

Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка

ПРОБЛЕМИ ДИДАКТИКИ ІСТОРІЇ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Випуск 16

Кам'янець-Подільський
2025

Ідентифікатор медіа R30-02176
Рішення Національної ради з питань телебачення
та радіомовлення № 132 від 18.01.2024 р.

Видання засновано 2009 р. **Засновник:** Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Періодичність: 1 раз на рік

Друкується за ухвалою вченої ради Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол № 5 від 24 квітня 2025 р.)

Рецензенти:

О. Лисенко, доктор історичних наук, професор, завідувач відділу історії України періоду Другої світової війни Інституту історії України НАН України (м. Київ);

В. Мірошніченко, доктор педагогічних наук, професор Національного університету біоресурсів і природокористування (м. Київ).

Редакційна колегія:

С. Копилов, доктор історичних наук, професор
(голова, науковий редактор);

І. Кучинська, доктор педагогічних наук, професор (заступник голови);

В. Дубінський, кандидат історичних наук, доцент
(відповідальний секретар);

Н. Бахмат, доктор педагогічних наук, професор;

І. Боровець, кандидат історичних наук, доцент;

П. Вербицька, доктор педагогічних наук, професор;

С. Ганаба, доктор філософських наук, професор;

О. Горбатюк, кандидат педагогічних наук, доцент;

О. Добржанський, доктор історичних наук, професор;

І. Коляда, доктор історичних наук, професор;

В. Мисан, кандидат педагогічних наук, доцент;

А. Попович, доктор педагогічних наук, професор;

І. Смагін, доктор педагогічних наук, доцент;

О. Федьков, доктор історичних наук, професор;

І. Пігович, магістр середньої освіти (Історія) (технічний редактор).

Проблеми дидактики історії: збірник наукових праць /
П78 [редкол.: С. Копилов (голова, наук. ред.) та ін.]. Кам'янець-
Подільський: Кам'янець-Подільський національний універ-
ситет імені Івана Огієнка, 2025. Вип. 16. 160 с.

У збірнику розглядаються проблеми теорії та методології дидактики історії, викладання курсів вітчизняної та всесвітньої історії у закладах вищої освіти, а також окремі аспекти методики навчання історії у закладах загальної середньої освіти, подано рецензію на навчально-методичний посібник. Видання розраховане на науковців, педагогічних і науково-педагогічних працівників суспільно-гуманітарних дисциплін і здобувачів вищої освіти.

УДК 94:37.02(082)

Адреса редакційної колегії: кафедра всесвітньої історії, історичний факультет, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Татарська, 14, м. Кам'янець-Подільський, 32301.

© Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка, 2025

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University

PROBLEMS OF HISTORY DIDACTICS

COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS

ISSUE 16

Kamianets-Podilskyi
2025

The publication was founded in 2009. **Founder:** Kamianets-Podilskyi
Ivan Ohiienko National University. Periodicity: 1 time per year

Published by the decision of the Academic Council of Kamianets-Podilskyi
Ivan Ohiienko National University (Minutes No. 5 of 24 April 2025)

Reviewers:

O. Lysenko, Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the
Department of History of Ukraine of the Second World War at the Institute
of History of Ukraine of the National Academy of Sciences of Ukraine (Kyiv);

V. Miroshnichenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
of the National University of Life and Environmental Sciences (Kyiv).

Editorial Board:

S. Kopylov, Doctor of Historical Sciences, Professor
(*Chairman, Scientific Editor*);

I. Kuchynska, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (*Deputy Chairman*);

V. Dubinsky, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor
(*Executive Secretary*);

H. Bakhmat, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;

I. Borovets, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor;

P. Verbytska, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;

S. Hanaba, Doctor of Philosophy, Professor;

O. Horbatiuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

O. Dobrzhanskyi, Doctor of Historical Sciences, Professor;

I. Kolyada, Doctor of Historical Sciences, Professor;

V. Mysan, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

A. Popovych, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;

I. Smahin, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

O. Fedkov, Doctor of Historical Sciences, Professor;

I. Pihovych, Master of Secondary Education (History) (*technical editor*).

Problems of History Didactics: a collection of scientific papers /
[editors: S. Kopylov (chairman, scientific editor) and others]. Kamia-
nets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National Uni-
versity, 2025. Issue 16. 160 p.

This collection explores theoretical and methodological issues in history
didactics, the instruction of national and world history courses in institu-
tions of higher education, and selected aspects of history teaching method-
ology in general secondary education. It also includes a critical review of a
relevant textbook. The publication is intended for scholars, educators, and
academic professionals in the social sciences and humanities, as well as for
students in higher education.

UDC 94:37.02(082)

Address of the Editorial Board: Department of World History, Faculty
of History, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko University, 14 Tatarska St.,
Kamianets-Podilskyi, 32301.

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ДИДАКТИКИ ІСТОРІЇ

<i>Грубі Тетяна, Купчишина Валентина. Медіаосвіта в умовах сучасного освітнього простору</i>	<i>9</i>
<i>Кучинська Ірина. Динаміка розвитку ідей громадянського виховання в Україні у 1917–1920 рр.</i>	<i>19</i>

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

<i>Верстюк Володимир. Руські удільні князівства у складі іноземних держав у другій половині XIV – першій половині XVII століття. Кримське ханство: інформаційний компонент</i>	<i>26</i>
<i>Ганаба Світлана. Візуальні джерела на уроках історії: можливості використання.....</i>	<i>34</i>
<i>Гринюк Леся. Інноваційний підхід при підготовці до НМТ з історії України (через використання Insta-акаунта).....</i>	<i>44</i>
<i>Коляда Ігор, Камбалова Яніна. Формування у здобувачів освіти покоління «зумерів» уявлень про контрверсійність постаті гетьмана Павла Скоропадського на уроках історії України: інноваційні підходи</i>	<i>54</i>
<i>Коляда Ігор, Камбалова Яніна, Ільницький Ігор. Особливості навчання сучасного покоління здобувачів освіти в Новій українській школі: інформаційно-цифрові компетентності вчителів історії</i>	<i>62</i>
<i>Коляда Ігор, Шубер Олексій, Тітов Юрій. Формування уявлень про народну артистку України Аду Роговцеву сучасними візуальними засобами навчання: методика використання художніх фільмів на уроці історії України</i>	<i>69</i>
<i>Мисан Віктор. Полікультурність у шкільних підручниках та посібниках з історії</i>	<i>76</i>
<i>Рабцун Олександр. Сучасні методичні підходи до викладання історії Тюдорів у школах Об'єднаного Королівства</i>	<i>88</i>

ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

<i>Богомаз Оксана, Бондар Ангеліна, Нигода Вікторія.</i> Формування медіаграмотності майбутніх вчителів суспільствознавчих предметів під час інформаційної війни.....	100
<i>Горбатюк Оксана.</i> Формування професійної компетентності майбутнього педагога в умовах цифровізації освітнього середовища.....	108
<i>Добровольський Анатолій, Зюбрицька Анна.</i> Патерни використання штучного інтелекту студентами навчальних закладів фахової передвищої освіти на заняттях з історії (на прикладі Кам'янець-Подільського фахового медичного коледжу)	113
<i>Копилов Сергій, Пігович Ірина.</i> Організація пізнавальної активності студентів на заняттях з історії з використанням штучного інтелекту: підходи та перспективи	122
<i>Франчук Тетяна, Руда Леся.</i> Дослідницька та проєктувальна складові у контексті підготовки та захисту курсової роботи студента.....	132
<i>Шевчук Зореслава.</i> Формування культури академічного письма у здобувачів вищої освіти: міждисциплінарне спрямування	142
<i>Яблонська Діана.</i> Пролетаризація та політизація вищої педагогічної освіти УСРР у 1920-х рр.: на прикладі Кам'янець-Подільського ІНО	148

РЕЦЕНЗІЇ

<i>Боровець Іван.</i> Дубінський В., Пігович І. Методика викладання історії в школі: навчально-методичний посібник для організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти історичних факультетів. 3-є вид. доповнене і виправлене [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2024	155
---	-----

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....	157
-----------------------------------	------------

CONTENTS

THEORY AND METHODOLOGY OF HISTORY DIDACTICS

<i>Hrubi Tetiana, Kupchyshyna Valentyna.</i> Media Education in the Context of the Modern Educational Space	9
<i>Kuchynska Iryna.</i> The Dynamics of the Development of Ideas of the Civic Education in Ukraine in 1917-1920	19

METHODOLOGY OF TEACHING HISTORY IN GENERAL SECRETARY EDUCATION

<i>Verstyuk Volodymyr.</i> Russian Fiefdoms as Part of Foreign States in The Second Half of The XIV - First Half of The XVII Century. The Crimean Khanate: An Informational Perspective.....	26
<i>Ganaba Svitlana.</i> Visual Sources in History Lessons: Possibilities of Use	34
<i>Hryniuk Lesia.</i> An Innovative Approach to Preparing for The NMT in The History of Ukraine (Through The Use of an Insta-Account)	44
<i>Kolyada Ihor, Kambalova Yanina.</i> Forming The 'Buzzer' Generation's Perception of the Controversial Figure of Hetman Pavlo Skoropadskyi in Ukrainian History Lessons: Innovative Approaches.....	54
<i>Kolyada Ihor, Kambalova Yanina, Ilnytskyi Ihor.</i> Peculiarities of Teaching the Modern Generation of Students in the New Ukrainian School: The Information and Digital Competences of History Teachers	62
<i>Kolyada Ihor, Shuber Oleksii, Titov Yurii.</i> Shaping Students' Understanding of the National Artist of Ukraine Ada Rogovtseva Through Modern Visual Teaching Tools: Methodology for Using Feature Films in Ukrainian History Lessons	69
<i>Mysan Viktor.</i> Multiculturalism in School Textbooks and History Books	76
<i>Rabtsun Oleksandr.</i> Modern Methodological Approaches to Teaching Tudor History in Schools of the United Kingdom	88

PROBLEMS OF TEACHING NATIONAL AND WORLD HISTORY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

<i>Bogomaz Oksana, Bondar Angelina, Nyhoda Victoria.</i> Developing Media Literacy in Future Social Studies Teachers During the Era of Information Warfare	100
<i>Horbatiuk Oksana.</i> Formation of Future Teachers' Professional Competence in The Context of Digitalisation of the Educational Environment.....	108
<i>Dobrovolskyi Anatolii, Ziubrytska Anna.</i> The Patterns of Using Artificial Intelligence by Students of Higher Education Institutions in History Lessons (on the Example of Kamianets-Podilskyi Professional Medical College).....	113
<i>Kopylov Serhii, Pihovych Iryna.</i> Organizing Students' Cognitive Activity in History Lessons Using Artificial Intelligence: Approaches and Prospects	122
<i>Franchuk Tetiana, Ruda Lesia.</i> Research and Project Components in The Context of Preparation and Defence of Student Term Papers	132
<i>Shevchuk Zoreslava.</i> Fostering a Culture of Academic Writing Among Higher Education Students: An Interdisciplinary Approach.....	142
<i>Yablonska Diana.</i> Proletarianization and Politicization of Higher Pedagogical Education in the Ukrainian SSR in the 1920s: The Case of Kamianets-Podilskyi INEI.....	148

REVIEWS

<i>Borovets Ivan.</i> Dubinsky V., Pigovych I. Methods of Teaching History at School: A Study Guide for Organizing Independent Work of Higher Education Students in History Faculties. 3rd ed. supplemented and corrected [Electronic resource]. Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, 2024	155
---	-----

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS	157
--	------------

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ДИДАКТИКИ ІСТОРІЇ

DOI: 10.32626/3083-6220.2025-16.9-18

УДК 37.018.43:316.77

Тетяна Грубі
Валентина Купчишина
м. Хмельницький

МЕДІАОСВІТА В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

У статті розглядається роль та значення медіаосвіти в системі сучасного освітнього простору України. Особливу увагу акцентовано на формуванні медіаграмотності як ключової компетентності учнів, яка полягає у їх здатності критично оцінювати інформацію та свідомо споживати медіаконтент. У дослідженні визначено історичні аспекти впровадження медіаосвіти в середній та вищій школі, зафіксовано основні проблеми, котрі наразі існують та запропоновано шляхи їх подолання. Підкреслено, що умовою формування ефективної системи шкільної медіаосвіти є комплексний підхід, базисом якого є консолідації зусиль держави, освітян, батьківської спільноти та медіаекспертів.

Ключові слова: медіаосвіта; медіаграмотність; медіакомпетентність; медіакультура; система освіти, середня освіта.

У сучасному світі, де інформаційні технології стрімко розвиваються, а медіапродукти стали невід'ємною частиною повсякденного життя, медіаосвіта набуває особливого значення. В умовах глобалізації та цифровізації суспільства освітній простір змінюється, що вимагає від учасників освітнього процесу нових компетенцій, пов'язаних із критичним сприйняттям, аналізом та створенням медіаконтенту. Особливо це стосується молодого покоління, котре активно взаємодіє з соціальними мережами, онлайн-платформами та цифровими ЗМІ, часто без достатнього розуміння механізмів маніпуляції, фейкової інформації чи етичних аспектів медіавикористання.

Зростання обсягів інформації, поширення дезінформації та кіберзагроз вказують на необхідність інтеграції медіаосвіти в навчальні програми різних рівнів освіти. В Україні ця потреба стала ще більш очевидною у зв'язку з інформаційною війною, що супроводжує повномасштабне російське вторгнення. Медіаграмотність перетворюється на ключовий елемент

національної безпеки, громадянської свідомості та демократичного суспільства.

Роль та вплив медіаосвіти на сучасне суспільство й характер соціальної взаємодії у ньому досліджуються у наукових працях як вітчизняних, так і закордонних учених (К. Безелгет, О. Волошенюк, Дж. Гербнер, І. Жилавська, В. Іванов, Л. Кульчинська, Р. Кьюбі, А. Литвин, Б. Мак-Махон, Ю. Мірошніченко, К. Тайнер, Ю. Усов, О. Федоров, Е. Харт та ін.). У сучасній вітчизняній педагогічній науці питання медіаосвіти розкриваються у наукових доробках О. Баришпольця, К. Батаєвої, Ю. Горуна, Ю. Доброносової, С. Довгаля, В. Дивака, Н. Зайцевої, О. Кваши, І. Костюхіна, В. Кравчука, Л. Найдюкової, І. Плахти, Г. Онковича, М. Слюсаревського, К. Стецюри, Л. Харлаша, Н. Череповської та ін.

Вітчизняні дослідники В. Бакіров і Л. Стародубцева пропонують розглядати поняття «медіаосвіта» в широкому розумінні цього слова, а саме – як освітню діяльність, що має на меті поширення знань про медіаефекти, медіаманіпуляції тощо. Учені підкреслюють, що ця діяльність також є спеціалізованою у сфері історії, теорії й практики різноманітних медіа. Завдяки їй забезпечується формування фахівця нового покоління – медіафахівця – через активне використання новітніх медіатехнологій та інформаційно-комунікативних платформ¹.

Стрімкий розвиток інформатизації світу, значний вплив медіа на розвиток суспільної та наукової думки, детермінував появу поняття «медіаосвіта». Його вперше використали у 1973 році на засіданні Сектору інформації ЮНЕСКО та Міжнародної ради із кіно, телебачення та аудіовізуальної комунікації. Загалом ЮНЕСКО пройшла чотири стадії у формалізації медіаосвіти:

- Грюнвальдська декларація, прийнята у 1982 році, в якій йшлося про зростаючу роль та значення мас-медіа, підкреслювалось значення формування медіа грамотності;

- проведення Тулузької конференції у 1990 році, на якій зокрема обговорювалось застосування термінів «медіаосвіта» та «медіаграмотність»;

- проведення Віденської конференції у 1999 році, на якій було запропоновано медіаосвіту в контексті технологічних досягнень і нової ери комунікацій;

- проведення семінару ЮНЕСКО в Севільї у 2002 році, в якому було адаптовано визначення цієї галузі, прийняте на Віденській конференції².

В Україні у 2010 році було прийнято «Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні». Головною метою Концепції ви-

значено «сприяння розбудові в державі ефективної системи медіаосвіти, що має стати фундаментом гуманітарної безпеки держави, розвитку й консолідації громадянського суспільства, протидії зовнішній інформаційній агресії». Ключовими завданнями медіаосвіти, згідно даного документу, визначено підготовку дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формування медіаінформаційної грамотності і медіакультури»³.

Для реалізації Концепції визначено основні етапи: експериментальний етап (2010-2016 рр.) – проведення всеукраїнського експерименту з впровадження медіаосвіти в освітніх закладах, розробка навчальних програм, організація курсів для підготовки медіа педагогів, координація зусиль науковців для експериментального розширення медіаосвітніх практик. Етап поступового впровадження медіаосвіти та стандартизації її змісту (2017-2020 рр.), що передбачало широке громадське обговорення результатів експериментального впровадження медіаосвіти, розробку та затвердження державних стандартів й освітніх програм фахової підготовки педагогів, формування й апробація курсів, факультативів за вибором з медіакультури, організація систематичного підвищення медіаінформаційної грамотності педагогічних кадрів, активізація співпраці освітян з медіа виробниками, активізація міжнародної співпраці у сфері розбудови медіаінформаційної грамотності. Етап подальшого розвитку медіаосвіти та забезпечення її масового впровадження (2021-2025 рр.), в межах якого планується науково-методичний та організаційний супровід масового впровадження медіаосвіти в заклади освіти (дошкільної, загальної середньої, професійно-технічної, вищої), введення медіа-освітньої компоненти в навчальні програми, розвиток матеріально-технічної бази всіх ланок медіаосвіти, систематичної співпраці освітян з медіа виробниками, розробкою прикладних науково-дослідних тем з питань підвищення ефективності медіаосвіти для забезпечення наукового супроводу її впровадження⁴.

Нам імпонує позиція вітчизняної дослідниці Н. Громової, що медіаосвіта є діяльнісним процесом розвитку та саморозвитку особистості за допомогою інструментів масової комунікації. В сучасному освітньому процесі, зазначає дослідниця, виокремлено декілька основних напрямів, які сприяють розвитку медіадидактики під час підготовки фахівців різних сфер (медіаосвіта майбутніх фахівців медійної сфери, медіаосвіта майбутніх педагогів, медіаосвіта як складова загальної середньої та вищої освіти, медіаосвіта в установах додаткової

освіти та центрах дозвілля, дистанційна медіаосвіта за допомогою телебачення, радіо, Інтернету, самостійна/безперервна медіаосвіта, медіаосвіта майбутніх фахівців різних спеціальностей)⁵.

Медіа-освіта виступає частиною освітнього процесу, який спрямований на формування в суспільстві її компонентів (медіакультури, медіаграмотності, медіакомпетентності тощо). Завданнями медіаосвіти є підготовка особистості до безпечної й ефективної комунікації з різноманітними її засобами (мова йде про вміння використання як традиційних, так і новітніх медіа, з урахуванням різноманітних нових технологій, що мають відношення до інформаційно-комунікативних процесів)⁶.

У Концепції впровадження медіаосвіти в українській освітній простір також виокремлено основні принципи формування медіа-компетентності фахівця, а саме: індивідуальний, соціально-психологічний підхід до кожного; формування почуття патріотизму та закріплення моральних цінностей; надання пріоритету морально-етичним цінностям; продуктивна мотивації особистості майбутнього фахівця повага та шана національних традицій та формування громадянської спрямованості особистості⁷.

Складовою медіаосвіти є формування медіаграмотності учнів. Останню, як досить універсальну навичку можна успішно інтегрувати в різні навчальні предмети (до прикладу, мова, література, історія тощо). Використання різних методів і прийомів, таких, як рольові ігри, творчі проєкти, віртуальні екскурсії, дослідження, допомагає залучити учнів із різними типами сприйняття та інтересами. Це підтримує розвиток їх критичного мислення та аналітичних навичок, а також надає можливість урізноманітнювати навчання. Медіаграмотність допомагає розширити світогляд учнів, формує усвідомлене художнє сприйняття творів різних видів мистецтва, та підвищує їхнє розуміння літературних творів і мистецтва, сприяє вмінню розпізнавати їхній медійний контекст. Водночас, впровадження медіаграмотності сприяє розвитку соціальних навичок та сприйняттю іншого погляду, адже досить часто процес супроводжується активними дискусіями⁸.

На думку ряду вітчизняних науковців головні завдання медіаосвіти полягають у сприянні формуванню:

- медіаімунітету особистості, який забезпечує її уміння протистояти агресивному медіасередовищу та передбачає медіаобізнаність, уміння обирати потрібну інформацію, оминати інформаційне «сміття», захищатися від потенційно шкідливої інформації з урахуванням прямих і прихованих впливів;

- рефлексії та критичного мислення як психологічних механізмів медіаграмотності, що забезпечують свідоме споживання медіапродукції на основі ефективного орієнтування в медіапросторі та осмислення власних медіапотреб;

- здатності до медіаторчості для компетентного та здорового самовираження особистості та реалізації життєвих завдань, покращення якості між особою комунікації та приязності соціального середовища, мережі стосунків і якості життя в значущих для особистості спільнотах;

- спеціалізованих аспектів медіакультури: візуальної медіакультури (сприймання кіно, телебачення), музичної медіакультури, розвинених естетичних смаків щодо форм мистецтва, опосередкованих мас-медіа та сучасних напрямів медіа-арту тощо.

Аналіз міжнародного досвіду дозволяє виділити кілька ключових моделей медіаосвіти. Північноєвропейська модель, яка успішно реалізується у Фінляндії та Швеції, передбачає повну інтеграцію медіаосвіти у всі навчальні дисципліни з акцентом на громадянську освіту та значним фінансовим забезпеченням. Англо-американська модель характеризується автономністю навчальних закладів у розробці програм, з акцентом на практичні навички та розвиток медіаторчості. Азійська модель, поширена у Південній Кореї та Сінгапурі, відрізняється чітким державним контролем змісту, особливою увагою до питань кібербезпеки та технологічною спрямованістю.

У багатьох країнах медіаосвіта інтегрована в шкільні програми як окремий предмет або як частина інших дисциплін. Лідерство серед європейської спільноти посідає Фінляндія. Медіаосвіту інтегровано в навчальні програми з початкової школи. Основний акцент у викладанні цієї навчальної дисципліни здійснюється на критичне мислення, аналіз джерел інформації та створення власного медійного контенту. Фінські школярі вчаться розрізняти надійні джерела та пропаганду, що робить їх стійкими до дезінформації. У Великій Британії медіаосвіта викладається в рамках предметів «Медіадослідження» та «Цифрова грамотність». Особливістю британського підходу є практичні завдання, такі як створення блогів, відео та аналіз новин, а також співпраця з медіаіндустрією та використання ігор і симуляцій для навчання. Швеція акцентує увагу учнів на медіаетиці та безпеці в Інтернеті. Шведські програми включають обговорення кібербулінгу, конфіденційності, роботу з соціальними мережами та взаємодію з батьками для підвищення обізнаності.

У США медіаосвіта розвивається через факультативні курси, програми від недержавних організацій, таких як

«Media Literacy Now», та інтеграцію в предмети, наприклад, історію та англійську мову. Американські школи акцентують увагу учнів на аналізі реклами, політичної пропаганди та соціальних медіа. Канадська модель базується на розвитку цифрової грамотності, запобіганні онлайн-насилльству та включенні медіаосвіти в державні стандарти.

Японія тісно пов'язує медіаосвіту з технологіями, учні вивчають анімацію, відеоігри, аналізують Інтернет-контент та опановують програми з кібербезпеки. Південна Корея робить акцент на боротьбі з Інтернет-залежністю, використанні штучного інтелекту в навчанні та розвитку креативних медіапроектів.

На жаль, сучасний стан медіаосвіти в Україні, за даними МОН, залишається незадовільним: лише 15% закладів загальної середньої освіти реалізують програми медіаосвіти на системній основі. Серед основних проблем можна виділити організаційно-методичні (відсутність єдиного стандарту, недостатню кількість навчальних годин, дефіцит якісних навчальних матеріалів), кадрові та інфраструктурні (недостатня технічна оснащеність шкіл, цифрова нерівність між містом і селом).

Для подолання цих проблем пропонується трирівнева модель впровадження медіаосвіти. На макрорівні (державному) необхідно розробити національний стандарт медіаосвіти, створити координаційний центр та забезпечити фінансування пілотних проєктів. На мезорівні (регіональному) важливо адаптувати програми до місцевих умов, створити мережу ресурсних центрів та організувати підготовку тренерів-методистів. На мікрорівні (шкільному) основним завданням є інтеграція медіаосвіти у навчальні предмети, розвиток шкільних медіа-центрів та активна співпраця з батьками. Особливу увагу слід приділити розробці критеріїв оцінювання ефективності медіаосвіти, створенню адаптивних навчальних програм та дослідженню впливу медіаосвіти на громадянську активність.

Аналіз наукової літератури дозволив нам визначити шляхи впровадження медіаграмотності в систему шкільної освіти:

- через реалізацію інваріантної та варіативної складових змісту шкільної освіти.

Сьогодні медіаграмотність забезпечується у початковій школі засобами типових освітніх програм для 1-4 класів, розроблених під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна через інформатичну освітню галузь й змістову лінію «Досліджуємо медіа». Для варіативної частини навчальних планів розроблена навчальна програма «Сходінки до медіаграмотності» для за-

гальноосвітніх навчальних закладів 2–4 класів. У середній та старшій школі компоненти медіаграмотності формуються заходами предмету інформатики та курсу «Громадянська освіта» у 10 класі. Для варіативної складової існують: навчальна програма «Основи медіаграмотності» (5–11 класів) загальноосвітніх шкіл. У освітній програмі для учнів 5–9 класів з 2022/2023 н.р. передбачено курс «Культура добросусідства», що містить основи медіаграмотності»;

- через наскрізну інтеграцію у зміст навчальних предметів.

Так, завдяки партнерській діяльності АУП, IREX (проект «Вивчай та розрізняй інфо-медійна грамотність») та МОН у кожному регіоні України сформовані команди вчителів та викладачів, які навчаються й розробляють матеріали, методичні рекомендації, сценарії уроків тощо з різних предметів. Наразі створена велика база таких матеріалів (наприклад, на порталах АУП, «Медіаосвіта та медіаграмотність» тощо);

- через позакласну та позашкільну навчально-виховну діяльність.

Такий шлях дає можливість організовувати гуртки, клуби, онлайн спільноти школярів та батьків на базі школи або співпрацювати із бібліотеками, будинками творчості, ЗМІ, громадськими організаціями тощо;

- через участь у проектах та експериментально-дослідній діяльності.

Участь у міжнародних та всеукраїнських експериментах, грантових та громадських проектах, дослідженнях, конкурсах дають можливість офіційно запровадити бажану модель медіаосвіти (особливо у співпраці з громадою та неурядовими організаціями) й отримати відповідне фінансування. Сьогодні багато шкіл задіяні у всеукраїнському (2017–2022 рр.) експерименті за темою: «Стандартизація наскрізної соціально-психологічної моделі масового впровадження медіаосвіти у вітчизняну педагогічну практику» (наказ МОН України № 1199 від 18.08.2017 р.). Також започатковано «Медійну програму в Україні», що виконується неурядовою організацією Internews за підтримки Агентства США з міжнародного розвитку (USAID), щорічно запрошує медійні організації, незалежні медіа та організації громадянського суспільства до подання проектних пропозицій на грантовий конкурс «Медіаграмотність та стійкість до дезінформації»⁹.

Водночас, усвідомлюємо, що впровадження медіаосвіти в Україні пов'язане з низкою проблемних моментів, які визначені як специфікою самої навчальної дисципліни, так і реакція-

ми вітчизняної системи освіти. Серед обставин, що заважають швидкому впровадженню медіаосвіти можна назвати:

- відсутність чіткої нормативно-правової бази. Хоча Концепція розвитку медіаосвіти була затверджена МОН України ще у 2021 році, вона не має обов'язкового характеру для всіх навчальних закладів. На сьогодні лише 15% шкіл країни системно впроваджують елементи медіаосвіти у свої навчальні програми. Це призводить до того, що більшість учнів отримують знання про медіа випадково, фрагментарно або взагалі поза школою;

- дефіцит кваліфікованих педагогічних кадрів. Більшість педагогів не володіють необхідними знаннями та методиками для ефективного викладання цієї дисципліни. Ситуація ускладнюється тим, що в університетських програмах підготовки вчителів медіаосвіті приділяється недостатньо уваги;

- відсутність єдиних стандартів і навчальних матеріалів. Наразі кожна школа, яка вирішує впроваджувати медіаосвіту, змушена самостійно розробляти програми та підбирати матеріали. Це призводить до суттєвих розбіжностей у змісті та якості навчання. Більшість існуючих навчальних посібників з медіаграмотності не адаптовані до вікових особливостей школярів або не враховують сучасних медіареалій;

- недостатня технічна оснащеність шкіл. Для якісного викладання медіаосвіти необхідні комп'ютерні класи, доступ до Інтернету, мультимедійне обладнання. Однак, за даними Державної служби якості освіти, лише 40% сільських шкіл і 65% міських мають необхідну технічну базу. Це створює значний дисбаланс у можливостях отримання медіаосвіти між учнями різних регіонів;

- низька обізнаність батьків у питаннях медіаграмотності. Дослідження Інституту соціальної та політичної психології НАПН України фіксують, що 70% батьків не контролюють медіаспоживання своїх дітей і не мають належних знань для їхнього належного орієнтування в інформаційному просторі. Це значно ускладнює процес формування медіакультури, оскільки школа не отримує необхідної підтримки з боку сім'ї.

Шляхи часткового вирішення окреслених проблем ми вбачаємо у такому:

- формування факультативних медіаосвітніх програм для учнів, забезпечення можливостей інтеграції елементів медіаосвіти в існуючі навчальні предмети і курси (наприклад, в інформатику, українську мову і літературу, історію, суспільствознавство тощо);

– розробка стандартів фахової підготовки медіапедагогів і медіапсихологів для системи освіти;

– формування в учнів знань щодо змістових характеристик понять «інформація», «дезінформація», «фейки», «фактчекінг», «цифровий слід», «пропаганда», «медіагігієна», «фішинг», «кібербулінг», «медіатравма», «інформаційна безпека», а також навичок самостійного пошуку необхідної інформації, її об'єктивний аналіз та критичну оцінку якості інформації (фактчекінгу), що особливо актуально в умовах війни;

– формувати в учнів цінності приватного простору, особистого життя та звички збереження особистих даних, ознайомлювати їх із питаннями кібербезпеки, що охоплює також і відповідальність (так, Кримінальний кодекс України передбачає кримінальну відповідальність за несанкціоноване поширення інформації про направлення, переміщення зброї, озброєння та бойових припасів в Україну, рух, переміщення або розміщення Збройних Сил України чи інших утворених відповідно до законів України військових формувань, вчинене в умовах воєнного або надзвичайного стану)¹⁰.

Впровадження медіаосвіти в середніх школах – це складний, але необхідний в умовах викликів сьогодення процес. Подолання окреслених проблем дозволить створити дієву систему формування медіаграмотності, що забезпечить українським школярам необхідні навички в умовах інформаційного суспільства, сформує покоління українців, здатне критично мислити, аналізувати інформацію та протистояти маніпуляціям у медіапросторі.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у вивченні ефективності різних моделей реалізації медіаосвіти, її впливу на громадянську активність учнів, розробці інноваційних методик викладання та адаптації міжнародного досвіду впровадження медіаосвіти до українських реалій.

Примітки:

1. Купчишина Валентина, Грубі Тетяна. Медіаосвіта як складова освітнього процесу. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2023. Том 34. № 3. С. 187.
2. Бачинський Д. Медіаосвіта в системі сучасних закладів освіти: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 2018. Вип. 1(25). С. 20.
3. Медіаграмотність в освітньому процесі. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/0100ab7t-9278.docx.html> (дата звернення 12.04.2025).

4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні: Президія Національної академії педагогічних наук України 21 квітня 2016 р. URL: www.mediaosvita.com.ua/material/konceptsia (дата звернення 17.04.2025).
5. Купчишина Валентина, Грубі Тетяна. Медіаосвіта як складова освітнього процесу. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2023. Том 34. № 3. С. 189.
6. Там само. С. 189.
7. Там само. С. 193-194.
8. Поліковська Ю. Медіаграмотність має стати однією з ключових навичок кожного. *Детектор медіа*. 2023. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/32702/2023-08-15-mediaogramotnist-maie-staty-odniieyu-z-klyuchovykh-navychok-kozhnogo/> (дата звернення 10.04.2025).
9. Зазуліна Людмила. Медіаграмотність: шляхи запровадження в освітню діяльність навчальних закладів. *Медіаосвіта та медіаграмотність як інноваційна освітня лінія навчального середовища: освітні категорії та виклик часу*: зб. мат. Всеукр. інтернет-конференції [Ел. видання] / упорядн. Рудь О.В., Луцьк: ВІППО, 2021. С. 75–79.
10. Медіаграмотність в системі освіти: вимоги сучасності у сфері соціальної комунікації. (2025). *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 1 (32), С. 100–105. DOI: [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2024-1\(32\)-100-105](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2024-1(32)-100-105) (дата звернення 10.04.2025).

The article examines the role and significance of media education in the system of the modern educational space of Ukraine. Particular attention is paid to the formation of media literacy as a key competence of students, which consists in their ability to critically evaluate information and consciously consume media content. The study identifies historical aspects of the implementation of media education in secondary and higher education, identifies the main problems that currently exist and suggests ways to overcome them. It is emphasized that the condition for the formation of an effective system of school media education is a comprehensive approach, the basis of which is the consolidation of the efforts of the state, educators, the parent community and media experts.

Key words: media education; media literacy; media competence; media culture; education system, secondary education.

Отримано 29.04.2025 р.

Ірина Кучинська
м. Кам'янець-Подільський

ДИНАМІКА РОЗВИТКУ ІДЕЙ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ У 1917–1920 рр.

У статті акцентується увага на національно-демократичних мотивах розвитку ідей громадянського виховання в Україні у 1917–1920 рр. Висвітлюється сутність і завдання громадянського виховання в українській школі та визначаються напрями громадянського формування учнів у поглядах вітчизняних діячів.

Ключові слова: динаміка, розвиток, ідеї, громадянське виховання, педагоги, ціннісні орієнтири.

Початок ХХ століття характеризується остаточним інституванням української національної історіографії, у рамках якої саме *державницький напрям* виділяється своєю актуальністю, оскільки в суспільно-політичному житті та українському визвольному русі зокрема гостро постала проблема відновлення національної державності¹.

Цей історичний період був висвітлений у багатьох працях сучасних вчених В. Андрущенко, В. Кременя, Б. Євтуха, О. Завальнюка, П. Вербицької, К. Журби, К. Чорної та ін.

