості призводить до порушень прав людини, насильства і озброєних конфліктів у поліетнічному, поліконфесійному або полікультурному суспільстві.

Національна програма виховання дітей і учнівської молоді в Україні є важливою і дієвою науковою основою реалізації державної політики у сфері освіти; вона визначає стратегію виховання підростаючого покоління в умовах

становлення громадянського суспільства в незалежній Україні. Програму спрямовано на реалізацію соціальної функції виховання – забезпечення наступності духовного і морального досвіду поколінь, підготовки особистості до успішної життєдіяльності.

Найбільш активно ідеї становлення діалогу культур і принципи толерантності досліджували філософи, культурологи, політологи, педагоги у XX ст.: М. Біхтін, І. Франко, П. Флорентійський, В. Біблер. Педагогіку толерантності досліджували: М. Уолцер, К. Нідерсон, В. Подобєд, В. Антипова. Сучасна наука розглядає проблему толерантності в онтогенезі у філософському, психологічному, педагогічному та соціокультурному контекстах. Різні аспекти проблеми толерантності, зокрема осмислення сутності феномена «толерантність» та його особливої значущості для формування професіоналізму особистості педагога досліджено у наукових працях вітчизняних (М. Андрєєв; О. Безносюк, О. Волошина, О. Грива, І. Кресіна, О. Майборода, О. Отич, В. Пісоцький, Т. Пилипенко, М. Товта, Ю. Тодорцева, О. Швачко та ін.) та російських (О. Асмолов, С. Бондирєва, Б. Герщунський, Д. Зіновьєв, Є. Кротков, М. Маріманова, А. Погодіна, Л. Скворцов та ін.) учених. Теоретичні засади виховання гуманістичних цінностей та формування професійної свідомості педагога, а також демократичні підходи до організації навчально-виховного процесу знайшли висвітлення у дослідженнях Г. Балла, А. Духновича, В. Кан-Каліка, Я. Коменського, А. Макаренко, В. Семиченко, Є. Шиянова та ін.

Закономірною і об’єктивною є тенденція зростання ролі того комплексу знань сучасних педагогічних концепцій, які поєднуються в поняття «українознавство», «народознавство», що мають в історії української освіти і суспільного розвитку достатньо глибоке коріння [3]. Вони були розроблені видатними представниками української культури та наукової думки (І. Франко, В. Вернадський, М. Грушевський, С. Єфремов та ін.). Посилення українознавчого фактора у підготовці педагогічних кадрів виводить свідомість суспільства із орбіти меншовартості, консолідує і об’єднує його в умовах поліетнічності і полікультурності, створює соціокультурний простір, спрямований на загальний інтелектуальний, професійний, громадський розвиток нових поколінь громадян.

XX століття створило передумови постійної загрози цивілізаційних конфліктів, що приймають форму світових війн. Основою цих конфліктів є класові, расові ідеї, ідеї цивілізаційної несумісності. Затвердження на історичній арені нацистських рухів, як відомо, було нерозривно пов'язано з відкиданням універсальних принципів рівності, людяності і толерантності.

Проблеми, з яким стикається сучасна школа і які стають перед педагогом – це ускладнення міжетнічних відносин, розшарування населення, нетерпимість до людини іншої віри, поглядів тощо. Багато ознак (соціальних,

політичних, ідеологічних, релігіозних, етнічних та інших) розділяють громадян на групи зі своїми інтересами, уявленнями про своє оточення. Це віддзеркалюється в освітніх колективах учнів і студентів, тому що вони живуть у багатонаціональному українському суспільстві. Відмінність систем цінностей та принципів часто є джерелом конфліктних ситуацій.

У зв'язку з науково-технічною революцією та стрімким розвитком науки на початку та впродовж XX ст., ідеї гуманізму в постмодернізмі отримали новий розвиток: необхідність створення ідеала, відновлення віри у сенс людського буття. Люди власною працею створили те, про що й не могли мріяти зовсім недавно: лікування здавалося б смертельних хвороб, освоєння неба, польоти у космос, мережа Інтернет, бездротовий зв'язок та ін. Але в той же час люди почали забувати про ідеали, цінності миру, моральні цінності, що в свою чергу призвело до втрати людиною фундаменту свого буття. Хоч на думку постмодерністів людина не спроможна змінити та пізнати оточуючий світ, однак, я так не вважаю, вона повинна прагнути пізнавати себе, вдосконалювати та змінювати себе.

Ідеї гуманізму найбільшого розквіту отримали в епоху Відродження, коли людину вважали найвищою цінністю у світі, і вона мала право всебічно розвиватися. Але на новому рівні, інтерес до них посилюється знову. Він обумовлений зміненими умовами життя та саморозвитку суспільства, які вбачаються в зростанні значення науки і освіти, виховання, у свободі вибору людиною свого власного погляду на життя, у підвищенні ролі духовної культури та формуванні нових типів міжособистісних і соціальних відносин. Існування в світі деструктивних сил, в першу чергу війни, міжнародного тероризму, націоналістичного і релігійного фанатизму, наявність ядерної та бактеріологічної зброї не зменшує, а тільки посилює значення гуманізму, який бере на себе відповідальність за продовження в нових формах і новими засобами реалізації великого проекту Відродження, невіддільне від науки, демократії та захисту прав людини. За пройдений час між епохою Відродження та сьогоденням, людство зазнало багато втрат і невдач, пережило дві Світові війни, голокост, чуму та багато інших потрясінь. Це призвело до того, що людство стало більше цінувати своє життя та життя кожного індивіда, цінувати ближнього, і цим ми бачимо, що сам гуманізм перетік у цінування життя не кожної людини окремо, а людства в цілому.

У XX – на початку XXI століття насильство і толерантність як тенденції розвитку сучасного суспільства набули серйозного розвитку і перетерпіли істотну еволюцію, оскільки соціальні перетворення та технологічні нововведення, що лежать в основі глобалізації економіки та інформатизації, наклали відбиток на характер актів насильства, тактику їх здійснення, методи протидії ним. Майже до 90-х років XX століття розуміння боротьби з агресивними проявами насильства, головним чином, зводилося до їх

одностайного етичного та політичного засудження. Але зараз вже очевидно, що такий підхід є безрезультатним і потрібні скоординовані практичні дії, що вимагають, у свою чергу, більш серйозних та об'єктивних теоретичних розробок. Існує тенденція зростання кількості проявів різних форм і видів насильства у всьому світі при збереженні низького рівня стану запобігання та боротьби з ним. Додаткові перешкоди на шляху створення практично значущого та ефективного механізму регулювання боротьби з агресивними формами насильства на всіх рівнях їх прояву створює відсутність теоретичного розмежування понять агресії і насильства, терпимості і толерантності.

Толерантність – це намагання зрозуміти цінності та особливості світогляду іншої людини, це не поблажливість, але й не байдужість, не мовчазна терплячість до спотворених форм поведінки людей, проте й не вседозволеність, що часто межує з агресією й неодмінно призводить до прихованих чи відверто виражених конфліктів.

Толерантність як ставлення, породжує довіру, готовність до співробітництва й компромісу, товариськість і дружелюбність. Також толерантність – це один із засобів зняття конфліктів і розвитку форм співіснування, взаємодії в людському суспільстві. Поняття толерантності означає здатність людини співпрацювати, чути, цінувати, розуміти і поважати іншу думку. Педагогічна толерантність має першорядне значення в роботі педагога, і саме у цьому, на жаль, відчувається досить істотний дефіцит поваги і терпимості. Розуміння толерантності як поваги і визнання рівності, відмови від домінування і насильства, визнання багатовимірності людської культури, норм, вірувань, відмова від зведення цього різноманіття до однаковості або до переваги якоїсь однієї точки зору має бути основою професійної діяльності педагога. мислення учнів, сприяти їх цивілізованому діалогу з підлітками та дорослими, створенню безпечного освітньо-виховного середовища.

Поняття толерантності формувалося впродовж багатьох століть, і цей процес продовжується до сьогодні. Принципами терпимості та поваги до оточуючих керувалися ще давньогрецькі філософи. Толерантність яскраво простежується у ідеях гуманізму. І звертаючись до історії становлення і розвитку ідеї толерантності, не можна обминути таку яскраву і незвичайну постать в історії України, як філософ Г. С. Сковорода. Гуманістичні, толерантні ідеї сповідували передусім українські письменники XIX-XX ст., які наполегливо проводили думки про національні та загальнолюдські цінності - взаєморозуміння, терпимість, щастя, добро, гуманізм. Зокрема Т. Г. Шевченко виділяв як найвище благо – добро, волелюбність, ненасилля, вірив в їх перемогу над злом, тиранією. Істинним гуманізмом пронизана творчість Лесі Українки, Богдана Лепкого, Василя Стуса, Василя Симоненка, публіцистична і педагогічна спадщина Б. Д. Грінченка, В. О. Сухомлинського.

Згідно визначенню, поданому в Декларації принципів толерантності (підписана 16 листопада 1995 року в Парижі 185 державами-членами ЮНЕСКО), толерантність – це «пошана, ухвалення і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, наших форм самовираження і способів виявлення людської індивідуальності». Це визначення передбачає терпиме ставлення до інших національностей, рас, кольору шкіри, статі, сексуальної орієнтації, зросту, інвалідів, мови, релігії, політичних або інших думок, національного або соціального походження. 16 листопада проголошено Міжнародним Днем толерантності, який щорічно відзначається у країнах-членах цієї організації. Толерантність – це мистецтво жити з іншими людьми та з іншими ідеями. Толерантність також є основою демократії і прав людини. Нетерпимість у полі етнічному, конфесійному або полі культурному суспільстві призводять до порушень прав людини, насильства і озброєних конфліктів, війни. В історії людства нетерпимість була завжди, вона породжувала війни, релігійні переслідування й ідеологічні протистояння. У повсякденному житті вона виражалася і виражається у фанатизмі, стереотипах, образах, а на державному рівні – у расовій дискримінації, переслідуванні за національністю, релігійною ознакою, у порушенні демократичних свобод.

Принципи толерантності як основа права і свободи закріплені в законних актах і проголошені в міжнародних деклараціях. Базовий документ – Загальна декларація прав людини, а також Міжнародний пакт про цивільні і політичні права, Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права. Недопущення расизму і расової дискримінації закріплені, перш за все, в Міжнародній конвенції про ліквідацію всіх форм расової дискримінації, Конвенції про попередження злочину геноциду і покарання за нього, Декларації про права осіб, що належать до національних або етнічних, релігійних і мовних меншин. В рамках Ради Європи діє Європейська Конвенція про захист прав людини і основних свобод. 12-й протокол Конвенції зобов'язує держави, що ратифікували його, гарантувати будь-які права без дискримінації і передбачає механізм покарання у разі невиконання зобов'язань. Поняття толерантності у різних мовах відрізняється смисловими відтінками, що зумовлено культурними та ментальними особливостями.