Формування громадянства в «ідеях державності», що пропагувалось М. Грушевським, актуалізувало цю проблематику у виховній теорії. Укріплення ідеї української демократичної державності, її поширення в громадянстві, виховання у підростаючого покоління почуття обов'язку перед українською демократією стали важливими завданнями педагогічної громадськості (С. Русова, С. Сірополко, І. Огієнко, В. Винниченко та ін.).

Висвітлений період характеризується еволюцією громадянської ідеї, що проявилася у політичному ідеалі розбудови української незалежної держави. Активно формувались громадянські погляди щодо українізації школи. Було обґрунтовано *мету* громадянського виховання в аспекті державної правової незалежності (1917–1920 рр.). Громадянські *завдання* виховання особистості розглядалися під кутом зору децентралізації держави і переходу до самоврядування, характеризуючись як підготовка до самостійного трудового, морального особистого життя.

У період вітчизняного державотворення (1917–1920 рр.) домінування у виховній теорії національно-патріотичних цінностей визначили *національну парадигму громадянського виховання*.

Метою статті є висвітлення динаміки розвитку ідей громадянського виховання в Україні у 1917–1920 рр.

Навчальні плани і програми висвітляли, що найбільш орієнтованими у аспекті громадянського виховання учнів були предмети з рідної мови, географії і історії.

До основних складових *громадянськості* відносили: моральну й правову культуру (почуття власної гідності, внутрішня свобода особистості, дисциплінованість, повага й довіра до державної влади, готовність виконувати свої громадянські обов'язки) в гармонійному поєднанні патріотичних, національних та загальнолюдських почуттів. Звідси виховання громадянських якостей (громадянськості) розглядалось як емоційно-почуттєве прилучення дітей до різних форм знання, розуміння, діяльності й поведінки, спрямованих на прояви громадянськості (любов до свого народу, краю, вітчизни, громадянська самосвідомість, громадянська гідність, громадянський обов'язок, громадянська відповідальність, громадянська мужність, працелюбність).

Серед найбільш перспективних *напрямків* громадянського виховання школярів значущими вважались впровадження демократичних механізмів самоврядування, формування громадянської активності, виховання відповідних моральних якостей та громадянських цінностей. Особливо *актуалізувались ідеї розвитку громадянського виховання у контексті державотворчих устремлінь* (С. Чубов «Самоврядування в школі» (1917), С. Русова «Нова школа соціального виховання» (1917), Я. Чепіга «До трудової вільної школи» (1918), С. Сірополько «Завдання нової школи» (1919), А. Крушельницький «Український альманах» (1920) та ін.). Акцентуючи увагу педагогічної громадськості на різних формах, методах, джерелах та шляхах громадянського виховання підкреслювалось що провідне місце у цьому процесі належить українській інтелігенції, яка повинна усвідомити свою роль і місце у формуванні громадянської й національної свідомості та самосвідомості дітей та молоді в Україні.

Популяризація громадянської ідеї, як свідчать проаналізовані матеріали, не мала стихійного або випадкового характеру. Робився певний акцент на формуванні *громадянської свідомості* українських дітей. Громадянські інтереси і національні потреби визначали основні тематичні орієнтири виховних дій.

У 1917–1920 рр. духовно-національний аспект формування громадянськості зумовив й основні шляхи розвитку громадянського виховання учнівської молоді. Громадянська моти-

вація виховання школярів відображала як суспільно-політичні реалії, так і національну ситуацію в Україні.

Успішній реалізації громадянського виховання підрастаючої особистості, на думку педагогів С. Русової, В. Винниченка, Д. Дорошенка, А. Крушельницького, С. Чубова, І. Огієнка, Й. Гепа та ін., сприяють такі чинники: толерантне ставлення до інших народів, краєзнавство, мовне середовище, духовні потреби, самоврядування, побудова нової школи, яка б відповідала національним вимогам.

Головним *критерієм* ефективності виховання дітей та учнівської молоді у добу національно-демократичних перетворень в Україні (1917–1920 рр.) є морально-етичні засади та громадянсько-демократичні ціннісні орієнтири. Національне й громадянське виховання розглядалося не в аспекті альтернатив, а як взаємопроникні сторони виховання як соціального явища загалом.

На відміну від Західної Європи, де на початку ХХ століття ідея виховання громадянськості розглядалася у аспекті удосконалення громадянина як частини соціального цілого держави (В. Рейн, Ф. Паульсен, Г. Кершенштейнер), українські педагоги та діячі освіти в період УНР (1917–1920) пов'язували громадянськість з національним вихованням, що було викликано соціально-політичними та ідеологічними чинниками. Національні та загальнолюдські цінності, національні потреби, ідеали й патріотичні почуття стали пріоритетними у визначеності ідей громадянського виховання особистості.

У процесі діяльності українських урядів 1917–1920 рр. ХХ століття (Центральна Рада, Гетьманат, Директорія), зважаючи на соціально-економічну й політичну ситуації, в яких опинялася держава, законодавчим шляхом проголошувався курс на українізацію загальноосвітньої школи, було урядово підтримано концепцію єдиної школи, що базувалася на засадах новизни, безперервності, безплатності, обов'язковості, автономності навчання і єдності з життям на основі громадянського й трудового принципів². Зокрема, у законах «Про скасування Шкільних Округ» (1918), «Про державну мову в Українській Народній Республіці» (1919), «Про безплатне обов'язкове навчання всіх дітей шкільного віку громадян України» (1919) та матеріалах «Про питання викладання предметів українознавства в навчальних закладах» (1918) акцентувалась увага педагогічної громадськості на національно-громадянському аспекті освітньо-виховної діяльності. Стрімко створюється мережа українських закладів культури і науки, здійснюється дерусифікація школи, впроваджується ук-

раїнська мова у навчально-виховні заклади, розгортається мережа центрів з підготовки національно свідомих учительських кадрів. Активну позицію щодо реформування освіти зайняли державні діячі, педагогічна громадськість, представники широких верств громадянства³. Найвагоміша роль у цих процесах належить М. Василенку, В. Винниченку, М. Грушевському, О. Музиченку, І. Огієнку, С. Постернаку, С. Русовій, І. Степенку, П. Холодному, Я. Чепіги та іншим. Так, на погляд М. Грушевського, громадянські (демократичні цінності) в українській виховній традиції мають глибоке коріння («Хто такі українці і чого вони хочуть», «Початки громадянства. Генетична соціологія» та інші). Вчений визначив такі найголовніші засади системи національного шкільництва: народність, природовідповідність, культуровідповідність виховання, що передбачають органічний зв'язок з історією народу, його мовою, культурними і побутовими традиціями, з народним мистецтвом; констатував, що саме українознавство повинно стати державною справою в інтересах України. Аналіз діяльності М. Грушевського довів, що у своїй творчості, політичній та громадській діяльності він синтезував багато передових поглядів на державу і право, розвинув ідею української державності до її наукового обґрунтування, зробив спробу її практичного втілення в життя («Історія української літератури», «Про українську мову і українську школу», «Український П'ємонт», «На порозі нової України», «Український національний характер»). У праці «На порозі нової України» вчений підкреслює, що справа розбудови української демократичної держави не може увінчатися успіхом без культивування республіканського героїзму, спартанської простоти і благородства духу, соціальної справедливості, непримиримого ставлення до протекціонізму і бюрократизму, до гонитви за розкошами і збагаченням за всю ціну. Тільки пріоритет прав кожної людини незалежно від її віри чи національності, може бути запорукою високого рівня демократії. Укріплення ідеї української демократичної державності розглядалося вченим як вагомий фактор впливу на розвиток громадянської свідомості. Зміст освіти і виховання, на переконання М. Грушевського, тільки тоді буде успішний і творчо розкриє й розвине індивідуальні здібності дітей, їхні інтелектуальні можливості і нахили, коли стане співзвучним з багатовіковою культурою рідного народу. Метою громадянського виховання вчений вважав становлення особистості, для якої почуття обов'язку перед суспільством, державою є пріоритетом у її світогляді. Культивування громадянських ідеалів обґрунтовувалося в контексті праг-

нень державної незалежності. Квінтесенцією педагогічних поглядів М. Грушевського слід вважати такі ідеї вченого-просвітителя: 1) школа і освіта здійснюється на засадах традицій національної культури обов'язково рідною мовою; 2) національна самосвідомість має домінувати у вихованні громадянськості; 3) школа, освіта і педагогічна наука в суверенній і незалежній державі повинні бути незалежними від будь-якого впливу, крім творчого засвоєння кращого досвіду вчительських, науково-дослідних та інших об'єднань. З усіх потреб громадянського й національного життя потреба рідної школи найголовніша, що народ, який не має своєї школи, ніколи не виб'ється на самостійну дорогу існування. Результати його пошуків мають велику соціальну цінність для розбудови суверенної Української держави, виховання громадянськості тощо.

Аналіз навчальних планів і програм засвідчив, що найбільш орієнтованими у аспекті громадянського формування дітей і молоді були програми з української мови, української літератури, історії України та географії. Вперше було звернено увагу педагогічної громадськості на формування основних громадянських цінностей (*рівність можливостей, свобода, соціальний захист людини, демократичний устрій суспільства, самовідповідальність людини, готовність до захисту прав і свобод, толерантне ставлення до чужих поглядів, якщо вони не суперечать абсолютним і національним вартостям*). Сутність і мотиви громадянського виховання дітей і молоді обґрунтовувалися з державотворчих позицій.

Аналіз поглядів представників суспільно-педагогічної думки 1917–1920 рр. щодо громадянського виховання в школах України (В. Винниченко, С. Єфремов, Т. Лубенець, І. Огієнко, С. Русова, С. Сірополько, С. Чубов та інші) висвітлив перспективні напрями громадянського виховання школярів означеного періоду, серед яких найбільш значущими вважалося впровадження демократичних механізмів самоврядування, формування громадянської активності, виховання відповідних моральних якостей (гідність, обов'язок, честь, відповідальність) та громадянських цінностей (національної ідеї, незалежності, соборності)⁴.

Становлення громадянськості розглядалося в аспекті розвитку громадянських якостей, визначеності громадянської позиції, формуванні громадянських цінностей; потребі до активних дій з метою вирішення існуючих проблем. Громадянськість розумілась як свідомо, цілеспрямована, принципово активна позиція особистості по відношенню

до суспільно-корисних дій та державотворчих устремлінь⁴. Складові компоненти громадянськості, що акцентувались у працях педагогічної громадськості у 1917–1920 рр. XX століття, подано на *рис. 1*.



Рис. 1. Складові компоненти громадянськості у аспекті виховної діяльності у 1917–1920 рр. XX століття.

Підкреслимо, що національно-громадянські орієнтири у виховній теорії обґрунтовувались у контексті державотворення, незалежності, громадянської спроможності і соціальної справедливості. Таким чином, актуалізація національно-демократичної ідеї вплинула на динаміку розвитку громадянського виховного процесу в Україні загалом.

Примітки:

1. Андрущенко В. Культура. Ідеологія. Особистість. Київ, 2002. С. 75–103.
2. Завальнюк О.М. Будівництво української загальноосвітньої школи в роки національно-демократичної революції (1917–1920). Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2001. 212 с.
3. Закон «Про державну мову в Українській Народній Республіці». Вістн. держ. законів для всіх земель Укр. Нар. Республіки. 1919. 18 січ. (№ 1). С. 4.
4. Кучинська І.О. Виховання громадянськості в Україні (друга половина XIX–XX ст.): монографія. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2009. 196 с.

The article focuses on the national-democratic motives of the development of ideas of civic education in Ukraine in 1917–1920. The essence and tasks of civic education in Ukrainian schools are highlighted and the directions of civic formation of students in the views of domestic figures are determined.

Key words: dynamics, development, ideas, civic education, educators, value orientations.

Отримано 10.04.2025 р.

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

DOI: 10.32626/3083-6220.2025-16.26-33
УДК 94(477+477.75)«13/16»

Володимир Верстюк
м. Кам'янець-Подільський

РУСЬКІ УДІЛЬНІ КНЯЗІВСТВА У СКЛАДІ ІНОЗЕМНИХ ДЕРЖАВ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XIV – ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ XVII СТОЛІТТЯ. КРИМСЬКЕ ХАНСТВО: ІНФОРМАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ

У пропонованому матеріалі конспективно подано узагальнений і систематизований підхід щодо розгляду на заняттях історії України теми «Руські удільні князівства у складі іноземних держав у другій половині XIV – першій половині XVI ст. Кримське ханство» у 8 класі закладу загальної середньої освіти відповідно до навчальної програми з історії України. Фактичний і теоретичний матеріал також можна використовувати при підготовці до НМТ з історії України.

Ключові слова: шляхтич, магдебурзьке право, магістрат, цех, Дике поле, козак.

У змісті шкільної історичної освіти провідне місце посідає інформаційний компонент. Він також залишається важливим фактором, який визначає підходи до навчання історії в закладах середньої освіти. Адже підбір прийомів і засобів освітньої діяльності, розробка моделей навчання, як правило, залежить від нього. Водночас, наміри зміни шкільної програми з історії, котрі позначаються впливом теперішньої російської війни та питання історичної пам'яті і тотожності, також сьогодні є актуальними. Тому переконаний, що будь-які інформаційно-методичні матеріали, котрі розробляються учителями та викладачами мають право на існування та є вагомим умовою покращення підготовки до проведення різних форм навчальних занять з історії. Вони стануть також у пригоді при підготовці учнів-старшокласників до ЗНО (НМТ). Пропоную власний підхід на розгляд теми «Руські удільні князівства у складі іноземних держав у другій половині XIV – першій половині XVI ст. Кримське ханство», яка вивчається у 7 класі закладу середньої освіти. Пропонований план до теми:

1. Українські землі у складі Великого князівства Литовського та Польщі.

2. Українські землі у складі Угорщини, Молдавії, Московії та Османської імперії. Кримське ханство.

3. Соціальна структура населення українських земель у другій половині XIV – на початку XVI ст. Господарське життя.

4. Культура українських земель у другій половині XIV – на початку XVI ст.

1. У XIII ст. виникло Велике князівство Литовське (далі – ВКЛ). Його засновником був Міндовг (1230-1263). ВКЛ поступало в економічному, політичному та культурному розвитку Київській Русі та Галицько-Волинській державі. Литовці були язичниками, вони найпізніше прийняли християнство у Європі.

Литовський князь Гедимін (1316-1341) розпочав захоплювати землі колишньої Київської Русі. Він захопив Київ та території Київщини.

У 1340 р. галицькі бояри отруїли останнього князя Галицько-Волинської держави – Юрія II Болеслава, який правив з 1325 по 1340 рр. Галицько-Волинське князівство розпалося. На Волині правив син Гедиміна – Любарт (1340-1385). Він прийняв православ'я (православне ім'я – Дмитро). На Галичині майже п'ятдесят років точилася боротьба за ці землі між Польщею та Угорщиною.

1362 р. відбулася битва на р. Сині Води, в якій литовський князь Ольгерд Гедимінович розбив Золоту Орду («трьох татарських князьків»). Після цієї битви до ВКЛ було приєднано величезну територію: Чернігово-Сіверщину, Київщину, Волинь, Західне Поділля, Східне Поділля (Брацлавщину). Територія ВКЛ до битви була малою, а після битви зросла в рази.

Литовці на приєднаних землях користувалися правилом «Ми старого не чіпаємо, нового не запроваджуємо». В українців вони перейняли судочинство, мову діловодства, організацію влади, систему оподаткування, досягнення в сфері культури.

Галичина

- З 1340 по 1349 рр. на Галичині правили бояри, яких очолював Дмитро Дедько.

- З 1349 по 1370 рр. Галичина була під Польщею.

- З 1370 по 1387 рр. Галичина була у складі Угорщини. Краєм правив намісник Владислав Опольський.

- У 1387 р. Галичина остаточно увійшла до складу Польщі. На базі Галичини у 1434 р. було утворено Руське воєводство (центр – м. Львів). Поляки, на відміну від литовців, на

українських землях насаджували свою мову та віру (римо-католицьку).

Польща та Литва наприкінці XIV – на початку XV мали спільних ворогів: Золоту Орду, Московію та Тевтонський орден.

Головні моменти для запам'ятовування:

1. 1385 р. – Кревська унія: шлюб польської королівни Ядвіги та литовського князя Ягайла Ольгердовича. Це була спроба об'єднати ВКЛ і Польщу в одну державу. Ягайло охрестився на римо-католицький манер і став польським королем Владиславом II. При цьому він продовжував залишатися і литовським князем.

2. 1390 р. – литовські князі, яких очолив Вітовт Кейстутович (двоюрідний брат Ягайла), виступили проти Ягайла.

3. 1392 р. між Ягайлом та Вітовтом було укладено Островську унію (угоду), яка передбачала, що Вітовт мав пожиттєво правити у Литві. Після смерті Вітовта землі Литви мали повернутися до Ягайла.

4. У 1390-х рр. Вітовт порушив правило «Ми старого не чіпаємо, нового не запроваджуємо». Він ліквідував удільні князівства, а саме: Київське, де правив Володимир Ольгердович; Чернігівське – Дмитро Корибут; Подільське – Коріатовичі. Важливо:

- Київський князь Володимир Ольгердович, підкреслюючи власну незалежність, карбував свою монету.

- При Вітовті Кейстутовичі ВКЛ здобуло вихід до Чорного моря.

5. У 1399 р. литовський князь Вітовт зазнав поразки від Золотої Орди на р. Ворскла. Литва була ослаблена, тому у 1401 р. між ВКЛ та Польщею була укладена Віленська унія, яка передбачала посилення впливу Польщі на литовські справи. Литва попросила Польщу надати військові загони для захисту своїх кордонів.

6. У 1410 р. відбулася битва під Грюнвальдом (у Прибалтиці): литовсько-польське військо (Вітовт та Ягайло) завдали нищівної поразки Тевтонському ордену. Вирішальну роль у битві відіграв Вітовт, тому Ягайло змушений був піти на укладення в 1413 р. Городельської унії. Вона передбачала, що ВКЛ фактично ставало незалежним, однак ключові посади у Литві мали займати римо-католики. Тобто умови Городельської унії призвели до утисків православних бояр.

7. 1430 р. несподівано помер Вітовт. Одразу після його смерті Польща захопила Західне Поділля. На його території в 1434 р. було утворено Подільське воєводство (центр – м. Кам'янець).

8. 1430-1435 рр. – війна за владу у ВКЛ між Сигізмундом Кейстутовичем (братом Вітовта) та Свидригайлом Ольгердовичем (братом Ягайла). Свидригайло Ольгердович навіть у 1432 р. утворив окреме Велике князівство Руське. До його складу увійшли Волинь, Київщина, Чернігово-Сіверщина, частково сучасні білоруські та московські землі.

9. 1435 р. Свидригайло Ольгердович зазнав поразки від Сигізмунда Кейстутовича у битві під Вількомиром; Велике князівство Руське припинило своє існування. Правда, Сигізмунд Кейстутович правив лише до 1440 р., оскільки князі Чорторийські його отруїли.

10. Після смерті Сигізмунда литовська влада на певний час відновила удільні князівства, зокрема Київське та Волинське. Волинським князівством правив Свидригайло Ольгердович, а Київським – Олександр Володимирович, а потім його син Семен.

11. У 1452 р. литовська влада, після смерті Свидригайла Ольгердовича, остаточно ліквідувала Волинське удільне князівство.

12. У 1471 р. литовці остаточно ліквідували Київське удільне князівство. Першим намісником Литви у Києві став Мартін Гаштольд.

13. Руські князі пробували відновити незалежність удільних князівств. Так, у 1481 р. князі Іван Гольшанський, Федір Бельський та Михайло Олелькович спробували підняти повстання проти ВКЛ, але воно було придушене. Ця подія увійшла в історію під назвою «змова руських князів».

14. 1508 р. – повстання Михайла Глинського: остання спроба відновити удільні князівства. Його було придушено.

2. У XIII – на початку XIV ст. Закарпаття (найбільші міста Ужгород, Мукачево) потрапило під зверхність Угорщини. Там проводилася активна мадяризація, тобто насадження всього угорського (мови, законів, звичаїв, судочинства тощо).

У 1359 р. Північна Буковина (Шипинські землі) відійшла до складу Молдавського князівства. На початку XVI ст. (у 1514 р.) князівство визнало васальну залежність від Османської імперії.

У 1440-х рр. на уламках Золотої Орди виникла низка нових держав, в тому числі Кримське ханство. Засновником ханства був хан Хаджі-Гірей. Він карбував власну монету. Найдовше столицею Кримського ханства було місто Бахчисарай. З 1478 р. Кримське ханство стало васалом Туреччини. У 1450-1550-х рр. татари здійснили понад 80 нападів на українські

землі. Вони брали полонених (ясир). У 1482 р. Менглі-Гірей (син Хаджі-Гірея) пограбував Київ.

На початку XVI ст. Московська держава та ВКЛ провели ряд війн, у ході яких Чернігово-Сіверщина відійшла до складу Московії (це сталося у 1522-1523 рр.). Важливо: гетьман ВКЛ князь Костянтин Острозький (староста Вінниці, Брацлава, організатор близько 60 походів проти татар, дуже заможна людина) завдав поразки Московії під Оршею у 1514 р.

Генуя (місто в Італії) ще з XIII ст. заснувала низку колоній в Криму: Судак, Чембало (нині Балаклава), Кафу (сучасна Феодосія) та ін. Генуезці мали виключне право на торгівлю в Чорному морі. Водночас, в Криму з кінця XII ст. по 1475 р. існувало князівство Феодоро. Це князівство та генуезькі колонії були знищені турками та татарами.

3. Соціальна структура суспільства XIV – початку XVI ст.:

I. Привілейовані верстви (не платили податки, займали ключові державні посади, володіли великими земельними наділами).

А) Князі (нашадки Рюриковичів та Гедиміновичів: князі Острозькі, Вишнівецькі, Чорторийські, Збараські та ін.). На особливу увагу заслуговує постать князя Костянтина Острозького.

Б) Шляхта (пани (заможна шляхта), зем'яни (дрібна шляхта) та бояри).

З часом термін «бояри» зникає. Йому на зміну прийшов термін «шляхта».

II. Напівпривілейовані групи населення (міщани (жителі міст) – купці, лихварі, ремісники, підмайстри тощо).

- патриціат (міська верхівка – багаті купці та цех-мійстри);

- бюргери (середній клас);

- плебс (бідні ремісники, торгівці).

III. Непривілейовані групи: селяни. Вони становили понад 90% населення.

А) за правовим становищем селяни поділялися на: «похожих» (особисто вільних) та «непохожих» (залежних).

Б) за майновим становищем селяни поділялися на: городників, халупників, данників та ін.

Окремою верствою населення було духовенство. Воно було привілейоване, тобто не платило податки та підлягало окремому суду – церковному. Духовенство поділялося на вище (митрополит, єпископи, настоятелі монастирів) та рядове.

У 1458 р. було відновлено Київську митрополію, яка остаточно відокремила від Московської та була підпорядкована безпосередньо константинопольському патріархові.

Наприкінці XV ст. почав формуватися міжстановий прошарок – козацтво. Козак – це вільна озброєна людина, котра несе прикордонну службу. Перші писемні згадки про козаків датуються або 1489 р., або 1492 р.

Нові явища в господарському житті українських земель другої половини XIV – початку XVI ст.:

- Сільське господарство мало натуральний характер. Традиційними його видами були землеробство, тваринництво і промисли – рибальство, солеваріння, полювання, бортництво (бджільництво).

- З'являються фільварки – багатогалузеві панські господарства, які базувалися на праці кріпосних селян. Більшу частину виробленої продукції продавали на ринках.

- У XIV–XVI ст. йшов процес закріпачення селян. Кріпацтво – це система правових норм, які встановлювали залежність селянина від феодала й право останнього володіти селянином-кріпаком як власністю. Остаточне закріпачення селян у Польщі відбулося у 1573 р., а в Литві – у 1588 р.

- Кріпаки повставали проти своїх феодалів. Найбільшим було повстання селян на Прикарпатті у 1490–1492 рр. Його очолили Муха та Андрій Борула. Його було придушено, а ватажків страчено.

- З XIV ст. на українських землях з'явилося магдебурзьке право – право міста на самоврядування. Орган місцевого самоврядування називався магістрат. Він складався з лави (суд у кримінальних справах) та ради (суд у цивільних справах). Лаву очолював війт, його обирали із шляхти. Раду очолював бурмістр. Магістрат засідав у ратуші, що була в центрі міста. Перші міста, які на українських землях отримали магдебурзьке право: Володимир-Волинський (1324 р.), Львів (1356 р.), Кам'янець-Подільський (1374 р.), Київ (1499 р.).

- Цехи – об'єднання людей певної спеціальності (ковалі, гончарі, бондарі тощо). Перші цехи на українських землях виникли в XIV ст. на Закарпатті.

4. Культура другої половини XIV – початку XVI ст.

Особливості:

1. Асиміляторська політика з боку сусідніх держав.
2. Відсутність власної держави.
3. В основі культури зазначеного періоду були такі складові:

- Духовна спадщина Київської Русі та Галицько-Волинської держави.

- Гуманізм – ідейна течія XIV – XVI ст. (в центрі людина). Носієм гуманістичних ідей в Україні був Юрій Дрогобич (Котермак) – відомий учений та філософ XV ст. Він закінчив Краківський університет, був ректором Болонського університету (Італія). Його студентом був Н. Коперник. Юрій Дрогобич є автором трактату по астрономії – «Прогностична оцінка...» (1483 р.).

- Реформація – рух за реформування римо-католицької церкви, який зародився у XVI ст.

4. Фортеці з півночі на південь:

- Луцьк (Волинь) – Замок Любарта (межа XIV–XV ст.).

- Львів (Галичина) – Львівський замок.

- Мукачівський замок Паланок (XIV–XVII ст.) на Закарпатті. Його збудував Федір Коріатович.

- Кам'янець-Подільська фортеця (XIV–XVI ст.) на Західному Поділлі.

- Хотинська фортеця (XIII–XVI ст.) – Північна Буковина.

- Білгород-Дністровська фортеця (сучасна Одеська обл.) – найбільша за площею фортеця.

- Генуезька фортеця в Судаку (Крим).

5. 1445 р. – Йоган Гутенберг відкрив першу друкарню в Європі (Німеччина).

6. Відсутні власні вищі навчальні заклади. Якщо людина хотіла здобути вищу освіту, то потрібно було їхати до Європи.

7. В іконописанні з'явився образ Юрія Змієборця.

8. Ікони:

- Ікона Богородиці з пророками з церкви у с. Підгородці.

- Ікона «Успіння Богородиці» (1547), майстер О. Горошкович.

9. Слово «русин» = «українець», слово «руський» = «український».

*Найважливіші дати з культури України
зазначеного періоду:*

1363 р. – Вірменський собор у Львові.

1364 р. – польський король Казимир Великий заснував Краківський університет.

1392 р. – збудовано костел Святого Варфоломія в Дрогобичі (Галичина).

1397 р. – ілюстрації Спиридонія до Київського Псалтиря.

1458 р. – поділ Київської митрополії на Київську та Московську.

1476 р. – збудовано церкву-фортецю в с. Сутківцях (Хмельницька обл.). Її спорудили для захисту від татар.

1483 р. – Юрій Дрогобич надрукував трактат по астрономії – «Прогностична оцінка...».

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

1502 р. – церква Зішестя Святого Духа в с. Потеличі (з дерева).

1519 р. – видання Франциском Скориною «Біблії Руської».

1532-1764 рр. – будівництво ханського палацу в Бахчисарай.

1556-1561 рр. – видання Пересопницького Євангелія. Воно перекладене українською мовою під впливом ідей Реформації. На ньому присягають президенти України під час інавгурації.

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

1574 р. – видання Іваном Федоровим на кошти В.-К. Острозького у Львові «Букваря» та «Апостола».

1581 р. – видання Іваном Федоровим на кошти В.-К. Острозького «Острозької Біблії».

Терміни:

- Фасад – передня частина будинку.
- Портал – ворота.
- Дума – ліро-епічний твір, який виконується речетативом під супровід кобзи, ліри чи бандури.
- Іконостас – стіна, перегородка у храмі з іконами.
- Стародруки – це книги, видані з 1551 по 1800 роки.
- Схизматики – так римо-католики називали православних.

The material presented in the article outlines a generalized and systematic approach to examining the topic «Russian Fiefdoms as Part of Foreign States in the Second Half of the 14th to the First Half of the 16th Century: The Crimean Khanate» in the 8th grade of general secondary education, in accordance with the curriculum for the history of Ukraine. The factual and theoretical content can also be used to prepare for the Unified National Test in the history of Ukraine.

Key words: nobleman, Magdeburg law, magistrate, workshop, Dyke Pole, Cossack.

Отримано 17.03.2025 р.

ВІЗУАЛЬНІ ДЖЕРЕЛА НА УРОКАХ ІСТОРІЇ: МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ

У статті зазначається, що візуалізація є потужним інструментом навчання. Вона дозволяє доступно й зрозуміло передати великий масив інформації, продемонструвати взаємозв'язки між подіями, їх хронологічний розвиток, продемонструвати зміни в економічній, політичній, культурній тощо сферах, а також по іншому презентувати архівні матеріали та різну текстову інформацію. Візуалізацію можна використовувати на усіх етапах навчання. Евристичний потенціал візуалізації є значимим не лише для сприйняття інформації, а й для акцентування на її розвивальному характері у психічних процесах людини. Зазначено, що релевантним для педагога є продуманий добір візуальних джерел та визначення методів роботи з ним задля досягнення мети та навчальних завдань. Розглянуто поширені прийоми візуалізації інформації: буктрейлер, інтелект-карти, скрайбінг, хмари-слів, лепбук, гіф-зображення, Інтернет-меми тощо.

Ключові слова: історична освіта, дидактика, візуальні джерела, інтелект-карти, Інтернет-меми, гіф-зображення, скрайбінг, буктрейлер.

Важливим фактором творення якісної освіти є дидактична складова. Вочевидь, її засадничі питання: чого навчати, як навчати, скільки навчати та для чого навчати повсякчас набувають нового смислового звучання та інтерпретації залежно від викликів та потреб епохи. Стрімкий розвиток технологій забезпечує миттєвий доступ та безліч можливостей для навчання. Однак, доступність інформації (завдяки популярності смартфонів, соціальних мереж та потокового відео тощо) у будь-який час та у будь-якому місці дедалі частіше зумовлює її поверхневе сприйняття та ознайомлення з нею. Сприймаючи фактичний матеріал учні, зазвичай не заглиблюються у деталі чи контекст теми. Водночас спостерігаємо переважність їх інформацією, швидке споживання контенту та миттєве задоволення від нього. Зростає також популярність візуальної комунікації (емодзі, меми) та низка скорочень у письмовій мові тощо. Усі ці фактори сприяють формуванню кліпової свідомості. Загалом візуалізована інформація споживається майже без критичного опору. Дослідники стверджують, що сучасні учні «належать до іншої інформаційної культури, по іншому ставляться до процесу пізнання світу». Знати та розуміти для них означає «бачити». Вочевидь, для сучасних дітей

візуальні образи є значно важливішими у порівнянні зі звуковими чи тактильними тощо. Отож, візуальні об'єкти краще засвоюються учасниками освітньої взаємодії, що актуалізує потребу зміни способів сприйняття та засвоєння інформації, набуття нових умінь та компетентностей. Ці запити загалом окреслюють нове поле дослідницьких зацікавлень питаннями візуалізації сприйняття та засвоєння нового матеріалу.

Зауважимо, що питання використання візуальних джерел в освітньому процесі не є новаційним, а радше засадничим. Дослідники та педагоги-практики минулих століть акцентували увагу на важливості використання візуальних джерел у навчальній діяльності. Витоки сучасних методів візуалізації в освітній діяльності сягають ще XVII століття. Так, наочність як принцип навчання був обґрунтований Я. Коменським. Педагог звертав увагу на важливість відчуттів у сприйнятті нових образів та розумінні фактів. Його ідеї знайшли розвиток у працях Ж.-Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, М. Монтеня та інших, які аналізували евристичний характер наочності у розвитку особистісних сил та внутрішніх устремлінь молодого людини. Вочевидь, розвиток технологій та онлайн навчання поглибив та урізноманітнив проблематику унаочнення та зокрема візуалізації освітнього процесу. Так, Р. Арнхейм, Дж. Мітчелл обґрунтували теоретико-методологічні засади візуалізації освітнього процесу, Дж. Дьюї акцентував увагу на важливості досвіду у навчанні тощо. Сучасні дослідники В. Каган, Г. Селевко, В. Якиманська звернули увагу на важливість візуалізації в успішному сприйнятті та запам'ятовуванні великих обсягів інформації. Можливості інфографіки у вивченні гуманітарних дисциплін проаналізовали у працях М. Картер, Е. Тафті, Г. Цуканова, Ж.-М. Шапе та інші. Релевантними є дослідження У. Мітчел, який увів до наукового обігу поняття «візуальний поворот у дослідження». Учений визначив візуалізацію, як культурний конструкт який потребує прочитання та інтерпретації подібно до текстової інформації. Ці та інші праці є засадничими у розробленні дидактичної складової окремих навчальних предметів, зокрема історії, оскільки задають загальний контекст та окреслюють стратегії розвитку дидактичної складової у певній предметній площині. Проблеми візуалізації у контексті дидактики історичної освіти презентовано низкою досліджень. Так, О. Горпинко розглянуто роль візуалізаційної інформації у формуванні історичного мислення учнів; В. Дехно презентовано методичні засади використання візуальних джерел на уроках історії при вивченні матеріалу культурологічного змісту; Т. Баккою, Н. Загребельною, О. Кравченко описано

процес формування медіа-освітніми засобами психологічного портрету історичної постаті; В. Гладуном обґрунтовано особливості використання методів візуалізації під час вивчення тем історії рідного краю; Л. Білоусовою, Н. Гончаровою проведено аналіз онлайн сервісів для візуалізації в освітнього процесу, зокрема на уроках історії тощо.

Попри розмаїтий масив досліджень питання використання візуальних джерел у дидактиці викладання історії актуальність проблеми не зменшується, оскільки дослідницьке поле видозмінюється під впливом розвитку наукоємних технологій та їх використання людиною у різних сферах своєї діяльності.

Метою статті є аналіз шляхів ефективного використання візуальних джерел на уроках історії у контексті розвитку якісної освіти.

Візуалізація є основою будь-якого сучасного інформаційного проєкту та потужним інструментом навчання. Вона дозволяє доступно й зрозуміло передати великий масив інформації, продемонструвати взаємозв'язки між подіями, їх хронологічний розвиток, продемонструвати зміни в економічній, політичній, культурній тощо сферах, а також по іншому презентувати архівні матеріали та різну текстову інформацію. Зауважимо, що поняття візуалізації увів до наукового обігу психолог К. Юнг. Він розглядав цю дефініцію як спроможність свідомості людини створювати оптичні образи дійсності. На його думку, ця спроможність ґрунтується на образному мисленні людини².