Таким чином, дотримання принципу толерантності призводить до розповсюдження демократії і захисту прав людини. Вихід за межі терпимості призводить до порушень прав людини, насильства і озброєних конфліктів у поліетнічному, поліконфесійному або полікультурному суспільстві. Отже, філософсько-освітні погляди українських діячів першої половини XX століття чітко віддзеркалюються в Законах України і є основою у вихованні підростаючого покоління, особливо в умовах війни відповідно до умов нового розвитку освіти в українському суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Аксіологічний підхід – основа формування цілісної особистості майбутнього педагога: монографія / за заг. ред. Л.О. Хомич. Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2010. 143 с.
2. Андрущенко В.П. Релігійна педагогіка. *Енциклопедія освіти* / головн. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Історія української літератури ХХ століття: у 2 кн. Кн.2: Друга половина ХХ ст. Підручник / за ред. В. Г. Дончика. Київ: Либідь, 1998. 463 с.
4. Діалектика художнього пошуку. Літературний процес 60-80-х років. Київ: Наук. думка, 1989. 320 с.
5. Пахльовська О. Українські шістдесятники: філософія бунту. *Сучасність.* 2000. № 4. С. 65-84.
6. Тарнашинська Л. Шістдесятництво: філософія покоління як «публічна свідомість». *V Конгрес Міжнародної асоціації україністів. Літературознавство*. Чернівці, 2003. Кн. 2.
7. Шевченко С.М. Просвітницька й педагогічна діяльність Юрія Федьковича (1834-1888) чи миттєвості сьогодення. *Наука і техніка сьогодні. (Серія «Педагогіка»)»: журнал. Видавнича група «Наукові перспективи.* 2023. № 3(17). С. 472-481. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-3(17)-472-481 http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/issue/archive https://lib.iitta.gov.ua/734635/

Олена Шолох

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Стрімка перебудова, яка відбувається в соціальній сфері життя, сприяє появі в сучасній освіті нових ідей та концепцій, в яких відображається розуміння радикального її характеру: зміна освітньої парадигми, реформування освітньої галузі, орієнтація її на нові цінності та результати в умовах світової пандемії та російської агресії в Україні. Проявом такої зміни є переорієнтація освітньої системи на компетентнісно орієнтовану модель діяльності суб'єктів освітнього процесу, на надання якісних освітніх послуг. Стратегічні напрями реформування вітчизняної освітньої системи відображено в державних документах: Законах України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», Національній стратегії розвитку освіти в

Україні на 2022-2032 роки, Реалізації Концепції Нова українська школа-спрямованих на формування життєвих і майбутніх професійних компетентностей здобувачів освіти.

Розбудова національної освітньої системи та безпосередньо управління нею на основі компетентнісного підходу є одним з пріоритетних напрямів державної політики, освітнім маркером модернізації управління освітою особливо в умовах воєнного стану. Специфіка управління закладом загальної середньої освіти, на відміну від інших організацій і установ, зумовлює визначення пріоритетного завдання: формування особистісних і професійних якостей керівників, розширення можливостей цього процесу за рахунок підсилення його цілісності, педагогічного аналізу функцій та особливостей їхнього професійного становлення.

Керівник закладу загальної середньої освіти сьогодні має системно працювати над розвитком своєї управлінської компетентності. Одного бажання бути керівником недостатньо. Важливо знати: чи може людина займати керівну посаду, і чи є в неї відповідні здібності для розвитку управлінської компетентності.

Розвиток управлінської компетентності передбачає постійний і безперервний процес роботи над підвищенням свого професійного кредо. Тому перш ніж стати керівником треба уважно і досконально проаналізувати якості та вимоги, які висуваються до сучасного керманича закладу загальної середньої освіти, а саме: компетентність, гідність і відповідальність, почуття нового й уміння ризикувати, чутливість і рухливість, висока працездатність та вміння грамотно впроваджувати інновації, володіти новими інформаційними технологіями.

Потребують переосмислення і сучасні вимоги, які позиціоновані суспільством, державою до професійної компетентності керівників закладів загальної середньої освіти. Знання, вміння та навички, які потрібні для здійснення професійної діяльності, безперечно, є важливими. Але на зміну зуннiй педагогіці набуває актуальності поняття «компетентність керівника», що визначається багатьма чинниками, оскільки саме компетентності, на думку багатьох міжнародних експертів, є тими індикаторами, що дозволяють визначити професійність та готовність до здійснення результативної професійної діяльності.

Проблеми пов’язані із розвитком освіти хвилюють багатьох науковців. Різним аспектам розвитку освіти присвятили свої дослідження В. Андрущенко, Ю. Бабак, В. Боднар, Г. Єльнікова, В. Кремень, С. Ніколаєнко, В. Олійник, В. Семиченко, Г. Тимошко, Л. Янковська та багато інших.

Серед напрацювань вітчизняних та зарубіжних вчених із питань компетенції та компетентності варто відзначити Г. Тюлю, Дж. Равена, І. Зимню, Н. Кузьміна, І. Зязюна, А. Хуторського. Зростанню рівня

професійної компетентності менеджерів усіх ланок і підвищенню управлінської культури присвячено багато досліджень як вітчизняних учених А. Алексюка, І. Беха, В. Галузинського, В. Демчука, М. Євтуха, І. Зязюна, О. Мармази, Н. Ничкало, В. Паламарчук та ін., так і зарубіжних Г. Емерсона, А. Файоля, Ф. Герцберга, А. Маслоу, Д. Мак-Грегора, Ф. Тейлора та ін.

Компетентнісний підхід у системі вищої та загальної середньої освіті у контексті гармонізації, гуманізації особистості на основі морально-етичних цінностей є предметом наукового дослідження вітчизняних науковців – І. Драч, Н. Бібік, Г. Гаврищак, І. Зязюна, С. Клепко, А. Миролюбова, О. Овчарук, О. Онопрієнко, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоєвої, О. Ситник, Г. Терещук, С. Трофименко, С.Т рубачової та інших.

Науково досліджували проблему розвитку управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти М. Бегей, В. Бондар, Л. Даниленко, Н. Коломінський, В. Маслов.

Питання підвищення рівня управлінської компетентності керівників закладів освіти досліджуються також вченими С.Батишевою, Г.Єльниковою, Л. Калініною, Р. Вдовиченко. Ґрунтовно розкрито проблему розвитку управлінської компетентності у наукових працях вітчизняних вчених Т. Сорочан, Л. Васильченко, С. Королюк, В. Лунячека, В. Мельник, В. Маслова.

Аналіз наукової літератури свідчить про посилення уваги науковців до питань професійної компетентності педагогів та впливу її рівня на стан освітнього процесу. Натомість , в наукових джерелах недостатньо уваги приділено проблемам вивчення взаємозалежності результативності освітнього процесу та рівня професійної компетентності керівника закладу загальної середньої освіти.

Тому, незважаючи на ґрунтовність досліджень управлінської компетентності керівника у сфері освіти, додаткових досліджень вимагає саме проблема формування управлінської компетентності керівника закладу, оскільки ефективність функціонування сучасної школи значною мірою залежить від діяльності керівника закладу загальної середньої освіти.

В свою чергу, управління школою стає професійною діяльністю, зміст якої виходить за межі педагогіки. Професіоналізм сучасного керівника закладу загальної середньої освіти визначається знаннями та уміннями, які дозволяють забезпечувати ефективну управлінську діяльність. Сучасний соціум позиціонує нові пріоритети розвитку освіти на засадах демократії та гуманізму. Як зазначає О. Савченко, гуманістична спрямованість є найвиразнішою ознакою мети нової освіти на філософському рівні. Сучасне розуміння гуманістичних цінностей базується на ідеї: людина — не засіб, а мета. Гуманізація педагогічної діяльності виявляється у визнанні самоцінності іншої особистості, у повсякденній співпраці, професійній взаємодії суб'єктів педагогічного процесу.

Українська учена І. Драч у своїх наукових розвідках відзначає, що під закономірностями управлінської діяльності слід розуміти стійкий взаємозв'язок між процесом компетентним управлінням закладами освіти та зовнішніми суспільними системами, а також взаємозумовленість компонентів самого процесу управління. Дослідниця визначає найбільш значущі функції управління, а саме: науково-теоретичну та контрольно-оцінювальну. Сенс першої полягає в тому, щоб у процесі управління забезпечити педагогів знаннями з теорії та методології освіти. Ця функція здійснюється за допомогою методологічних, нормативно-законодавчих, загальнотеоретичних знань. Друга функція забезпечує регулювання та оцінювання педагогічної діяльності у процесі управління. її здійснення потребує діагностико-прогностичних, організаційно-регулятивних і контрольно-коригуючих умінь. Такий підхід підкреслює сутність компетентного управління саме в педагогічній галузі [2].

На початку 90-х років погляди на проблему управління школою на засадах компетентнісного підходу стають більш широкими. Нові підходи ґрунтуються на теоретичних висновках філософії, соціології, психології, економіки. Управління характеризується в широкому значенні як регулювання стану будь-якої системи з метою одержання певного результату. На наше переконання, управління педагогічним колективом спрямоване на дві мети: по-перше, це організація освітнього процесу, а по-друге, – задоволення потреб та інтересів учасників освітнього пронесу. Разом вони утворюють цільові функції внутрішньошкільного управління. До соціально-психологічних функцій управління належать організація та активізація колективу, розвиток самоврядування. До третьої групуи управлінських функцій відносять: планування, мотивація, координація, педагогічний аналіз та контроль.

Модернізація освіти зумовлює більш високий рівень вимог до професіоналізму керівників шкіл. По-перше, Національна доктрина засвідчила новий соціальний статус освіти як визначального чинника суспільного розвитку. Школа як соціальна система стає більш відкритою.

Суспільно-державна модель управління нею передбачає залучення до управлінських процесів широкого загалу педагогічної громадськості, батьків, громадських організацій. Отже, перший напрямок оновлення управлінської діяльності – це набуття знань і умінь щодо управління соціальними системами. Керівник школи у такому вимірі є соціальним лідером.

По-друге, школа функціонує в умовах ринкових відносин. До педагогічного обігу ввійшли такі поняття, як освітні послуги, якість освіти, конкуренція між освітніми закладами. Керівник школи має володіти технологіями менеджменту та маркетингу в освіті, щоб не залишитися осторонь від реалій сучасного життя.

Сучасний керівник ЗЗСО – менеджер, який управляє педагогічною системою школи, її розвитком, організовує і стимулює професійну діяльність підлеглих, сприяє формуванню культури організації, вивчає попит на освітні послуги, забезпечує їхню якість.

Таким чином, управлінську компетентність керівників ЗЗСО можна позиціонувати як складний соціально-педагогічний феномен, що складається з декількох взаємопов'язаних компонентів (усвідомлення змісту управлінської компетентності – знання та вміння, які реалізуються в освітньому середовищі ЗЗСО з сильною організаційною культурою на засадах лідерських якостей та практичного досвіду за відповідних зовнішніх і внутрішніх умов), яка здійснюється на засадах компетентнісного підходу.

Однак компетентності - зазначає О. Савченко - складно формувати, а складніше вимірювати, але без цього якісна шкільна освіта у XXI столітті неможлива. Значить, потрібно крок за кроком переборюючи інертність і неготовність освітнього середовища до сприйняття інновацій, долати шлях від орієнтації на предметні знання до оволодіння надпредметними уміннями, формуючи, так чином, в учнів внутрішню готовність прийняття рішень, застосування набутих знань у будь-яких ситуаціях. І головною дійовою особою у цьому процесі стає керівник ЗЗСО.

Отже, освіта XXI століття, - це освіта для людини, яка здійснюється в системі: людина - людина. Її стрижень - розвиваюча, культуротворча домінанта, виховання відповідальної особистості яка здатна до самоосвіти і саморозвитку вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя свого закладу освіти.

Список використаних джерел

1. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи: монографія. 2-е вид. Київ: Логос, 2002. 140 с.
2. Драч І. І. Основні підходи до визначення професійної компетентності педагога. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Зб.наук. пр. Випуск.32 / редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. 538 с.
3. Єльникова Г. В. Управлінська компетентність. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.
4. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: монографія. Київ, 2003. 246 с.

5. Іщенко І. А., Шалаєва В.В. Формування професійної компетентності керівників навчальних закладів. *Управління школою*. 2010. №3 (267). С. 2-9.
6. Тимошко Г. М. Сучасні наукові погляди на організаційну культуру керівника ЗНЗ в міждисциплінарному аспекті. *Теорія та методика управління освітою.* 2013. № 10. Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. URL: http://umo.edu.ua/katalog/692-elektronne-naukove-fahove-vydannja-qteorija-ta-metodyka-upravlinnja-osvitojuq-vypusk-10-2013

Марія Шульгач

РІВНЕНСЬКИЙ ПЕРІОД НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ С. КАРПЕНЧУК

У зв'язку з появою нових викликів, завдань та проблем розвитку освіти, набуває актуальності вивчення історико-педагогічного досвіду минулого, вивчення науково-педагогічної діяльності викладачів університетів різних регіонів України. До таких педагогів відносимо педагогічну персоналію Світлани Григорівни Карпенчук, доктора педагогічних наук, професора, академіка Української Академії Акмеологічних наук, яка здійснила суттєвий внесок у розвиток освіти Рівненщини.

Професор кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету Світлани Карпенчук вивчала історію педагогічної думки, розвивала теорію і методику виховання, здійснювала експериментальну виховну роботу в закладах освіти регіону.

Персоналію С. Карпенчук у контексті реформування освіти й виховання в Україні проаналізовано О. Петренко [2]; життєвий, творчий та науковий доробок С. Карпенчук проаналізовано у праці Ю. Чередняк [4]. Внесок Світлани Карпенчук у розвиток кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету розкрито І. Поліщук [3]. Ім'я Світлани Григорівни Карпенчук сьогодні знають не лише в Рівному, а у всій країні, насамперед, за її підручниками з теорії і методики виховання, за її внеском в дослідження педагогічної спадщини класиків педагогіки, особливо А. Макаренка. С. Карпенчук понад 45 років працювала на освітній ниві: учителювала, викладала. Учена є автором понад 180 друкованих праць з теорії та методики виховання (монографії, навчальні посібники, підручники, статті, статті-довідки, тези, лекції, рецензії, доповіді, повідомлення, брошури) [2, с. 10].

Рівненщина стала особливо важливим регіоном у становленні педагога. Свою науково-педагогічну діяльність на Рівненщині педагог розпочала старшим викладачем (1988 р.), пізніше – доцентом (1992) кафедри педагогіки

та психології Рівненського державного педагогічного інституту ім. Д.З.Мануїльського. За цей період наукової діяльності вченою були розроблені робочі програми з курсів «Теорія виховання», «Методика виховної роботи». Світлана Григорівна запровадила спецкурси психолого-педагогічного циклу в педагогічному ліцеї м. Рівне, читала лекції на курсах заступників директорів з виховної роботи, організаторів дитячих колективів, класних керівників, які працювали на базі кафедри педагогіки, вивчала досвід роботи вчителів музики шкіл № 3, 18 міста Рівне (Г. Золіної та Л. Савчук) [1].

На допомогу студентам та класним керівникам шкіл С. Карпенчук були видані рекомендації «Психолого-педагогічне вивчення учнів – провідна функція в діяльності класного керівника», «Використання засобів народної педагогіки в умовах національної школи» (рекомендації розроблені на основі досвіду В. О. Сухомлинського).

З 1995 року Світлана Григорівна – доцент кафедри теорії і методики виховної роботи, де вчена продовжує підвищувати свій науковий, методичний та викладацький рівень. На базі РІППК керувала науково-дослідницькою лабораторією, виконувала функцію наукового консультанта експериментального майданчика, що діяла при гімназії № 1 м. Рівного, педагоги гімназії мали можливість взяти участь в апробації та створення нової наукової бази [1].

У 2004 р. С. Карпенчук захистила дисертацію доктора педагогічних наук, у 2005 р. – отримала вчене звання професора кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету. У цей період професор розробила нові курси: «Технологія наукових досліджень з проблем виховання», «Самовиховання і самореалізація особистості», «Педагогічні проблеми виховання» [1].

Коло її наукових інтересів було різнобічне: це праці, спрямовані на розвиток професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя, побудову інноваційної шкільної системи виховання, моральне виховання зростаючої особистості та самовиховання.

У процесі написання підручників, посібників Світлана Григорівна вважала, що основними джерелами педагогічних знань є педагогічна практика та педагогічний досвід. Світлана Григорівна була організатором та науковим керівником наукових проблем «Формування синтетичного мислення в умовах реалізації моделі інноваційного навчального закладу «Акме-школа» експериментального закладу всеукраїнського рівня Рівненський навчально-виховний комплекс «Колегіум» та «Формування особистості європейського типу в умовах реалізації нової моделі «Акме-школа» на базі комунального закладу Бугринський агротехнічний ліцей і загальноосвітня школа І-ІІ ступенів Гощанського району Рівненської області. Узагальнені результати відображені в книгах «Працюємо в умовах

експерименту: від теорії до практики», «Школа-кооперація», написаних у співпраці з учасниками експерименту [5, с. 47-48].

Під керівництвом С. Карпенчук прогресивні ідеї вітчизняної та світової педагогіки інтегрувалися в освітньо-виховний процес загальноосвітніх закладів, зокрема експериментальних: Рівненська українська гімназія – «Творча самореалізація гімназиста в умовах навчально-виховного закладу»; Рівненський НВК «Колегіум» – «Психолого-педагогічні засади формування синтетичного мислення в умовах нової моделі «Акме-школа»» (експериментальний заклад Всеукраїнського рівня); школа-ліцей № 2 м. Рівне «Формування моральної культури школярів в умовах ноосферної освіти».

Світлана Карпенчук організовувала та проводила науково-практичні семінари, конференції, узагальнювала досвід науково-творчої діяльності шкіл міста Рівне. Під керівництвом Світлани Григорівни на Рівненщині успішно захищалися аспіранти, магістри, спеціалісти та бакалаври. С. Карпенчук – авторка навчальних програм, затверджених Міністерством освіти і науки України.

Аналіз рівненського періоду науково-педагогічної діяльності С. Карпенчук свідчить про те, що він був одним з найбільш продуктивних у науково-педагогічній діяльності Світлани Карпенчук, висококваліфікованої вченої, компетентного педагога, творчої особистості, яка користувалася авторитетом не лише серед викладачів Рівненського державного гуманітарного університету але й серед педагогів Рівненщини, України та зарубіжжя.

Список використаних джерел

1. Карпенчук С. Особова справа. Архівні матеріали Рівненського державного гуманітарного університету.
2. Петренко О. Б. Персоналія С. Г. Карпенчук у контексті реформування освіти й виховання в Україні. *Виховання особистості в контексті реформування української школи і розвитку педагогічної науки (пам'яті професора С. Г. Карпенчук):* Електронний збірник матеріалів ІІ Регіональної науково-практичної конференції. Рівне. 2019. С. 9-12.
3. Поліщук І. В. Кафедра теорії і методики виховання РДГУ як осередок творчої реалізації відомих педагогів сучасності (Т. Д. Дем'янюк та С.Г.Карпенчук). *Виховання особистості в контексті реформування української школи і розвитку педагогічної науки (пам'яті професора С. Г. Карпенчук):* Електронний збірник матеріалів ІІ Регіональної науково-практичної конференції. Рівне. 2019. С. 65-70.
4. Чередняк Ю.. Життєві, творчі й наукові перетини С. Карпенчук та Б.Мітюрова *Виховання особистості в контексті реформування української школи і*

розвитку педагогічної науки (пам'яті професора С. Г. Карпенчук): Електронний збірник матеріалів ІІ Регіональної науково-практичної конференції. Рівне. 2019. С. 48-54.
5. Ціпан Т. С. Науково-педагогічна спадщина професора Карпенчук С. Г. *Виховання особистості в контексті реформування української школи і розвитку педагогічної науки (пам'яті професора С. Г. Карпенчук):* Електронний збірник матеріалів ІІ Регіональної науково-практичної конференції. Рівне. 2019. С. 44-48.

Світлана Щербина

НАВЧАЛЬНИЙ КУРС «ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНА ІНДУСТРІЯ ТУРИЗМУ» В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ

Історія туризму відображає культурні зміни, економічні та соціальні трансформації у суспільствах. Вивчення історії туризму допомагає краще зрозуміти вплив туристичних потоків на культуру, традиції, економіку та природні ресурси різних регіонів. У XXI ст. туризм є важливим явищем сучасності та невід'ємною частиною людського соціуму [1, с. 7].

Навчальна дисципліна «Історія та сучасна індустрія туризму», яка викладається студентам другого курсу спеціальності 014 «Середня освіта. Історія» в обсязі 120 годин, є дисципліною за вибором.

Предметом «Історії та сучасної індустрії туризму» є історичні аспекти виникнення і розвитку туризму у світі та в Україні, його сучасний стан.

Мета навчальної дисципліни полягає в ознайомленні студентів із історією розвитку туристичної галузі, її впливом на суспільство та культуру, а також в розумінні сучасних тенденцій та викликів, які стоять перед туристичною індустрією.

Завдання курсу «Історія та сучасна індустрія туризму»: розкриття витоків історії подорожей, дослідження їх мотивів, завдань та соціокультурних наслідків; аналіз змін у географії подорожей та туризмі в різні періоди історії; визначенні напрямів формування систем гостинності; характеристика об'єктивних передумов становлення організованого туризму; визначення національної специфіки туристичної галузі; вивчення історії вітчизняного туризму від найдавніших часів і до сьогодення; розгляд впливу туризму на культурні, економічні та соціальні аспекти життя суспільства; вивчення сучасних трендів у туризмі; створенні комплексного розуміння процесів, що відбуваються в індустрії туризму, та їхнього впливу на суспільство в минулому та сучасності.

Програма навчальної дисципліни складається з трьох змістових модулів. Перший модуль «Передісторія і початок організованого розвитку туризму» знайомить студентів із понятійним апаратом курсу, основними методами збирання і аналізу інформації, функціями туризму у суспільстві, формами та видами туризму, умовами і факторами розвитку туристичної діяльності, періодизацією історії туризму.