У широкому сенсі це поняття розуміється дослідниками як створення та представлення графічного образу текстової та математичної інформації, що робить її наочною, а отже зручнішою для аналізу та осмислення. Дослідниця Н. Житеньова трактує це поняття як згортання розумового змісту в наочний образ, який «будучи сприйнятим, образ може бути розгорнутий і служити опорою адекватних розумових і практичних дій»³. Релевантність використання візуалізації полягає у забезпеченні, максимальної зручності сприйняття та розуміння людиною інформації, яку можливо, складно або взагалі не можливо відтворити у реальному житті. У вузькому розумінні це поняття ототожнюється з ілюстрацією, зоровим сприйняттям людиною певних інформаційних ресурсів.

Візуалізацію можна використовувати на усіх етапах навчання: при актуалізації та корекції отриманих знань; вивченні нового матеріалу; узагальненні та повторенні; контролі та систематизації вивченого матеріалу; виконанні домашніх завдань; самостійній роботі тощо. Такий діапазон використання

є можливим завдяки функціям візуалізації в освітній діяльності, а саме: сприяння розвитку фантазії, уяви, асоціативного мислення; формування здатності до логічних умовиводів й наведення аналогій; розвитку емоційного інтелекту та толерантності; врахування індивідуальних особливостей сприймання та обробки інформації; контролі повноти, якості та характеру засвоєння інформації учасниками освітньої взаємодії тощо⁴. В освітньому середовищі методи та прийоми візуалізації не лише дозволяють унаочнити та інформацію й визначити її контекст, а й забезпечують повноту та цілісність сприйняття. Релевантним є також їх розвивальний аспект. Методи візуалізації у процесі навчання стимулюють осмислення, уточнення сприйнятих образів, забезпечують повноту їх розуміння, дозволяють їх розглянути у процесі зміни, розвитку тощо. Так, візуальні джерела дозволяють продемонструвати історичні події, фіксувати дрібні моменти щоденного життя людини, інтерпретувати та аналізувати їх, робити висновки та узагальнення. Саме вони доповнюють усталені судження про історичні події, допомагають зробити їх більш «очевидними», відкрити світ минулого у іншому ракурсі. Візуалізація визначається як основа пізнавальної діяльності, яка «реалізується у винесенні мислених образів з внутрішнього плану на зовнішній»⁵. Отож, ефективні візуальні методи та прийоми можуть стати міцною опорою у засвоєнні нових знань та розвитку компетентностей.

Релевантним для педагога є продуманий добір візуальних джерел та визначення методів роботи з ним задля досягнення мети та навчальних завдань. У цій справі важливим є врахування вчителем типів візуалізації навчального матеріалу. Зауважимо, що в педагогічній науці існує чимало класифікацій та концептуальних підходів до систематизації візуального контенту. За основу у наших подальших міркуваннях будемо спиратися на класифікацію Ж. Клименко, з огляду на її системний та універсальний характер. Дослідниця виокремлює наступні типи візуалізації: схематична репрезентація кількісної інформації (кругові та стовпчикові діаграми, лінійні графіки, гістограми, таблиці тощо); візуальне представлення даних (діаграма Венна, ієрархічні карти тощо); концептуальна візуалізація (представляє складні ідеї та концепції за допомогою концептуальних карт, графіків тощо); метафорична візуалізація (висвітлює основні характеристики інформаційного джерела за допомогою метафоричних зображень, як-то: дерево, книга, будинок тощо); комбінована (поєднує у собі елементи інших типів візуалізації)⁶. Дидактичними принципами добо-

ру візуального матеріалу є: інформаційна сконцентрованість та доречність (спрямована на полегшення засвоєння нового матеріалу); різноманітність (широкий спектр візуальних засобів позбавить учнів нудьги й підсилить пізнавальний інтерес); естетична привабливість й емоційність; доступність для розуміння та відповідність віковим особливостям. Будь-яка інформація, яка подана лаконічно та дотепно може привернути увагу учасників освітньої взаємодії. Вона відтворює певне ставлення до подій чи обставин.

Розглянемо поширені прийоми візуалізації інформації, які підвищать ефективність засвоєння історичного матеріалу. Так, релевантним у відтворення текстової інформації є буктрейлер. Це короткий відеоролик, який створюється за аналогією до кіно трейлерів. Зазвичай, його використовують для підвищення зацікавленості у вивченні складної теми. Основною його особливістю є не стільки передати візуально інформацію, скільки заінтригувати та викликати в учнів емоції та переживання. Це своєрідна форма цікаво й насичено подати ключову ідею теми, спонукаючи учнів до вивчення, дослідження інформаційних ресурсів. Важливим є те, що і педагоги й учні можуть робити самостійно ці ролики. Способи відео візуалізації можна використовувати не лише на уроках історії. Вони можуть слугувати ефективним домашнім завданням чи самостійною роботою у межах вивчення навчальної дисципліни.

Універсальним способом узагальнення інформаційного ресурсу є інтелект-карти. Їх основна ідея полягає в оформленні думок та висновків у наочній та зручній для учнів формі. Їх автор психолог Т. Б'юзен розглядає цей метод як унікальну технологію осмислення та запам'ятовування інформації, яка використовує потенціал обох півкуль мозку (наявність графічних знаків та символів активує ліву, а образні картини та кольори – праву)⁷. Дослідник визначив особливості та етапи побудови інтелект-карти: зосередження уваги на центральному образі; основні теми (засадничі ідеї та міркування) пов'язані із об'єктом уваги, розходяться від центрального образу у вигляді гілок; гілки приймають форму плавних ліній, позначаються чи пояснюються ключовими словами чи образами; другорядні ідеї також позначаються на карті у вигляді гілок, які відходять від гілок значно вищого порядку⁸. Схема інтелект-карти зазвичай містить декілька складових: ключові слова з теми, графічні зображення, стрілки, що поєднують між собою різні інформаційні блоки. Загалом, запропонована технологія дозволяє структурувати великий обсяг інформації («розкласти по полицях») та візуалізувати його, починаючи від простого та за-

гального й поступово переходити до складного та детального. Важливим є показ впливу другорядного та несуттєвого на загальну картину розгортання історичного процесу (явища). Цей підхід дозволяє навчати учасників освітньої взаємодії мислити у новій площині, зосереджуючись на ймовірнісному та варіативному.

Методом який дозволяє візуалізувати інформацію є скрайбінг. Цей метод був вигаданий художником Е. Парком для Британської асоціації з поширення наукових знань. Він передбачає паралельне з розповіддю педагога створення учнями низки схематичних малюнків, які б відтворювати основні ідеї нового навчального контенту. Йдеться про свого роду ефект паралельного наслідування, коли учні слухають інформацію й одночасно створюють та бачать схематично-графічну відповідність почутому («ілюстрування на льоту»). Завдяки залученню у такий спосіб візуалізації учні отримують можливість зрозуміти зміст та осмислити інформацію, донести її у зрозумілому для них форматі. Основними перевагами скрайбінгу є лаконічність, яскравість, креативність та інформаційність. Дослідники виокремлюють різновиди візуалізації скрайбінгу: скрайбінг-фасилітація (схематичні малюнки, діаграми, графіки, які супроводжують розповідь педагога); відеоскрайбінг (короткі відеопояснення певних навчальних питань, прикладом такої візуалізації є принцип викладання youtube-канали «Цікава наука»)^{9, 10}.

Дозволяє візуалізувати термінологію певної історичної теми метод «хмари слів». Цей метод дозволяє краще запам'ятати та осмислити теоретичний матеріал. В основі методу є візуальне відтворення на єдиному смисловому полі (зображенні) низки історичних понять, певних теоретичних категорій, слів-яриликів тощо. Він дозволяє акцентувати увагу учнів на ключових термінах теми, сприяють пригадуванню важливого. Приклади використання методу: опишіть історичного діяча чи дайте характеристику історичної епохи використовуючи терміни зі «хмари слів».

Як ілюстрація, історичні події можуть бути візуалізовані у вигляді часової шкали. Так, інтерактивні стрічки часу є динамічним способом вивчення хронологічного перебігу подій. Створення тайм лайну (зазвичай виглядає як горизонтальна лінія з розміткою по роках чи періодах із зазначенням, які події та коли відбувалися) можна використовувати для перевірки знань та під час засвоєння нової теми. Перевагою цього візуального ресурсу є універсальність, систематизованість фактів та виокремлення основного, наявність причинно-наслідкових

зв'язків тощо. Таймлайни дозволяють показати певний історичний процес у мікро- або макромасштабі. Мобільними застосунками для створення таймланів є інтерактивні хронологічні мапи: Story Map JS, Tiki Toki, Sutori, Preceden, Smart Draw тощо.

Релевантною формою візуалізації навчального контенту є лепбук. Це саморобна інтерактивна папка (записник), де збираються, систематизуються та оформляються учнями інформаційні ресурси. Процес створення лепбуку є креативним, оскільки передбачає використання власних ідей систематизації, долавання різних рухомих деталей, конвертиків та інших рухомих деталей. Релевантність використання цієї форми у можливості школярів структурувати великі масиви інформації, активно залучати учнів до пізнавального процесу. Вони краще розуміють й запам'ятовують матеріал, можуть швидко повторити його у зручний для себе час. Варто зазначити, що під час створення лепбуку у школярів розвивається низка навчальних компетентностей, а саме: уміння планувати навчальну діяльність; добирати, узагальнювати та систематизувати інформацію; самостійно шукати відповіді на проблемні питання, що виникають у процесі вивчення теми; здатність аналізувати інформацію та робити висновки тощо.

Оригінальним засобом осучаснення інформації на уроках історії є гіфки та соціальні мережі. Йдеться про їх можливість не лише забезпечувати ефективну комунікацію, а й слугувати ефективним ресурсом у навчальній діяльності. Так, згідно теорії коннективізму Дж. Сіменса процес навчання передбачає створення персональної мережі, у якій розміщуються знання тих, хто навчається. Ця мережа передбачає формування низки нових зв'язків у зовнішній «нейронній» мережі¹¹. Прикладами завдань з використанням гіф-зображень на уроках історії є такі:

- пропозиція для учнів відтворити ключові події, описані у текстовому матеріалі за допомогою дотепних та креативних анімацій та аргументувати свій вибір;
- презентація для учнів добірки гіф-зображень, які використовуються кожне у довільному порядку, а учні мають за їх допомогою скласти розповідь про історичну подію;
- пояснення учням нового історичного терміну чи опис певного історичного факту, до якого школярі мають дібрати гіф-зображення, які б показали суть чи головну ідею та як підсумок завдання аргументувати свій вибір;
- демонстрація учням певної анімації до якої вони мають.

Проведення уроків з використанням цих візуальних ресурсів дозволить покращити не лише сприйняття інформації, а й виявити власні творчі здібності та уподобання.

Заслугує на увагу й така форма візуалізації як Інтернет-меми. Зауважимо, що мем – є одиницею культурної інформації. Це може бути символ, образ чи будь-яка ідея, що має вбудовані механізми самоекспансії⁸. Йдеться про те, що творці мемів використовують емоційний, іронічний й інколи сатиричний контекст презентації розуміння історичної інформації. Їх жартівливий характер дозволяє привернути увагу учнів до нових значень та розуміння навчального матеріалу. Меми – це гумор, а гумор дозволяє розслабитись та підвищити рівень зацікавленості навчальним матеріалом. Як психологічні віруси XXI століття, вони характеризують «повсякденне життя людини через тісний зв'язок, а в деяких випадках й залежність від простору ЗМІ, який і є середовищем інфікування позитивними та негативними мемами»¹². Меми мають яскраво виражену форму та значення й є самодостатніми для розповсюдження. Їх особливістю є те, що вони зазвичай не мають точної інформації, а навпаки завдяки своїй провокативності та інтерпретаційності спонукають учнів до пізнавальної діяльності та критичного осмислення історичної інформації. Дослідники радять не сприймати у більшості випадків меми буквально. Вони радше постають як «модернізовані ребуси», у яких кожна деталь чи дрібниця мають підтекст та смислове значення.

Отож, меми слід розуміти. Ця обставина актуалізує в учнів потребу добре орієнтуватися у навчальному матеріалі, знати історичні факти та життєвий шлях історичних особистостей, детальніше розбиратися у тонкощах перебігу подій тощо. Зауважимо, що меми можуть презентувати варіативність точок зору на певну історичну подію. Вона дозволяє учням усвідомити той факт, що історичне минуле постає сукупністю інтерпретацій й може мати низку оцінок, суджень та підходів у поясненні¹³. Розвивальним аспектом в організації навчальної діяльності є завдання, які передбачають можливість учнями самостійно створювати меми. Звісно, щоб створити «влучний» мем, для школяра замало мати гарні історичні знання. Важливим ресурсом буде розвинута в учнів фантазію, уміння побачити у зображенні значний обсяг інформаційного ресурсу, здатність ділитися емоціями та почуттями, бути спостережливим та мати гарну зорову пам'ять тощо. Водночас використання мемів додасть креативності у навчальний процес, зробить заняття цікавішими та ефективнішими.

Таким чином, доступність інформації завдяки стрімкому розвитку наукоємних технологій актуалізує використання візуальних методів у викладанні історії. Візуальні об'єкти краще засвоюються учасниками освітньої взаємодії, що зумовлює потребу зміни способів сприйняття та засвоєння інформації, набуття нових умінь та компетентностей.

Візуалізація є основою будь-якого сучасного інформаційного проєкту та потужним інструментом навчання. Вона дозволяє доступно й зрозуміло передати великий масив інформації, продемонструвати взаємозв'язки між подіями, їх хронологічний розвиток, продемонструвати зміни в економічній, політичній, культурній тощо сферах, а також по іншому презентувати архівні матеріали та різну текстову інформацію. Візуалізацію можна використовувати на усіх етапах навчання. Вона сприяє розвитку фантазії, уяви, асоціативного мислення, формуванню здатності до логічних умовиводів й наведення аналогій, розвитку емоційного інтелекту та толерантності, врахуванню індивідуальних особливостей сприймання та обробки інформації тощо. Евристичний потенціал візуалізації є значимим не лише для сприйняття інформації, а й для акцентування на її розвивальному характері у психічних процесах людини.

Примітки:

1. Філоненко О.В., Байдак Н.В. Педагогічна технологія в освіті. Наукові записки. Серія. Педагогічні науки. *Українські студії у європейському контексті*: зб. наук. праць. 2024. № 9. С. 65–74.
2. Юнг К. Символічне життя. Тавістонкські лекції про теорію та практику аналітичної психології. Київ: Вид-во КНУ ім. Т. Шевченка, 2024. 500 с.
3. Житеньова Н.В. Технології візуалізації в сучасних освітніх трендах. *Відкрите освітнє середовище сучасного університету*. 2016. № 2. С. 170–177.
4. Безуглий Д. Візуалізація як сучасна стратегія навчання. *Фізико-математична освіта*: науковий журнал. Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2014. № 1 (2). С. 5–11.
5. Ліпчевська І.П. Поняття візуалізації інформації в контексті освітнього процесу початкової школи. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720619/1/Text.pdf>
6. Клименко Ж. Дива візуалізації, або як зробити знання видимими, а уроки літератури – незабутніми. *Всесвітня література в школах України*. 2019. № 3 (453). С. 2–11.
7. Б'юзен Т. Мапа думок. Львів: Вид-во «Старого Лева», 2021. 226 с.
8. Там само.

9. Вембер В.П., Бучинська Д.А. Сучасні типи навчального відео та особливості їх використання у навчальному процесі. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 1 (13). С. 19–29.
10. Нагорняк С. Скрайбінг як продуктивний та інтерактивний засіб для візуалізації інформації. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 55. Т. 2. С. 238–245.
11. Siemens G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. 2005. Vol. 2. No. 1. P. 1–8; Downes S. «Connectivism» and Connective Knowledge. 2011. URL: <https://u.to/F6DdGg>
12. Циховська Е.Д. Інформаційні віруси: картина як інтернет-мем. URL: http://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/15272/1/%D0%90%D0%9F%D0%86%D0%A4_8_1%20%D%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8.pdf
13. Пода Т.А. Інтернет-меми як феномен інформаційного суспільства. URL: <http://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/29750/1/Пода%20Т.А.%20ІНТЕРНЕТ-МЕМИ%20ЯК%20ФЕНОМЕН%20ІНФОРМАЦІЙНОГО%20СУСПІЛЬСТВА.pdf>

The article notes that visualization is a powerful learning tool. It allows you to easily and clearly convey a large amount of information, demonstrate the relationships between events, their chronological development, demonstrate changes in the economic, political, cultural, etc. spheres, as well as present archival materials and various text information in a different way. Visualization can be used at all stages of learning. The heuristic potential of visualization is significant not only for the perception of information, but also for emphasizing its developmental nature in human mental processes. It is noted that it is relevant for the teacher to carefully select visual sources and determine methods of working with them to achieve the goal and educational tasks. Let us consider common methods of information visualization: book trailers, mind maps, scribing, word clouds, lapbooks, gif images, Internet memes, etc.

Key words: historical education, didactics, visual sources, mind maps, Internet memes, gif images, scribing, book labeler.

Отримано 25.04.2025 р.

Леся Гринюк
м. Кам'янець-Подільський

ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ПРИ ПІДГОТОВЦІ ДО НМТ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ (ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ INSTA-АКАУНТА)

У статті визначаються питання щодо використання інноваційного підходу при підготовці до НМТ з історії України через використання Insta-акаунта.

Ключові слова: інноваційний підхід, освіта, Insta-акаунт, НМТ з історії України.

Одним із пріоритетів стратегічного розвитку української держави визнано входження в європейське співтовариство, тому Україна має наблизити свої освітні інститути та їх правову базу до стандартів ЄС. У них визначено перелік вмінь актуальних для вивчення історії, що відповідають цінностям демократичної держави: це, зокрема, вміння працювати з історичними фактами, аналізувати джерела, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, відстоювати свої думки тощо. Сучасні вимоги освітніх стандартів змушують учителів не тільки надавати учням інформацію, а й шукати шляхи практичного застосування її у повсякденному житті. Знання не заради знань, а знання – для збагачення життєвого досвіду. За останні роки у підходах до викладання предметів суспільствознавчого циклу відбулись значні зміни. У першу чергу це стосується методології викладання, застосування інноваційного навчання, що спрямоване на розвиток здібностей учнів до спільної діяльності. Інноваційне навчання – це новий ступінь у процесі навчання, новий погляд на навчальний процес, коли переосмислюються стосунки вчителя й учня, коли основною метою навчання стає особистісно-діяльнісний підхід кожного учня до процесу навчання, коли творчість і зацікавленість стають потребою уроку. Нетрадиційні методи викладання історії привертають увагу вчителів можливістю форсованого вивчення великого обсягу історичного матеріалу, підготовкою учнів до зовнішнього оцінювання (НМТ). Саме цій меті служать методи й форми інтерактивного навчання, коли учні залучаються до різноманітних форм роботи, коли вони думають про те, що роблять. Головним завданням цих методик є намагання навчити учня розмірковувати під час отримання знань, застосовувати їх у новій навчальній ситуації. Одним із пріоритетів інноваційного навчання є групова та індивідуальна форми навчання. Довіра, повага, спілкування, стимуляція почут-

тя гідності, здатності відповідати за себе – все це є головними факторами групової та індивідуальної роботи. Учень розвиває свою індивідуальність у спільному вирішенні творчих завдань, коли максимально залучається його життєвий досвід та отримані знання. Навчання перетворюється на спілкування між людьми в процесі отримання нової інформації. У цьому процесі вчитель навчає учня чогось нового. Одночасно він повинен стати посередником між учнем і навчальним матеріалом, а не єдиним джерелом знань, як це часто тепер трапляється. Виходячи з цієї нової ролі, вчитель повинен:

- використовувати різноманітні методи подання (презентації) нового матеріалу;
- використовувати завдання, які дозволяють школярам засвоїти навчальний матеріал відповідно до їх досвіду і рівня пізнавальної активності;
- надати можливість учням демонструвати свої досягнення в отриманні знань.

У старших класах (10-11) існують певні методичні особливості викладання історії. Робота вчителя ґрунтується на організації самостійної пізнавальної діяльності учнів. Сьогодні ми живемо в інформаційному світі. Використання інформаційних технологій та комп'ютерної техніки значно підвищує ефективність процесу навчання, завдяки його інтенсифікації, індивідуалізації, розширенню наочності. Цифрові технології або цифрові засоби, які включають новітні гаджети, стали потужною силою та необхідним інструментарієм сучасного покоління¹.

Сьогодні актуальним є питання впровадження інноваційних технологій при підготовці до НМТ з історії України, адже в навчальному процесі поступово здійснюється заміна звичайних ручок і зошитів, крейди і дошки на блоги, вебсайти, освітні платформи. Молодь, яка складає НМТ цінує соцмережу Instagram, тож сфера підготовки до ЗНО протягся і сюди.

На відміну від усього іншого, Instagram це не браузерний сервіс, а додаток. Тобто, щоб у повній мірі користуватися ним, потрібен планшет або смартфон. Такі технології в навчанні історії можуть значно покращити процес засвоєння матеріалу та зробити вивчення історії цікавішим та ефективнішим для учнів, розвивати їхню аналітичне та критичне мислення, а також стимулювати творчий підхід до вивчення історичного матеріалу при підготовці до НМТ з історії України.

Актуальність такого освітнього Insta-аккаунта полягає у тому, що інформація подається коротко, ілюстровано, структуровано, не потрібно багато часу витрачати для перегляду

інформації. Коли учні проводять час в соціальних мережах. Водночас можуть читати, наприклад, в Instagram Stories чи постах необхідну навчальну інформацію без часових обмежень. Діти дивляться цікаві ресурси.

Щоб ефективно впроваджувати інновації в навчання, важливо забезпечити активну співпрацю між вчителями, учнями та іншими учасниками освітнього процесу для вчителя є актуальним створення власного Insta-акаунта, що є ефективною інновацією для кращої підготовки учнів до НМТ з історії України².

На сучасному етапі розвитку українського суспільства особливого значення набирають освітні реформи, мета яких – створення інноваційного середовища для розвитку ключових компетентностей учнів, формування життєвоважливих навичок упродовж життя. Сьогодні, при осучаснених засобах зв'язку та комунікації, залишатися осторонь і не впроваджувати новітні технології нереально, особливо для вчителя. Учителю в умовах таких швидких змін потрібно швидко адаптуватися і вдосконалювати власну мультимедійну, комп'ютерну та інформаційну грамотність. Нетрадиційні форми викладання історії в школі привертають увагу вчителів можливістю поєднати вивчення великого обсягу історичного матеріалу та підготовкою учнів до зовнішнього незалежного оцінювання, вивчення діяльності історичних діячів, основних історичних подій і підготовкою до історичних конкурсів та олімпіад.

Саме для реалізації цієї мети і потрібні різноманітні інноваційні технології, адже учням цікаво залучатися до різноманітних проєктних робіт, їм цікаво розмірковувати, ділитися думками з приводу тієї чи іншої події, їм важливо деє застосувати ті знання, що вони мають, на практиці чи новій навчальній ситуації. Це і є головне завдання інноваційної методики – навчити учня розмірковувати під час отримання знань³.

Широке та ефективне впровадження інноваційних технологій в освітній процес сприяє підвищенню його якості, зацікавленості учнів та учителів. Для того, щоб застосовувати освітні інновації у викладанні свого навчального предмету, необхідно постійно приділяти увагу самоосвітній діяльності, постійно підвищувати рівень власних професійних компетентностей. Майстерність вчителя історії полягає головним чином в умілому оволодінні методикою викладання і виховання, творчому застосуванні новітніх досягнень педагогіки і передового педагогічного досвіду, в раціональному керівництві пізнавальною і практичною діяльністю учнів, їх інтелектуальним розвитком⁴.

Створення Insta-акаунта при підготовці до НМТ має за мету створення інтерактивного та привабливого освітнього середовища для учнів. Акаунт спрямований на забезпечення доступу до корисного та цікавого вмісту, спрямованого на підготовку до історичного тесту.

Для створення акаунта необхідно звернути увагу на такі структурні елементи:

- *Вибір тематики та спрямованості.*

Insta-акаунт має чітко визначену тематику, що відповідає змісту НМТ з історії України. Забезпечення адекватної спрямованості на ключові теми допомагає учням зосередитися на необхідних знаннях та вмісті для тестування.

- *Структурування вмісту.*

Створення Instagram-акаунта передбачає структурування вмісту за тематичними блоками. Кожен блок включає короткі інформативні повідомлення, відеоролики та ілюстрації, спрямовані на конкретні теми та періоди історії України.

- *Використання візуальних засобів.*

У створенні акаунта важливо використовувати візуальні засоби для зрозумілого та ефективного сприйняття інформації. Додавання зображень, графіки та ілюстрацій робить процес вивчення більш захоплюючим.

- *Використання відеороликів та інтерактивних елементів.*

Створення коротких відеороликів дозволяє зосередитися на ключових моментах та подати історичні факти в доступній формі. Додавання інтерактивних завдань та тестів покращує засвоєння матеріалу та перевірку знань.

- *Взаємодія та залучення спільноти.*

Створення Insta-акаунта сприяє взаємодії між учнями та вчителем через коментарі, голосування та живі ефіри. Активна участь учнів у спільноті сприяє обміну думками та допомогі один одному у процесі підготовки.

- *Підтримка та аналіз.*

Insta-акаунт слугує не лише джерелом інформації, але й інструментом підтримки. Аналіз типових помилок, надання підказок та рекомендацій допомагає учням розуміти матеріал та виправляти неточності.

Широке та ефективне впровадження інноваційних технологій в освітній процес сприяє підвищенню його якості, зацікавленості учнів та учителів. Для того, щоб застосовувати

такі освітні інновації у викладанні свого навчального предмету, необхідно постійно приділяти увагу самоосвіті, постійно підвищувати рівень власних професійних компетентностей, постійно брати участь у курсовій підготовці, дистанційних курсах і просто хотіти рухатися вперед і бажання навчитися, розуміти значущість історичних знань для кожного учня і держави в цілому⁵.

Сучасний рівень розвитку цифровізації та особливості сучасного покоління руйнують бар'єри на шляху до електронного навчання, сьогодні вже немає місця конкуренції між онлайн та офлайн освітніми форматами, а науковці сходяться на думці, що актуальності набуває проблема розвитку та конкретизація теоретико-методологічних основ побудови освітнього процесу в умовах інтеграції офлайн та онлайн (дистанційного) навчання – змішаного (гібридного) навчання в електронному середовищі. Глобальне впровадження інформаційних та цифрових технологій спричинило колосальні зміни у багатьох сферах життєдіяльності людини і сприяло поширенню так званого «кліпового мислення», тобто сприйняття навколишнього світу на основі яскравих образів, роль яких грають картинки, меми, візуальні ряди та відео кліпи⁶.

Одним із головних завдань сучасної системи освіти є розкриття потенціалу всіх здобувачів, надання їм можливостей виявити творчі здібності, а також сформувати й розвинути необхідні навички та компетентності. Реалізувати ці завдання неможливо без впровадження поряд із традиційними нових, інноваційних технологій навчання⁷.

Виходячи з вище описаного, можна виділити основні актуальні тенденції розвитку технологій навчання:

- перехід від переважно традиційних методів навчання до технологій навчання з використанням елементів проблемності, наукового пошуку, резервів самостійної роботи, взаємодії тих, хто навчається;
- розвиток особистісно-орієнтованого навчання, тобто створення нової освітньої моделі, котра надає пріоритет навчанню, орієнтованого на особистість здобувача;
- забезпечення умов для самореалізації, самоствердження та самовизначення особистості, що є результатом її самоорганізації;
- завдяки розвитку інформаційних технологій за останні роки появилася можливість запровадження дистанційної та змішаної форм навчання в роботі закладів освіти;
- завдяки новітнім технологіям навчання є можливість впровадити власні методики викладання та навчання тощо.

Сьогодні в умовах модернізації української освіти одним із напрямків оптимізації навчального процесу є його спрямування на демократизацію взаємовідносин вчителя та учня, що відображається в нових підходах до навчання: створенні сприятливої атмосфери співробітництва, зниженні монологічного викладу матеріалу та дублювання інформації, яка може бути отримана з доступних джерел і переходу до діалогованого спілкування з учнями в ході навчального процесу, інтенсифікації впровадження в нього активних методів навчання, які дають можливості для розкриття творчої особистості, розвитку ініціативи, активізації пізнавально-навчальної діяльності учня. «Педагогіка партнерства» є один із факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу⁸.

Термін «партнерство» переважно визначають як:

- система взаємовідносин, які відбуваються у процесі певної спільної діяльності;

- спосіб взаємодії і взаємин, організованих на принципах рівності, добровільності, рівнозначущості та доповнюваності всіх її учасників;

- організаційна форма спільної діяльності, що передбачає об'єднання осіб на відповідних умовах розподілу праці та активної участі в її реалізації;

- спосіб взаємовідносин, за яких зберігаються права кожної із сторін, чітко узгоджені та злагоджені дії учасників спільної справи, що ґрунтуються на засадах взаємовигоди та рівноправності.

Психологічну основу педагогіки партнерства складають суб'єкт-суб'єктні стосунки – співпраця двох суб'єктів. Цей тип взаємин є для навчально-виховного процесу оптимальним, бо, з одного боку, він зберігає за вчителем функцію управління, а з другого, – дає учневі можливість діяти самостійно. Тому завдання педагогів полягає у створенні атмосфери турботи і підтримки учнів, яка сприяла б розвитку їхніх можливостей, задовольняла їхні інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби⁹.

Для цього можна використовувати різні методи:

1. Відкрита комунікація: важливо створити можливості для відкритого обміну інформацією між учасниками. Це може бути через батьківські збори, консультації, електронні комунікації тощо.

2. Підтримка вчителів: вчителі потребують підтримки від адміністрації та батьків, щоб мати змогу ефективно викладати. Це може включати професійний розвиток, ресурси для викладання та підтримку у вирішенні проблем.

3. Залучення батьків: батьки є важливими учасниками освітнього процесу. Залучення їх до життя школи, навчання їх процесів та надання можливостей для співпраці може покращити успішність учнів.

4. Індивідуалізація навчання: кожен учень унікальний, тому важливо створити середовище, де враховуються їхні потреби та можливості. Індивідуальні підходи до навчання можуть забезпечити краще засвоєння матеріалу.

5. Залучення учнів: важливо враховувати думки та бажання учнів у процесі навчання. Залучення до прийняття рішень та створення спільних правил сприяє відчуттю власної відповідальності та зацікавленості у навчанні.

Підтримка та взаємодія учасників освітнього процесу через Insta-акаунт є важливою складовою ефективного навчання. Забезпечення активної комунікації та взаємодії створює стимул для учнів, роблячи навчання цікавішим та ефективнішим. Ось кілька ідей, як це можна реалізувати:

Регулярні запитання та відповіді: 1. Постіть питання з історії України та дозвольте учасникам відповідати в коментарях. 2. Відповідайте на запитання та обговорюйте важливі теми.

Інтерактивні голосування: 1. Організуйте голосування стосовно тем, які учасникам б хотілося більше вивчити. 2. Обговорюйте результати та розпочинайте обрання тем для подальшого дослідження.

Живі ефіри: 1. Проводьте регулярні живі ефіри, під час яких ви можете розглядати труднощі чи особливості матеріалу. 2. Запрошуйте гостей для спільного обговорення.

Запитання та відповіді у Stories: 1. Використовуйте функцію «Питання» у Stories для збору запитань від учасників. 2. Відповідайте на ці запитання у Stories або живих ефірах.

Коментарі та обговорення: 1. Заохочуйте учасників залишати коментарі та обговорювати теми. 2. Відповідайте на коментарі та долучайтеся до обговорення.

Використання Хештегів: 1. Введіть унікальні хештеги для кожного уроку чи теми. 2. Сприяйте взаємодії шляхом використання загальних хештегів учнів.

Стимулюючі відзнаки: 1. Введіть систему стимулюючих відзнак за активність та успіхи в навчанні. 2. Оголошуйте переможців конкурсів чи завдань.

Поділ історичних рефератів та проєктів: 1. Заохочуйте учасників ділитися своїми дослідженнями та проєктами через

Instagram. 2. Робіть репости та обговорюйте найцікавіші аспекти.

Публікації завдань для самостійної роботи: Розміщуйте завдання для самостійної роботи та надсилайте результати через особисті повідомлення або коментарі.

Педагогіка партнерства важлива і незамінна з огляду на те, що:

По-перше, сприяє створенню атмосфери, в якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, формується його ініціативність і креативність. А це – один із ключових активів сучасного світу.

По-друге, партнерство задовольняє потребу в значимості і приналежності та зменшує рівень стресу, що, зрештою, допомагає інтелекту працювати ефективніше.

По-третє, такий формат стосунків найкраще готує молодих людей до професійної діяльності і ролі активного громадянина у відкритому світі¹⁰.

Підтримка та взаємодія учасників освітнього процесу через Instagram-акаунт може бути дуже ефективною, оскільки це дозволяє досягти аудиторії за допомогою візуального контенту та інтерактивних можливостей цієї платформи. Instagram-акаунт може стати потужним інструментом для підтримки та взаємодії учасників освітнього процесу.

Створення активної та взаємодіючої спільноти через Insta-акаунт сприяє ефективній підготовці до НМТ та створює позитивний освітній простір для учнів. Підтримка та взаємодія учасників освітнього процесу – це ключові аспекти успішної освіти. Це означає створення сприятливого середовища для навчання, де всі учасники – учні, вчителі, батьки та адміністрація – взаємодіють та підтримують один одного.

Інноваційний підхід при підготовці до НМТ з історії України через Instagram-акаунт створює інтерактивне та захоплююче середовище для підготовки до навчально-методичного тесту з історії України. Цей методичний посібник є лише початком, і вчителі можуть адаптувати його відповідно до власних потреб та особливостей навчального процесу. Впровадження інновацій допомагає зробити навчання більш ефективним та цікавим для учнів. Сучасна освіта стає все більше технологічною та інноваційною, використовуючи нові підходи для підготовки учнів. У цьому контексті, використання соціальних мереж може виявитися не тільки важливим, але і захоплюючим елементом навчання. Стаття досліджує можливості впровадження інноваційних технологій у підготовці

до навчально-методичного тесту (НМТ) з історії України, зокрема через використання Instagram-акаунта.

Instagram, популярна соціальна мережа, може стати важливим інструментом для залучення учнів та підготовки їх до історичних тестів. Можливість швидкого та зручного сприйняття інформації за допомогою візуальних засобів, які надає Instagram, може зробити навчання більш ефективним.