Увага приділяється передумовам виникнення подорожей і туризму у суспільстві, характеризується географія стародавніх подорожей, визначається сутність і значення військових завойовницьких походів для подальшого розвитку подорожей, аналізується формування транспортної інфраструктури. У процесі вивчення тем першого модулю студенти знайомляться із соціально-економічних передумовами становлення масового туризму у XIX ст., виникненням перших туристичних фірм та організацій, розвитком туристичного бізнесу у Європі. Також актуалізується інформація щодо зародження і формування вітчизняної туристичної галузі.

Другий модуль «Становлення туризму як масового явища» присвячений розвитку туризму і туристичної індустрії у XX ст. Студенти опановують поняття «індустрії туризму» та її структуру, вивчають особливості ринку міжнародного туризму, його класифікацію та сегментацію попиту на послуги туризму. Аналізуються туристичні ресурси та визначається їх роль у формуванні міжнародних туристичних центрів. Визначаються сучасні фактори розвитку міжнародного туризму, його тенденції, роль міжнародної співпраці та запровадження інформаційних технологій в галузі туризму. Детальна увага приділяється міжнародним туристичним організаціям та їх ролі у популяризації туризму.

У третьому модулі «Розвиток вітчизняного туризму у XX – поч. XXI ст.» студенти мають змогу з'ясувати особливості розвитку вітчизняного туризму у СРСР та становлення туристсько-рекреаційної сфери України за роки незалежності. Під час вивчення тем модулю визначаються проблеми і перспективи розвитку туризму в Україні в контексті загальносвітових процесів.

Очікуваними результатами вивчення навчальної дисципліни є здатність аналізувати соціальні, культурні та економічні наслідки розвитку туризму на різних етапах історії, а також їхній вплив на місцеві спільноти та середовище; вміння вільно оперувати туристичною термінологією, визначати динаміку розвитку мандрівок; досліджувати зміни у соціальному складі подорожуючих; розуміти причинно-наслідкові зв'язки в історії туризму; характеризувати туристичні макрорегіони світу; прогнозувати тенденції та перспективи розвитку міжнародного та вітчизняного туризму. Студенти отримують знання та навички для виконання дослідницьких проектів в області історії та сучасної індустрії туризму.

Для реалізації поставлених мети і завдань при викладанні навчальної дисципліни використовуються словесні методи (лекція, бесіда), практичні методи навчання (виконання творчих завдань, підготовка доповідей, презентацій), проблемний виклад матеріалу, дослідницький метод навчання.

В якості контролю використовуються усні опитування, участь у груповій роботі, виконання творчих робіт, підготовка презентацій, залік.

Список використаних джерел і літератури

1. Мальська М., Паньків Н., Ховалко А. Історія розвитку туризму: навч. посіб. Львів, 2016. 117 с.

Лариса Юда

РИТОРИКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГНУЧКИХ НАВИЧОК (SOFT SKILLS) ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сьогодні перед закладами вищої освіти стоїть завдання підготовки висококваліфікованого професіонала. Професійні компетентності здобувача освіти визначають hard skills, тобто тверді навички, пов'язані зі знанням фундаментальних і спеціальних дисциплін, здобуттям практичної підготовки. Але, за даними досліджень, професійну успішність визначають саме soft skills. М'які навички не є обов'язковими, але саме вони у поєднанні зі спеціальними сприяють становленню спеціаліста, який відповідає вимогам часу. Все частіше провідне місце в освітніх програмах посідають дисципліни і форми роботи, які сприяють формуванню комунікативних якостей, сприяють розвитку активної життєвої позиції, розвивають аналітичне мислення, уміння працювати в команді, креативність, творчість. Однією із таких дисциплін є риторика.

Проблема формування soft skills у здобувачів освіти є доволі актуальною, а дослідження — багатовекторними. Практичний досвід формування soft skills в умовах ЗВО аналізують О. Гура, О. Кірдан та О. Кірдан, К. Коваль, Н. Коляда, О. Кравченко, О. Кульбабська, Н. Мункан, О. Семеног. К. Коваль розглядає розвиток м'яких навичок як чинник працевлаштування. С. Наход обґрунтовує значення soft skills для виконання професійних обов'язків будь-якого профілю. І. Гарбузюк визначає концептуальні засади освітніх практик, що базуються на життєвих компетентностях.

Прикладне значення для нашої розвідки мають праці, які пов'язані з відродженням і розвитком теорії ораторського мистецтва. Риторику як науку,

яка спрямована на формування і розвиток особистісного начала у людини, розглядають М. Герман, С. Гурвич, Г. Сагач, В. Погорілко, О. Юніна. Універсальність риторики для різних галузей професійного навчання розкривають Г. Городиловська, З. Куньч, І. Шмілик.

Метою дослідження є визначення місця і ролі риторики у процесі формування гнучких навичок (soft skills) здобувачів освіти у ЗВО.

В сучасній педагогічній науці існує декілька підходів до визначення і змістового наповнення поняття «soft skills» через призму формування компетентностей та загальних якостей майбутніх фахівців різних галузей і спеціальностей.

Н. Коляда і О. Кравченко до переліку «м'яких навичок» студентів гуманітарних та соціальних спеціальностей відносять: уміння працювати в команді, вміння слухати, здатність бачити єдину мету і знаходити шляхи її досягнення, вміння поєднувати власні амбіції із колективною справою, готовність підтримати, вміння переконувати і знаходити компроміс; лідерські якості, креативність, організаторські здібності, комунікація, емоційний інтелект, робота з інформацією, системне мислення, мотивація [2, с. 140]. Ще одним підходом, який заслуговує на увагу, є думка С. Находа. Дослідник приділяє окрему увагу у структурі м'яких навичок акмеологічному компоненту, що спирається на центри самоіндивідуалізації людини та представлений такими якостями особистості як: ініціативність, самостійне цілепокладання, інтенсивна включеність у діяльність, ергічність (розумова, психологічна витривалість), психологічна пластичність (здатність пристосовуватись до змін), володіння прийомами саморегуляції (самоконтроль, самокорекція, самокомпенсація), орієнтація на саморозвиток і самовдосконалення, прагнення до самореалізації [4, с. 134]. Олена Кірдан і Олександр Кірдан виокремлюють сутнісні ознаки поняття «soft skills», які: охоплюють компетентності, що сприяють самореалізації майбутніх фахівців та є індивідуалізованими за змістовим, цільовим, часовим та особистісним виміром; складновимірюваний соціокультурний те педагогічний феномен, який формується та забезпечується цілісністю і єдністю освіти та власного досвіду особистості; є сукупністю компетентностей, якостей, умінь, здібностей, процесів, що уможливлюють успішну професійну діяльність у швидкозмінюваних та/або невизначених умовах; сприяють та підвищують здатність здобувачів вищої освіти адаптуватися до змін у професійній діяльності та житті [1, с. 154].

Наведені нами категоріальні характеристики цілком відповідають універсальності риторики як науки, яка потрібна в усіх галузях професійного навчання, в усіх сферах суспільного життя. На думку теоретиків риторики «Ораторські вміння й навички вкрай необхідні людям різних професій. Для юриста, який покликаний здійснювати законність, вміння «вербально»

(словесно) довести правоту своєї позиції — це одна з професійних потреб… Політик-оратор, котрий неспроможний запалити словом людські серця, приречений на невдачу. А його відповідальність не менша, аніж відповідальність юриста: від політика залежить доля суспільства, принаймні значної групи людей. Викладач середньої чи вищої школи, який не здатний привабити юнь до свого предмета, не вміє зацікавити учнів, як правило, починає шукати іншої роботи» [5, с. 22].

Як наука риторика шукає способів вирішення таких проблем і завдань як: пошук оптимальних алгоритмів спілкування; дослідження форм і механізмів мовлення; формування мовної особистості контактної, вмілої у спілкуванні та спраглої до комунікації; подальше вдосконалення норм і правил культури мови, її логіки, організації матеріалу, його адекватного мовного оформлення; дослідження феномену інтуїції, мовного чуття, механізмів імпровізації; внутрішнього мовлення і мислення у мовному самовираженні; моделювання процесів мовлення і спілкування, ораторської майстерності.

Опанування законами риторики дозволяє повною мірою сформувати м'які навички. Розглянемо деякі приклади. Так, концептуальний закон передбачає винайдення задуму, ідеї, сприяє формуванню критичного мислення. Здобувачі освіти розвивають мисленнєво-мовленнєву діяльність, набувають практики мовлення, розробляють концепцію свого виступу.

Закон моделювання аудиторії — системне вивчення аудиторії на основі соціально-демографічних, соціально-психологічних та індивідуально-особистісних ознак, сприяє розвитку креативності, вчить моделювати ситуації, передбачувати події, створювати проблемні ситуації.

Стратегічний закон передбачає системну побудову програми впливу на конкретну аудиторію, що впливає на уміння ухвалювати рішення, мотивує здатність брати на себе відповідальність, спонукає проявляти свої лідерські якості.

Тактичний закон — це система дій з підготовки ефективної реалізації стратегій [7]. Активізація мислення аудиторії передбачає дії: зацікавити аудиторію; викликати її на роздуми і вивести на рівень обговорення. Досягається використанням: а) аудіовізуальних (графіки, таблиці, малюнки, схеми), динамічних (відеоматеріали) засобів; б) реклами; в) проблемних матеріалів; г) активного спілкування; д) яскравих прикладів; е) логічних та психологічних методів. Втілення на практиці тактичного закону впливає на комунікабельність та вміння комунікувати. Актуалізуються такі методи навчання як: інтерактивний, мозковий штурм, робота в малих групах, творчі вправи, евристична бесіда, практикум, тренінг, майстер-клас.

Під час вивчення предмету здобувачі освіти опановують не тільки теоретичний матеріал, а й активно залучаються до практичної діяльності,

зміст якої полягає у використанні широкого кола інтерактивних методів навчання. Здобувачі освіти залучаються до міні-тренінгів, працюють у малих групах, виконують творчі вправи, моделюють ситуації, використовують метод проєктів, із задоволенням беруть участь у рольових та ділових іграх.

Так, здобувачі освіти, які навчаються на освітніх програмах «право», «політологія», «історія та археологія» у Навчально-науковому інституті історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського, стали учасниками, організаторами, модераторами таких вправ, творчих завдань, рольових ігор: самопрезентація, практичні мовленнєві вправи, підготовка і представлення мультимедійних та відеопрезентацій, моделювання і проведення панельної дискусії, дебатів, заліковий виступ з випускною промовою. Цінність практичних занять полягає у тому, що вони відбувалися оффлайн і здобувачі освіти могли безпосередньо комунікувати, брати активну участь, перевірити на практиці свої уміння, обговорювати результати заходів і вправ, демонструвати свої організаційні здібності.

Таким чином, проведене дослідження ще раз підтвердило думку, що потребою сучасного розвитку суспільства є професіонал, який має високий рівень розвитку креативного мислення, управління інформацією, емоційного інтелекту, уміння формулювати власну думку і ухвалювати рішення, презентаційних навичок (самопрезентації, уміння вести переговори). Обставини роботи фахівців гуманітарної сфери вимагають особливої підготовки. Володіння якостями «soft skills» допомагає у реалізації «hard skills» (жорстких навичок). Саме оволодіння практичними уміннями і навичками риторики сприяє формуванню професійних компетентностей, від яких залежить його успіх і затребуваність у кар'єрі та конкурентоспроможності на ринку праці.