Створення окремого Instagram-акаунта для підготовки до історичного тесту дозволяє структурувати вміст за тематичними блоками. Короткі інформативні повідомлення, додані зображення та ілюстрації, створять зручний навчальний потік для учнів.

Залучення мультимедіа, такого як відеоролики та слайд-презентації, може покращити розуміння складних тем. Публікація інтерактивних вправ та тестів дозволяє учням перевіряти свої знання, а також активно взаємодіяти з вчителями та однокласниками.

Сприяти обговоренню та діалогу серед учасників Instagram-спільноти можна через коментарі, голосування та живі ефіри. Заохочення взаємодії між учнями створить позитивний та навчальний ефект.

Публікація коротких аналізів помилок, а також надання рекомендацій та підказок, допоможе учням розуміти та виправляти свої неточності. Це важливий елемент підтримки в навчанні. Цей методичний посібник надає педагогам необхідні знання та інструменти для успішного впровадження інноваційних технологій у підготовці учнів до НМТ з історії України через використання Instagram-акаунта.

Для того, щоб застосовувати освітні інновації при підготовці до НМТ, необхідно постійно приділяти увагу самоосвіті, постійно підвищувати рівень власних професійних компетентностей, постійно брати участь у курсовій підготовці, дистанційних курсах і просто хотіти рухатися вперед і бажання навчити розуміти значущість історичних знань для кожного учня і держави в цілому.

Отже, розвиток системи освітніх технологій протягом останніх десятиліть йшов по шляху поступової відмови від традиційних технологій і посилення необхідності якомога активнішого використання новітніх (інноваційних) технологій навчання. Варто зазначити, що головними цілями впровадження новітніх технологій в навчально-виховний та освітній процеси є раціоналізація навчання, мінімізація часу, сил і ресурсів, які будуть застосовані в процесі навчання для досягнення його результатів. Введення сучасних новітніх техноло-

гій навчання має впроваджуватись через реформування системи освіти, розробку нових дидактичних і методичних концептуальних засад освіти.

Використання новітніх технологій в освітньому процесі передбачають не просто отримання знань, а сприяють формуванню і вихованню освіченого, творчого, професійно здібного кваліфікованого спеціаліста спроможного вирішувати певні завдання в практичній діяльності.

Примітки:

1. Актуальні питання компетентісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї: методичний посібник / В.Ю. Кришмарел, Ю.Б. Малієнко, Т.І. Мацейків, Т.О. Ремех [Електронне видання]. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. С. 44. URL: <https://undip.org.ua/library/aktualni-pytannia-kompetentnisno-orientovanoi-metodyky-navchannia-istorii-ta-hromadianskoi-osvity-v-litsej-metodychnyy-posibnyk/>
2. Вакалюк Т.А., Шевельова М.К. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в загальноосвітніх школах для підвищення якості освіти. *Інформаційно-комунікаційні технології як засіб підвищення якості освіти*. Хмельницький: Видавництво ХОІППО, 2015. С. 42.
3. Косік Ю.О. Сучасні освітні інновації на уроках історії як спосіб формування творчих здібностей учнів. URL: <https://naurok.com.ua/suchasni-osvitni-innovaci-na-urokah-istori-yak-sposib-formuvannya-tvorchih-zdibnostey-uchniv-209645.html>
4. Компетентісно орієнтована методика навчання історії в основній школі: методичний посібник / О.І. Пометун, Н.М. Гупан, В.С. Власов. Київ: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. С. 149. URL: <https://undip.org.ua/library/kompetentnisno-orientovana-metodyka-navchannia-istorii-v-osnovniy-shkoli-metodychnyy-posibnyk/>
5. Косік Ю.О. Названа праця. С. 2.
6. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти: монографія / за наук. ред. д. пед. н., проф. Л.З. Ребухи. Тернопіль: ЗУНУ, 2022. С.73. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/48105/3/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%D0%86%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D1%96%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B2%20%D1%83%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%85%20%D0%BC%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D1%80%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97%20%D1%81%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.pdf

7. Інноваційні освітні технології в Новій українській школі: монографія / за ред. проф. О.Б. Будник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021. С. 9.
11. Актуальні питання компетентісно орієнтованої методики. С. 205.
8. Вакалюк Т.А. Названа праця. С. 43.
9. Інноваційні технології навчання. С. 107.

The article addresses the issues related to the use of an innovative approach in preparing for the National Multi-Subject Test (NMT) in the history of Ukraine through the use of an Instagram account.

Key words: innovative approach, education, Instagram account, NMT in the history of Ukraine.

Отримано 03.03.2025 р.

DOI: 10.32626/3083-6220.2025-16.54-62
УДК 373.5.091.3

Ігор Коляда
Яніна Камбалова
м. Київ

ФОРМУВАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПОКОЛІННЯ «ЗУМЕРІВ» УЯВЛЕНЬ ПРО КОНТРОВЕРСІЙНІСТЬ ПОСТАТІ ГЕТЬМАНА ПАВЛА СКОРОПАДСЬКОГО НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ

Аналіз життєдіяльності історичних постатей доби та її об'єктивна оцінка є важливою складовою освітнього процесу на уроках історії України у сучасних закладах загальної середньої освіти. Гетьман Павло Скоропадський належить до тих непересічних особистостей історії України навколо яких завжди тривали і тривають нескінченні дискусії, панує міфотворення і переповідаються легенди. Тому формування у здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти покоління «зумерів» науково обґрунтованих уявлень про цього історичного діяча є актуальним та необхідним завданням для сучасної історичної освіти в умовах широкомасштабної агресії путінського режиму проти незалежності України.

Ключові слова: історична персоналія, історична свідомість, покоління «зумерів», інноваційні прийоми формування уявлень, меми, фізіогномістичний підхід.

Однією з ключових проблем у методології історичної науки є висвітлення та аналіз ролі та місця історичної особистості в історичному процесі. Знайомство з життєвим шляхом історичних діячів збагачує сухі історичні схеми яскравими обра-

зами, сприяє розкриттю причинно-наслідкових зв'язків між історичними подіями, процесами та явищами, допомагає здобувачам освіти в умовах Нової української школи формувати історичне мислення, виробити громадянську модель життєвої позиції, сприяє вихованню патріотизму, що є особливо важливим на сучасному етапі державотворення в Україні, в умовах протистояння широкомасштабній відкритій агресії РФ проти нашої Батьківщини.

Аналіз життєдіяльності історичних постатей доби та її об'єктивної оцінки забезпечує повноцінність будь-якого історичного дослідження, яке має відповісти на такі запитання: *Як вплинула конкретна історична особистість на вибір тієї чи іншої альтернативи розвитку? У чому виявилася зміна перебігу історичних процесів? Яким чином результати її діяльності вплинули на хід подій? Яке місце посідає історична персоналія в історії України? Як оцінювали її роль сучасники і як оцінюють її нащадки?*¹.

У цьому контексті надзвичайно актуальним питанням на сучасному етапі розвитку українського освітнього середовища є вивчення ролі особистості в історії України не лише для науковців, а під час організації освітнього процесу при вивченні історії у закладах загальної середньої освіти. І в умовах реалізації концепції Нової української школи перед вчителем історії України особливо важливим залишається завдання «олюднення» історичних подій, розкриття ідеї самоцінності людини в історичному процесі. Тому важливою є діяльність вчителя історії України по формуванню уявлень у здобувачів освіти покоління «зумерів» про історичного діяча на уроках історії України. Вивчення історичних постатей реалізує завдання сучасної історичної освіти – це формування ціннісних орієнтирів особистості здобувача освіти².

Теоретико-методичні підходи до розв'язання проблеми формування у здобувачів освіти уявлень про видатні історичні персоналії та їхню роль у історичному процесі розглянуто в працях сучасних українських дослідників з історії методичної науки, шкільної історичної освіти та освіти в цілому: К. Баханова³, Н. Венцевої^{4,5}, І. Коляди^{6,7}, В. Комарова, Т. Ладиченко, П. Мороза¹⁰, А. Пінчука^{8,9}, О. Пометун, О. Рубльова, Т. Самоплавської, В. Сотніченко, С. Терна, О. Удода, та ін.

Незважаючи на значну кількість досліджень у сфері поєднання вчителями традиційних та інноваційних підходів у процесі формування системи історичних знань здобувачів освіти, потребують конкретизації та подальшого дослідження проблеми пошуку найбільш ефективних методичних при-

йомів формування уявлень про видатних персоналій конкретних історичних епох, технології формування у здобувачів освіти покоління «зумерів» креативного та критичного мислення, практичних предметних компетентностей при роботі з історичною персоналією в процесі вивченні історії в умовах реалізації концепції Нової української школи.

Усвідомлено осмислене засвоєння здобувачами середньої освіти покоління «зумерів» необхідного об'єму знань про ту чи іншу історичну персоналію, процес підвищення пізнавального потенціалу навчального матеріалу, посилення креативності у сприйнятті його здобувачами середньої освіти покоління «зумерів» з їхніми психологічними та фізіологічними особливостями передбачає використання вчителем різноманітних технологій формування історичних уявлень про історичного діяча, зокрема й інноваційних технологій навчання, які передбачають використання інтерактивних методик навчання історії.

Розвиток предметних історичних компетентностей у здобувачів освіти покоління «зумерів» та підвищення ефективності освітнього процесу на уроках історії України передбачає використання різноманітних методичних технологій вивчення історичної персоналії на уроці, як традиційних, так і цілий ряд інноваційних: використання пам'яток складання історичних та політичних портретів; широке застосування історичних джерел; використання в розповіді прийомів стилістичного забарвлення мови, адекватних досліджуваній епосі; використання уривків з творів художньої літератури; проведення аналізу історичних портретів та фотосвітлини; включення в текст словесного портрета історичної постаті; ознайомлення здобувачів середньої освіти з уривками біографій, автобіографій, щоденників, листів; цитування самих історичних діячів, свідчень сучасників, їхніх спогадів про історичну особу, її зовнішність, характер персоналії; самостійна підготовка здобувачами середньої освіти біографічних довідок про видатних історичних діячів з використанням мультимедійних та інформаційних, комунікативних засобів навчання; постановка проблемних та дискусійних запитань, які забезпечують можливість здобувачам середньої освіти висловити свої погляди щодо оцінки історичної постаті; проведення дидактичних та інтелектуальних ігор; використання прийому драматизації; використання інтерактивних технологій навчання; використання відео- та мультимедійних та комунікативних засобів, тощо.

Складаючи історико-психологічний опис, вчителю може використати такий інноваційний підхід, як фізіогномістичний аналіз зовнішності П. Скоропадського за світлинами,

так і за спогадами сучасників про особистість останнього українського гетьмана. Аналізуючи фотосвітлини, вчитель відзначає, що продовгувате обличчя, високий, опуклий лоб засвідчують інтелектуальні здібності та мудрість їхнього власника; довгі і вигнуті брови – про відкритість та комунікативність особистості; довгий ніс і вуха з добре вираженими раковинами вказують на організаційні здібності, про прагнення особистості до лідерства і яскраво виражену індивідуальність. Великі темні очі та рот зі спадаючими куточками губ свідчать про мужність гетьмана, його сильні волеволі якості, здатності зберігати холодний розум у критичних ситуаціях, приймати рішення не емоційно, а зважено.

Інноваційною формою використання фізіогномістичного підходу та формування уявлень про особистість гетьмана шляхом складання історико-психологічного портрету також можливий варіант використання схеми – портрету, створеного художником – авангардистом (використання геометричних фігур та зображення елементарних рис обличчя) або таких дидактичних завдань для здобувачів освіти: а) запропонувати меми на основні риси особистості гетьмана; б) рольова ситуація «Гетьман на прийомі психотерапевта»; в) гра графологічна експертиза гетьманського почерку і складання психологічного портрету; г) «Особистість гетьмана очима фізіогноміста і графолога»; г) театралізована гра «Інтерв'ю з сучасниками на тему: «Яким ви запам'ятали гетьмана П. Скоропадського?» (із широким залученням документальних джерел). Так, відповідно за результатами графологічного аналізу почерку П. Скоропадського, цей історичний діяч був логіко-інтуїтивним інтровертом, для якого характерне аскетичне обличчя, вираз якого завжди сприймається беземоційним, суворим і похмурим. Його сучасник, Петро Врангель, так описував зовнішність українського гетьмана: «Середнього зросту, пропорційно складений, блондин, з правильними рисами обличчя, завжди ретельно, точно дотримуючись форми, одягнений...». Скоропадського цей діяч згадував як такого, що «прекрасно служив, відзначався рідкісною ретельністю і великою працьовитістю. Надзвичайно обережний, умів мовчати, відмінно вихований».

Загалом зовнішній вигляд Павла Скоропадського справляв враження шляхетної людини, вказуючи на його походження з вищих кіл суспільства. Його характер значною мірою обумовлювався військовим вихованням, а сучасники за вину ставили йому сухість і замкнутість. У ролі командира він проявив такі сильні якості, як сумлінність, працездатність і наполегливість у досягненні мети, однак порив, розмах і швид-

кість рішень були для нього чужі. Начальник Штабу гетьмана Б. Стеллецький змалював П. Скоропадського як «сміливим офіцером, проте людиною честі, але політично недосвідченою й такою, що погано зналася на людях й деякі особистості діяли на нього фатально...»¹¹. Водночас, за спостереженнями Б. Стеллецького, гетьман був досить сентиментальною людиною. Так, коли влітку 1918 р. начальник Штабу повідомив йому про страту більшовиками царя та його сім'ї, «то в перший момент обличчя його якось витягнулося, скривилося у гримасу і він заплакав як маленька дитина». Потім, під час panaхиди у палацовій церкві, П. Скоропадський знову ридав, мов дитина¹².

Завершуючи історико-психологічний опис останнього українського гетьмана, вчитель може узагальнити, що аналіз зовнішності, спогади сучасників про його риси характеру, особисті й професійні якості засвідчують, що П. Скоропадський був сильною та чесною людиною, справжнім військовиком, який користувався повагою серед свого оточення, хоч неминуче проявляв і притаманні людині слабкості. Прагнучи врахувати психологічні особливості сучасного покоління здобувачів освіти – представників покоління «зумерів» вчитель історико-психологічний портрет подає використовуючи можливості КІТ, зокрема мультимедійну презентацію. Цікавою інновацією на уроці може стати визначення психологічного типу особистості гетьмана за соціонічним тестом на визначення типу особистості з використанням аргументів пов'язаних з біографією П. Скоропадського. Враховуючи кліпове мислення здобувачів середньої освіти покоління «зумерів» (здатність сучасного підлітка сприймати інформацію у швидких фрагментах, коли звичним для є доступ до інформації через короткі відеоролики, текстові повідомлення, інтернет-заголовки, заголовки статей тощо), на початку вивчення теми «Українська революція 1917-1921 рр.» вчитель може застосувати методичний прийом, який умовно назовемо «портретна галерея». Вчитель, використовуючи можливості мультимедійної дошки, пропонує портрети та світлини діячів, які мали ключовий вплив на революційні події в Україні (М. Грушевського, С. Петлюри, В. Винниченка, П. Скоропадського, Є. Коновальця, Є. Петрушевича, Н. Махна, М. Міхновського), не називаючи їхніх прізвищ і не вказуючи на їх роль та місце в історії України. Здобувачі освіти розподіляються самостійно на групи, кожна з яких отримує завдання – *проаналізувати особистісний портрет та результати діяльності двох діячів з пропонованих портретів, запропонувавши і аргументу-*

вавши власне бачення особистості діяча його історичної ролі. Вислухавши відповіді здобувачів освіти, учитель пропонує їм розв'язати ребус та проаналізувати меми і назвати прізвиська зображених діячів. Інноваційним підходом, на наш погляд, буде завдання співставити світліну історичного діяча, опис його сучасником, живописний портрет та характеристики соціонічного типу особистості, визначивши, який портрет найбільш повно і достовірно розкриває особистість гетьмана П. Скоропадського. Як варіант вчитель може використати «мозковий штурм» в організації рольової гри «Суперечка вчених, знавців та обивателів». Водночас певною інновацією буде, коли визначивши соціонічний психотип гетьмана П. Скоропадського, вчитель може запропонувати здобувачам середньої освіти проаналізувати за фізіогномістичним підходом та співставити психологічний портрет гетьмана з особистістю, ім'ям якої названо психотип.

Організація освітнього процесу передбачає формування критичного мислення, що є актуальним для здобувачів освіти покоління «зумерів», які є активними споживачами інтернет-контенту. Вирішенню цього завдання сприятиме застосування такої інтерактивної технології навчання історії як організація рольової гри «Історичні дебати» із застосуванням прийому «мозковий штурм» при розв'язанні проблемного запитання: *«У чому controверсійність постаті Павла Скоропадського?»*.

Інноваційним з нашого погляду є виконання такого завдання, яке сприятиме підвищенню їхнього пізнавального інтересу до історії України, здобувачами освіти покоління «зумерів», як: *підготувати відеокліпи з шаржами або мемами на ключові прорахунки у діяльності гетьмана, хиби характеру його особистості, або запропонувати 10 ідей для тік-ток сюжету*.

Інтерактивна технологія як рольова гра – історичні дебати (гру можна провести в онлайн-форматі) на тему: «Федеративна грамота П. Скоропадського – це зрада ідеалам Української революції або вимушений крок в ім'я захисту Української Держави?» має сприяти не тільки формуванню уявлень про гетьмана П. Скоропадського, а і розвитку практичних компетентностей і творчого мислення у здобувачів середньої освіти покоління «зумерів». Під час цієї гри клас об'єднано в команди: українські соціалісти, російські соціалісти – радикали (більшовики), та російські соціалісти – помірковані (меншовики), російські монархісти, російські ліберали. Її учасники готують відповідні спічі. Цю ж тему вчитель може винести під час організації уроку-суду історії, коли групи класу, які об'єднано в команди: українські соціалісти, російські соціалісти – ради-

кали (більшовики), та російські соціалісти – помірковані (меншовики), російські монархисти, російські ліберали, будуть одночасно представлені в якості свідків захисту та свідків обвинувачення, а здобувачі освіти у ролі присяжних мають сформулювати «Вердикт». Формою засідання можна запропонувати змагання виконавців у стилі реп. Водночас, варто наголосити, що використання таких інтерактивних технологій навчання історії України передбачає ретельну попередню та тривалу у часі підготовку і організацію.

Активізацію пізнавальної діяльності, формуванню образності та аналітичності мислення при вивченні історичної персоналії сприятиме також використання такої інтерактивної технології навчання історії, як рольова гра «Архіваріус», коли поділивши клас на групи, вчитель запропонує їм виконати таке завдання: «Складіть ребуси на слова: Павло Скоропадський, Українська держава, федералізм, Академія наук, Володимир Вернадський, Молодий театр, Лесь Курбас, приватна власність, землеволодіння, гетьман, Вільне козацтво». Інноваційним підходом буде завдання скласти мем щодо таких історичних персоналій, як В. Вернадський, А. Кримський, Лесь Курбас.

Виконання здобувачами середньої освіти покоління «зумерів» такого домашнього завдання як: *«Підготуйте комікс, або варіанти картинок, або пропозиції креативних ідей для коміксу: «Як врятувати гетьмана П. Скоропадського?»* має посприяти формуванню креативного мислення та практичних компетентностей при роботі з історичною персоналією при вивченні історії України у 10 класі.

Отже, в умовах реалізації концепції Нової української школи та в умовах протистояння нашого народу відкритій агресії РФ проти нашої Батьківщини організація освітньої діяльності по формуванню уявлень про історичну персоналію у здобувачів середньої освіти покоління «зумерів» на уроках з історії України у 10 класі передбачає широке використання інноваційних технологій навчання історії, які сприятимуть формуванню об'єктивних оцінок та практичних компетентностей у сучасної юної генерації українців, розумінню місця й ролі видатних державних і політичних діячів у нашій національній історії. Вдале використання інноваційних технологій навчання історії України при формуванні історичного портрету controверсійної особистості гетьмана Павла Скоропадського створить умови для урізноманітнення процесу навчання історії України, сприятиме підвищенню пізнавального інтересу здобувачів середньої освіти покоління «зумерів» до вивчення історії Української національно-демократичної револю-

ції (1917-1921 рр.) та постаті останнього українського гетьмана, забезпечить національно-патріотичне виховання юної генерації українців, які мають взяти на себе у майбутньому відповідальність за долю Батьківщини та захист державного суверенітету України.

Примітки:

1. Камбалова Я.М. Методичні аспекти формування знань про історичну особистість в учнів загальноосвітньої школи: на прикладі теми «Кирило-Мефодіївське товариство». *Історія в школі*. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2016. (листопад-грудень). С. 5.
2. Там само. С. 1.
3. Баханов К.О. Традиції та інновації в навчанні історії в школі: дидактичний словник-довідник. Запоріжжя: Просвіта, 2002. 108 с.
4. Венцева Н.О. Вивчення історичних постатей на уроках історії України в 7 класі. *Історія та правознавство*. Вип. 2(74). Харків: Вид. група «Основа», 2010. 127 с.
5. Венцева Н.О. Вивчення історичних постатей на уроках історії України в 8 класі. *Історія та правознавство*. Вип. 9(81). Харків, 2010. 122 с.
6. Коляда І.А. Теоретико-методичні засади висвітлення ролі історичної особи на уроках з історії України у 9 класі при вивченні теми: «Російсько-французька війна 1812 р. і Україна (І. Котляревський – організатор козацьких полків у війні 1812 р.)». *Проблеми історії України XIX – початку XX ст.*: зб. наук. праць. Київ, 2013. Вип. 21. С. 301–310.
7. Коляда І.А., Борчук С.М., Камбалова Я.М., Дрогомирецька Л.Р. Створення історичних уявлень у здобувачів освіти про князя Данила Романовича на уроках історії України у 7 класі: роль естетичних засобів навчання у формуванні культурної компетентності. *Вісник аграрної історії*. Київ, 2022. Вип. 39-42. С. 26–39.
8. Пінчук А.С. Методика формування в учнів знань про історичну особу. *Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2006. № 19 (114). С. 67–72.
9. Пінчук А.С. Методичні засади висвітлення історичних постатей у шкільних курсах історії (30-80-ті рр. XX ст.): автореферат дис. ... к. пед. наук спец.: 13.00.02 – теорія і методика навчання історії. Київ: Ін-т педагогіки АПН Укр. 2006. 21 с.
10. Мороз П. Методичні вимоги і критерії до характеристики історичної особи. *Історія в школах України*. 1997. № 3. С. 20–26.
11. Гай-Нижник П. Життя та будні резиденції диктатора: палац гетьмана усієї України П. Скоропадського. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: Педагогічні та історичні науки*: збірник наукових праць. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2013. Вип. 114. С. 263.

12. Гай-Нижник П.П. Борис Стелецький – начальник Головної Квартири та Власного Штабу Гетьмана П. *Національна та історична пам'ять*: зб. наук. праць. Київ, 2013. Вип. 7. Спец-випуск: «Павло Скоропадський – останній гетьман України (до 140-річчя від дня народження)». С. 180.

Analyzing the life and activities of historical personalities and providing an objective assessment of their roles are essential components of teaching history in modern secondary education institutions in Ukraine. Hetman Pavlo Skoropadskyi is one of the prominent figures in Ukrainian history, around whom debates, myth-making, and legends persist. Hence, forming scientifically grounded perceptions of this historical figure among students at the lyceum level is a relevant and necessary task for contemporary history education, particularly in the context of aggression of the Putin regime against the independence of Ukraine.

Key words: historical figure, historical consciousness, the generation of «Zumers», innovative teaching techniques, memes, physiognomic approach.

Отримано 03.03.2025 р.

DOI: 10.32626/3083-6220.2025-16.62-69

УДК 37.091.32:94]:75

Ігор Коляда
Яніна Камбалова
м. Київ

Ігор Ільницький
м. Калуш

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ СУЧАСНОГО ПОКОЛІННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ: ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ

Статтю присвячено актуальній проблемі формування у вчителів НУШ інформаційно-цифрової компетентності, надзвичайно важливої для роботи зі здобувачами освіти нового покоління.

Автори наголошують на тому, що для роботи в новому освітньому середовищі стають потрібними не лише традиційні знання, а й інноваційні інформаційно-цифрові компетенції такі, як цифрова грамотність, управління інформацією та онлайнкомунікація. Увагу акцентовано на необхідності використання інноваційних підходів до формування цифрової грамотності та інформаційно-цифрових компетентностей вчителів з метою підвищення їхнього професійного рівня.

Ключові слова: комп'ютерна грамотність, цифрова грамотність вчителів, інформаційно-цифрова компетентність, відкриті онлайн-курси, штучний інтелект, цифрові симулятори.

Для Нової української школи професійний розвиток вчителів є критично важливим для забезпечення високої якості освіти та відповідності новим вимогам суспільства. У світлі останніх подій, коли робиться наголос на професіоналізацію вчительських кадрів, проблема професійної майстерності займає одне з провідних місць у науковому середовищі¹.

Наприкінці серпня 2024 року для вчителів Нової української школи Міністерство освіти й науки України затвердило новий професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Якщо попередні професійні стандарти налічували 15 компетентностей, то тепер їх скоротили до 12, а саму структуру опису компетентностей узгодили зі структурою дескрипторів Національної рамки кваліфікацій. Документ визначає необхідні компетентності та вимоги до освітньо-педагогічної діяльності такі, як мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, компетентність педагогічного партнерства, інклюзивна компетентність, здоров'язбережувальна компетентність, прогностична компетентність, організаційна компетентність, оцінювально-аналітична компетентність, здатність до навчання впродовж життя².

В умовах цифрової трансформації, коли інформаційні технології кардинально змінюють усі сфери суспільного життя, питання професійного розвитку вчителів набуває нового змісту. Цифрова трансформація є одним із глобальних викликів для сучасної економіки, суспільства й професійної (професійно-технічної) освіти зокрема, проявом глобальної цифрової революції. Вона змінює як середовище професійної освіти, так і підготовку нового типу – «цифрового фахівця», для якого цифрові технології стають невід'ємним складником продуктивної професійної діяльності, а розвиток цифрової компетентності – однією з ключових для повноцінного життя, соціальної інтеграції і соціальної активності³. Стрімкі зміни в суспільстві, зумовлені розвитком інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), ставлять перед системою освіти завдання формування нового освітнього середовища для забезпечення якісної підготовки сучасних фахівців⁴. Сучасні вчителі працюють вже з новими поколіннями здобувачів освіти, що умовно визначені дослідниками як покоління зумерів (народжені приблизно з середини 1990-х до початку 2010-х років) та покоління альфа (народжені після 2010 року). Те, що минулі покоління називали «технологіями майбутнього», представники поколінь зумерів та альфа вважають невід'ємною частиною свого повсякденного життя. Смартфони та планшети

для них такі ж звичні, як для попередніх поколінь телевізор чи радіо. Тому надзвичайно важливою компетентністю для сучасних вчителів Нової української школи є інформаційно-цифрова. Необхідністю стає не лише володіння традиційними знаннями, а й інформаційно-цифровими компетенціями, необхідними для роботи в новому освітньому середовищі.

Учителям необхідно розуміти різницю між такими категоріями, як комп'ютерна та цифрова грамотність. Комп'ютерна грамотність, яка вже стала для всіх сучасних педагогів звичним явищем, насамперед зосереджується на технічних навичках, необхідних для використання комп'ютерів і програмного забезпечення, тоді як цифрова грамотність виходить за рамки простих технічних навичок і включає ширші компетенції, пов'язані з навігацією та ефективним і відповідальним спілкуванням із цифровим світом.

Цифрова грамотність включає в себе здатність знаходити та використовувати інформацію (інакше відома як інформаційна грамотність), однак виходить за рамки цього й охоплює спілкування, співпрацю та командну роботу, соціальну обізнаність у цифровому середовищі, розуміння електронної безпеки та створення нової інформації⁵. Цифрова грамотність – це навичка або здатність використовувати інформаційно-комунікаційні технології для пошуку, оцінки, генерації та передачі інформації, тоді як цифрові знання – це міра того, наскільки ефективно особа використовує ці навички чи здібності. Інформаційно-цифрова компетентність є абсолютно необхідним інструментом для інформаційної грамотності сучасних вчителів.

Інформаційно-цифрова компетентність передбачає здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею в професійній діяльності; здатність ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) ресурси⁶.

Для формування цієї компетентності вчителі мають володіти такими знаннями, як функційна грамотність у використанні цифрових пристроїв, їхнього базового програмного забезпечення, онлайнсервісів зокрема фінансових, мережі Інтернет; знати правила критичного оцінювання інформації та критерії медіаграмотності, цифрової фінансової грамотності; користуватися цифровими середовищами, професійними онлайнспільнотами й електронними (цифровими) ресурсами для безперервного професійного розвитку впродовж життя; знати вимоги законодавства щодо академічної доброчесності й використання об'єктів авторського права; дотриму-

ватися мережевого етикету у професійній діяльності; розуміти класифікацію електронних (цифрових) освітніх ресурсів і їх призначення, ознаки електронного (цифрового) освітнього середовища тощо. Детальний перелік інформаційно-цифрових компетентностей сучасних вчителів, необхідних для їх формування знань, умінь та навичок, комунікацій та відповідальності педагогів можна переглянути у професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти»⁷.

Професійний розвиток вчителів в умовах Нової української школи вимагає інтеграції новітніх цифрових інструментів та технологій в освітній процес, що забезпечує не тільки опанування нових знань, а й формування компетенцій, необхідних для роботи в умовах цифрового середовища. Особливо важливими компетентностями в сучасному цифровому середовищі є цифрова грамотність, управління інформацією та онлайнкомунікація⁸.

На відміну від традиційних методів професійного розвитку педагогів, які вже не можуть ефективно відповідати на виклики, пов'язані з постійними змінами в освітніх технологіях, інноваційні підходи стають ключовими не тільки для забезпечення високої якості освіти, але й для підвищення конкурентоспроможності закладів освіти, адаптації до глобальних змін та забезпечення сталого розвитку суспільства.

Сучасні вчителі мають вміти швидко оцінювати й аналізувати нову інформацію для створення актуального та корисного навчального контенту⁹. Однак виклики, з якими стикаються сучасні освітяни, виходять за межі простої технологічної грамотності. Вони стосуються також критичного мислення, креативності, вміння співпрацювати в цифрових просторах та постійного навчання нових навичок, які стрімко змінюються під впливом технологічного прогресу.

Сучасними інноваційними інструментами нині є масові відкриті онлайн-курси (МООС), штучний інтелект, цифрові симулятори та створення інтерактивних освітніх середовищ, які можуть суттєво покращити професійний розвиток педагогів і підвищити їхню готовність до адаптації в умовах цифрової трансформації.

Масові відкриті онлайн-курси (МООС) (англ. Massive open online course – масивні, масові, широкодоступні, публічні, відкриті дистанційні онлайн курси) – це цифрові платформи, що дозволяють вчителям вивчати нові дисципліни та підвищувати кваліфікацію у зручний для них час. Це інтернет-курс з великомасштабною інтерактивною участю та відкритим доступом через інтернет. Вони надають доступ до великого обсягу ресурсів

та міжнародного досвіду, дозволяючи викладачам бути обізнаними з останніми освітніми трендами. На додаток до традиційних матеріалів навчального курсу, такі як відео, читання, і домашніх завдань, МООС надають можливість використання інтерактивного форуму користувачів, які допомагають створити спільноту студентів, викладачів та асистентів.

У ролі цифрових симуляторів представлені віртуальні середовища для моделювання навчальних ситуацій та відпрацювання нових методів викладання. Часто використовують онлайн-симулятори – жанр комп'ютерних ігор, у межах яких можна проводити експерименти та моделювати різноманітні життєві ситуації. Такі ігрові симулятори мають надзвичайне значення для навчання. Вони дозволяють змоделювати у віртуальному середовищі реальну ситуації відповідно до навчальної мети під час вивчення певної теми. Це забезпечує можливість практичного освоєння нових підходів без ризику для освітнього процесу.

Один з останніх винаходів людства штучний інтелект (Artificial intelligence, AI) – це напрямок в інформатиці та інформаційних технологіях, завданням якого є відтворення за допомогою обчислювальних систем та інших штучних пристроїв розумних міркувань і дій. Штучний інтелект – це також адаптивні платформи, що використовують AI для персоналізації освітнього процесу та прогнозування потреб викладачів у професійному розвитку. Вони аналізують індивідуальні прогалини у знаннях та пропонують відповідні навчальні матеріали.

Інтерактивні освітні середовища створюються для підвищення якості професійного розвитку викладачів. Ці технології забезпечують можливість інтерактивного занурення в освітні процеси, що робить навчання більш ефективним і цікавим. Необхідною умовою навчання у віртуальному освітньому середовищі є реалізація особистісно-орієнтованої освітньої парадигми із відсутньою необхідністю абсолютизації методик викладання¹⁰.

Традиційні методи професійного розвитку здебільшого були прив'язані до фізичних локацій, таких як конференції, семінари та тренінги, де навчання здійснювалося в очній формі. Викладачі повинні були відвідувати заняття в заздалегідь визначений час, що часто обмежувало їхню можливість працювати в зручному для них темпі¹¹.

З появою цифрових технологій ці обмеження почали втрачати актуальність. Інноваційні підходи, наприклад такі як масові відкриті онлайн-курси (МООС), дозволяють викладачам навчатися в будь-який час і з будь-якої точки світу, що забезпечує значно більшу гнучкість. Штучний інтелект дозволяє системам автоматично виявляти прогалини в знаннях і пропонувати

персоналізовані курси, що підвищує ефективність навчання¹². Тому зараз його активно застосовують у сучасних платформах професійного розвитку, забезпечує індивідуалізований підхід до навчання, адаптуючи контент під потреби кожного викладача. Важливою умовою професійного розвитку сучасних вчителів стає поширене у провідних країнах світу використання провідних цифрових платформ (EdX, Coursera, FutureLearn), які дозволяють вчителям здобувати нові компетенції в онлайн-форматі, що значно підвищує доступність і гнучкість навчання. Нині в Україні основними платформами для професійного розвитку є Prometheus та платформи університетів. Цифрові інструменти впроваджуються в основному на локальному рівні. На жаль, значною проблемою є нерівність у доступі до цифрових інструментів серед викладачів¹³.

Не слід також забувати, що для сучасних здобувачів освіти надзвичайно важливою є онлайн-комунікація для підтримання постійної взаємодії з вчителем та однолітками, створення умов для активного обговорення актуальної інформації та зворотного зв'язку.

Проблема зростання професійного рівня та майстерності вчительських кадрів в умовах Нової української школи, займає одне з провідних місць у сучасному науковому середовищі. В умовах цифрової трансформації, коли інформаційні технології кардинально змінюють усі сфери суспільного життя, питання професійного розвитку вчителів набуває нового змісту. Цілком очевидно, що традиційні методи підвищення кваліфікації вчителів вже не відповідають сучасним вимогам, зокрема через швидку зміну освітніх технологій та необхідність формування інформаційно-цифрових компетентностей педагогів.

Сучасними інноваційними інструментами підвищення кваліфікації вчителів для організації якісного навчального процесу з новим поколінням здобувачів освіти нині є масові відкриті онлайн-курси (МООС), штучний інтелект, цифрові симулятори та створення інтерактивних освітніх середовищ, які можуть суттєво покращити професійний розвиток педагогів і підвищити їхню готовність до адаптації в умовах цифрової трансформації.

Сучасним вчителям для ефективної роботи зі здобувачами освіти нового покоління рекомендується розробляти індивідуальні плани професійного розвитку, впроваджувати цифрові платформи та підтримувати змішане навчання. Тому необхідною в сучасних умовах є технічна підтримка вчителів, а також державне фінансування програм підвищення кваліфікації освітян.

Примітки:

1. Яценко Т.В. Професійні вимоги до вчителів НУШ. *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/library/profesiini-vymohy-do-vchyteliv-nush-774763.html>
2. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovertpdf_merged.pdf
3. Сидоренко В., Геревенко А. Цифрові інструменти для інтерактивного онлайн-навчання та штучний інтелект в професійній діяльності педагога ЗП(ПТ)О: освітньо-професійна програма для короткострокових курсів підвищення кваліфікації. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2024. 51 с.
4. Гриб'юк О.О. Віртуальне освітнє середовище як інноваційний ресурс для навчання і дослідницької діяльності студентів. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1115/1/Grybyuk-tezy.pdf> (дата звернення: 29.11.2024).
5. Katharine Reedy and Robin Goodfellow. Digital and information literacy framework. *The Open University*. 2016. URL: <http://www.open.edu/openlearn/educationdevelopment/succeeding-postgraduate-study/content-sectionoverview> (date of access: 1.12.2024).
6. Там само.
7. Професійний стандарт «Вчителя загальної середньої освіти».
8. Starkey L. A review of research exploring teacher preparation for the digital age. *Cambridge Journal of Education*. 2020. № 50(1). P. 37–56. DOI: <https://doi.org/10.1080/0305764X.2019.1625867> (date of access: 15.11.2024).
9. Іваненко Н., Герасименко Ю., Костенко В. Інноваційні підходи щодо модернізації філологічної освіти та науки України: відповідь на виклики воєнного часу. *Академічні візії*. 2023. № 18. URL: <https://academyvision.org/index.php/av/article/view/281> (дата звернення: 15.11.2024).
10. Гриб'юк О.О. Віртуальне освітнє середовище.
11. Жукова Т., Черновол Є., Різак Г. Стратегії адаптації та розвитку вищої освіти у післявоєнний період: аналіз інноваційних підходів, їх вплив на якість освіти та результати вищої освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 3(37). С. 210–222. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-3\(37\)210-222](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-3(37)210-222) (дата звернення: 12.11.2024).
12. Шишкіна М., Носенко Ю. Перспективні технології з елементами штучного інтелекту для професійного розвитку педагогічних кадрів. *Фізико-математична освіта*. 2023. № 1(38). С. 66–71. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737995/> (дата звернення: 16.11.2024).
13. Sancar R., Atal D., Deryakulu D. A new framework for teachers' professional development. *Teaching and teacher education*. 2021. № 101. Art. 103305. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103305> (date of access: 15.11.2024).

The article focuses on the urgent issue of developing information and digital competence among teachers of the New Ukrainian School, which is critically important for working with a new generation of learners. The authors emphasize that working in the modern educational environment requires not only traditional knowledge but also innovative information and digital competences, such as digital literacy, information management, and online communication. They highlight the need to adopt innovative approaches to developing educators' digital literacy and information and digital competences in order to enhance their professional skills.

Key words: computer literacy, digital literacy of teachers, information and digital competence, open online courses, artificial intelligence, digital simulators.

Отримано 04.03.2025 р.

DOI: 10.32626/3083-6220.2025-16.69-76

УДК 37.016:94]:791

Ігор Коляда

м. Київ

Олексій Шубер

м. Бородянка, Київська область

Юрій Тітов

м. Київ

ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО НАРОДНУ АРТИСТКУ УКРАЇНИ АДИ РОГОВЦЕВУ СУЧАСНИМИ ВІЗУАЛЬНИМИ ЗАСОБАМИ НАВЧАННЯ: МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНІХ ФІЛЬМІВ НА УРОЦІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

У статті досліджується освітній потенціал кінематографічної спадщини видатної української акторки Ади Роговцевої як засобу формування історичної свідомості учнів у сучасній освітній парадигмі. Обґрунтовано використання фрагментів художніх фільмів із участю акторки для вивчення культурних та суспільно-політичних процесів України другої половини XX – початку XXI століття. Акцентовується на принципах наочності, системності та міжпредметних зв'язків при використанні кіноматеріалів на уроках історії України. Розглянуто підходи до планування самостійної дослідницької роботи учнів, зокрема з урахуванням біографічних, кінематографічних та історико-культурологічних аспектів творчості акторки. Наголошується на значущості громадянської позиції Ади Роговцевої, її внеску в розвиток національної ідентичності, а також на важливості критичного аналізу фільмів з урахуванням історичного контексту для формування патріотизму та національної свідомості учнів.

Ключові слова: Ада Роговцева, історична свідомість, візуалізація культурно-мистецького життя України, сучасна освітня парадигма, формування національної ідентичності, патріотичне виховання, міжпредметні зв'язки.

Метою дослідження є розробка теоретичних та методологічних основ для інтеграції кінематографічної спадщини видатної української акторки Ади Роговцевої в освітній процес, щоб стимулювати в учнів усвідомлення культурної значущості національного мистецтва, посилювати патріотичну свідомість та розвивати критичне мислення. Дослідження прагне визначити, як візуальні джерела, зокрема художні фільми, можуть слугувати не лише ілюстративним, а й аналітичним інструментом для глибшого засвоєння учнями історичного контексту та формування національної ідентичності через міждисциплінарний підхід. У контексті сучасної освітньої парадигми візуалізація навчального матеріалу набуває особливого значення як ефективний інструмент формування історичної свідомості учнів. Кінематографічна спадщина видатної української акторки Ади Роговцевої становить потужний освітній ресурс для вивчення культурно-мистецького життя України другої половини ХХ – початку ХХІ століття¹.

Методологічне підґрунтя використання художніх фільмів за участю Ади Роговцевої базується на принципах наочності, системності та міжпредметних зв'язків. Кінострічки дозволяють не лише ознайомити учнів з творчим доробком мисткині, але й розкрити складні суспільно-політичні процеси відповідних історичних періодів через призму кінематографу². Робота з історичними джерелами є важливою складовою уроків, яка сприяє глибшому розумінню предмета, розвитку критичного мислення та формуванню власних поглядів і громадянських позицій. Особливе значення мають візуальні джерела, які дозволяють зануритися в історичну епоху. Вони є цінними носіями інформації і мають сприйматися як повноцінні тексти, що потребують аналізу. Отже, їх не можна розглядати лише як супровідні ілюстрації³.

Народна артистка України Ада Роговцева належить до плеяди митців, чия творча діяльність нерозривно пов'язана з національно-культурним відродженням. Її акторський талант розкрився у численних театральних постановках та кінофільмах, які стали класикою українського мистецтва. Використання фрагментів художніх фільмів за участю акторки на уроках історії України дозволяє створити емоційно насичене освітнє середовище та сприяє глибшому розумінню учнями культурних процесів досліджуваної епохи. Організація роботи з кінематографічним матеріалом передбачає ретельний відбір фрагментів відповідно до навчальної програми та вікових особливостей учнів. Перегляду має передувати підготовчий етап, під час якого педагог знайомить школярів з істо-

ричним контекстом створення стрічки, надає необхідні біографічні відомості про Аду Роговцеву та окреслює проблемні питання для подальшого обговорення⁴.

Продуктивним видається застосування методу кінострічки в поєднанні з іншими інтерактивними технологіями навчання. Зокрема, після перегляду доцільно провести дискусію, під час якої учні зможуть висловити власні враження, проаналізувати художні образи та провести паралелі між кінематографічною інтерпретацією подій та історичними фактами⁵. Перегляд відеоматеріалів викликає інтерес у учнів, оскільки під час їх перегляду активізується мимовільна увага завдяки яскравим, динамічним зображенням, їх розмірам, контрастності та звуковому супроводу. Це сприяє тому, що учні добре запам'ятовують найяскравіші та емоційно насичені моменти. Таким чином, створюються умови для формування чітких уявлень та глибокого засвоєння матеріалу. Завдяки великій кількості сучасних комп'ютерних програм, вчителі легко можуть моделювати фільми чи створювати відеоролики, які містять найважливіший і найяскравіший матеріал, що відповідає темі уроку. Для більшості сучасних школярів отримання інформації через екрани телевізора чи комп'ютера є звичним і зручним способом навчання⁶. Використання відеоматеріалів на уроках історії дозволяє зробити навчальний процес більш наочним і значно підвищити зацікавленість учнів у предметі. Однак є певні виклики у використанні таких ресурсів. По-перше, показ історичних художніх фільмів часто забieraє більше часу, ніж відведено на один урок, оскільки тривалість більшості фільмів перевищує 45 хвилин. Тому доцільно використовувати лише окремі фрагменти. По-друге, хоч історичні фільми й ефективно передають атмосферу минулих подій, вони часто містять художні елементи, які не завжди відповідають реальним фактам. У такому випадку вчителю варто звертати увагу учнів на ці відмінності та навчати їх порівнювати інформацію з фільмів із науково обґрунтованими знаннями, отриманими під час уроків. Це допоможе не лише покращити візуальне сприйняття історії, а й розвинути навички критичного мислення у школярів⁷.

Творчість Ади Роговцевої періоду незалежності України демонструє трансформацію мистецьких пріоритетів акторки відповідно до нових суспільно-політичних реалій. Фільми та вистави за її участю порушують гострі соціальні проблеми, утверджують національні цінності та сприяють формуванню української ідентичності. Аналіз кінематографічного доробку мисткині дозволяє простежити еволюцію українського театру

та кіно, зрозуміти специфіку культурних процесів різних історичних періодів.

Система самостійної роботи учнів з кінематографічною спадщиною Ади Роговцевої потребує детального планування та методичного супроводу. Дослідницькі проекти можуть охоплювати декілька тематичних напрямків, кожен з яких розкриває певний аспект творчості мисткині та відповідний історичний контекст. Напрямок біографічного дослідження передбачає створення розгорнутого життєпису Ади Роговцевої з акцентом на формування її світогляду та громадянської позиції. Учні досліджують родинне середовище акторки, роки навчання в Київському театральному інституті імені Карпенка-Карого, співпрацю з видатними режисерами та акторами. Результати пошукової роботи можуть бути представлені у форматі документального нарису, відеопрезентації або інтерактивної карти життєвого шляху мисткині. Кінематографічний напрямок зосереджується на аналізі акторських робіт різних періодів. Школярі обирають декілька знакових фільмів, досліджують особливості створених образів, специфіку акторської майстерності. Порівняльний аналіз може включати вивчення режисерських прийомів, особливостей художнього оформлення, музичного супроводу. Матеріали дослідження доповнюються відгуками кінокритиків, спогадами колег, архівними фотографіями зі знімального майданчика. Історико-культурологічний напрямок передбачає дослідження суспільно-політичного контексту створення фільмів за участю Ади Роговцевої⁸. Учні аналізують відображення історичних подій у кінострічках, вивчають документальні матеріали відповідного періоду, зіставляють художню інтерпретацію з реальними фактами. Особлива увага приділяється дослідженню побутових деталей, костюмів, архітектури, які допомагають відтворити атмосферу епохи. Мистецтвознавчий напрямок зосереджується на дослідженні еволюції українського кінематографу через призму творчості Ади Роговцевої. Школярі вивчають особливості різних кінематографічних жанрів, простежують розвиток акторської школи, аналізують вплив соціально-політичних змін на характер кіновидавництва. Результати дослідження можуть бути представлені у форматі аналітичного есе або мультимедійної презентації. Краснзнавчий напрямок передбачає дослідження географії зйомок фільмів за участю акторки. Учні створюють віртуальні екскурсії місцями кінозйомок, вивчають історію відповідних населених пунктів, збирають спогади місцевих жителів про роботу знімальних груп. Матеріали дослідження можуть бути

використані для створення інтерактивної карти з позначенням локацій зйомок та відповідними історичними довідками. Літературознавчий напрямок зосереджується на вивченні літературної основи фільмів за участю Ади Роговцевої. Школярі досліджують особливості екранізації літературних творів, аналізують трансформацію літературних образів у кінематографічні, порівнюють авторський текст та сценарну інтерпретацію. Результати роботи можуть бути представлені у форматі порівняльних таблиць або аналітичних схем.

Художній кінематограф став велетенською і безповоротно важливою складовою сучасної масової популярної культури, саме тому прагнення до впровадження настільки популярного культурного феномену в освітній процес з мотиваційною й навчальною метою не виглядає ексцентричним, а цілком закономірним, навіть з оглядом на те, що художнє кіно, на відміну від документальних стрічок зі своїми навчальними цілями, першочерговим завданням ставить комерційний успіх, підлаштування і направленість на якомога ширшу глядацьку аудиторію⁹.

Методика роботи з кінематографічним матеріалом має враховувати специфіку конкретного класу, рівень підготовки учнів та технічні можливості навчального закладу. Педагог повинен забезпечити органічне включення фрагментів художніх фільмів у канву уроку, створити умови для активного сприйняття та аналізу переглянутого матеріалу. Моніторинг ефективності використання візуальних засобів навчання може здійснюватися шляхом проведення усного опитування, написання творчих робіт, виконання проєктних завдань. Результати учнівської діяльності дозволяють оцінити рівень засвоєння навчального матеріалу та скорегувати методику роботи з кінематографічним доробком Ади Роговцевої. Творча спадщина народної артистки України охоплює різні періоди вітчизняної історії, відображає складні суспільно-політичні процеси та культурні трансформації. Використання художніх фільмів за участю Ади Роговцевої на уроках історії України сприяє формуванню в учнів цілісного уявлення про розвиток національного мистецтва, допомагає усвідомити роль видатних особистостей у культурному поступі країни. Використання художнього кіно може допомогти налагодити процес індивідуалізації та лібералізації урочних занять. В такому випадку відбувається комплексний прогрес двох видів мотивації: самомотивація, внаслідок якої просто відбувається посилення інтересу до перегляду фільму як такого, і власне мотивація, що проявляється посередництвом розуміння підлітком простої тези: я здатен діз-

натися ключову інформацію якоїсь складної теми або величезну заплаутану біографію політичного діяча, не сидючи за цілим стосом конспектів та книжок, а просто переглядаючи захоплюючий та цікавий художній фільм. Перегляд викликає позитивні емоції та задоволення, додає приливу віри у власні сили, якщо історичний протагоніст зображений якісно, то, можливо, навіть бажання наслідування окремих позитивних характеристик такої персоналії. Попри всі позитивні емоції, першочергово треба домагатися того, щоб задоволення від перегляду отримувалось не лише через хороший сюжет і постановку, а й через власне розуміння зображеного історичного процесу¹⁰.

Громадянська позиція Ади Роговцевої, її активна участь у суспільному житті країни заслуговують окремої уваги при вивченні новітньої історії України. Починаючи з 2014 року акторка неодноразово виступала перед військовослужбовцями в зоні АТО/ООС, підтримувала українських захисників. Використання документальних матеріалів про волонтерську діяльність мисткині сприяє формуванню в учнів розуміння ролі діячів культури у розбудові незалежної української держави. Візуальні засоби навчання, зокрема художні фільми, активізують пізнавальну діяльність учнів, роблять навчальний процес більш динамічним та цікавим. Творчість Ади Роговцевої становить невичерпне джерело для вивчення культурно-мистецького життя України, дозволяє простежити складні трансформаційні процеси в українському суспільстві другої половини ХХ – початку ХХІ століття. Актуальність звернення до творчості Ади Роговцевої посилюється в контексті російсько-української війни. Принципова громадянська позиція акторки, її патріотизм та відданість українській культурі становлять приклад для молодого покоління. Аналіз мистецького доробку та суспільної діяльності народної артистки дозволяє розкрити учням значення культури у формуванні національної ідентичності та державотворчих процесах. Візуалізація навчального матеріалу через призму кінематографічної творчості Ади Роговцевої збагачує методичний інструментарій учителя, робить уроки історії України більш змістовними та емоційно насиченими.

У підсумку, наше дослідження підтверджує, що кінематографічна спадщина Ади Роговцевої є надзвичайно цінним ресурсом для формування історичної свідомості та патріотичного виховання учнів у сучасній школі. Використання фрагментів художніх фільмів за участю акторки дозволяє значно збагачувати навчальний процес, активізуючи емоційну та пізнавальну діяльність учнів. Фільми, в яких вона брала участь, не

лише ілюструють культурно-мистецьке життя України, але й відображають складні суспільно-політичні події минулого, що дає можливість для глибшого, багатостороннього засвоєння історичних знань. Застосування кіноматеріалів як навчального інструменту сприяє формуванню критичного мислення: учні вчаться порівнювати художнє бачення історії з документальними фактами, аналізувати та переосмислювати культурний зміст і художні образи. Візуалізація історичного матеріалу через кінематограф не лише стимулює учнівський інтерес до вивчення історії, а й допомагає формувати національну ідентичність, утверджує патріотичні та етичні цінності. Підходи, розроблені в цьому дослідженні, можуть бути інтегровані у методику викладання історії, літератури та мистецтвознавства, що дозволяє реалізувати міждисциплінарний підхід у навчанні. Використання кінематографічного спадку Ади Роговцевої стає важливим засобом підвищення освітньої ефективності, а також створює емоційно насичене навчальне середовище, яке заохочує учнів до глибшого осмислення ролі культури у формуванні національної пам'яті та ідентичності.

Примітки:

1. Ада Роговцева: 85 років життя і творчості. *Справи Сімейні*. URL: <https://familytimes.com.ua/kultura/ada-rohovtseva-85-rokiv-zhyttya-i-tvorchosti>
2. Башманівська Л. Методика навчання української літератури: від теорії до практики: навчально-методичний посібник. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. 148 с.
3. Методи роботи з візуальними джерелами. URL: <http://www.novadoba.org.ua/ukr/node/67>
4. Пометун О. Компетентісно орієнтована методика навчання історії в основній школі: методичний посібник Київ: ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018. 208 с.
5. Ада Роговцева: 85 років життя і творчості.
6. Методичні поради по організації роботи з візуальними джерелами. URL: http://avsizova.blogspot.com/2014/11/blog-post_34.html
7. Методичні поради по організації роботи з візуальними джерелами. URL: <http://historymoippo.blogspot.com/2013/09/blog-post.html>
8. Ада Роговцева, народна артистка. *Укрінформ – актуальні новини України та світу*. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-culture/3529817-ada-rogovceva-narodna-artistka.html>
9. Раковецький Д., Галицька-Дідух Т. Художні фільми як засіб мотивації до навчання на уроках всесвітньої історії (9-11 класи). URL: <http://lib.pu.if.ua:8080/bitstream/123456789/17508/1/Раковецький%20Д.%20Дипломна%20робота.%202022%20р..pdf>
10. Там само.

This article explores the educational potential of the cinematic legacy of the prominent Ukrainian actress Ada Rogovtseva as a tool for shaping students' historical awareness within the context of contemporary education. It justifies the use of excerpts from feature films featuring the actress to study the cultural and socio-political processes in Ukraine from the second half of the 20th century to the early 21st century. Emphasis is placed on the principles of visual learning, systematization, and interdisciplinary connections when using film materials in Ukrainian history lessons. Approaches to organizing independent research projects for students are discussed, taking into account biographical, cinematic, and historical-cultural aspects of the actress's career. The article highlights the significance of Ada Rogovtseva's civic stance, her contribution to the development of national identity, and the importance of critically analyzing films within their historical context to foster patriotism and national consciousness among students.

Key words: Ada Rogovtseva, historical awareness, visualization of Ukraine's cultural and artistic life, contemporary educational framework, development of national identity, patriotic education, interdisciplinary connections.

Отримано 03.03.2025 р.

DOI: 10.32626/3083-6220.2025-16.76-87

УДК 37.091.64-028.25:94]:316.64

Віктор Мисан
м. Рівне

ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ У ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКАХ ТА ПОСІБНИКАХ З ІСТОРІЇ

У статті акцентується увага на реалізації принципу полікультурності у сучасних засобах навчання шкільної історії – підручниках та посібниках. Окрім традиційних принципів, на основі яких формується зміст шкільної історії, в останнє десятиліття в історичній дидактиці широко почали використовувати й ряд нових: багаторакурсності, багатоперспективності, полікультурності, проблемно-тематичний, аксіологічний. Принцип полікультурності передбачає висвітлення історичного процесу як цілісного явища у поєднанні історії, культури, мови, традицій і звичаїв різних етнічних груп. На основі короткого аналізу окремих підручників радянської доби та першого десятиліття часів незалежної України зроблено висновок про те, що полікультурність у навчальній літературі представлена поверхнево. Дещо іншу модель полікультурної історії репрезентує навчальний посібник «Разом на одній землі. Історія України полікультурна», що вийшов друком 2012 р. і рекомендований як видання для проведення спекурсу та використання у навчанні історії. Власне саме цей посібник і його структура можуть послужити своєрідним зразком для укладання змісту шкільних підручників з історії в контексті реалізації принципу полікультурності.

Ключові слова: дидактика історії, методологічні засади змісту шкільної історії, навчальна література, полікультурність, шкільна історія.

Джерелами змісту шкільної історії були і залишатимуться окрім державних стандартів, предметних концепцій, програм – підручники та посібники, які прийнято називати *навчальною літературою*. Завдяки останнім формується уявлення про те, що, в яких обсягах та як вивчають, опрацьовують і засвоюють школярі навчальний матеріал. Сам процес викладання частково здатна зафіксувати навчальна книга, оскільки обов'язковим її компонентом був і залишається навчально-методичний апарат.

Навчальна книга з історії – унікальне джерело. Не важливо як вона репрезентована – у паперовій, чи електронній версії. Важливим є те, що вона ніби невидимим об'єктивом фотокамери стисло (на рівні узагальнень найважливішого і найсуттєвішого) фіксує періоди і епохи. Ця фіксація здійснюється на кількох *рівнях* і в різних *площинах*. **Інформаційна площина** репрезентує історію на текстовому і візуальному рівнях. Ми можемо «бачити» і перечитувати те, що відбувалося колись – давно і дуже давно. Водночас, ця площина дозволяє нам досягнути історію на рівні різних типів джерел: *первинних, вторинних, комбінованих* тощо. **Ідеологічна площина** націлена на формування уявлення про час, коли створювалася навчальна книга, ідеологічну систему, освітню політику галузі. Її ілюструють уже інші рівні: *методологічний, методичний, естетичний, поліграфічний* тощо. Ще одна із площин – **авторська**. Будь-яка книга була і залишається результатом творчих, інтелектуальних зусиль однієї людини або групи авторів. Ця площина має не менш цікаві та оригінальні рівні: *науковий* (використання автором останніх результатів наукових досягнень у галузі), *популяризаторський* (уміння донести наукові істини цікаво і зрозуміло), *дидактичний* (конструювання історичного змісту як навчального матеріалу), *суб'єктивно-інтерпретаційний* (формування власної точки зору на події і явища), *багатоперспективний* (використання різних перспектив та інших точок в описі та аналізі історичних фактів).

Усі згадані вище площини та їх рівні тісно взаємопов'язані і загалом дозволяють більш глибоко і ґрунтовніше охарактеризувати навчальну книгу не лише як одне із інформаційних джерел, але і навчально-методичний продукт.

Важливим компонентом підручника є зміст. Моделювання змісту – складний і багатогранний процес. Нагадаємо, що основу будь-якого змісту складають методологічні засади –

принципи, які визначають його сутність. Ще донедавна принципи змісту взагалі не виділяли як дидактичну одиницю. Та це не означало, що вони не враховувалися в процесі моделювання змісту шкільних підручників історії. В умовах сучасного підручникотворення окрім традиційних методологічних засад використовують чимало нових принципів: *багаторакурсності, багатоперспективності, полікультурності, проблемно-тематичний, аксіологічний* тощо.

Принцип полікультурності передбачає висвітлення історичного процесу як цілісного явища у поєднанні історії, культури, мови, традицій і звичаїв різних етнічних груп. Аналіз змісту окремих шкільних підручників радянських часів та підручників першого десятиліття незалежної України засвідчує про те, що цей принцип частково і досить поверхнево враховувався у структуруванні навчального матеріалу. Спосіб його використання носив епізодично-інформаційний характер. Наприклад, у темі «Феодальна роздробленість на території нашої країни» (7 клас, історія СРСР) більш детально описано і проаналізовано процеси роздробленості на території Русі (на це виділено 5 параграфів) і фрагментарно – на Закавказзі і у Середній Азії (2 параграфи)¹. У § 39. Сибір у XVII ст. у контексті російського просування на схід та заселення і освоєння Сибіру росіянами подано короткі довідки про окремі етнічні групи, що населяли цей край². У подібний спосіб, фрагментарно, описано участь українців та білорусів у боротьбі з поляками і шведами у XVII–XVIII ст., визвольну війну українського народу, участь представників різних етнічних груп у війні О. Пугачова, приєднання західних земель до Росії у результаті трьох поділів Польщі тощо. Така модель висвітлення національної історії притаманна й іншим підручникам радянської школи.

Підручники з історії України, що вийшли друком упродовж 90-х років XX століття, досить своєрідно репрезентували історію етнічних груп на українських теренах. Ця своєрідність, здебільшого, – результат авторського задуму. Враховуючи те, що українські підручники створювалися на засадах альтернативності, можемо вже у першому поколінні навчальної літератури відстежити різні версії подачі та інтерпретації історичних фактів. Так, наприклад, у підручнику для 7 класу авторів Р.Д. Ляха та Н.Р. Темірової тема грецької колонізації та кочових народів півдня України подана досить стисло в одному параграфі, де зафіксована найважливіша інформація з дотриманням хронологічної послідовності і викладу основних подій³. Більш розлогу версію історії киммерійців, скіфів та греків на українських землях подали І. Коляда,

К. Крилач, С. Юрченко у підручнику для 6-7 класів⁴. Історія кожного із згаданих народів описана в окремому параграфі. Окрім характеристики суспільно-політичного, економічного, культурно-духовного життя, автори підручника звертають увагу і на взаємини цих етнічних груп з іншими народами та той вплив, що не лише мав місце у минулі часи, але зберігся і передався до сьогоденних днів. Особливо це стосується впливу і наслідків античної цивілізації. Деталізовану версію історії киммерійців, скіфів, сарматів, грецької колонізації, міграційних процесів у період Великого переселення народів подано у підручнику С. Трубочанінова та І. Винокура «Історія України» (6-7 кл.)⁵. У семи параграфах досить ґрунтовно описані не лише вищезгадані народи, але і визначено їх місце і роль в українській історії.

Фрагментарно і досить стисло подана поліетнічна історія у підручниках для 8-9 класів. На які сторони цієї історії звернули увагу автори? Зрідка зустрічається характеристика етнічного складу населення. Увага здебільшого концентрується лише на великих етнічних групах: українцях, росіянах, поляках, євреях. Малочисельні народи практично не згадуються, території їх розселення не називаються. В історії XIX ст. увага акцентується на взаєминах українців і росіян, українців і австрійців. Поляки, які до кінця XVIII ст. були гнобителями українців, у XIX ст. набувають іншого статусу і самі перетворюються у жертву. Однак трансформація стосунків українців і поляків XIX ст. у шкільних підручниках не висвітлена. Так і не зрозуміло, які між ними були взаємини.

Не краще виглядає історія етнічних груп і у XX столітті, яка подана у навчальній літературі для 10 та 11 класів. У підручниках для 11 класу з історії України, що вийшли друком у 2011 р., полікультурна історія представлена окремими проблемами: голокостом, депортацією народів Криму та переселенськими акціями на західноукраїнських землях, короткими характеристиками національної політики в СРСР та у роки незалежності України^{6,7}.

Дещо іншу модель полікультурної історії розкриває навчальний посібник «Разом на одній землі. Історія України полікультурна», що вийшов друком 2012 р. і рекомендований як видання для проведення спецкурсу та використання у навчанні історії⁷. Шкода, що це видання залишилося не поміченим і відповідно не отримало практичного використання в освітніх закладах України.

Навчальний матеріал посібника укладений за *тематично-проблемним* принципом. Він є основним у конструюванні

змісту і дозволяє виділити у полікультурній історії України ті теми (проблеми), які автори-укладачі обґрунтували як актуальні. Це п'ять тем, навколо яких зібрані матеріали таких розділів: *Розділ 1. Україна – новий берег життя. Міграції в історії України; Розділ 2. І разом назвали його... Місто як перетин культур та цивілізацій в історії України; Розділ 3. Як ми жили разом. Співіснування (повага, дружба та конфлікти) в історії України; Розділ 4. Одна вулиця – два храми. Релігійне багатоманіття в історії України; Розділ 5. Людський вимір – людський вибір. Ідентичність та персоналії в історії України.*

Чому саме ці теми включені до посібника як найбільш актуальні? Автори виходили з того, що однією із причин, що формує і одночасно змінює полікультурну палітру, є міграційні процеси. Міграції є своєрідною першоосновою, що сприяє створенню полікультурного середовища. Так склалося історично, що міста в силу свого функціонального призначення та розташування стали центрами перетину різних культур. У них найчастіше осідали представники етнічних груп і утворювали національні громади, що починали жити по-новому і вчилися взаємодіяти з «іншими», не «своїми». Жити поруч – означає перебувати у певній системі стосунків, яка впливає на повагу, визнання, розуміння, спільну взаємодію. Однак взаємодія не завжди була і є позитивною. Супутниками етнічних громад були конфлікти, протистояння, непорозуміння. В умовах поліетнічного міста і села сформувалася поліконфесійність, оскільки представники етнічних громад відрізнялися один від одного і своєю вірою. Віра як і мова, культура, традиції цементувала громаду, робила її тією неповторною окремішністю, групою, що ревно оберігала спільноту від іновірців та їх впливів. Індикатором етнічної громади завжди була і залишається ідентифікація – визначення своєї належності: хто я, чий батьків син, якою мовою розмовляю, який храм відвідую. Історична практика показала, що ідентифікація має різне коріння. Її основою може бути не лише походження, але і свідомий вибір. Етнічний вибір і людський вибір взагалі мають чимало спільного та відмінного, однак завжди обумовлені певною системою чинників. Такою стислою характеристикою звертаємо увагу на актуальність проблем посібника.

Яка навчальна модель використана у посібнику «Разом на одній землі...»? Основу змісту складають історичні джерела. Всі вони належать до трьох типів: *первинних, вторинних і комбінованих*. За способом подачі інформації джерела поділяються на дві групи – *текстові та візуальні*. Авторський текст у підручнику практично відсутній. Він зустрічається у корот-

ких вступних частинах до розділів, інформаційних довідках, системі запитань і завдань. Матеріал укладений таким чином. Зміст кожного розділу включає ряд тем-проблем, що підпорядковані загальній ідеї. Наприклад, – *міграційні процеси як чинник, що формував поліетнічне середовище*. Проблемно-тематичний підхід, що використовувався як основа моделювання матеріалів розділу, доповнювався іншими принципами: хронологічним, багатоперспективним, краєзнавчим, конкретно-історичним тощо. Це дозволяє розглядати заявлену проблему у часі, на різних рівнях, з окремих перспектив, знайомитися з різними точками зору на її вирішення.

Окрім загальної теми розділу, кожен із параграфів сконструйований також за проблемно-тематичним принципом. До теми параграфа підібране ключове запитання, на яке школярі повинні дати відповідь. На прикладі «**Розділу 1. Україна – новий берег життя. Міграції в історії України**» можемо відстежити загальну структуру книги та зміст ключових запитань: **§1.1. На перехресті шляхів** (Ключове запитання: Які народи і з яких причин у давнину обрали українські землі для проживання?); **§1.2. «Ті, що прийшли із-за моря»: греки в Україні** (Ключове запитання: Який внесок зробили греки в українську культуру?); **§1.3. Заселення необжитих теренів: німецьке освоєння України** (Ключове запитання: Яким був внесок німецьких переселенців в економічне і культурно-освітнє життя України?); **§1.4. Позбавлені батьківщини. Депортація кримських татар** (Ключове запитання: Як вплинула депортація кримських татар у 1944 році на долю цього народу та його сучасні стосунки з іншими мешканцями Криму?); **§1.5. Мандрівний народ: роми на українських теренах** (Ключове запитання: Як історія і традиційний кочовий спосіб життя ромів вплинули на їх інтеграцію в сучасне українське суспільство?); **§1.6. Кордон, що розділив життя: обмін населенням поміж Україною і Польщею** (Ключове запитання: Як вплинула повоєнна зміна кордону між УРСР та Польщею на долю населення прикордонних територій?); **§1.7. Міграційна політика уряду СРСР** (Ключове запитання: Як впливала радянська міграційна політика на ідентичність та цінності мешканців України?); **§1.8. Сьогодення і старі проблеми: трудова міграція з України** (Ключове запитання: Яким чином сучасні трудові еміграції впливають на економічний розвиток та соціальні зміни в Україні?); **§1.9. Нові українці чи нові проблеми? Сучасні іммігранти в Україні** (Ключове запитання: Яким чином сучасна імміграція впливає на різні сфери суспільного життя в Україні?)⁸.

Структурування параграфа як окремої дидактичної одиниці здійснено за схемою: *тема (назва) – ключове запитання – перелік основних понять, ідей – навчальні матеріали (джерела), об'єднанні в окремі тематичні блоки – система запитань і завдань до кожного тематичного блоку джерел – довідки до джерел.*

На прикладі параграфа «**Чужого горя не буває: людський вибір під час Голокосту і Пораймосу**» проілюструємо особливості структурування навчальних матеріалів. Параграф розпочинається ключовим запитанням: *Чим обумовлений вибір людини в умовах реалізації політики нацизму?* Серед основних понять виділені: **геноцид, гетто, Голокост, нацизм, Пораймос**. Тлумачення цих понять подані частково у параграфі і у прикінцевому Глосарії⁹. Матеріали параграфа укладені окремими блоками. Всього їх вісім. До кожного блоку увійшло декілька джерел, зміст яких дозволяє здійснити таке: а) з'ясувати спільне у долі євреїв та ромів у роки Другої світової війни; б) проаналізувати людиноненавистницькі засоби та методи, заборони і обмеження, що використовувалися нацистами проти етнічних груп; в) дізнатися як в умовах війни представники різних етнічних груп здійснювали свій вибір у відносинах з євреями та ромами, проаналізувати цей вибір і зрозуміти, чому він був різним; г) зрозуміти, чому під страхом покарань та фізичного знищення, багатьом жертвам допомагали, рятували їх (особливо це стосується порятунку євреїв), будучи представниками інших етнічних, соціальних груп, віросповідання; д) відстежити як сучасники зберігають пам'ять минулих трагедій, якою ця пам'ять може бути, чому у ній мають місце прояви вандалізму і святотатства. Це далеко не повний перелік тих проблем, запитань, які з'ясують учні в ході опрацювання матеріалів параграфа.