Список використаних джерел

1. Кірдан О., Кірдан. О. Формування soft skills здобувачів вищої освіти у освітньому процесі закладу вищої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Збірник наукових праць. 2021. № 2(6). С. 152–160. URL: http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/248144
2. Коляда Н., Кравченко О. Практичний досвід формування «soft skills» в умовах закладу вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка.* 2020. Вип.27. Т.3. С. 137–145. URL: https://www.researchgate.net/publication/342383871
3. Мандро Л.О. «Soft skills» змісті освітніх програм закладів вищої освіти України. *Теорія і методика управління освітою. Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 49. Т.2. С. 149–155. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/49/part_2/30.pdf

4. Наход С. А. Значущість “Soft skills” для професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2018. Вип. 63. С. 131–135. URI: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23921
5. Риторика: підручник / Зоряна Куньч, Галина Городиловська, Ірина Шмілик. 2-ге вид. допов. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2018. 496 с.
6. Семеног О., Кульбабська О. Формування м’яких навичок студентів-філологів у міжрегіональному проєкті з інфомедійної грамотності. *Педагогічні науки: теорія, історія,інноваційні технології.* 2021. № 4 (108). С. 231–247. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/11/24-1.pdf
7. Чабан Н.І. Навчально-методичний посібник з риторики. Херсон, 2007. 106 с.
8. Юда Л.А. С. Русова про досвід формування гнучких навичок (soft skills) в процесі навчання і викладання. *Софія Русова – предтеча нової української школи:* збірка наукових праць за матеріалами IV Всеукраїнської науково-практичної конференції 25–26 лютого 2021 р. Ріпки, 2021. С. 182–187.

Тамара Янченко

ПЕДОЛОГІЧНІ ІДЕЇ У ТВОРАХ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

Ідеї дослідження дитини, розуміння її особливостей і запитів є актуальними в сучасній освіті. О. Сухомлинська зазначає, що кожна дитина є неповторною й унікальною особистістю, тому знання дитини, закономірностей і факторів її розвитку й формування – це актуальна вимога педагогічної науки, де фактор природовідповідності відіграє повідну роль [3, с. 7]. У цьому контексті актуальним є досвід педології як науки про дитину щодо організації освітнього процесу на засадах об’єктивного і комплексного пізнання особистості, що позитивно вплинув на організацію освітнього процесу у школах України у 20-ті – першій половині 30-х років XX ст.

Подібні думки, що значно еволюціонували і були удосконалені відповідно до нових суспільних і педагогічних реалій, знаходимо й у наукових працях Василя Сухомлинського, що почасти мають педологічний зміст. Так, у праці «Розмова з молодим директором школи» видатний педагог наголошує, що «без знання дитини нема школи, нема виховання, нема справжнього педагога і педагогічного колективу» [5, с. 449].

Сутність однієї з основних ідей В. Сухомлинського стосовно оцінки освітніх потреб і можливостей дитини та реалізації індивідуального підходу до її навчання, розвитку та виховання полягає у тому, що особистість дитини

необхідно вивчати всебічно та послідовно як до її вступу до школи, так і у процесі її навчання [8].

В. Сухомлинський вважав, що педагог має починати пізнання дітей за рік до їх вступу до школи, щоб оцінити їхні здібності та можливості у навчанні. Один з розділів найвідомішої праці педагога «Серце віддаю дітям» має саме таку назву «Перший рік – вивчення дітей» [6, с. 19]. У ньому В. Сухомлинський зазначав: «Рік, що передував навчанню за партою, був потрібний мені для того, щоб добре взнати кожну дитину, глибоко вивчити індивідуальні особливості її сприймання, мислення і розумової праці… Треба також добре знати індивідуальні особливості здоров'я кожного учня – без цього не можна нормально вчити» [6, с. 19].

Педагог висловлював думки про всебічне пізнання дитини й у процесі її навчання у школі. Він був переконаний, що «приблизно у 85 % усіх невстигаючих учнів головна причина відставання в навчанні – поганий стан здоров'я, якесь нездужання або захворювання, найчастіше зовсім непомітне і таке, що можна вилікувати тільки спільними зусиллями матері, батька, лікаря і вчителя» [6, с. 48].

Під час роботи психологічних семінарів, які організовувалися у Павлиській школі, обговорювалося «все, що потребувало пильної уваги до духовного життя тієї чи іншої дитини» [6, с. 52]: стан здоров'я, індивідуальні особливості психіки дитини, її сімейне оточення. Виховання дітей, «хворобливий стан психіки яких позначається на поведінці», В. Сухомлинський закликав здійснювати на засадах «медичної педагогіки» [6, с. 52], що, на наш погляд, почасти відповідають і основним засадам педології [8].

Як і в педології, на думку В. Сухомлинського, вивчення дитини має бути комплексним, всебічним. У праці «Сто порад учителеві» він зазначає, що учитель у своїй роботі, у спілкуванні з дитиною повинен враховувати, що «на дитину впливає багато людей і явищ життя, на неї впливають мати, батько, шкільні товариші, так зване «вуличне середовище», прочитані книжки й переглянуті кінофільми, про які ви й не знаєте, зовсім непередбачувана зустріч з людиною і т. ін.» [7, с. 5].

У творах В. Сухомлинського міститься ще одна педологічна ідея: диференціація навчання дітей відповідно до їхніх освітніх потреб і здібностей сприяє всебічному розвитку учнів. Так, у праці «Павлиська середня школа» педагог зазначав: «Кожний учень дає в навчанні те, на що він здатний, – здійснення цього принципу дає змогу нам добитися всебічного інтелектуального розвитку всіх учнів, запобігти неуспішності. Ми не допускаємо, щоб талановиті, обдаровані діти працювали нижче своїх можливостей… Запобігання неуспішності слабких учнів ми вбачаємо в тому,

щоб талановиті, обдаровані виходили за межі з тих предметів, тих сфер творчої діяльності, до яких у них є великі здібності, задатки» [4, с. 240 – 241].

Вивчення особистості дитини забезпечує умови для диференціації та індивідуалізації навчання, оскільки «учні одного і того самого віку, класу, можуть оволодіти не одним і тим самим обсягом знань з даного предмета». На думку видатного педагога, «для тих, у кого немає нахилу до теоретичного мислення і практичної діяльності, пов'язаних з даною наукою, внаслідок чого вони із значними труднощами оволодівають матеріалом, – навчальна програма з даного предмета – максимум. А для тих, хто без труднощів оволодіває теоретичними питаннями, що виходять за межі програми, виявляє нахил до теоретичного мислення, до розумової праці, в якій є елементи наукового дослідження, вчитель визначає ширше коло завдань». Як зазначав В. Сухомлинський, «правильно визначити сили, здібності, задатки, нахили кожної дитини, визначити, на що вона здатна, – одне з важливих завдань навчально-виховного процесу» [4, с. 245 – 246].

У праці «Сто порад учителеві» В. Сухомлинський комплексно підходить до розуміння впливу учителя на особистість дитини. Видатний педагог зазначає, що від учителя залежить «її життя, здоров'я, розум, характер, воля, громадянське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя» [7, с. 5]. Впливати на дитину учителю можна «розумом, почуттями, волею, переконаністю, самосвідомістю», словом, через красу навколишнього світу й мистецтва, створення обставин, у яких найяскравіше виражаються почуття – весь емоційний діапазон людських відносин [6, с. 6].

В. Сухомлинський наголошує, що об'єкт праці педагога – «дитина – повсякчас змінюється, завжди новий, сьогодні не той, що вчора», і метою діяльності учителя є «формування людини», що робить працю учителя надзвичайно відповідальною [7, с. 6].

Відомий сучасний науковець О. Міхно зазначає, що вивчення В. Сухомлинським особистості дитини і написання психолого-педагогічних характеристик еволюціонувало у процесі його діяльності у Павлиській школі «від констатації рівня успішності учнів і пов'язаних з ним інтелектуальних якостей до глибокого проникнення в суть психічних процесів, удумливого аналізу і з'ясування причин складних і часом суперечливих проявів особистості учня» [1, с. 322]. В. Сухомлинський як директор школи прагнув «домогтися того, щоб кожен учитель глибоко знав особливості розумової діяльності, емоціонального життя, типу нервової системи, пам'яті, волі, характеру свого учня» [1, с. 337].

Вивчення учня в Павлиській школі було поставлено на наукову основу. Як наголошує О. Міхно, досвід практичної діяльності вченого-педагога в очолюваній ним Павлиській школі з вивчення учня та складання його характеристики багато в чому випереджав свій час. Йдеться про організацію в

Павлиській школі психологічного семінару, який завдяки В. Сухомлинському – його організатору й керівнику став справжньою лабораторією вивчення учня та складання його психолого-педагогічної характеристики з подальшим її застосуванням у процесі індивідуалізації навчання і виховання [1, с. 338–339].

Насамкінець зазначимо, що такий педологічний аналіз педагогічної спадщини В. Сухомлинського ми разом зі студентами здійснюємо на лекційних і практичних заняттях з вибіркової навчальної дисципліни «Дитинознавчі дослідження у педагогіці» [2], що викладається для майбутніх учителів історії, які навчаються на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти у Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Одна з тем у змісті дисципліни «Модернізаційні підходи В. Сухомлинського у вивченні особистості дитини» присвячена вивченню досвіду видатного педагога.

Список використаних джерел

1. Міхно О. П. Феномен педагогічної характеристики учня: від Ушинського до Сухомлинського: монографія. Вінниця: Видавець ФОП Кушнір Ю. В., 2020. 520 с.
2. Силабус навчальної дисципліни «Дитинознавчі дослідження у педагогіці». URL: https://inst-hist.chnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/03/sylabus-dytynoznavchi-doslidzhennya-u-pedagogiczi.pdf
3. Сухомлинська О. В. Деякі питання етимології педагогічного знання. Сухомлинська О. В. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем.* Київ : А.П.Н., 2003. С. 3–15.
4. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа. *Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т.* Київ: «Радянська школа», 1977. Т. 4. С. 7–390.
5. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи. *Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т*. Київ: «Радянська школа», 1977. Т. 4. С. 391–626.
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Сухомлинський В. О. *Вибрані твори : в 5 т*. Київ: «Радянська школа», 1977. Т. 3. С. 7–279.
7. Сухомлинський В.О. Сто порад учителеві. Київ: Радянська школа, 1988. 304 с.
8. Янченко Т. В. Оцінка освітніх потреб дитини (20-ті роки XX ст.) у контексті спадщини В. Сухомлинського. *Педагогічний альманах : збірник наукових праць.* Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2015. Випуск 26. С. 309–315.

Людмила Ясновська

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ОБОВ'ЯЗКОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ІСТОРИЧНЕ КРАЄЗНАВСТВО У СТАРШІЙ ШКОЛІ» НА ДРУГОМУ (МАГІСТЕРСЬКОМУ) РІВНІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Важливого значення в сьогоднішніх умовах набуває проблема реалізації завдань викладання вітчизняної історії засобами історичного краєзнавства. Як зазначає С. І. Кот у своїй статті в «Енциклопедії історії України», краєзнавством традиційно називається комплексне дослідження відносно невеликої території: населеного пункту, регіону, етнографічного краю тощо [1, с. 280]. Історичне краєзнавство, як спеціальна історична дисципліна, ґрунтується на певних методологічних засадах. Вона вивчає історію, теоретичні основи, зміст і методику комплексного дослідження минулого певної території.

Шкільна історична освіта за структурою, будовою і підходами досі перебуває переважно в межах класичної наукової парадигми. Саме тому в навчальних програмах з історії України для 10–11-х класів після вивчення змістового блоку національно-державної історії передбачено час для ознайомлення з темою «Наш край» відносно того хронологічного проміжку, що вивчається. Програма не уточнює просторові параметри краю (населений пункт, район, область, історичний регіон тощо). Тому зазвичай змістове наповнення уроку за такою темою охоплює комплекс інформації, що характеризує перебіг історичних подій в межах від населеного пункту до області – адміністративно-територіальної одиниці сучасного поділу України.

Однією з необхідних умов ефективного функціонування краєзнавства у сучасній шкільній історичній освіті є висока професійна підготовка вчителя. Він має добре володіти: знаннями з локальної історії, методикою дослідження краєзнавчої інформації, методами краєзнавчих досліджень, методикою організації навально – краєзнавчої роботи в школі [2]. Отже, професійна компетентність учителя з історичного краєзнавства складається з єдності його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності у даному напрямку.

Сьогодні підготовка майбутніх учителів, їхнє професійне вдосконалення є важливою умовою модернізації вищої освіти. Професійна компетентність сучасного вчителя визначається його здатністю до прогнозування і моделювання педагогічного процесу, що складають основу краєзнавчої діяльності, як етапів педагогічної діяльності та способу вирішення навчально-виховних завдань у школі.

Починаючи з 2021–2022 навчального року в Навчально-науковому інституті соціогуманітарних дисциплін імені О.М. Лазаревського Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка розпочалося викладання курсу «Історичне краєзнавство у старшій школі». Ця навчальна дисципліна відноситься до обов'язкових дисциплін та розрахована для студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти (освітня програма «Середня освіта», галузь знань 01 Освіта / педагогіка). Навчальним планом передбачено проведення 14 лекційних (28 год.) та 9 семінарських (18 год.) занять, а загальний обсяг програми становить 3 кредити (90 год.).

Навчальна дисципліна «Історичне краєзнавство у старшій школі» охоплює коло теоретичних і практичних аспектів, що стосуються нових методологічних підходів та здобутків історіографії, дозволяючи поглибити знання студентів з історичного краєзнавства та історичної регіоналістики.

Вивчення дисципліни сприяє формуванню активної особистості, здатної практично реалізувати набуті знання для специфічних потреб регіону; вдосконалити навики історичного дослідження шляхом пошуково-краєзнавчої роботи.

Метою викладання навчальної дисципліни «Історичне краєзнавство у старшій школі» є підготовка майбутнього вчителя до самостійної краєзнавчої роботи в школі, дати знання, уміння і практичні навики здобуття знань про рідний край, про джерела цих знань, способи їх використання, форми організації краєзнавчої діяльності учнів, застосування краєзнавчої інформації на уроках і в позаурочній діяльності.

Програма навчальної дисципліни складається з трьох змістових модулів, що включають у себе десять тем:

Перший модуль «Теоретико-методологічні та методичні проблеми історичного краєзнавства у старшій школі» дозволяє ознайомитися з основами історичного краєзнавства в системі історії України та спеціальних історичних дисциплін. розглянути методологічні основи історичного краєзнавства та визначити історичне краєзнавство як засіб зв'язку історії певної місцевості з історією всієї України.

У другому модулі «Розвиток шкільного історичного краєзнавства в Україні та на Чернігівщині: минуле і сучасність» розглядаються такі теми : «Зародження краєзнавчих студій», «Становлення педагогічного краєзнавства у XIX – на початку XX ст.», « Розвиток педагогічного краєзнавства протягом XX – початку XXI ст.».

У третьому модулі «Організаційні форми й основні напрями шкільної краєзнавчої роботи у старшій школі» приділяється увага основним напрямкам історико-краєзнавчих досліджень та їх методам. Крім того, висвітлюється питання підготовки учнів до написання науково-дослідних робіт з історії рідного краю.

Під час виконання практичних завдань студенти аналізують навчальну програму з історії України для учнів старшої школи, оговорюють приклади уроків з використанням матеріалів місцевої історії. Готують презентації бібліографічного опису джерел з краєзнавства фондів бібліотеки Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка у форматі Microsoft PowerPoint та розробляють авторську екскурсію з краєзнавчим матеріалом. Такі види роботи дозволяють студентам отримати навики використання краєзнавчого матеріалу для учнів старшої школи не тільки на уроках, але і позаурочний час. Адже саме вивчення краєзнавства, історії рідного краю сприяє вихованню у молодої людини громадянських, патріотичних почуттів, любові, поваги та доброзичливого ставлення до народу, любові до природи, до родини, рідної мови та шанобливого ставлення до історії та культури.

Список використаних джерел

1. Кот С.І. Краєзнавство та краєзнавство історичне. *Енциклопедія історії України.* Київ: Наукова думка, 2008. Т. 5. Кон–Кю. С. 280–281.
2. Удод Л.І. Актуальні проблеми дослідження джерельної бази сучасного історичного краєзнавства. URL: www.ukrterra,com /ua / …udod_dgherbaz.ht…

Костянтин Ячменіхін,
Євгеній Братиця

ПОСТАТЬ ЛЕВКА ЛУКЯНЕНКА, В СУСПІЛЬНОМУ ДИСКУРСІ

Тема дисидентського руху та їх діячів у історичному, освітньому, суспільному дискурсі має строкатий характер. В історії України дисидентський рух і все, що з ним пов’язано відіграє суспільно-політичну важливість у житті нашої країни 60-80 років минулого століття. І дослідження , вивчення , огляд цих тем та цих діячів є необхідним для суспільства та освіти. Написання даної статті про цю важливу постать, як Левко Лук'яненко в дисидентському русі спонукає те, як відносилися в суспільстві до цієї людини в різний час. Таким чином, дисидентський рух та його діячі в українському суспільному та освітньому питанні має велику актуальність, адже це стосується ключових питань, таких як освіта, права людини, демократія, геополітика та свобода слова.

Опис життя відомого дисидента, героя України, патріота Левко Лук'яненко є перш за все його особисті публікації, видання, мемуари, книжки про власне життя. Другими важливими джерелами інформації про його є

різні документи, характеристики, тюремні картки і так далі. По-третє, це статті газет та журналів про нього і усні та писемні згадки, розповіді його родичів , знайомих тощо. Також, можна навести роботу Василя Овсієнка, правозахисника, громадського діяча, публіциста. розповсюджувача українського самвидаву в молодіжному середовищі. А також Георгія Касьянова, Олега Бажа́на та інші

Мета статті полягає у визначенні впливу Левка Лук'яненка на український суспільний дискурс, а також у розкритті його ролі і цінність в суспільстві нашої країни. Вона спрямована на аналіз та інтерпретацію текстів, діалогів та символів, пов'язаних з Левком Лук'яненком, з метою висвітлення впливу на формування суспільного обговорення та сприяння розвитку демократичного суспільства в Україні.

Завдання цієї роботи полягає в тому, щоб обґрунтувати , яким чином дисидентський рух і його спадщина обговорюються та інтерпретуються в сучасному українському суспільному дискурсі.

Якщо писати про наш народ, то віками наші предки вели боротьбу за свободу зі зброєю в руках, але не досягли великих успіхів. І так, після багатьох років поневолення та забуття, доля врешті сприяла Україні, надаючи українському народу можливість досягти визволення без насильства та пролиття крові. Що могло б визволити наш народ , як не діячі дисиденства і зокрема Левко Лук'яненко – людина, яка вже всім своїм життям проявила відданість справі незалежності України.

Щоб розкрити вплив і сприйняття в сучасній Україні Левка Лук'яненка, спробуємо коротко відслідкувати відношення до нього в суспільстві протягом різних років. Внесок Левка Лук'яненка неоціненний. Він, як і багато інших дисидентів віддав заради незалежності України все своє молоде життя в тюрмах Радянського союзу. Левко Лук'яненко так говорив про українців: « Що є українець ? Українець – це людина, яка усвідомлює себе українцем [1, с. 3].

Левко Лук'яненко прожив дуже складне життя і мав у своїй біографії цікаві і строкаті моменти.

Якщо говорити, як до нього ставилися в суспільстві в ранні роки, то з прочитаних матеріалів, можна навести, що дорослі відносилися до нього, як до звичайної дитини. А діти, також, ладили з ним нормально, гралися і так далі.

Водночас можна навести з його книжки, як він висловлювався, як його друзі з села, з якими він провів своє дитинство, будуть відноситися до нього з приводу його поглядів. Про це він розміркоував перед другим судом 1978 року : «Я ріс разом із природою і сусідськими хлопцями й дівчатами, був частиною їх. А десь над нами й Хрипівкою була влада -- великий і страшний молох, що переробляв усіх людей на свій копил.

Минали роки. І побачив я, що мої однолітки вже не друзі. Вони хвалять чужу владу і цураються мене. З їхніх уст виходять думки. що зовсім суперечать їхнім колишнім думкам. Їхній зір утратив гостроту, а їхній тон - прямоту. І не можеш розгадати, чи справді вони думають те, що кажуть, чи думають щось інше. І немає шляху до їхніх душ, як бувало в юначому віці. І якщо допустять їх на цей Городнянський суд, то що вони скажуть? Ким будуть вони для мене: ворогами? Німими союзниками? Учнями, що хочуть почути з моїх сміливих уст правду й надихнуться готовністю йти за мною? Може, не за мною, за моїм ідеалом їхнім власним шляхом? [5, с. 154].

Варто згадати 50-ті роки – це студентські роки Левка Лук'яненка, коли він навчався на юридичному факультеті Московського університету імені Ломоносова. Як ставилися студенти - росіяни до нього ? І яким же було відношення до нього , адже він українець ?

Ось один з прикладів з його слів : « За п'ять років мене сім разів у Москві образили «хохлом». Кожен із цих сімох був моїм колегою і називав мене хохлом у доброму гуморі так собі, між іншим, переходячи від одного слова до іншого. Я влучав момент і точно в його ж доброзичливому тоні називав його кацапом. І тут ставало несподіване: мій добрий колега різко зупинявся, повертався, витріщувався на мене, наче на якогось марсіянина, і кидав:

— Та ти націоналіст! Я й не знав…

— Чого це націоналіст?

— Ну, а як же!

— Називати хохлом можна, а кацапом не можна?!

— Ну, та так же прийнято…

— Прийнято ображати національну гідність українців?

— А у вас є ця національна гідність? А я й не чув про таке…

Кожного разу діалоги не мали довшого розвитку. Кожного разу ми розходилися холодно. Жоден із цих сімох колег не забув випадку і не підійшов до мене до самого закінчення університету [4, с. 16]. Отже, вже тоді Левко Лук'яненко формувався, як українець з національною гідністю і борець за гідність рідної України.