До кожного блоку підібрані джерела, що також дозволяють із різних кутів спостереження, різних перспектив оцінити ту або іншу ситуацію, проаналізувати її. Наприклад, у одному із блоків параграфа використано фотодокументи «Німецький солдат спостерігає як українці тягнуть єврея вниз вулицею Львова. Липень 1941 р.» і «Євреїв змушують мити бруківку під наглядом місцевого населення. Липень 1941 р.», в іншому – свідчення Василя Вальдмана та Марії Гуц про допомогу українців євреям. Маємо приклади різних ставлень: а) у першому випадку представники місцевого населення допомагають окупантам і у такий спосіб через свій вибір діють як кати; б) другий випадок – приклад невтручання, кепкування, підтримування нетерпимості до інших; в) третій приклад – допомога, по-

рятунок жертв, іноді під ризиком стати самим жертвами. У матеріалах параграфу є документи, які засвідчують про взаємодопомогу на конфесійному рівні. Це стосується переховування євреїв греко-католиками та прийняття у християнство.

Серед матеріалів книги є чимало спогадів. Як правило, це спогади учасників подій. Вони не лише розкривають зміст події за допомогою індивідуального сприйняття, але досить часто виступають як контрверсія, інша точка зору. Як приклад наведемо фрагменти спогадів жінок, що пережили у свій час Волинську трагедію і опинилися у різних таборах цього лихоліття.

Завдання. 6. *Ознайомтеся із спогадами очевидців українсько-польської трагедії 1943–1944 років (Джерела 4, 5). 7. В який спосіб мстилися українці та поляки один-одному? Яку зброю вони використовували? Що у цій помсті вас вразило найбільше? 8. Як ви вважаєте, чому Тереза Ожеховська та Ганна Рой в деталях запам'ятали події, свідками яких вони стали ще в дитинстві? Що об'єднує їх спогади?*

Джерело 4. Свідчення очевидця. Тереза Ожеховська.

Одинадцятирічною дівчинкою я блукала самотньо чужими, спустошеними помешканнями, хатами, стайнями, а тим часом польські родини, які там жили раніше, утікали до міст, рятуючись від смерті, яка шаліла у вигляді ножа, сокири, коси. Пам'ятаю, як взимку, інстинктивно рятуючи життя, із стодоли, котра стала моєю криївкою, я втекла в поля – безкраї, рівнинні, а отже й безборонні, простори. Там я заснула на голій землі, прикрита лише падаючим снігом. У темноті ночі мене розбудили людські крики, переплетені стогонами, виттям і гавканням собак, ревінням худоби, іржанням коней, тріском палаючих сільських будинків.

Ледь я встигла вскочити у стіг соломи, тікаючи від чоловіка з косою, коли відчула уколи вістрям у різних місцях мого тіла – під носом, в ногу, в палець на руці; до сьогодні у мене zostалися рубці. Через брак повітря, задихаючись від диму (не знаю, як довго у тій холодній ямі під соломою я навпереміну плакала, спала, може, мліла), я вибралася зі стогу. Мені було уже все одно, що зі мною станеться. Я почала йти вперед, мені видавалося, що навкруги панувала темрява. Тоді я почула голоси, які ніби кликали мене, відкрила очі й побачила на дорозі військовий автомобіль, повний солдатів. Дві постаті зістрибнули з воза і попрямували до мене. Я пішла назустріч, змирившись зі смертю. Виявилось, що це були угорці, котрі збирали польських недобитків, аби під охороною відвезти нас у Станіслав.

[Варшава, 1990. Спогади зберігаються у Східному Архіві]
[Електронний ресурс]. URL: <http://www.ji.lviv.ua/n28texts/drozd.htm>

Джерело 5. Свідчення очевидця.

Рой Ганна, мешканка с. Охнівка, Волинь.

Це було 12 лютого 1944 р. ... Кругом палали села, а в нас, Богу дякувати, було в селі більш-менш спокійно, хоча вже кілька разів навідувались поляки з Білина, грабували і навіть вбивали людей. Біда, страх зближують, єднають люд, і ми, селяни, сходились до якоїсь хати по кілька родин на ніч.... І цього вечора з сином Іванком, якому було 8 років та шестирічним Сергієм я з чоловіком пішли до сусіда Млинара Якова. ... Було вже за північ. ... Коли чую, від агронома біжать люди, якісь голоси, рух. ... «Вставайте та втікайте. Швидше!» В одну мить чоловіки, хлопці, підлітки вискочили з хати з білими ряденцями, які кожний мав при собі аби на снігу накритись і зілятись з білим снігом. Діти так швидко не повставали і поки я їх розворушила, то поляки вже тут. Жінки – хто під ліжко сховався, хто в запічок, а моя мама з онуками хотіла вискочити надвір, аж в хату вскочив поляк з лопатою в руках і маму вдарив лопатою по голові, вона впала ... На подвір'ї був колодязь і всіх до нього зігнали, а тоді поляк настромив дівчинку на вила-двійчата ... і підніс та вкинув в криницю, а тоді настромив восьмирічну Христину Мазур і піднісши, – дівчинка звивалась на вилах, плакала, кричала, – жбурнув в криницю за першою дівчинкою. ... Це пройшло дуже швидко, всі заціпеніли, а нападники вирвали з рук безтямної матері шестирічного Василька, рідного братика Христини Мазур і теж вкинули у колодязь.

І тут моя мама впізнала одного поляка в темноті снігової ночі, що був родом з Охнівки і лише проживав на другій вулиці та крикнула: «Вікторцю (так кликали поляка), що то ви робите?». Цей відвернувся і крикнув по-московськи: «Женщин і детей не трогать!». Тут же підійшов ще один і сказав: «Не руш кобете з дечьми!».

[Електронний ресурс]. URL: <http://seloukr.narod.ru/spohady12.htm>

В іншому випадку спогади використанні як ілюстрація окремого явища, події. Вони посилюють сприйняття того, що було з нами і у своєрідний спосіб «олюднюють» те, що мало місце. Наприклад.

Завдання. 5. Наскільки боротьба держави з релігією та церквою була ефективною? Чому частина населення продов-

жувала вірити в Бога і відвідувала цілілі храми та молитовні будинки (Джерела 5, 6, 7)? 6. Про який релігійний конфлікт йдеться в Джерелі 7? Представниками якої релігійної конфесії могли бути переселенці із Західної України? Чому їх намагалися вигнати з храму? 7. Як ви ставитеся до відвідин культових споруд представниками інших релігійних конфесій?

Джерело 5. Із інтерв'ю з римо-католицьким священиком Ю. Зімінським.

Мій рідний дім – у місті Хмельницькому, колишня вулиця Калініна, 6. На Калініна, 4 жила сім'я голови православної парафії, на Калініна, 7 – сім'я члена синагоги. Трохи далі – молитовний будинок євангельських християн-баптистів (ми їх називали «штундою»). Ну і, звичайно, все це було вкраплено у радянське – десь безбожне, десь язичницьке, десь сміливе, десь перелякане – суспільство. Я виріс у цьому. Я не боюся ні православних віруючих, ні протестантів, ні юдеїв, ні язичників, ні безбожників, оскільки з самого народження вони були складовою частиною мого життя.

[Електронний ресурс]. URL: http://risu.org.ua/ua/index/expert_thought

Джерело 6. Із спогадів Кармелли Цепколенко.

... Мама в мене вірмено-католичка, а батько – православний. Я хрестика ніколи не знімаю, від хрещення. У радянські часи мені завжди за нього дорікали, але я не зважала. Мене ніколи не обходили всі ці політико-ідеологічні речі. Коли в консерваторії нам вигадали якійсь випускний залік з політики, приїхала професорка з Києва і сказала, що такого аполітичного дипломника вона ніколи не бачила. Я не знала жодного потрібного прізвища. Звісно, ректорові від цього було не солодко. Загалом, я в храмі буваю не дуже часто, але вважаю себе релігійною людиною. Я живу навпроти Успенського собору, напевно він на мене впливає.

Довідка: Кармелла Цепколенко – композитор, доцент Одеської консерваторії.

[Електронний ресурс]. URL: <http://www.musica-ukrainica.odessa.ua>

Джерело 7. Із спогадів Я. Черненко.

Коли ми приїхали в Дніпропетровську область, то теж натерпілися. Нас ніхто не любив, ми були «ворогами народу», «бандерівцями». Одного разу ми пішли до церкви на Великдень. Зайшли, помолилися і стали співати. Приходить

священик і каже: «Уходіте, бандеровці». А ми співали церковних пісень. Я усе життя терпіла, що я із Західної України.

Чорна книга України: зб. док., арх. матеріалів, листів, доп., ст., дослідж., есе. Київ: Вид. центр «Просвіта», 1998. С. 563.

Матеріали посібника можна використовувати не лише як навчальну книгу до спецкурсу «Історія України багатокультурна». Вони стануть у нагоді учителям і у викладанні окремих тем з історії України та всесвітньої історії у 6-11 класах. Певна річ, що у такому випадку робота з ними носитиме епізодичний, фрагментарний характер. Наприклад, матеріали з параграфа «2.1. Стольне місто Київ: між Сходом і Заходом» про Києво-Могилянську академію та її діячів доцільно використати у темі «Українська культура в першій половині XVII ст.» (8 клас); джерела про конфлікти на національному ґрунті початку XX ст. (§3.1. Як ми жили разом) стануть яскравим ілюстративним матеріалом до теми «Російська революція 1905 – 1907 років та її вплив на Україну» (10 клас); за матеріалами §5.6. «Золотий вересень» – Подія без вибору можна організувати вивчення теми «Україна на початок Другої світової війни. Радянізація Західної України» (10 клас); за джерелами §3.3. *Волинська трагедія: дві правди* доцільно провести дискусію про причини та наслідки міжнаціональних конфліктів у ході Другої світової війни у темі «Україна в 1943–1944 роки» (10 клас). Подібних прикладів можна навести безліч. В цілому десятки поодиноких джерел або об'єднаних у тематичні групи можуть стати предметом організації учнівського дослідження, поглибленого вивчення, ілюстрування історичних фактів, порівняння і співставлення.

Сучасна шкільна навчальна література з історії потребує суттєвого оновлення. Цю вимогу диктують нові принципи, що повинні бути враховані у процесі моделювання навчального матеріалу. Навіть часткове врахування нових методологічних засад у змісті шкільної історії рано або пізно приведе до скорочення авторського тексту, заміни його інформаційними джерелами, що стануть не лише альтернативою традиційному навчанню, але утверджуватимуть нову модель – дослідження історії. Посібник «Разом на одній землі. Історія України полікультурна» активно сприяє впровадженню саме такої моделі.

Примітки:

1. Нечкіна М.В. Історія СРСР: підруч. для 7 кл. Київ: Рад. шк., 1977. С. 51–72.
2. Там само. С. 161–165.

3. Лях Р.Д. Історія України. З найдавніших часів до середини XIV ст.: підруч. для 7 кл. серед. шк. Київ: Генеза, 1996. С. 21–29.
4. Коляда І.А. Історія України: підруч. для 6–7 кл. Київ: Генеза, 1998. С. 38–88.
5. Трубчанінов С.В. Історія України: навч. посіб. для 6-7 кл. серед. загальноосвіт. шк. Кам'янець-Подільський: Оіюм, 1997. С. 33-66.
6. Пометун О.І. Історія України: підруч. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Освіта, 2011. 336 с.
7. Струкевич О.К. Історія України: підруч. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Грамота, 2011. 320 с.
8. Разом на одній землі. Історія України полікультурна: навч. посіб. / О. Кісь, В. Мисан та ін. Львів: ЗУКЦ, 2012. С. 7–100.
9. Там само. С. 319–328.

The article focuses on the implementation of the principle of multiculturalism in modern teaching materials for school history – textbooks and manuals. In addition to the traditional principles that form the content of school history, the last decade has seen the wide adoption in historical didactics of several new principles: multi-course, multiperspectivity, multiculturalism, problem-thematic, and axiological approaches. The principle of multiculturalism involves presenting the historical process as a holistic phenomenon, combining the history, culture, language, traditions, and customs of various ethnic groups.

Based on a brief analysis of selected textbooks from the Soviet era and the first decade of independent Ukraine, it is concluded that multiculturalism is presented rather superficially in educational literature.

A somewhat different model of multicultural history is represented by the manual «Together on One Land: A Multicultural History of Ukraine», published in 2012 and recommended as a resource for conducting special courses and for use in history education.

This manual and its structure can serve as a kind of model for compiling the content of school history textbooks within the context of implementing the principle of multiculturalism.

Key words: history didactics, methodological foundations of school history content, educational literature, multiculturalism, school history.

Отримано 17.04.2025 р.

Олександр Рабцун
м. Кам'янець-Подільський

СУЧАСНІ МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ ТЮДОРІВ У ШКОЛАХ ОБ'ЄДНАНОГО КОРОЛІВСТВА

У статті проаналізовано особливості викладання періоду правління династії Тюдорів у середніх навчальних закладах Об'єднаного Королівства. Розглянуто структуру національних навчальних програм з історії в Англії, Шотландії, Уельсі та Північній Ірландії, а також підходи до формування історичних компетентностей учнів. Особливу увагу приділено методам викладання, інтерактивним завданням та освітнім ресурсам, що використовуються для поглибленого вивчення теми. Також висвітлено відмінності між освітніми системами різних регіонів та їхньою автономією у розробці навчальних планів.

Ключові слова: Об'єднане Королівство, Тюдори, Генріх VIII, Єлизавета I, монархія, компетентності, навчальна програма, ключові етапи, інтерактивні методи, критичне мислення, BBC.

Період правління Тюдорів є одним з найвизначніших в історії Об'єднаного Королівства, який охоплює майже 120 років (з 1485 по 1603 рр.), відзначившись значними культурними, політичними та соціальними перетвореннями. Тому у школах Великої Британії цей період має важливе значення для формування в учнів історичної та культурної компетентностей, критичного мислення, здатності до глибокого аналізу історичних подій та поваги до своєї історичної спадщини¹.

У закладах середньої освіти Об'єднаного Королівства учні знайомляться з династією Тюдорів у віці 11-12 років, оскільки, згідно Національної навчальної програми щодо вивчення історії², вони вже мають базове уявлення про історичні події та хронологію й готові працювати зі складнішими історичними процесами, детально вивчаючи дану епоху. Варто зауважити, що період Тюдорів характеризується великою кількістю подій, зокрема, велика війна Троянд, шлюбна та реформаторська політика Генріха VIII, кривавий період правління Марії I, золоте століття Єлизавети I. Ці та інші частини великого розділу історії наповнені значною кількістю складної термінології, низкою важливих дат, різних культурних та історичних явищ, які сформували основу сучасної культури та мистецтва Об'єднаного Королівства. Тож встановлені вікові рамки цілком відповідають поданому матеріалу та рівню сприйняття учнів.

Національна навчальна програма з історії («National curriculum in England: history programmes of study») передбачає розподіл усього навчального матеріалу на 3 ключові етапи (Key

Stage – далі KS) з врахуванням віку учнів та років навчання. Так, історію Тюдорів вивчають на завершальному етапі 3 KS протягом 7, 8 та 9 років навчання в середній школі, хоча деякі програми включають їх вивчення до 2KS³. Отож, відповідно до «National curriculum in England: history programmes of study» від 11 вересня 2013 р. учні на 3 KS повинні:

- поглибити свої хронологічні знання з британської, локальної та всесвітньої історії;
- визначати важливі події, порівнювати їх, встановлювати зв'язки та аналізувати тенденції в межах періодів і протягом тривалих відрізків часу;
- ефективно застосовувати історичні поняття та терміни;
- здійснювати історично обґрунтовані дослідження, включаючи й власні, та формулювати відповідні структуровані й аргументовані відповіді;
- розуміти вплив різних типів історичних джерел на формування історичних тверджень, а також визначати причини та умови виникнення суперечливих аргументів та інтерпретацій минулого⁴.

Водночас, кожна країна, що входить до складу Об'єднаного Королівства має власну систему освіти, яка діє незалежно від решти країни. Це зумовлено історичними, політичними, культурними чинниками, що визначають унікальний підхід до формування освітніх програм. Так, наприклад, в Англії існує вище розглянута «National curriculum in England: history programmes of study», яка встановлює обов'язкові стандарти для більшості шкіл⁵. Водночас, Шотландія має власну систему «Education Scotland: Social Studies», яка спрямована на розвиток широкого спектра навичок в учнів⁶. В Уельсі раніше використовували навчальну програму Англії, однак у 2022 р. було запроваджено «Curriculum for Wales: Humanities», яка наголошувала на міждисциплінарному підході та національній ідентичності⁷. Історична освіта Північної Ірландії регулюється окремою навчальною програмою «Northern Ireland Curriculum: History», яка відображає особливості регіону⁸. Варто зауважити, що всі ці системи мають спільні характеристики, однак вони діють незалежно, відображаючи автономію освітньої політики кожної країни.

Національні програми з історії усіх адміністративних одиниць країни встановлюють загальні вимоги, історичні періоди та цілі навчання, але не передбачають обов'язкових тем чи фіксовану кількість годин на вивчення того чи іншого історичного періоду. Тож система освіти Об'єднаного Королівства має своєрідну гнучкість та надає кожному закладу освіти свободу адаптувати свій навчальний план відповідно до потреб учнів.

У додатку до Національної навчальної програми Англії міститься рекомендований перелік тем для кожного ключового етапу. Для 3 KS вона виділяє сім основних розділів, які учням необхідно опрацювати впродовж трьох років навчання. Водночас, у першому та другому її розділах чітко визначено період правління Тюдорів: «розвиток церкви, держави та суспільства в середньовічній Британії 1066–1509» та «розвиток церкви, держави та суспільства в Британії 1509–1745»⁹. Зокрема, розділ про середньовічну історію завершується згадкою про Тюдорів, оскільки йдеться про перебіг та завершення війни Червоної та Білої троянд, масштабного конфлікту між двома ворожими домами Ланкастерів і Йорків. Учні аналізують основні етапи цього протистояння та досліджують передумови сходження на престол Генріха VII, який започаткував утворення династії Тюдорів. Також вони проводять турніри, дебати, зустрічі та свята з метою кращого розуміння історичного контексту подій, культурних особливостей та соціальних відносин цієї епохи. Розглядаючи наступний розділ, робимо висновки, що у ньому подано детальний аналіз правління Генріха VIII, стосунки з Анною Болейн, що призвели до розриву з католицькою церквою, та формування нової англіканської церкви. Водночас вивчаються питання секуляризації монастирських земель. Далі учні дізнаються про ключові аспекти правління Марії I (відомої як Кривава Мері) – першої жінки на англійському троні. Варто відзначити, що основна увага тут звертається на переслідуванні королівським урядом протестантів та повернення до католицької віри. Заключна тема, що запропонована учням у додатку, стосується правління королеви Єлизавети I, зокрема, йдеться про її активну колоніальну політику в Америці, перемогу над іспанським флотом та королевою Марією Стюарт. Період Єлизавети I був найкращим в історії Англії за мірками тогочасного суспільства, тому й отримав назву «Золотий вік Англії»¹⁰.

Зауважимо, що це лише рекомендації, які не становлять частину закону, тому не підлягають дотримання виключно в такій формі. Аналізуючи Програму, стає зрозуміло, що вона не охоплює початок правління Генріха VII та його шлюб з Єлизаветою Йорською. Не згадується також історія раннього дитинства Генріха VIII, який не мав бути королем. До переліку не увійшли Едуард VI, який прийняв ряд важливих рішень впродовж свого короткого часу правління, Леді Джейн Грей, яка правила лише дев'ять днів і була страчена за наказом Марії I. Ці та інші важливі події можуть вивчатися в рамках шкільного курсу історії та бути адаптованими до потреб й інтересів учнів.

Історична освіта в Об'єднаному Королівстві побудована на прагненні створити «пласт знань», який поступово дає змогу учням не лише запам'ятовувати факти, а й розвивати глибоке розуміння зв'язку між минулими та теперішніми подіями. Цей підхід спрямований на розвиток здатності аналізувати, інтерпретувати та узагальнювати історичні дані, що надзвичайно важливо для розвитку критичного мислення. Завдяки регулярному ознайомленню з ключовими поняттями учні мають можливість будувати власні історичні аргументи та створювати зв'язні розповіді про минуле. Це не лише покращує якість сприйнятої історичної інформації, але й сприяє активній громадянській позиції, роблячи історичні знання основою для розуміння соціальних і культурних процесів¹¹.

Основною метою цієї моделі є досягнення балансу між набуттям «суттєвих» знань і розвитком «дисциплінарних» навичок, що дозволяє учням краще орієнтуватися в складних історичних процесах. Такий підхід підкріплюється систематичними обговореннями вчителями змісту та методів подачі матеріалу, що сприяє його постійному вдосконаленню. Як зазначає Аманда Шпільман, головний інспектор освіти в Ofsted (Управління стандартів освіти, послуг і навичок у справах дітей): «Хороша історична освіта дуже важлива для навчання дітей. Вивчення історії допомагає дітям зрозуміти своє місце у світі та в довгій історії розвитку людства. І це спонукає їх побачити подібності та відмінності людського досвіду в різних місцях і періодах»¹².

Система шкільної історичної освіти Об'єднаного Королівства не передбачає стандартизованого використання підручників, натомість основна увага приділяється інтерактивним методам, творчим завданням, презентаціям та великій кількості роздаткового матеріалу. Учні не обтяжують важкими портфелями та не змушують носити їх додому, а усі необхідні ресурси для роботи залишаються у класі. За бажанням учні можуть взяти певно матеріали, щоб повторити чи підготуватися до тестів, а домашнє завдання виконується онлайн на відповідних платформах¹³.

Водночас, в англійських школах давно існує тенденція детально вивчати різні історичні теми, заглиблюватися в історичні поняття, з'ясовувати причинно-наслідкові зв'язки. Для реалізації цих завдань педагоги з різних куточків країни розробляють цікаві завдання та вправи до різних історичних тем. Визначена тенденція не обминула Тюдорів, адже це вважається однією з центральних тем англійської історії. На інтернет платформі «Twinkl» можна знайти безліч різних завдань до будь-якої теми, що присвячена Тюдорам.

Наприклад, ефективною та цікавою буде безкоштовна розробка британських педагогів гри «Кубик»¹⁴, яка разом з привабливим оформленням має й високу результативність на уроці історії (*рис. 1*). Її основна мета полягає у перевірці та контролі знань учнів, а також залученні їх до вивчення нового матеріалу. Отож, під час проведення заняття шляхом випадкових комбінацій учитель може пояснювати особливості правління кожного монарха. Ефективність такої методики полягає в тому, що вона орієнтується на усну та швидку відповідь учнів, а використання способу «фортуни» унеможливає передбачення питань. Таким чином, виявляються реальні знання здобувачів освіти, які можна корегувати чи вдосконалювати.

Запропоноване завдання є лише частиною великої теки, яка спеціально відведена для вивчення тематичної лексики (атрибути, монархи, терміни, події), також вона містить завдання на відпрацювання, роботу з термінами в контексті даної теми тощо.

Під час підготовки до уроку вчителі в Об'єднаному Королівстві часто звертаються до різних онлайн ресурсів, як безкоштовних, так і платних. Останні мають набагато більше можливостей та можуть містити готові методичні розробки, що входять у вартість загальної підписки або їх оплачують додатково. Приватні заклади освіти забезпечують педагогів безкоштовним доступом до платних навчальних платформ та сервісів, однак більшість учителів вимушені шукати способи для підготовки якісного матеріалу самостійно.

Багато педагогів знаходять цікаві матеріали на безкоштовних сервісах, одним з яких є BBC. Варто зауважити, що його розробники приділяють значну увагу соціальним, культурним, політичним та іншим важливим питанням, що корисно не лише для учнів. Водночас мають власну збірку матеріалів орієнтованих на використання в закладах освіти, де історія посідає вагоме місце.

Наприклад, у одному з завдань матеріалів BBC – «Карбування монети Тюдорів» (*рис. 2*) – пропонується виготовити монету історичного діяча періоду Генріха VIII, опираючись на здобуті знання. Це завдання творчого характеру та орієнтовано більше на молодшу аудиторію. Однак воно входить до комплексного уроку, що присвячений історії шести шлюбів короля Генріха VIII і є його фінальною частиною. Згідно до рекомендацій BBC, на початку уроку учні переглядають невеличкий відеоролик про кожну з дружин, після чого вчитель ставить запитання для обговорення побаченого. Далі педагог роздає зображення кожної з дружин і пропонує заповнити невеличкий

лике портфолію про них. Згодом учні беруть участь в інтерактивній грі «Питання до Короля». Завершальним етапом стає виготовлення монет, які символічно підсумовують тему уроку¹⁵.

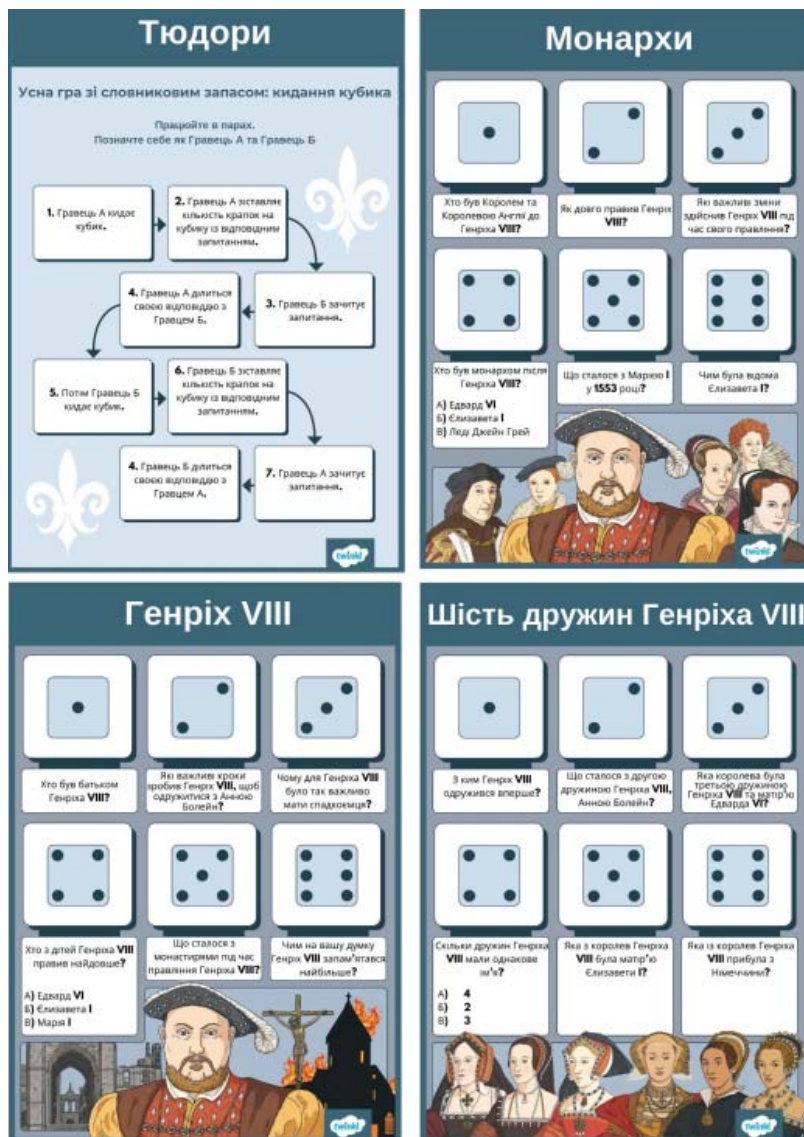


Рис. 1. Усна гра «Кубик».

Карбуйте власні монети Тюдорів



"Як і в сучасні часи, Тюдори також використовували монети для купівлі та продажу товарів. Археологи часто знаходять скарби з монетами, які допомагають нам дізнатися цікаві деталі про той період. Наприклад, деякі тюдорівські монети були знайдені з ініціалами трьох дружин Генріха, але жодної з ініціалами інших трьох! Що це може сказати про них!? Тюдори використовували суміш фунтів, крон, шилінгів і пенсів, які визначалися за вагою. Використовуючи свої навички ліплення та наведені нижче деталі, настав час викарбувати власні тюдорівські монети."

Rex використовували для позначення короля.
Regina для королеви.

Ім'я короля чи королеви було написано по краю.



Герб і рік часто карбували на лицьовій або зворотній частині.

На передній частині викарбовували обличчя короля чи королеви.



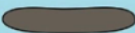
Спочатку розкачайте шматок пластиліну.		Далі розділіть глину на шматочки та розкачайте в кульки.	
Зіжміть кульку між пальцями та розкачайте.		Використайте портрети короля чи королеви щоб створити центр монети.	
Використайте стилус щоб зробити зображення.		По краю викарбуйте літери, що відповідають вашій обраній людині.	
Створіть зображення на задній частині монети.		Залиште висохнути та застигнути. Ви створили монету Тюдорів!	

Рис. 2. Карбування монети Тюдорів.

Наступна дидактична гра, що часто застосовується британськими вчителями на уроках історії, є «Вісник долі» (рис. 3). Вона поєднує в собі елементи гри та навчання, що сприяє кращому запам'ятовуванню, та впливає на розвиток творчих та креативних здібностей¹⁶.

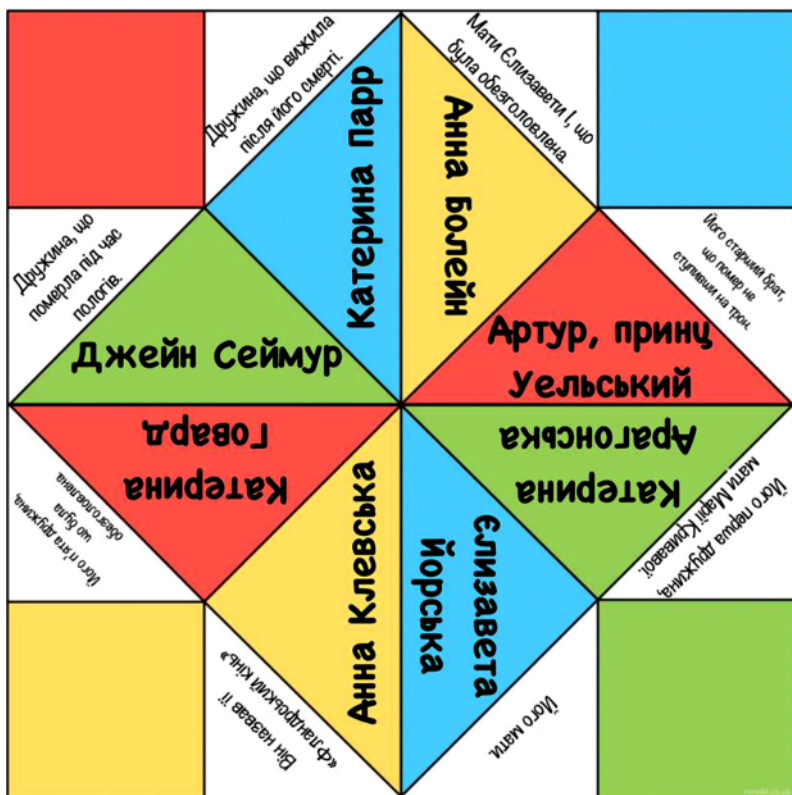


Рис. 3. Вісник долі.

Основний її принцип полягає у тому, що учні складають паперову конструкцію та випадковим чином отримують запитання про життя та оточення короля Генріха VIII, таким чином сприяючи розвитку критичного мислення та формуванню навичок історичної аргументації. Використання цього методу забезпечує залучення школярів до навчального процесу через тактильну та візуальну взаємодію, покращуючи когнітивне засвоєння матеріалу¹⁷.

Техніка особливо корисна для природного запам'ятовування постатей цього історичного періоду та їх зв'язок з королем. Її можна застосовувати з метою стимулювання активного обговорення ролі та місця окремого персонажа в історії, простежуючи його глобальний вплив на політичне, соціальне, культурне чи релігійне життя Англії в XVI ст. Водночас, під час аналізу англійської термінології на уроці можна використати

міжпредметні зв'язки з англійською мовою. Педагогічна цінність цієї розробки полягає в її здатності формувати динамічне освітнє середовище, котре не лише ефективне, але й відповідає сучасним принципам навчання, зокрема «навчанню через досвід»¹⁸.

Утім, описані вище методичні розробки британських педагогів, на перший погляд, можуть здатися занадто простими чи навіть дитячими, наприклад, гра в кубик чи виготовлення монет, проте вони формують причинно-наслідкові зв'язки, розвивають критичне мислення та залучають учнів до активної участі у процесі навчання. Разом із ними використовують історичні симуляції та інноваційні цифрові платформи, що мають широкий функціонал можливостей та інструментів.

Дидактична ефективність згадуваних методичних матеріалів полягає у зовнішній простоті, роблячи їх доступними та результативними. Адже, чим більше учнів взаємодіють з матеріалом, працюють над його виготовленням та підготовкою, тим краще вони його запам'ятовують. Освіта в Об'єднаному Королівстві показує, що реалізація успішного навчання – це не завжди складні технологічно насичені методи, а живе спілкування й здатність з найскладнішого робити цікаве та просте.

Окрім якості методичного матеріалу важливо також враховувати його практичну користь, тому окрема увага приділяється аналізу думок громадян Об'єднаного Королівства про рівень викладання історії Тюдорів у школі. Так, наприклад, на американській платформі Reddit було розміщене питання для обговорення: «Чи викладають історію Тюдорів та Стюартів в школах Об'єднаного Королівства?»¹⁹. Багато коментаторів відзначають, що під час навчання ключовими фігурами є Генріх VIII і Єлизавета I. Деякі британці зазначили, що у школі часто використовують ресурси, надані сайтом BBC Bitesize, які допомагають школярам зрозуміти головні події та персонажів того періоду, що й підтвердили користувачі платформи. Простежуються також відмінності викладання періоду Тюдорів залежно від регіонів. Наприклад, випускники ірландських шкіл згадують про викладання історії з релігійним підтекстом і упередженістю, коли основна увага приділялася конфлікту Генріха VIII з католицькою церквою та особливостям правління Кривавої Марії. Ці фактори свідчать, що історія Тюдорів представлена в різних регіонах і навчальних закладах по-різному та має суттєві відмінності²⁰.