З наближенням закінчення університету він починає задумуватися : де краще починати боротьбу за Україну на Сході чи на Заході нашої країни. Вибір вирішив зробити на Західній Україні . Проживаючи на Заході України, він залюбки їздив і розпитував людей про умови їхнього життя і затихлу національно-визвольну боротьбу та вивчав настрої народу. Люди спілкувалися з ним охоче , все йому розповідали , говорили про УПА, як про лицарів, які захищали їх від німців та брутальної жорстокості москалів [4, с. 18].

У результаті створення в 1958 році підпільної Українсько робітничо-селянської спілки Лук'яненка в 1961 році було засуджено, спочатку до

смертної кари, потім замінили до 15 років у в'язниці. Отже, в ті роки, Лук'яненка в суспільстві сприймали , як ворога, але не люди, а радянська влада.

Перебуваючи на так званій «волі», після першого ув'язнення, Лук'яненко продовжував свою дисидентську діяльність, а отже знову був арештований. 1978 року відбувся другий суд в м. Городня Чернігівської області . Біля суду було багато людей, які хотіли потрапити у зал засідання і послухати «відкритий суд».

Люди на прилеглих вулицях, у садах, на городах, звідки проглядалось подвір'я суду, на дозволеній відстані стояли групами, чекали з розпаленою цікавістю і незадоволеною свідомістю [7, с. 1]. Тут же гучно обговорювались «дії» підсудного Лук'яненка. Хто казав, що у батьків у с. Хрипівка найшли десь радіостанції у погребі, хто казав, що він працював на американське ЦРУ і за це йому платили 2 тис. крб у місяць. Більшість людей покладались на власний розсуд. Якщо суд відкритий, нагнали стільки міліції, ретельно перевіряються під'їздні дороги до Городні, значить у діях суду є щось сумнівне.

На суді усі свідки характеризували Лук'яненка, як розумного, порядного і чесного чоловіка. Тільки три свідки, які лише один раз бачились з Левком і Надією на іменинах, давали нікому не зрозумілі покази. Один з них, Довбищук, нерозуміючи української мови переплутав усе і коли суддя запитав «Ваше прізвище» він сказав: «Віктор». Яких ще показів можна було чекать від нього. У своїх розповідях усі троє (Герасимов, Довбищук і Гармаш) плутали і нічого не сказали спільного. Решта свідків, а їх було біля 25, характеризували Лук'яненка тільки з хорошого боку без жодного факту за підозрілого в антирадянській агітації. Дуже гарно характеризували Левка Лук'яненка свідки з місця роботи [7, с. 2].

На суді Левко Лук'яненко подав клопотання : «Для того, щоб присутні у цьому залі також мали якесь уявлення про мою діяльність, за яку я сижу на лаві підсудних, подаю клопотання перед судом зачитати текст одного із моїх численних документів під назвою «Зупиніть кривосуддя». На цю пропозицію підсудного Лук'яненка суд, порадившись, клопотання про зачитання цієї статті відхилив. Коли була об'явлена перерва, хтось вигукнув із залу: «Дайте нам почитати цю статтю» [7. с. 3].

Як бачимо, люди сприймали Левка Лук'яненка позитивно, розділяли його погляди і цікавилися діяльністю, але люди не мали ніякої інформації і про діяльність Лук'яненка тільки здогадувалися .

Ось, як до Левка Лук'яненка відносилися його однодумці. Наприклад, Василь Овсієнко, який сидів разом з ним в одній камері, писав : «Мені довелося більше двох років провести в одній камері з Лук'яненком. Його врівноваженість, розважливість, подиву гідний спокій засвідчували, що ця людина має рідкісну сильну вдачу. У нього ніколи не було проблем: що

робити? Була проблема: як боротися в умовах, у яких боротися, здавалося, було вже неможливо. І от у концтаборі він зумів написати й зібрати підписи 18-х політв'язнів під зверненням до ООН із пропозицією зареєструвати Україну як колонію. Заява ця засвідчила перед світом, що Україна ще не вмерла [6, с. 358].

Також про нього добрими словами говорила Марія Влад – це письменниця і громадська діячка. Під час однієї з дискусій Лук'яненко сказав: «Я дуже сильно, безмежно люблю Україну, і не уявляю собі, щоб нація згинула, а я б залишився жити. Я просто не хочу жити без неї. Якщо має згинути українська нація, то хай спочатку згину я...».

Л. Лук'яненко попри все був і нині простою, скромною і душевною людиною. Любить книги і цінує класичну музику. Та вершиною його любові була, є і буде Україна, з якою і за яку він страждав, боровся і продовжує боротися. Так говорила про нього Марія Влад [9, с. 2].

І вже в незалежній Україні відношення до Л. Лук'яненка дуже змінилося. Якщо в радянські часи до нього було відношення, як до ворога, то зараз, як до надзвичайно важливої постаті. Але за доби незалежності в житті Лук'яненка були і строкаті моменти. Наприклад, з медаллю Жукова, яку Леонід Кучма затвердив у березня 1998 року. Цією медаллю нагороджували ветеранів війни 1941-1945 років. Реакція Лук'яненка на затвердження цієї медалі була дуже негативною, бо вшановувати Жукова у цій медалі є не припустимим. Про це все Лук'яненко негайно написав відкритого листа президентові Кучмі. Цей лист було надруковано в газеті «Вечірній Київ» від 17 червня 1998 року.

У відповідь на цей лист Президентові Кучмі була реакція генерала Іщенка, який надрукував 28 серпня 1998 року в газеті «Киевскиє новости» довгу статтю під назвою «Чем гордится пан Лукьяненко?» з прославленням маршала Жукова та звинуваченням Лук'яненка у брехні. Іщенко виступає гарячим прихильником Президента Леоніда Кучми і його «благородного жеста» -- нагородження медаллю Жукова, нестримно славословить «полководця Жукова». А Левка Лук'яненка в дуже принизливій формі звинувачує в брехні [3, с. 7-8].

І такий факт відбувся уже в незалежній Україні, і дуже дивно, що в цей час ще були такі люди, як Іщенко. Адже на цей час вже були подані разючі факти з російських документальних джерел, які незаперечно свідчать про злочинну роль як Жукова, так і всієї людожерної імперської комуністичної системи [3, с. 8].

Л. Лук'яненко до своєї смерті в 2018 році брав активну участь у політичному житті нашої країни. Він давав дуже багато інтерв'ю різним журналістам та телеканалам України. В інтернеті є велика кількість відео, статей у газетах та журналах.

Якщо говорити про його, як про діяча дисидентського руху, то він мав неоцінений вплив на нього. Він був головою Української Гельсінської спілки, на основі якої було створено Українську республіканську партію.

З приводу освіти, то Лук'яненка запрошували проводити лекції в університетах нашої країни, зокрема в Києво-Могилянській академії, що сприяло вихованню молоді в дусі любові до України. Якщо говорити про школу, то варто сказати, що в підручниках з історії України змістовно і об'єктивно розповідається про дисидентський рух, його діячів, в тому числі і про Левка Лук'яненка та його діяльність, що, безперечно, виховує в учнів патріотизм, любов до України, рідної землі.

Також варто згадати, що в 2008 році завідуючий Городянським краєзнавчим музеєм Михалькевич В. С. вніс пропозицію начальнику відділу ультури та туризму Городянської РДА Смаль О. Г. про необхідність започаткувати проведення районного свята – фестивалю, пов'язаного з борцем за незалежність України, уродженцем Городянського району Левком Лук'яненком. Свято вирішили проводити напередодні Дня Незалежності. Започаткування проведення фестивалю, на землі Великого патріота України сприяло розвитку патріотизму, духовності, порозумінню між різними верстами населення.

Отже, якщо зробити висновки з усього сказаного, то Левко Лук'яненко – одна з найяскравіших особистостей сучасного світу. Він нас дивує своїм надзвичайним талантом письменника і філософа, своєю мужністю, вірністю Україні та патріотизмом. Його можна порівняти з світовими борцями за свободу і суверенітет своїх країн.

Спадщина Левка Лук'яненка має велике значення у вихованні молодого покоління, але того, що учням розповідається в шкільному підручнику та інтернеті замало, щоб більше дізнатися треба прочитати перш за все його роботи . В історії України Лук'яненко – це національний символ та герой, якого можна прирівняти до Степана Бандери. Тому спадщину Левка Лук'яненка потрібно досліджувати, вивчати і зберігати для майбутніх поколінь.

Список використаних джерел

1. Лук'яненко Л. Від хохла до українця : роздуми. Київ: ТОВ «Юрка Любченка», 2013. 144 с.
2. Лук'яненко Л. Злочинна суть КПРС-КПУ. Нюрнберг-2. Київ: Альфа Реклама , 2013. 140 с.
3. Лук'яненко Л. Маршал Жуков І українці у Другій світовій війні Відповідь генералові Іщенку Видавничий дім «козаки». Київ, 2002.

4. Лук'яненко Л. Сповідь у камері смертника. Вид. третє , доповнене. Київ: ВД «ЕКМО», 2008. 136 с.
5. Лук'яненко Л. Г. З часів неволі. Книга п'ята : Одержимі. Київ: Тамподек XXI, 2012. 648 с.
6. Овсієнко В. Світло людей: Мемуари та публіцистика. 2-ге вид., перероб. і допов. Київ: ТОВ «Видавництво "КЛІО"», 2018. 512 с.
7. Спогади Олександра Лук'яненко, рідного брата Левка. С. 5
8. Спогади Зінаїди Лук'яненко, рідної сестри Левка. С. 6.
9. Спогади Марії Влад про Левка Лук'яненка. С. 4

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Барбаш Є.В. здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Братиця Є.О. здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Бричок С.Б. кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету

Герасимчук О.М. кандидат історичних наук, старший викладач кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Голованова Т.П. кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету

Голя Г.М. здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету

Гринь О.В. кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Давидов Д.І. учитель історії та георафії Коростенського ліцею № 5, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі

Дічек Н.П. доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач відділу історії та філософії освіти Інституту педагогіки НАПН України

Доля С.О. здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Національно-наукового інституту психології та соціальної роботи Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Доманова Г.С. кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітної історії та міжнародних відносин, заступник директора з навчальної роботи Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Донець Т.П. старший викладач кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Дорохіна Т.Ф. кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Еткіна І.І. кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітної історії та міжнародних відносин Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Загородня А.А. доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу історії та філософії освіти Інституту педагогіки НАПН України

Зайченко Н.І. доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Захарін С.В. доктор економічних наук, головний науковий співробітник відділу історії та філософії освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України

Іваницький О.І. доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету

Кахерська Т.В. здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, викладач кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Кахерський Ю.В. здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри історії України, археології та краєзнавства Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Кеда М.К. кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин, керівник Центру Європейських студій Національного університету

«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, Jean Monnet Fellow, EUI, Italy.

Король М.Г. здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Національно-наукового інституту психології та соціальної роботи Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Кузьмич А.О. здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету

Кулик І.О. кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Ланько Я.В. здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Національно-наукового інституту психології та соціальної роботи Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Матвійчук О.Є. кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітнього лідерства Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, науковий співробітник Педагогічного музею України

Михайленко О.В. кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук, заступник директора з навчальної роботи Навчально-наукового інституту психології та соціальної роботи Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Надточій І.Ю. здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Павленко Л.А. кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, консультант «Центру професійного розвитку педагогічних працівників Чернігівської міської ради»

Петреченко І.Є. кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Пищик О.В. кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Полієнко А.Ю. здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри історії України, археології та краєзнавства Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Пронiков О.К. доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології та методики фізичного виховання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Пронікова І.В. кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Рахно О.Я. кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Рень Л.В. кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Розсудовська Є.М. здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Національно-наукового інституту психології та соціальної роботи Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Самойленко О.В. кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Смоліна С.В. кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології та освітніх технологій Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Соломаха І.Г. кандидат філософських наук, доцент, докторант кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних

дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Соломаха О.М. — здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Таран О.Ю. — здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Тимошко Г.М. — доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Ципляк Н.О. — кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітної історії та міжнародних відносин Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Ціватий В.Г. — кандидат історичних наук, доцент, Заслужений працівник освіти України, доцент кафедри міжнародних організацій і дипломатичної служби Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Шара Л.М. — кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Шевченко С.М. — кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу історії та філософії освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України

Шолох О.А. — кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

Шульгач М.І.	здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету
Щербина С.В.	кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
Юда Л.А.	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
Янченко Т.В.	доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
Ясновська Л.В.	кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
Ячменіхін К.М.	доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин, Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

З М І С Т

ПЕРЕДМОВА…….……..**4**

Євгеній Барбаш
ФАКТОР ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ У РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ……....5

Світлана Бричок
БАРОНЕСА ЕЛЕОНОРА ФОН ТАУБЕ – ЗАСНОВНИЦЯ ПРИВАТНОЇ ЖІНОЧОЇ ГІМНАЗІЇ У ЗДОЛБУНОВІ НА ПОЧАТКУ XX СТ……...…..…..…..7

Олександр Герасимчук
НОВІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В ОНОВЛЕНІЙ ШКІЛЬНІЙ ПРОГРАМІ (2022)……..….9

Тетяна Голованова
ФОРМУВАННЯ СИСТЕМНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ……..……16

Галина Голя
ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЬСЬКИХ КАДРІВ НА ВОЛИНІ У 1939 – 1945 рр.……...…18

Олена Гринь
НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА «ГЕРАЛЬДИКА І ФАЛЕРИСТИКА» У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ІСТОРИКА (З ДОСВІДУ ВИКЛАДАННЯ У НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОМУ ІНСТИТУТІ ІСТОРІЇ ТА СОЦІОГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ІМЕНІ О.М.ЛАЗАРЕВСЬКОГО)…….. 21

Денис Давидов
ТЕХНОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ……..……...…….26

Наталія Дічек
ПЕДАГОГІЧНА БІОГРАФІСТИКА ЯК СКЛАДНИК УКРАЇНСЬКОЇ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕГІОНАЛІСТИКИ……..…28

Світлана Доля
ФОРМИ ТА МЕТОДИ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ПРАВОПОРУШЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА…….……33

Ганна Доманова
Наталія Ципляк
ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ЗНАНЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ……..…36

Тетяна Донець
ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ТА ПРАВОЗНАВСТВА В СУЧАСНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ……..……41

Тамара Дорохіна
ДІЯЛЬНІСТЬ МИХАЙЛА ІВАНОВИЧА КІРІЄНКА (1884–?)
У СФЕРІ ОСВІТИ НА ЧЕРНІГІВЩИНІ……..…49

Ірина Еткіна
ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНИХ ДОКУМЕНТІВ ПРИ ВИКЛАДАННІ КУРСУ «ІСТОРІЇ КРАЇН ЦЕНТРАЛЬНО-СХІДНОЇ ЄВРОПИ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XX СТ.»)……..…….……55

Алла Загородня
СОЦІАЛЬНО-АНТРОПОЛОГІЧНІ ІДЕЇ В УКРАЇНСЬКІЙ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ 1917-1991 РР. ЯК ФЕНОМЕН ЩОДО НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ……...…58

Наталія Зайченко
ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ОЦІНКИ ПОСТАТІ ЛОРЕНСО ЛУЗУРІАГИ….....62

Сергій Захарін
ОСВІТА ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ…….……66

Олександр Іваницький
ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗДАТНОСТЕЙ ДОТРИМАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ…….…..……...70

Тетяна Кахерська
МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ…….74

Юрій Кахерський
ВНЕСОК ЮРІЯ АНАТОЛІЙОВИЧА ПІНЧУКА У ФОРМУВАННЯ НОВОЇ ПЛЕЯДИ НАУКОВЦІВ XXI СТ: АКАДЕМІЧНІ ЗАСАДИ НАУКОВОГО КЕРІВНИЦТВА…….79

Марина Кеда,
Людмила Павленко
ІСТОРІЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ В ШКІЛЬНИХ ПРОГРАМАХ: СТАН ТА ВЕКТОРИ УДОСКОНАЛЕННЯ……...….……...84

Максим Король
ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ ВОЛОНТЕРІВ З ДІТЬМИ З ООП В УМОВАХ ВІЙНИ……...……88

Антоніна Кузьмич
БІОГРАФІЧНИЙ ПОРТРЕТ ГАЛИНИ ПУЧКО,
ЗАСНОВНИЦІ РІВНЕНСЬКОЇ ШКОЛИ ГАРМОНІЙНОЇ ОСОБИСТОСТІ…….91

Ірина Кулик
СУТНІСТЬ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ ЯК ІННОВАЦІЙНОГО РЕСУРСУ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ……..……93

Оксана Матвійчук
ДИТЯЧІ ТВОРИ БОРИСА ГРІНЧЕНКАВ ОНЛАЙН-ПРОЄКТІ ПЕДАГОГІЧНОГО МУЗЕЮ УКРАЇНИ «КНИЖКОВИЙ ФРОНТ»…….....98

Оксана Михайленко,
Яна Ланько
ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ В ОСІТНЬОМУСЕРЕДОВИЩІ: ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ……..98

Ірина Надточій
ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОМУ ЦЕНТРІ…….……102

Ірина Петреченко
З ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У НАВЧАЛЬНО НАУКОВОМУ ІНСТИТУТІ ІСТОРІЇ ТА СОЦІОГУМАНІТРАНИХ ДИСЦИПЛІН ІМЕНІ О.М. ЛАЗАРЕВСЬКОГО НУЧК (НА ПРИКЛАДІ НАВЧАЛЬНИХ ДИСПИПЛІН «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ ДОБИ ГЕТЬМАНЩИНИ» ТА «ІСТОРІЯ КРИМУ»)……..110

Олена Пищик
ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАКТ: КЛЮЧОВИЙ АСПЕКТ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА У ВЗАЄМОДІЇ ЗІ СТУДЕНТАМИ……..……..115

Полієнко Андрій
ВОЛОНТЕРСЬКА ДОПОМОГА ЗБРОЙНИМ СИЛАМ УКРАЇНИ ЯК СКЛАДОВА ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В РОКИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ ХХІ СТ……..….120

Олександр Пронiков
ЗАКЛАДИ ОСВІТИ ЧЕРНІГОВА XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ – ЦЕНТР ДУХОВНОСТІ ЛІВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ……..…..124

Ірина Пронікова
ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО ВИХОВАННЯ ПІДПРИЄМЛИВОСТІ ТА РОЗВИТКУ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗЗСО……..……...129

Олександр Рахно
ЧЕРНІГІВСЬКА ЖІНОЧА ГІМНАЗІЯ: ЗАСНУВАННЯ ТА РОЗВИТОК (1865–1918)……..……..…..132

Лариса Рень
ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ……...137

Євгенія Розсудовська
СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ…….140

Олена Самойленко
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ДІЯЧІВ ОСВІТИ ЧЕРНІГІВЩИНИ XIX СТ.……..……..……....142

Світлана Смоліна
ПОНЯТТЯ «ПОСТАТЬ УЧИТЕЛЯ» В КОНТЕКСТІ АКТУАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ ПЕДАГОГІКИ……...146

Ірина Соломаха
ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ШКОЛИ ЯК ПРЕДМЕТ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ……..…….149

Олександр Соломаха
ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ДИТИНИ У БАТЬКІВСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО……...152

Олександр Таран
КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК БАЗОВА ДОМІНАНТА ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.…….....154

Ганна Тимошко
РОЗВИТОК ІМІДЖУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ …….....…...157

Вячеслав Ціватий
НАВЧАННЯ ДИПЛОМАТИЧНОЇ ВСЕСВІТНЬОЇ ТА НАЦІОНАЛЬНОЇ ІСТОРІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ЗВО): МІЖНАРОДНО-ПОЛІТИЧНИЙ, КОМУНІКАТИВНИЙ І ПРОТОКОЛЬНО-ЕТИКЕТНИЙ ДИСКУРСИ……...……..162

Любов Шара
БІНАРНА ЛЕКЦІЯ ЯК РІЗНОВИД ЗАНЯТЬ З «ІСТОРІЇ КРАЇН ЦЕНТРАЛЬНО-СХІДНОЇ ЄВРОПИ ДОБИ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ ТА РАННЬОМОДЕРНОГО ЧАСУ»……...168

Шевченко Світлана
ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІ ПОГЛЯДИ УКРАЇНСЬКИХ ДІЯЧІВ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ.……..……..…...……....173

Олена Шолох
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ……....178

Марія Шульгач
РІВНЕНСЬКИЙ ПЕРІОД НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ С. КАРПЕНЧУК…….……..…..183

Світлана Щербина
НАВЧАЛЬНИЙ КУРС «ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНА ІНДУСТРІЯ ТУРИЗМУ» В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ…….....186

Лариса Юда
РИТОРИКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГНУЧКИХ НАВИЧОК (SOFT SKILLS) ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ЗВО …….……...188

Тамара Янченко
ПЕДОЛОГІЧНІ ІДЕЇ У ТВОРАХ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО……..……...192

Людмила Ясновська
ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ОБОВ'ЯЗКОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ІСТОРИЧНЕ КРАЄЗНАВСТВО У СТАРШІЙ ШКОЛІ» НА ДРУГОМУ (МАГІСТЕРСЬКОМУ) РІВНІ ВИЩОЇ ОСВІТИ……..196

Костянтин Ячменіхін
Євгеній Братиця
ПОСТАТЬ ЛЕВКА ЛУКЯНЕНКА, В СУСПІЛЬНОМУ ДИСКУРСІ.……..…...198

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ **205**

Матеріали
науково-практичної конференції

«ВОСЬМІ ФЛЬОРІВСЬКІ ЧИТАННЯ»

(17 листопада 2023 р.)

М 33 Матеріали науково-практичної конференції «Восьмі Фльорівські читання». Чернігів: НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2023. 215 с.

У збірнику матеріалів науково-практичної конференції «Восьмі Фльорівські читання» вміщено доповіді учасників, присвячені регіональній історії освіти й актуальним проблемам педагогіки та навчання історії.

Для викладачів, учителів, студентів, усіх, хто цікавиться проблемами розвитку освіти і суспільства.

Комп'ютерна верстка та макетування ***О. Клімова***

УДК 37(09): 37(477.51): 37.016:94