Важливо також зазначити, що історія Тюдора залишається поточною темою, котра виноситься на іспит з історії і часом входить до GCSE (загальний сертифікат про середню осві-

ту). Воднораз, деякі коментатори згадують підручники, в яких часто зустрічають розділ під назвою «Реформація», де розкриваються важливі аспекти правління Генріха VIII та його нащадків²¹.

На платформі «Quoга» було розміщено схожі питання, однак без прямого зв'язку з Тюдорами: «Чи викладають в Британських школах історію монархів?», «Чи люди в Англії знають про всіх своїх королів та королев?». З коментарів стає зрозуміло, що Тюдори є однією з найбільш вивчених династій у школі. Користувачі зазначають, що найчастіше акцент ставиться на релігійній політиці Генріха VIII та його відомим шести шлюбом. Без уваги не залишається Єлизавета I, яка згадується у контексті найбільшого розквіту Англії, зміцненню національної ідентичності та перемогою над Іспанською Армадою²².

Проте вивчення Тюдорів у школі зазвичай є поверхневим, а детальний огляд цієї теми залежить від вибраних курсів, школи та регіону навчання. Зазвичай історія династії вивчається як додатковий курс у випадках, коли вона входить до переліку обов'язкових шкільних іспитів^{22, 23}.

Водночас, коментатори відзначають, що інтерес до історії, зокрема періоду Тюдорів, зростає з віком. Дорослі, особливо ті, хто подорожує або займається самоосвітою, часто повертаються до вивчення цієї епохи, маючи на меті краще зрозуміти її вплив на сучасний стан Об'єднаного Королівства²⁴.

Отже, період правління Тюдорів є важливим в історії Об'єднаного Королівства. За допомогою глибокого аналізу культурних, політичних та релігійних аспектів цієї епохи учні не лише отримують знання про визначений період, а й формують аналітичні навички, розвивають критичне мислення та усвідомлюють значення історичних процесів. Різноманітність програм країн Великої Британії та Північної Ірландії демонструє важливість цієї теми та особливості її викладання в різних куточках великої країни. Гнучкість навчальних програм – це саме той ідеал, до якого прагнуть більшість світових систем освіти, оскільки це надає педагогічну свободу для реалізації індивідуальних підходів до навчання, адаптації матеріалу до потреб учнів, а також інтеграції новітніх методик і технологій у процес навчання. Це дозволяє створити середовище, де кожен учень може максимально розкрити свій потенціал і здобути знання, що відповідають вимогам сучасного суспільства. Вчителі в школах Об'єднаного Королівства працюють на результат і докладають максимум зусиль для виховання молодого покоління.

Примітки:

1. Колесник К.Е., Сніжко І.А. Історія і культура Англії в період абсолютної монархії (кінець XV – початок XVII ст.): конспект лекцій. Харків: Український державний університет залізничного транспорту, 2023. 94 с. URL: <http://lib.kart.edu.ua/handle/123456789/16333> (дата звернення: 29.01.2025).
2. Department for Education: National curriculum in England: history programmes of study. GOV.UK. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-history-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-history-programmes-of-study> (дата звернення: 21.01.2025).
3. Боровець І., Грачов А. Викладання історії у середній школі Великої Британії на межі XX–XXI ст. *Проблеми дидактики історії*: збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2019. № 10. С. 115–131.
4. Department for Education.
5. Там само.
6. Social studies. *Education Scotland*. URL: <https://education.gov.scot/curriculum-for-excellence/curriculum-areas/social-studies/> (дата звернення: 01.02.2025).
7. Curriculum for Wales: Humanities. GOV.WALES. URL: <https://hwb.gov.wales/curriculum-for-wales/humanities/> (дата звернення: 01.02.2025).
8. Northern Ireland Curriculum: History. CCEA.UK. URL: <https://ccea.org.uk/key-stage-3/curriculum/environment-society/history#section-4146> (дата звернення: 01.02.2025).
9. Department for Education.
10. Там само.
11. Ofsted. Building 'layers of knowledge' – what makes a great history education? GOV.UK. URL: <https://www.gov.uk/government/news/building-layers-of-knowledge-what-makes-a-great-history-education> (дата звернення: 06.02.2025).
12. Там само.
13. Без підручників і майже без домашки: як навчають у Великій Британії. *Освіторія Медіа*. URL: https://osvitoria.media/experience/bez-pidruchnykv-i-majzhe-bez-domashky-yak-navchayut-u-velykij-brytaniyi/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 05.02.2025).
14. EAL Younger Learners Curriculum Scaffolding Pack – History – The Tudors. URL: <https://www.twinkl.hu/resource/eal-younger-learners-curriculum-scaffolding-pack-history-the-tudors-t-eal-1727164826> (дата звернення: 02.02.2025).
15. History: Life in Tudor times – 2. Henry VIII. *BBC Teach*. URL: <https://www.bbc.co.uk/teach/class-clips-video/articles/zmf2p9q> (дата звернення: 05.02.2025).
16. Tudor Crafts. Henry VIII's Life Fortune Teller. URL: <https://www.twinkl.com/resource/t2-h-5295-ks2-henry-viiiis-life-fortune-teller> (дата звернення: 06.02.2025).

17. Там само.
18. Там само.
19. Do they teach Tudor/Stuart history in UK schools? *Reddit – Dive into anything*. URL: https://www.reddit.com/r/Tudorhistory/comments/x298s6/do_they_teach_tudorstuart_history_in_uk_schools/?rdt=33023 (дата звернення: 09.02.2025).
20. Там само.
21. Там само.
22. Do people in England learn about all their kings and queens? *Quora*. URL: <https://www.quora.com/Do-people-in-England-learn-about-all-their-kings-and-queens> (дата звернення: 09.02.2025).
23. Do British schools teach their history of monarchs? *Quora*. URL: <https://www.quora.com/Do-British-schools-teach-their-history-of-monarchs> (дата звернення: 09.02.2025).
24. Там само.

The article analyzes the features of teaching the Tudor dynasty period in secondary schools of the United Kingdom. It examines the structure of national history curricula in England, Scotland, Wales, and Northern Ireland, as well as approaches to developing students' historical competencies. Particular attention is paid to teaching methods, interactive tasks, and educational resources used for in-depth study of the topic. The article also highlights differences between the educational systems of the various regions and their autonomy in curriculum development.

Key words: United Kingdom, Tudors, Henry VIII, Elizabeth I, monarchy, competencies, curriculum, key stages, interactive methods, critical thinking, BBC.

Отримано 03.05.2025 р.

ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

DOI: 10.32626/3083-6220.2025-16.100-107
УДК 378.091.33

**Оксана Богомаз
Ангеліна Бонда
Вікторія Нигода**
м. Київ

ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ПРЕДМЕТІВ ПІД ЧАС ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ

У статті досліджується актуальність формування медіаграмотності вчителів суспільствознавчих предметів в умовах інформаційної війни. У ній розглядаються теоретичні аспекти медіаграмотності, її значення для майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, а також практичні методи та прийоми, які можуть бути використані для розвитку медіаграмотності на уроках суспільствознавства. Стаття містить практичні рекомендації для вчителів щодо використання медіаграмотності на уроках громадянської освіти, зокрема, щодо аналізу історичних джерел, політичної інформації, соціальних мереж та інших медіатекстів.

Ключові слова: медіаграмотність, інформаційна війна, дезінформація, пропаганда, вчителі суспільствознавчих предметів.

В епоху інформаційної глобалізації, коли інформація є ключовим фактором успіху, вміння керувати її потоками, тобто кодувати та декодувати її, є надзвичайно важливим. Особливо гостро це питання постало у зв'язку з російською агресією проти України. РФ здійснила пряме вторгнення на українську територію, замаскувавши його потужним потоком спотвореної та неправдивої інформації. Ані Україна, ані міжнародна спільнота не були готові до такої інформаційної атаки, тому медіаграмотність є критично важливою для кожного громадянина, а особливо для вчителів суспільствознавчих предметів. Адже саме вони формують світогляд молодого покоління, навчають їх критично мислити та аналізувати інформацію. Від рівня медіаграмотності вчителів залежить здатність здобувачів освіти

протистояти інформаційним атакам і бути свідомими громадянами. Питання медіаграмотності вчителів суспільствознавчих предметів в умовах інформаційної війни є не лише актуальним, а й життєво важливим для безпеки суспільства та формування стійкого демократичного середовища.

Війна інформацією у наш час – це одна з найнебезпечніших видів зброї. Кожна людина в теперішньому світі тісно пов'язана з інформацією, яка має безпосередній вплив на неї. З розвитком сучасних технологій інформація має величезний вплив на людство. Вона може маніпулювати масами та досягти поставленої мети, наприклад, знищити конкурента чи розпалити війну.

У сучасному світі інформацією може керувати влада або група людей, які впливають на визначені маси, щоб сформувати потрібну точку зору чи громадську думку, одну систему поглядів. Наслідком такого є, що груп людей, якими маніпулюють формується потрібний світогляд та позиція у житті стосовно тих питань, у яких раніше виникали суперечки і непорозуміння. Якщо ж сумніви і протиріччя відсутні, то завданням «інформаційної війни» є те, щоб ці сумніви та протиріччя з'явилися.

«Сучасність – це інформаційна епоха, – зазначає О. Невельська – Гордеева у статті «Маніпуляції як засіб інформаційно-психологічного впливу в інформаційній війні». – Інформаційне суспільство розглядається як новий тип суспільства, у якому володіння інформацією є рушійною силою перетворень, розвитку, творчості в соціумі. Інформаційна епоха актуалізувала інформаційні війни як особливу форму ведення інформаційного протистояння між різними суб'єктами (державами, неурядовими, економічними та іншими структурами), яка передбачає комплекс дій із нанесення шкоди інформаційній сфері конкуруючої сторони і захисту власної інформаційної сфери для забезпечення власної інформаційної безпеки. Одним із завдань інформаційної війни є маніпулювання громадською думкою і масовою свідомістю»¹.

Інформація завжди була важливою для суспільства, а медіа відіграють вирішальну роль у її поширенні. Традиційно, саме через газети, телебачення, радіо та інші мас-медіа люди отримують новини, знайомляться з різними точками зору та аналітикою. Медіа мають свої механізми збору, обробки, поширення та зберігання інформації, і ці процеси регулюються як законодавством, так і внутрішніми правилами та етичними нормами. Все це спрямовано на те, щоб аудиторія отримувала об'єктивну, точну та достовірну інформацію. Сьогодні

ж соціальні медіа та месенджери є серйозними конкурентами традиційних медіа, однак вони мають одну важливу відмінність: вони не підлягають такому ж регулюванню. Закони та етичні стандарти, які контролюють діяльність газет, телебачення та радіо, часто не поширюються на контент, який публікується в соціальних мережах та месенджерах².

Це створює серйозну проблему, оскільки багато людей довіряють інформації з соціальних медіа так само, як і інформації з традиційних джерел. Однак, через відсутність належного контролю, у соціальних медіа може поширюватися недостовірна або навіть шкідлива інформація. Схожі механізми поширення інформації в соціальних і традиційних медіа лише посилюють цю проблему. Люди часто сприймають її як правдиву, не перевіряючи та не аналізуючи. Це може призводити до помилкового розуміння подій, спотворення фактів та поширення неправдивої інформації, що є формою інформаційної маніпуляції³.

Під час конфлікту або війни інформаційні маніпуляції стають особливо небезпечними. Єдність суспільства, підтримка армії та влади є критично важливими для стабільності та успіху країни. Ворог, користуючись цим, активно використовує інформаційні маніпуляції, щоб підірвати цю єдність, поширюючи негативну інформацію та сіючи розбрат. У час війни інформація стає зброєю. Відрізнити правду від маніпуляцій, фейків та спотворень практично неможливо, адже ворог використовує ті ж інструменти, що й традиційні медіа. Це призводить до того, що люди відчують себе дезорієнтованими, збудженими та роздратованими⁴.

Навіть коли ми чуємо заяву від людини, що посідає високе становище, важливо з'ясувати, в якому контексті вона говорить. Чи це офіційна заява від імені організації, чи її особиста думка? Це може бути складним завданням, але від цього залежить наше розуміння та інтерпретація інформації. Державні діячі, зокрема політики та депутати, часто поєднують ці два формати, що може призвести до плутанини. Тому важливо завжди зберігати критичне мислення та аналізувати отриману інформацію. Усвідомлення цієї різниці є важливим елементом протидії інформаційним маніпуляціям. Дезінформація часто зловживає авторитетом відомих людей або високопосадовців, щоб поширювати свої наративи, вдаючись до спотворення їх слів, виривання їх з контексту, перефразовування або навіть прямої підробки цитат. Тому необхідно завжди пам'ятати про контекст, в якому подається інформація, і вміти розрізняти офіційні заяви посадової особи та її особисті думки⁵.

Ворог часто використовує правдиву інформацію у своїх маніпулятивних цілях. Він може подавати факти вибірково, або ж викидати їх з контексту, щоб створити потрібне йому враження. Тому важливо завжди пам'ятати про це та критично ставитися до будь-якої інформації, яку ми отримуємо, особливо під час конфлікту.

Початок російсько-української війни в 2014 році фактично ознаменував прагнення Росії посилити вплив на Україну, котра Революцією Гідності започаткувала геополітичний розворот на Захід. Традиційно для Росії цей вплив почав здійснюватись у формі гібридної (фактично – неоголошеної) війни, що межує з державним тероризмом⁶.

Водночас, інформаційна війна, яку Росія активізувала з початком російської збройної агресії, направлена на інформаційне забезпечення сепаратистського руху на сході України, послаблення контролю центральної влади, створення проблем безпекового та економічного характеру.

Ми розуміємо та наголошуємо на тому, що медіаграмотність сьогодні є дуже важливою, і деякі школи вже почали вводити її як окремий предмет, хоча поки що він не є обов'язковим. Водночас, виникає питання, хто ж буде навчати медіаграмотності, адже це потребує спеціальних знань та навичок. Тому тут особливо важлива роль належить вчителям суспільствознавчих предметів. Професійна підготовка майбутніх учителів суспільствознавчих предметів направлена на формування високого рівня медіаграмотності.

Формування високого рівня медіаграмотності у майбутніх вчителів суспільствознавчих предметів є критично важливим завданням сучасної педагогічної освіти. В умовах інформаційного суспільства, де медіа відіграють ключову роль у формуванні громадської думки та світогляду, вчитель повинен володіти не тільки глибокими знаннями з предмету, але й навичками критичного аналізу медіаконтенту. Медіаграмотність дозволяє педагогу ефективно протистояти інформаційним маніпуляціям, розрізняти фейки та пропаганду, а також навчати цьому здобувачів освіти⁷.

Дж. Берен виокремив такі ключові навички для медіаграмотної особистості: усвідомлене сприйняття, тобто здатність докладати зусиль для сприйняття та розуміння змісту медіатексту, а також вміння фільтрувати інформаційний «шум»; розуміти силу впливу, який медіатексти можуть мати на аудиторію; вміти розрізняти емоційну та аргументовану реакцію на медіатекст для прийняття зважених рішень; здатність формулювати обґрунтовані припущення щодо змісту медіатексту;

здатність критично оцінювати медіатексти, незважаючи на авторитетність їх джерел; розуміти мову медіа та вміти розуміти їх вплив, незалежно від складності медіатекстів⁸.

Сучасний світ вимагає від майбутніх учителів суспільствознавчих предметів не тільки технічної грамотності в сфері медіа, але й глибокого розуміння їх сутності, принципів функціонування та впливу на аудиторію. Вони мають бути здатними критично оцінювати медійну інформацію, фільтрувати її та допомагати здобувачам освіти розвивати власне критичне мислення, щоб вони могли протистояти маніпуляціям та зберегти власну ідентичність.

Тому вчителі громадянської освіти мають бути не тільки джерелом знань, але й медіаторами, які допомагає здобувачам освіти орієнтуватися у складному інформаційному просторі. Вони мають вміти аналізувати медіатексти з різних точок зору, виявляти приховані упередження та маніпуляції, а також навчати цьому здобувачів освіти. Розвиток медіаграмотності у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів є запорукою формування критично мислячого та відповідального суспільства. Адже саме від них залежить, яке покоління громадян виросте в нашій країні⁹.

Тамара Бакка досліджуючи професійну підготовку майбутніх вчителів суспільних предметів в дисертаційному дослідженні «Підготовка студентів до викладання суспільствознавчих дисциплін у середніх загальноосвітніх навчальних закладах» зазначає: «Належне викладання шкільного суспільствознавства потребує підготовки фахівців, яким притаманний високий рівень компетентності в галузі людинознавства і спілкування, що забезпечує адекватне відображення реальності, які мають власну думку щодо явищ дійсності та вміють її висловлювати, мають знання й уміння, необхідні для виховання духовності та громадянських якостей в учнів». Тому, професійна підготовка майбутніх вчителів суспільствознавчих предметів має включати в себе не тільки теоретичні курси з медіаграмотності, але й практичні заняття з аналізу медіаконтенту, створення власних медіапроектів та розвитку критичного мислення¹⁰.

Ми вважаємо, що важливо аби майбутні вчителі суспільствознавчих предметів мали можливість спілкуватися з експертами в галузі медіа, журналістами та громадськими активістами, які допоможуть їм краще зрозуміти реалії сучасного медіапростору.

Системний та комплексний підхід до формування медіаграмотності у майбутніх вчителів суспільствознавчих предме-

тів є запорукою успіху у вихованні медіаграмотного покоління громадян.

Як ми зазначали раніше у статті «Чому вчитель має бути медіаграмотним?»: «Визнання та розвиток медіаграмотності вчителів дуже часто не встигає за швидкими змінами, що призводить до істотної зміни або втрати соціального статусу і системи цінностей. Це відбувається через те, що засоби медіа розвиваються швидше, ніж потрапляють у руки до вчителя, що спостерігається в історичній ретроспективі. Тому багато міжнародних організацій, уряд, роботодавці, а також постачальники освіти та навчання у всьому світі визнають нагальну потребу покращити рівень медіаграмотності й медіакомпетентності вчителів через неформальну та інформальну освіту. Це можливо реалізувати в трансверсальному мисленні та комунікативних діях, що знаходять своє втілення у відповідній трансверсальній медіакомпетентності – сукупності здібностей, здатностей, умінь і навичок діяти у складному контексті змін і диференціацій освітніх реформ. Медіаграмотність для вчителя як трансверсальна медіакомпетентність життєво важлива в гіперпов'язаному «суспільстві знань», керованому глобалізацією і цифровими технологіями. Тому медіаграмотність має стати стандартною частиною формальної освіти як майбутнього вчителя, так і вчителя з досвідом протягом їхньої професійної діяльності. Ми вважаємо, що медіаграмотність має бути включена до трансверсальних медіакомпетентностей, що стане ключем до зміни світової освітньої парадигми, котра призведе до прийняття нових освітніх стандартів. Медіаграмотність стане новою глобальною людською валютою, яка буде включена у всі навчальні програми по всьому світу»¹¹.

Успішна реалізація поставлених завдань потребує від здобувачів освіти належної професійної підготовки, яка передбачає вміння працювати з інформаційно-комунікаційними технологіями в освітньому середовищі закладів загальної середньої освіти. Ці вміння свідчать про рівень медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, тобто їх здатність ефективно використовувати мас-медіа та ІКТ для вирішення професійних завдань, зокрема: ефективно здійснювати інформаційну діяльність, включаючи пошук, обробку, передачу та зберігання інформації, а також створення нових медіатекстів; оцінювати та використовувати можливості електронних освітніх ресурсів, як опублікованих, так і доступних в Інтернеті; налагоджувати ефективну інформаційну взаємодію між усіма учасниками освітнього проце-

су за допомогою ІКТ; розробляти та застосовувати психолого-педагогічні інструменти оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, зокрема тестування; організовувати освітню діяльність здобувачів вищої освіти з використанням ІКТ з урахуванням специфіки кожного навчального предмета (етика, громадянська освіта, історія тощо). для природничих дисциплін це може бути засвоєння теорії, розв'язування задач та проведення експериментів¹².

Професійна підготовка майбутніх учителів суспільствознавчих предметів до використання мас-медіа в педагогічній діяльності є однією із найважливіших у формуванні медіаграмотності. Вона має базуватися на спеціальних знаннях та вміннях, зміст яких пов'язаний з основними базовими поняттями медіаосвіти (мас-медіа, медіазасоби, медіасередовище, медіаграмотність, медіакомпетентність особистості, медіакомпетентність педагога, методи і форми медіаосвіти, методика медіаосвіти) та бути зорієнтованою на використання майбутніми вчителями суспільствознавчих предметів мас-медіа в професійній діяльності¹³.

Таким чином, можемо зробити висновок, що медіаграмотність майбутніх учителів суспільствознавчих предметів – це складний та багатогранний конструкт, який потребує постійного розвитку та вдосконалення. Це не є статичним поняттям, оскільки рівень медіаграмотності може зростати протягом всієї педагогічної діяльності. Медіаграмотність допомагає майбутнім учителям суспільствознавчих предметів усвідомити, яким чином медіатексти, що оточують нас щодня, впливають на наше розуміння світу та інформаційне середовище. Розвиток медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів в умовах воєнного стану є запорукою національної безпеки, оскільки допомагає зміцнити інформаційний простір країни та протистояти ворожим інформаційним атакам.

Примітки:

1. Невельська-Гордєєва О.П., Нечитайло В.О. Маніпуляції як засіб інформаційно-психологічного впливу в інформаційній війні. *Вісник Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2021. № 3. С. 71-83.
2. Mon Lorri Social Media and Library Services. New York: Springer, 2024. 56 p.
3. Там само.
4. David Patrikarakos War in 140 Characters: How Social Media Is Reshaping Conflict in the Twenty-First Century. New York: Basic Books, 2017.

5. Там само.
6. Там само.
7. Шейбе С., Рогоу Ф. Медіаграмотність: підручник для вчителя / перекл. з англ. С. Дьома; за загал. ред. В.Ф. Іванова, О.В. Волошенюк. Київ: Центр вільної преси, Академія української преси, 2014. 319 с.
8. Там само.
9. Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін: посібник для вчителя / за ред. В. Іванова, О. Волошенюк, О. Мокрогуз. Київ: Центр вільної преси, Академія української преси, 2016. 201 с.
10. Бакка Т.В. Підготовка студентів до викладання суспільствознавчих дисциплін у середніх загальноосвітніх навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04, Інституту педагогіки АПН України. Київ, 2008. 24 с.
11. Богомаз О.Ю. Чому вчитель має бути медіаграмотним? *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Випуск 47. Т. 1. С. 263–267.
12. Кобильська О., Шевчук С., Яшанов С. Використання інформаційно-освітнього середовища вишу для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій майбутніх педагогів. *Професіоналізм педагога: теоретичні методичні аспекти*: журнал, 2021. Вип. 16. С. 5–14.
13. Богомаз О.Ю. Формування медіакомпетентності та критичної медіаграмотності у майбутніх учителів суспільних предметів: психолого-педагогічний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 79. Т. 1. С. 42–46.

The article examines the relevance of the formation of media literacy of social studies teachers in the context of information warfare. It examines the theoretical aspects of media literacy, its importance for future social studies teachers, as well as practical methods and techniques that can be used to develop media literacy in social studies lessons. The article contains practical recommendations for teachers on the use of media literacy in social studies lessons, in particular, on the analysis of historical sources, political information, social networks and other media texts.

Key words: media literacy, information warfare, disinformation, propaganda, future social studies teachers.

Отримано 10.03.2025 р.

Оксана Горбатюк
м. Кам'янець-Подільський

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Цифровізація освітнього середовища є ефективним інструментом для підвищення якості навчання. Мета роботи полягає у формуванні професійної компетентності майбутнього педагога в умовах цифровізації освітнього середовища. Досягнення цієї мети можливо на основі використання аналітичного підходу, критичного аналізу, методу герменевтики для більш точного аналізу навчальних можливостей. Цифрові технології у освітньому процесі мають переваги у порівнянні з традиційним навчанням, що сприяє розширеному доступу до дидактичних матеріалів, їхньої конкретизації. Також вони впливають на можливість забезпечення моделювання способів організації навчання, котрі сприятимуть кращому засвоєнню матеріалів. Для підготовки майбутніх педагогів історії можуть бути використані платформи Prometheus, Khan Academy, Moodle для вивчення теоретичних матеріалів. Використання інтерактивних додатків TimeMars, ChronoZoot, LearningApps.org сприяє розширенню практичних навичок. Ефективність навчального процесу залежить від поєднання різних інтерактивних технологій, розширюючи навчальні можливості та сприяючи їх доступності для засвоєння інформації. Під час професійної підготовки майбутніх педагогів історії увагу необхідно приділяти розвитку критичного мислення, практичних навичок, комунікації, конструктивного мислення. Практичне значення роботи пов'язано із підбором ефективних інтерактивних інструментів для розширення професійних знань майбутніх педагогів історії.

Ключові слова: інтерактивні технології, педагогічна діяльність, індивідуальний підхід, комунікативні навички, критичне мислення.

Розвиток професійної компетенції майбутнього педагога має бути пов'язано з відповідністю сучасних вимог до реалізації педагогічної діяльності. Формування професійної компетентності можливо в умовах цифровізації освітнього середовища. Цифровізація освіти представляє собою можливість використання інформаційних технологій для підвищення ефективності навчання¹. Цифрові технології сприяють більш розширеному доступу до навчальних ресурсів, виключаючи переважання загальними матеріалами й орієнтацією на більш конкретизоване навчання. Використання цифрових технологій у освітньому процесі розвиває самостійність студентів, гнучкість мислення, що дозволяє в подальшому застосовувати більш творчий підхід до реалізації педагогічної діяльності. Для

цифровізації навчального процесу можуть бути використані спеціалізовані цифрові додатки та програми, освітні платформи, штучний інтелект. Якісно побудований освітній процес може забезпечувати розвиток мотивації майбутніх педагогів, розвиваючи у них психологічну готовність до створення власних навчальних проєктів. Реалізація інтерактивного навчання можлива за участю педагогів, які контролюють процес засвоєння знань, розробляють навчальні стратегії для мінімізації перевантаження студентів. Можливості цифровізації освітнього середовища є досить розширеними, що пов'язано з коригуванням способів навчання студентів, моделюванням підходів подачі інформації, розширенням теоретичних і практичних знань. Переваги інтерактивного навчання полягають у змістовності навчального процесу та забезпеченні індивідуального контролю за способами розуміння навчальних матеріалів студентами². Це сприяє формуванню цілісних професійних знань, розширенню самостійності здобувачів вищої освіти. Досягнення ефективних результатів можливе на основі подолання можливих технічних бар'єрів, підвищення цифрової компетентності викладачів, якісній організації навчання, постановки навчальних цілей та вибору коректних інструментів для їхнього досягнення. Впровадження ефективних цифрових технологій у навчальному процесі має включати аналіз інтерактивних технологій, які дозволять більш розширено сприймати навчальні матеріали. Забезпечення взаємодії з колегами з інших навчальних університетів та країн дозволить підвищити цифрову компетентність та вибрати перевірені для навчання інформаційні технології, спрямовані на підвищення ефективності та зацікавленості студентів.

Створення цифрового освітнього середовища має передбачати доступність технологій для усіх майбутніх педагогів, враховувати можливість захисту персональних даних студентів. Необхідно враховувати відсутність постійного використання інтерактивних технологій, що може впливати на перевантаження студентів. Під час впровадження цифрових технологій у навчання варто звернути увагу на відповідну підготовку викладачів, що сприятиме якісному використанню інтерактивних інструментів для досягнення навчальних цілей³.

Для формування цифровізації освітнього середовища в умовах підготовки майбутніх педагогів історії можуть використовуватися технології для теоретичної та практичної підготовки:

- платформа Prometheus сприяє вивченню теоретичних матеріалів на основі онлайн курсів. Використання Prometheus

можливе для розширення педагогічних знань та знань з історії. За допомогою платформи можливо сформувати знання по хронології виникнення окремих історичних подій, поглиблене вивчення картографічних та аналітичних документів на основі різних джерел;

- інтерактивна платформа Khan Academy може бути використана для проведення теоретичних занять за допомогою відео-лекцій. Це впливає на сприйняття матеріалів з історії мистецтва, світових цивілізацій та історії загалом. Використання різноманітних дидактичних матеріалів дозволяє виявити прогалини в знаннях та адаптувати навчальний процес під рівень знань студентів;

- платформа Moodle сприяє можливості розширення теоретичних та практичних знань на основі представлення їх у нестандартному форматі. Платформа дозволяє завантажувати будь-які матеріали для трансформації їх у презентації, схеми, графіки. На основі зазначених матеріалів можливо скласти тести та опитування для перевірки вивченого студентами матеріалу;

- додаток TimeMaps може бути включено до освітнього процесу для поглиблення практичних знань. Додатком передбачена можливість закріплення знань з певних історичних процесів, враховуючи хронологічні та географічні дані. Це сприяє візуальному сприйняттю інформації про особливості культури окремих країн, зміні кордонів тощо;

- додаток ChronoZoom сприяє вивченню історичних подій у більш глибокому плані за допомогою їх візуалізації. Його використання сприяє розумінню різних історичних моментів, взаємозв'язку між ними та різними історичними періодами.

- платформу LearningApps.org можливо використовувати для перевірки засвоєних студентами знань на основі різноманітних вправ. У навчальному процесі використання платформи також може бути пов'язано із створенням роздаткових матеріалів для проведення теоретичних занять.

Таким чином, за допомогою інтерактивних технологій можливо візуалізувати навчальні матеріали, отримувати студентам зворотній зв'язок, коригувати освітній процес. На основі big data можливо покращувати підходи до навчання, використовувати підходи гейміфікації, котрі впливають на сприйняття навчального матеріалу чи виконання завдань у ігровій формі. Забезпечення індивідуального підходу до кожного студента у навчанні можливе за допомогою штучного інтелекту. На основі цього відбувається формування професійних навичок для їхнього використання у подальшій педаго-

гічній діяльності⁴. Для майбутнього педагога важливе значення має розуміння принципів проведення навчальних занять, що можливо реалізувати за допомогою використання інтерактивних технологій. Це пов'язано із використанням творчих завдань, що впливає на розвиток творчих навичок та мислення. Майбутній педагог історії має поєднувати професійні знання з педагогічними. Це пов'язано з формуванням історичного мислення для виявлення зв'язків між різними історичними подіями. Педагог історії має розуміти принципи роботи з історичними джерелами, що сприяє підтвердженню знань певних історичних фактів. Педагогічні навички мають бути спрямовані на пошук ефективних способів викладання, враховуючи способи налагодження взаємодії зі студентами та оцінювання знань. Розширення професійної компетентності передбачає налагодження якісного діалогу в освітньому процесі, зберігаючи повагу до історичних інтерпретацій. Розвиток цифрової грамотності дозволить майбутнім педагогам розвивати зацікавленість студентів у сприйнятті інформації на основі якісної подачі. Загалом майбутній педагог історії має розвивати навички комунікації, креативності, гнучкості, критичного мислення, що сприятиме якісній організації навчального процесу. Таким чином, у професійній діяльності можливо уникати шаблонного проведення занять й орієнтуватися на покращення результатів студентів.

Розширення професійної компетентності майбутніх педагогів історії можливе на основі використання у навчальному процесі методу вирішення проблемних ситуацій. Цифровізація освітнього процесу забезпечує реалізацією такого підходу на основі спеціалізованих інтерактивних задач, використання відповідних інструментів для розробки занять тощо. На основі вирішення проблемних ситуацій здобувачі освіти розвивають навички самостійності, що сприяє пошуку нових стратегій для передачі отриманих знань. Це дозволяє по новому сприймати окрему ситуацію та оперувати отриманими знаннями для її вирішення. За допомогою цього підходу студенти можуть розвивати навички взаємодії, конструктивного використання знань, конкуренції для підвищення власної активності.

Інтерактивне навчання не виключає роль педагога для формування професійних навичок. Педагог виступає у ролі організатора та консультанта, що сприяє коригуванню навчального процесу⁵. Педагог забезпечує актуалізацію дидактичних матеріалів, пошук опорних знань, які можливо адаптувати до подачі матеріалів через інтерактивні додатки. Участь педагога у процесах обговорення навчальних матеріа-

лів дозволяє коригувати у студентів точність розуміння вивчених матеріалів. Однак за допомогою інтерактивних технологій можливо розвивати навички ситуативного моделювання, які впливають на розробку навчальних проєктів й спрямовані на спільне вирішення освітніх проблем. Це сприяє підготовці майбутніх педагогів історії, використовуючи актуалізовані знання для здійснення в подальшому професійної діяльності.

Примітки:

1. Колеснікова І., Харченко Г. Цифровізація освітнього процесу в Новій українській школі. *Нові технології навчання*. 2024. № 98. С. 89–95. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3560.98.2024.98.11> (дата звернення: 29.04.2025)
2. Коняхін Ю. Педагогічні умови формування професійних компетентностей майбутніх учителів історії. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2024. № 78. С. 12–15. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2024-78-12-17> (дата звернення: 29.04.2025)
3. Ravshanovna K.L., Kysilkova E. Digital technology in teaching systems for enhancing educational practices and future prospects. *Modern problems in education and their scientific solutions*. 2025. Т. 1, № 5. С. 232–235. URL: <https://esiconf.org/index.php/MRIATS/article/view/2208> (date of access: 29.04.2025)
4. Черевичний Г.С. SWOT-аналіз професійної підготовки майбутніх учителів історії в університетах України. *Імідж сучасного педагога*. 2024. № 2(215). С. 89–91. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-2\(215\)-88-95](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-2(215)-88-95) (дата звернення: 29.04.2025)
5. Padua D. Artificial intelligence and quality education: the need for digital culture in teaching. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*. 2025. № 30. С. 182–187. DOI: <https://doi.org/10.7358/ecps-2024-030-padd> (date of access: 29.04.2025)

The digital transformation of the educational environment offers significant potential for improving the quality and accessibility of learning. This article explores the development of professional competence among future history teachers within the context of digitalisation. The central aim of the study is to identify and implement effective strategies for integrating digital tools into teacher education, thereby enhancing pedagogical preparedness and adaptability. To achieve this goal, the study employs a combination of analytical methods, critical analysis, and hermeneutic interpretation, facilitating a nuanced understanding of how digital technologies can shape and enrich learning opportunities. Compared to traditional approaches, digital tools provide expanded access to instructional materials and enable more precise content delivery. Moreover, they support the modelling of innovative pedagogical frameworks that promote active and personalised learning. In the preparation

of future history educators, digital platforms such as Prometheus, Khan Academy, and Moodle serve as valuable resources for engaging with theoretical content. Simultaneously, interactive tools like TimeMaps, ChronoZoom, and LearningApps.org enhance the development of practical and analytical skills. The integration of such technologies into the teacher training process not only diversifies instructional methods but also improves learners' ability to assimilate and apply information. The study underscores the importance of fostering critical thinking, communication, constructive reasoning, and practical competencies as essential components of professional formation. Particular emphasis is placed on the deliberate and pedagogically sound use of digital tools to support these aims. The practical significance of the research lies in the systematic selection and application of interactive technologies that can enhance the professional knowledge and instructional readiness of future history teachers. This approach contributes to the creation of a more dynamic, responsive, and inclusive educational environment.

Key words: interactive technologies, pedagogical activity, individual approach, communication skills, critical thinking.

Отримано 28.04.2025 р.

DOI: 10.32626/3083-6220.2025-16.113-121

УДК 377.016:94]:004.89

Анатолій Добровольський
Анна Зюбрицька
м. Кам'янець-Подільський

ПАТЕРНИ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТАМИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ (НА ПРИКЛАДІ КАМ'ЯНЕЦЬ- ПОДІЛЬСЬКОГО ФАХОВОГО МЕДИЧНОГО КОЛЕДЖУ)

У науковій розвідці актуалізовано проблему використання штучного інтелекту здобувачами фахової передвищої освіти під час вивчення історичних дисциплін з досвіду Кам'янець-Подільського медичного коледжу. Автори намагалися висвітлити усталені патерни застосування мовних моделей типу ChatGPT у навчальному процесі та визначити типові ознаки їх умовної ідентифікації. У статті представлені результати локального соціологічного дослідження, окреслено потенційні виклики цифровізації освіти та запропоновано рекомендації щодо ефективної інтеграції ШІ в освітнє середовище.

Ключові слова: штучний інтелект, здобувачі освіти, історичні дисципліни, алгоритми генерації.

Навіть крихітна інновація цілком реально здатна змінити світ, зокрема, докорінно трансформувати традиційну систему надання освітніх послуг. Достатньо згадати їдкі коментарі скептиків щодо перспектив розвитку Штучного інтелекту

(далі – ІІІ) на зорі його появи у листопаді 2022 року. Мало хто тоді замислювався, що за короткий проміжок часу генеративні мовні моделі стануть невід’ємним компонентом учнівської та студентської рутини. Так чи інакше, людство не стоїть на місці, і швидкий процес диджиталізації освіти, у тому числі історичної, – зобов’язує викладачів гуманітарних дисциплін адаптуватися до супутніх глобалізаційних викликів, породжених повсюдним застосуванням ІІІ.

«Дамоклів меч» навис над сферою освітою. Першими на сполох «забили» зарубіжні учені-дидакти. Результати низки міжнародних соціологічних досліджень засвідчують високий рівень використання ІІІ студентами. Так, за даними британського видання «The Guardian», 92% здобувачів фахової та вищої освіти у Великій Британії використовують інструменти шаблонної генерації під час підготовки до семінарських занять і написання дипломних робіт¹. Подібні результати зафіксовано й у Франції (87,1% за даними дослідження Ж. Субліме та І. Ренні)². В Україні, згідно з опитуванням, проведеним В. Домбровським, цей показник становить 43%, хоча реальне значення, ймовірно, є набагато вищим³.

Для кореляції відсоткового вжитку нейронних мереж в освітньому середовищі нами було проведено локальне дослідження, яке базувалося на абітурієнтах Кам’янець-Подільського фахового медичного коледжу (далі – К-ПФМК). Опитування продемонструвало показник у 71,2%, що наочно свідчить про вельми високий коефіцієнт юзерів ІІІ в академічному середовищі закладу (див. *рис. 1*)⁴.



Рис. 1. Результати проведеного опитування на платформі Google Forms.

Певною мірою результат закономірний, адже використання інтелектуальних алгоритмів значно спрощує процес під-

готовки до практичних занять та мінімізує докладені студентами зусилля для виконання домашніх завдань різних типів складності. З іншої сторони медалі на поверхню виринають проблеми, пов'язані із порушенням декількох видів академічної доброчесності – списування, фабрикації та фальсифікації⁵. На жаль, здобувачі освіти часто нехтують етапом верифікації отриманих від чат-ботів, перевірки фактів, що призводить до неочікуваних й «позбавлених здорового глузду» відповідей, здавалось би, на тривіальні запитання. У цьому явищі криється основна небезпека швидкого імплементавання штучного інтелекту в освітній процес – формальне використання технологій без належного критичного осмислення результатів. Студенти вищів ризикують втратити здатність до самостійного навчання, що в довгостроковій перспективі може негативно позначитися як на якості освіти, так і на конкурентоспроможності фахівців на ринку праці.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Окремі теоретичні аспекти зазначеної квестії знайшли висвітлення в сучасній історіографії. Так, С. Копилов та І. Пігович основну увагу загострили на потенціалі впровадження ШІ в систему вищої історичної освіти⁶. Етичну сторону проблеми на конкретних прикладах розглянула українська дослідниця Н. Рябець. В. Домбровський успішно провів соціологічне опитування серед здобувачів освіти щодо застосування ними чат-ботів в освітньому середовищі, при цьому висновуючи про помітне щорічне зростання юзерів нейронних мереж серед абітурієнтів українських вишів. Для унаочнення глобалізаційного розмаху означеної проблеми використані результати дослідження французьких дидактів Ж. Субліме та І. Ренни. Додатково залучені відомості про штучні алгоритми, які розміщені на шпальтах популярного британського періодичного видання «The Guardian».

Для кореляції наявних результатів застосування інтелектуальних генераційних застосунків учнями/студентами для виконання різноманітних навчальних завдань, найчастіше письмових робіт, нами було проведено локальне соціологічне опитування на базі К-ПФМК, яке продемонструвало великий ступінь інтеграції ШІ в освітнє середовище закладу. В основу ідентифікації умовних критеріїв застосування мовних двигунів покладений аналіз більш як трьох сотень письмових робіт, виконаних абітурієнтами згаданої освітньої установи.

Мета статті – на основі низки письмових робіт здобувачів освіти К-ПФМК встановити найтипівіші випадки використання штучного інтелекту на заняттях історії з метою виявлення ефективних підходів до інтеграції цифрових техно-

логій у навчальний процес, аналізу рівня їхнього впливу на розвиток когнітивних здібностей студентів, а також формулювання рекомендацій для оптимізації застосування ІІІ у вивченні суспільно-історичних дисциплін.

Методологічною основою роботи є загальноприйнятні в вітчизняному науковому дискурсі комплекс модерних підходів, принципів і методів історичного пізнання.

Генераційні інструменти ІІІ глибоко вкорінилися у навчальне середовище, ґрунтовно змінивши традиційні підходи до викладання історичних дисциплін, особливо в умовах наростаючої хвилі цифровізації суспільства. Студенти дедалі частіше звертаються до мовних моделей для автоматизованого пошуку інформації, структурування текстів, написання есеїв, підготовки до семінарських занять і найчастіше для розв'язання стереотипних тестових завдань. Такий «тектонічний зсув» у способах засвоєння історичного матеріалу створює нові перспективи для персоналізованого навчання, водночас породжуючи низку викликів, пов'язаних із якістю засвоєного навчального матеріалу, ослабленням критичного/аналітичного мислення та ризиками механічного копіювання штучно згенерованих відповідей без належної перевірки їх вірогідності. У результаті зміщується акцент із глибокого осмислення історичних процесів на поверхнєве відтворення формально коректної, але інтелектуально збідненої та фрагментарної інформації.

ChatGPT⁷, Gemini⁸, Claude⁹ й інші інтелектуальні мовні моделі зазвичай попереджають пересічних користувачів, особливо тих, хто має обмежене уявлення про принципи їх функціонування, про ймовірність генерації непевної інформації, що потребує обов'язкової перевірки або подальшого корегування. Однак, більшість письмових робіт виконаних учнями, створених із використанням чат-ботів, містять фактологічні хиби, логічні суперечності та іноді навіть абсурдні висновки.

Серед робіт освітян К-ПФМК можна бачити такі погрішності фактологічно штибу: «Українська народна партія заснована у 1900 році», «Польща брала участь у Другій світовій війни на стороні Третього Райху», «ОУН та УПА протягом усієї Великої Вітчизняної війни співпрацювали із радянської владою», «М. Грушевський був депутатом другого скликання Державної думи в Російській імперії» тощо.

Очевидні помилки у міркуваннях легко ідентифікувати, адже вони зазвичай лежать на поверхні. Втім, перед викладачами постає складніше завдання у випадках, коли ірраціональність тверджень, згенерованих штучним інтелек-

том, прихована за багаторівневою та, на перший погляд логічно зв'язною аргументацією. Подібне явище на регулярній основі спостерігається у студентських есеях, де тексти, створені за допомогою ШІ, намагаються імітувати структуру академічного викладу. Вирізнити такі матеріали допомагає виявлення змістових суперечностей, стилістичних шаблонів або логічних розривів, не властивих підлітковому мисленню. Наприклад, у студентському творі на тему «Сутність політичного режиму гетьмана П. Скоропадського» знаходимо ось такий красномовний фрагмент: *«...Після поразки Центральної Ради в Україні було встановлено Гетьманат на чолі з Павлом Скоропадським... його головною метою було встановлення абсолютної монархії, що викликало позитивну реакцію у більшості селян. Скоропадський скасував всі рішення Центральної Ради й запровадив нову конституцію, за якою гетьман мав усю повноту влади. При ньому були відновлені поміщицькі землеволодіння, що значно покращило життя в селі...»*. Здавалось би, текст справляє враження академічного, однак при глибшому аналізі виявляється його поверховість, наявність історичних неточностей та стилістичних кліше – саме так часто виглядають тексти, створені з використанням шаблонного контенту, згенерованого штучним інтелектом.

Для порівняння наведемо більш вразливий до критики фрагмент студентської роботи на тему «Особливості німецького окупаційного режиму на теренах України»: *«Після нападу Німеччини на Радянський Союз у 1941 році українці з радістю зустріли німецькі війська, бо сподівалися на незалежність. Німецька влада одразу покращила життя в містах і селах, запровадивши справедливі закони та європейські стандарти. Відкривалися школи, лікарні та культурні установи. Українці мали змогу вільно висловлювати свою думку і розвивати національну культуру. Багато хто співпрацював із німецькою адміністрацією, оскільки бачив у ній шанс для майбутнього процвітання країни. Таким чином, окупація принесла більше позитиву, ніж негативу, і стала важливим етапом у формуванні української державності»*. На перший погляд, стилістично вивірений текст, однак змістовно практично повністю не відповідає реальності, що є прямим свідченням використання чат-бота без критичного осмислення наданої інформації.

Водночас наявність перелічених ознак в обох представлених широкому загалу фрагментах не є безапеляційним доказом застосування штучних алгоритмів, проте можуть слугува-

ти вагомою підставою для припущення щодо недоборчесного підходу до виконання завдань.

Ще одним дієвим індикатором застосування ІІІ є відстеження вживання складного термінологічного апарату, нетипового для вікової категорії студентського контингенту. Надмірна насиченість тексту спеціалізованими дефініціями без належного контексту або обґрунтування часто вказує на штучне походження наративу. Для ілюстрації наведемо кілька фрагментів робіт, які містять лексико-термінологічні конструкції, що викликають обґрунтовані сумніви щодо автентичності їхнього авторства: **«Інтенсифікація антагоністичних дискурсів у межах поліетнічної парадигми під час габсбурзького домінування детермінувала ескалацію національної мобілізації українського субстрату»**. Або, наприклад: **«Ідеологічна синергія між більшовицьким неомарксистським наративом та квазісоціалістичними формами культурної експансії спричинила трансформацію ідентичнісного коду українського етносу»**. Окреслені мовленнєві конструкції у роботах здобувачів освіти коледжу зустрічаються вкрай рідко, проте у сукупності з іншими лінгвістичними маркерами, можуть бути використані як критерії для виявлення потенційного застосування генеративного ІІІ в навчальному процесі. Водночас, освітяни здебільшого не спроможні не лише адекватно відтворити ці терміни у мовленні, але й повноцінно розтлумачити їхній зміст. Проте вони швидко знайшли розв'язання проблеми, заздалегідь задаючи чат-боту обов'язкову настанову формувати тексти простою, зрозумілою мовою, без надмірного використання складної термінології та абстрактних формулювань, не притаманних їх рівню ерудиції.

Для унаочнення патової ситуації, котра склалася в системі освіти, зокрема історичної з моменту популяризації генеративних мовних моделей, доцільно звернутися до експериментальних методів досліджу. Так, перед абітурієнтом однієї з академічних груп К-ПФМК було поставлено завдання описати внесок Віктора Лебеденка у розбудову української державності в період Визвольних змагань 1917-1920-х рр. Отримані письмові відповіді неприємно здивували. Для широкої аудиторії знайомих з історією нашої Батьківщини загальновідомими постатями Української національно-демократичної революції є М. Грушевського, В. Винниченка, С. Петлюри тощо. Постає резонне запитання: «Хто такий В. Лебеденко»? Спробуйте відповісти на запитання, при цьому поставивши себе на місце здобувачів освіти. І дійсно, сформульоване запи-

тання може ввести у ступор, навіть теоретично підковану людину. Відтак, відповідь на нього потрібно шукати в іншій площині, не пов'язаній зі скрупульозним опрацюванням матеріалів шкільного підручника, студіюванням низки наукових розвідок та тематичних монографічних досліджень.

В. Лебеденко – всього-на-всього вигадана історична персоналія з однією тільки прозаїчною метою, перевірити алгоритм дії студентів у кризовій ситуації. Дослід продемонстрував таке: значна частина студентського контингенту скористалася допомогою нейронних мереж, методично реконструювавши біографію неіснуючого державного діяча. При цьому відомості, згенеровані ШІ, істотно різнилися, що відразу повинно було насторожити абітурієнтів на шлях верифікації отриманого наративу, – однак цього не сталося. Наведений вище аргумент є наочним свідченням «деградації» критичного мислення серед молодого покоління, що беззастережно «довіряє» генеративним чат-ботам і абсолютно не бажає докладати власних інтелектуальних інтенцій для вирішення різноманітних освітніх завдань. Лише невелика кількість студентів дійшла до істини, правильно відповівши на елементарне запитання про В. Лебеденка. На допомогу прийшла звичайна логіка, адже у шкільному підручнику про нашого героя – жодної згадки, а популярні пошукові інтернет-ресурси (Google, Safari та ін.) не видавали жодного релевантного результату.

Як викладачам суспільно-політичних дисциплін боротися із повсюдним проявами застосування штучних інструментів в освітньому середовищі? Чіткої відповіді немає. Наведені вищі патерни є умовними ознаками ідентифікації використання мовних двигунів для написання письмових робіт. Їх наявність є переконливим свідченням генерації студентами шаблонного тексту через чат-боти, а спеціалізовані платформи для виявлення ШІ контенту (GPTZero¹⁰, Turnitin AI Detection¹¹ тощо), грішать високим рівнем хибнопозитивних результатів. У таких умовах педагогам варто зосередитися не лише на виявленні, а й на формуванні завдань, які ускладнюють або знеохочують бездумне застосування штучного інтелекту: це можуть бути усні презентації, аналіз локальних кейсів, творчі завдання з елементами самоідентифікації, рефлексії чи персонального досвіду.

Отож, на прикладі освітнього процесу в К-ПФМК (ідентична ситуація спостерігається і в інших навчальних закладах світу) переконливо продемонстровано, що генеративні мовні моделі, зокрема інструменти штучного інтелекту, вже сьогодні суттєво впливають на характер взаємодії студен-

тів із навчальним матеріалом, змінюють механізми засвоєння знань і навіть ставлять під сумнів традиційні педагогічні парадигми. З одного боку, ШІ відкриває нові можливості для персоналізованого, оперативного та технічно зручного доступу до інформації. З іншого – активне, часто безкритичне використання чат-ботів загрожує зниженням рівня академічної доброчесності, нівелюванням аналітичного мислення й підміною самостійної роботи алгоритмічною генерацією текстів. Проведене дослідження виявило характерні ознаки подібного використання ШІ та окреслило низку маркерів, за допомогою яких викладач може ідентифікувати недоброчесні практики в академічному середовищі.

Для уникнення загроз, пов'язаних із паліативним використанням ШІ, необхідно не забороняти його, а спрямовувати студентів до усвідомленого, рефлексивного і відповідального застосування інтелектуальних алгоритмів, тобто донести думку про спорадичний характер інтелектуальних застосунків. Відтак, особливої актуальності набуває розробка методичних рекомендацій, спрямованих на гармонійне інтегрування ШІ в освітній процес, з урахуванням етичних норм, специфіки предмета та рівня підготовки здобувачів освіти.

Примітки:

1. UK universities warned to «stress-test» assessments as 92% of students use AI. *The Guardian*. URL: https://www.theguardian.com/education/2025/feb/26/uk-universities-warned-to-stress-test-assessments-as-92-of-students-use-ai?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 07.05.2025).
2. Sublime J. & Ilaria R. Is ChatGPT Massively Used by Students Nowadays? A Survey on the Use of Large Language Models such as ChatGPT in Educational Settings. *Cornell University article's*, 2024. № 24/12. Р. 12. URL: <https://arxiv.org/abs/2412.17486> (дата звернення: 07. 05.2025).
3. Домбровський В. Світ: вплив штучного інтелекту (AI) на організацію освітнього процесу. Польсько-українська школа FRP стратегічного управління у вищій освіті для ректорів та проректорів: спільне засідання делегацій KRASP і Спілки ректорів ЗВО України та конференція ректорів польських та українських університетів (м. Пабіяніце, 7-10 липня 2024 р.). 2024.
4. Результати опитування щодо застосування ШІ в освітньому середовищі здобувачами К-ПФМК. URL: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1ajrhdGcUd1axaA-wC5CGpaKT-BVnnhA2NdnAYpryKN8/edit?resourcekey=&gid=1623521928#gid=1623521928>
5. Рябець Н. Штучний інтелект в освітньому процесі вищих навчальних закладів: переваги та межі відповідальності. *Ма-*

теріали Міжнародної наукової конференції «Штучний інтелект: досягнення, виклики та ризики» (15-16 березня 2024, м. Київ). Київ: Інститут проблем штучного інтелекту МОН України і НАН України. 2024. С. 213–224.

6. Копилов С., Пігович І. Штучний інтелект у системі вищої історичної освіти: підходи, проблеми та перспективи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка. 2025. № 1 (141). С. 268–284. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/04/копилов.pdf> (дата звернення: 07.05.2025).
7. ChatGPT. *OpenAI*. URL: <https://www.openai.com/chatgpt> (дата звернення: 07.05.2025).
8. Gemini. *Google DeepMind*. URL: gemini.google.com/?hl=uk (дата звернення: 07.05.2025).
9. Claude. *Anthropic*. URL: <https://claude.ai/> (дата звернення: 07.05.2025).
10. GPTZero. *AI Detector*. URL: <https://gptzero.me> (дата звернення: 07.05.2025).
11. Turnitin AI Detection. URL: <https://www.turnitin.com> (дата звернення: 07.05.2025).

The research paper addresses the issue of artificial intelligence use by students of professional pre-tertiary education in the study of historical disciplines, using Kamianets-Podilskyi Medical College as a case study. The authors aim to shed light on established patterns in the application of language models such as ChatGPT in the educational process and to identify common indicators for their conditional recognition. The article presents the findings of a localized sociological study, outlines potential challenges of education digitalization, and offers recommendations for the effective integration of AI into the educational environment.

Key words: artificial intelligence, learners, historical disciplines, generative algorithms.

Отримано 03.05.2025 р.

Сергій Копилов
Ірина Пігович
м. Кам'янець-Подільський

ОРГАНІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ НА СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ: ПІДХОДИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті розглянуто сучасні підходи до організації пізнавальної активності здобувачів вищої освіти на семінарських заняттях з історії із застосуванням технологій штучного інтелекту. Акцентовано увагу на інтерактивних методах навчання, персоналізованому підході та можливостях інтелектуальних систем розвивати критичне мислення студентів. Проаналізовано перспективи використання штучного розуму для моделювання окремих історичних подій, створення адаптивних навчальних програм та підвищення мотивації до засвоєння історичних знань.

Ключові слова: *штучний інтелект, пізнавальна активність, студенти, здобувачі вищої освіти, методи, заняття з історії.*

У сучасній освіті акцентують увагу на формування активної та допитливої особистості, здатної до самостійного мислення, тому пізнавальну активність розглядають як інтегративну якість здобувача освіти, що виражається у прагненні до пізнання через пошук нових знань, готовності до дослідницької діяльності, ініціативності та самостійності¹. Зауважимо, що активність вивчають у межах кількох педагогічних підходів: діяльнісного, особистісного та суб'єктивного. Зокрема, діяльнісний підхід відображає її як процес, що проявляється через конкретні дії, наприклад, виконання завдань; особистісний акцентує увагу на індивідуальних особливостях здобувачів освіти, їхньому прагненні до саморозвитку та критичного мислення; суб'єктивний фокусується на рефлексивному аспекті активності². На нашу думку, така багатогранність пізнавальної активності потребує ефективних методів і прийомів для її розвитку в освітньому процесі з застосуванням новітніх технологій, зокрема на заняттях з історії.

Сьогодні в освітньому просторі паралельно з інноваціями запропонованими інформаційно-комунікаційними технологіями, розглядають можливості штучного інтелекту (далі – ШІ), який за декілька років інтегрувався в різні суспільні функції. Його швидкий розвиток створює умови для модернізації освітнього процесу, зокрема зміни підходів до організації пізнавальної активності здобувачів вищої освіти. У поєднанні з педагогічною майстерністю викладача ШІ здатен зробити

навчання більш цікавим, інтерактивним і орієнтованим на розвиток критичного мислення та дослідницьких умінь.

Упродовж 2024 р. міжнародна організація ЮНЕСКО розробила і представила цифрові рамки компетенцій III для освітян та здобувачів освіти, які виокремлено від загальних цифрових компетентностей. Основною аргументацією стали унікальні особливості технології штучного розуму, які вимагають специфічного розуміння його принципів роботи, етичних аспектів використання, ризиків та можливостей³. У січні 2025 р. результати дослідження розумних алгоритмів у галузі освіти були представлені на вебінарах і конференціях у Парижі та Нью-Йорку до Міжнародного дня освіти⁴. На початку вересня 2025 р. заплановано проведення «Тижня цифрового навчання 2025» з метою визначення трансформаційних можливостей та обговорення освітніх викликів, що змінюють педагогіку, навчальні програми та впливають на управління освітою⁵.

У квітні 2025 р. Міністерство цифрової трансформації та Міністерство освіти і науки України спільно з Робочою групою підготували «Рекомендації щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти» з урахуванням особливостей національної освітньої системи. Їх головною метою було визначено забезпечення ефективного, етичного та безпечного використання розумних алгоритмів в освітньому процесі, інноваційній та науковій діяльності науково-педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти⁶.

Технології III та їхній вплив на сучасну освіту досліджували Ю. Лучко⁷, С. Паламар, М. Науменко,⁸ Н. Рябець⁹, Т. Ковалець¹⁰, А. Куцак¹¹, Р. Бердо, А. Огарков¹² та ін. Ю. Лучко з'ясував суть і роль великих мовних моделей для генерації текстів, а також довів їхню ефективність для застосування у вищій освіті¹³. С. Паламар та М. Науменко висловили міркування про використання технологій III студентами та запропонували рекомендації щодо дотримання принципів і норм академічної доброчесності¹⁴. Н. Рябець назвав III «сучасним педагогічним механізмом» вищої освіти, однак визнав наявність низки проблем у доброчесній та етичній його імplementації, відповідальному використанні здобувачами вищої освіти¹⁵. Т. Ковалець навів негативний досвід використання ChatGPT на заняттях з історії в університеті та представив результати власних досліджень технологій генеративного штучного розуму на прикладах маловідомих історичних постатей¹⁶. А. Куцак охарактеризував основні напрями використання III в освіті

та визначив можливі ризики і виклики його інтеграції в освітній простір¹⁷. Р. Бердо, А. Огарков та Р. Бердо акцентували на збереженні високих етичних стандартів та наукової доброчесності, вважали використання інтелектуальних алгоритмів корисним у вищій освіті з метою побудови індивідуальної освітньої траєкторії¹⁸.

Системи ІІІ стають цінним інструментом для роботи, спроможним розширити можливості викладача та студента, а також позбавити їх рутинної роботи, надавши більше часу для наукової та інноваційної діяльності. В освітньому процесі ці технології здатні забезпечити ефективну взаємодію між педагогом та здобувачем вищої освіти, аналіз даних і створення дидактичних матеріалів. Розумні алгоритми впливають не лише на підходи до отримання знань, але й культуру освіти загалом. Вони охоплюють значне коло завдань, починаючи від персоналізації навчання до автоматизації оцінювання та впровадження інтелектуальних помічників¹⁹.

Проаналізуємо використання віртуальних асистентів, що базуються на великих мультимодальних моделях. Зауважимо, що термін «великі мовні моделі», який донедавна використовували в різних інформаційних джерелах і нормативних документах, втратив свою актуальність. Це пов'язано з розвитком можливостей чат-ботів, які генерують не лише текстову інформацію, але й працюють із різними типами даних, зокрема текстами, зображеннями, аудіо та відео²⁰.

На семінарських заняттях можна запропонувати студентам інтелектуальну гру «Фактчекінг», що передбачає перевірку фактів та виявлення невідповідностей. За можливості, викладач рекомендує підтвердити достовірність фактів із використанням історичних джерел. Гра триває 5-7 хв., але корисна для пізнавальної активності, розвитку критичного мислення та розуміння обмеженості ІІІ. Для початку викладачеві необхідно обрати тему, наприклад, «Віденський конгрес та його наслідки», визначити чат-бот (ChatGPT, Claude, Grok, Copilot, Gemini тощо), написати йому запит «Які рішення були прийняті на Віденському конгресі 1814–1815 років?», скопіювати відповідь та додати до неї декілька сумнівних фактів, а потім презентувати студентам без вказівки джерела інформації. Завдання для здобувачів освіти – знайти помилки та неточності, обговорити їх. Також можна порівняти відповіді двох інтелектуальних моделей на однаковий запит та детально їх проаналізувати. Наприклад, ми написали вищевказаний запит у два популярні чат-боти ChatGPT-4-turbo та Copilot (Microsoft)

і отримали варіанти відповідей. Розглянемо спочатку текст, згенерований чат-ботом ChatGPT:

«1. Територіальний переділ Європи: Франція повернула-ся до кордонів 1792 року, втратила всі завоювання. Австрія отримала північну Італію (Ломбардію, Венецію), Далмацію та Тіроль. Пруссія отримала частину Саксонії, Вестфалію, Рейнську область. Росія анексувала більшу частину Герцогства Варшавського (створено Царство Польське під контролем царя). Англія зберегла захоплені колонії (Цейлон, Капську колонію тощо). Відновлено Нідерланди як об'єднане Королівство Нідерландів. Швейцарія визнана постійно нейтральною.

2. Відновлення легітимної влади (принцип легітимізму). Відновлено на престолах династії, повалені Наполеоном.

3. Створення Священного союзу (1815).

4. Створення «Системи рівноваги сил» (концерт Європи).

5. Заборона торговівлі»²¹.

Також подано генерацію від чат-боту Copilot:

«– Відновлення влади Бурбонів у Франції, Іспанії та Неаполітанському королівстві.

– Повернення Франції до її дореволюційних кордонів без втрати власних територій, але зі сплатою контрибуції.

– Створення Швейцарської конфедерації з 19 кантонів, яка проголосила вічний нейтралітет.

– Збереження політичної роздробленості Італії – Австрія отримала контроль над Ломбардією та Венецією.

– Об'єднання Бельгії та Люксембургу з Голландією.

– Формування Німецького союзу з 38 держав, яким керував спільний сейм.

– Росія отримала колишнє Варшавське герцогство та зберегла приєднані раніше Фінляндію і Бессарабію.

– Англія закріпила за собою частину колоній – острови Мальту, Цейлон, Капську колонію та Іонічні острови.

– Швеція отримала Норвегію, а Данія – Шлезвіг і Гольштейн.

– Пруссія розширила свої території, включаючи Північну Саксонію, лівий берег Рейну та Вестфалію»²².

Після обговорення отриманих двох варіантів згенерованих текстів викладач може запропонувати критерії оцінки відповідей: структурованість, наявність ключових понять, геополітичні аспекти, історична точність тощо.

Цікавим для здобувачів вищої освіти стане завдання поспілкуватися з відомим історичним діячем. У процесі його виконання розвиток пізнавальної активності відбувається через

імітацію діалогу, який неможливо провести без формування історично обґрунтованих запитань. Також студенти звертаються до історичних джерел і наукової літератури з метою перевірки отриманих відповідей, які не завжди відповідають історичним подіям та відомим фактам. Наприклад, розмовляючи в чаті з гетьманом Богданом Хмельницьким на офіційному сайті освітнього порталу «На урок», студенти історичного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка помітили у відповідях недостовірність інформації, що викликало жваву дискусію²³.

Штучний розум добре впорався з перекладами неадаптованих історичних джерел, зокрема латинськомовних. Це було визначено під час дослідження з використанням середньовічних хронік за допомогою п'яти чат-ботів, які працюють на різних великих мультимодальних моделях²⁴. Цікаво, що на запитання про володіння іншими мовами, наприклад, давньогрецькою, усі обрані інтелектуальні помічники відповіли позитивно. Це наштовхує на думку про нові можливості використання ШІ в історичних дослідженнях, зокрема для роботи з неадаптованими джерелами, що відкриває перспективи для залучення молодих дослідників до аналізу автентичних матеріалів. Зауважимо, що швидкий та якісний переклад сприяє розвитку дослідницького інтересу в студентів та заохочує працювати з іноземними текстами та джерелами.

Візуальна інформація також ефективно ілюструє теоретичний матеріал і сприяє підвищенню пізнавальної активності серед здобувачів вищої освіти²⁵. Розглянемо на прикладі використання моделі Sora (OpenAI)²⁶ перетворення тексту в зображення, зокрема коректність генерування портретів відомих історичних діячів. До занять із освітніх компонентів «Нова та новітня історія країн Європи і Америки» та «Історія зарубіжної культури» ми згенерували кінний портрет генерала Наполеона Бонапарта за промптом «Згенеруй зображення Наполеона на коні» (*рис. 1, рис. 2*).

На однаковий запит ШІ згенерував схожі зображення, однак на одному з них у Наполеона є вуса (*рис. 1*). Зазначимо, що обидві ілюстрації схожі на відому картину Жака-Луї Давіда «Бонапарт, що перетинає Сен-Бернар» (1801), яка розпочала епоху романтизму в європейському живописі. Такі результати позитивно впливають на пізнавальну активність студентів, адже розвивають критичне мислення через аналіз історичних джерел, зумовлюють порівняння образів і визначення ознак стилю романтизму, породжують міркування та дискусію щодо вибору картини як «ікони» образу Наполеона.



Рис. 1. Prompt «Згенеруй зображення Наполеона на коні». Sora.



Рис. 2. Prompt «Згенеруй зображення Наполеона на коні». Sora.

Наступним прийомом активізації пізнавальної діяльності є використання такого візуального компонента, як політична карикатура. Методична цінність карикатур як історичного джерела полягає у створенні яскравого образу, який коротко передає суть історичної події чи суспільного явища²⁷. Ми про-

понуємо оживити персонажів на зображенні, що приверне до нього ще більшу увагу. Для цього завдання використано безкоштовну платформу Google AI Studio, за допомогою якої легко створити нове зображення та привести його в дію, написавши завдання-запит. Ми завантажили на платформу французьку карикатуру XIX ст., яка відображає суть Віденського конгресу (рис. 3).



Рис. 3. Французька карикатура. Google AI Studio.

З отриманим результатом можна ознайомитися, просканувавши QR-код на відео-файл (рис. 4).



Рис. 4. QR-код. Результат роботи Google AI Studio.

Таким чином, ми продемонстрували приклади використання ІІІ в дослідницькому підході та інтерактивних методах навчання. Можливості інтелектуальних алгоритмів також включають автоматичне генерування завдань, візуалізацію складних історичних процесів, моделювання альтернативних історичних сценаріїв та здійснення рефлексивного зворотного зв'язку.

Перспективним напрямом організації пізнавальної діяльності для студентів-істориків може стати застосування проектної методики для створення історичних реконструкцій, цифрових мап або віртуальних музеїв за допомогою ІІІ. Наприклад, відомий Музей Д'Орсе в Парижі запустив віртуальний клон імпресіоніста Вінсента ван Гога, відповіді якого базувалися на біографії та 900 листах. Водночас Музей Сальвадора Далі у Флориді відтворив голос відомого художника за допомогою технології штучного розуму на базі архівних матеріалів музею, а також текстів та аудіозаписів Далі²⁸. Такі прийоми наближають відвідувача до відомої особи та надихають на подальші дослідження.

Зауважимо, що використання інтелектуальних алгоритмів у діяльності архівів, бібліотек і музеїв значно підвищить їхню ефективність та позитивно вплине на відвідуваність цих закладів серед здобувачів вищої історичної освіти. Адже вони зможуть запропонувати широкий спектр послуг, чим обов'язково скористаються студенти з метою пошуку інформації за голосовим запитом, розпізнавання текстів на оцифрованих рукописах та їх миттєвий переклад, автоматичне транскрибування, реставрація цифрових документів, індивідуальний підбір літератури, персоналізована розробка плану екскурсії, створення 3D-об'єктів, голографічних інсталяцій і доповненої реальності, використання 3D-маппінгу для оформлення виставок і приміщень²⁹.

Зазначимо, що створення адаптивних навчальних програм також можна віднести до перспектив використання ІІІ в організації пізнавальної активності, адже алгоритми штучного розуму допоможуть розробити індивідуальну освітню траєкторію, орієнтовану на здобувача вищої історичної освіти і його освітні потреби.

Отже, розвиток цифрових технологій призводить до зміни підходів у навчанні історії, що впливає на характер організації пізнавальної активності студентів. Впровадження ІІІ не лише створює нові можливості для підвищення якості освіти, але й мотивує викладачів і студентів до інтеграції інноваційних технологій із метою забезпечення ефективного, динамічного та результативного освітнього процесу.

Примітки:

1. Кошіль Т.П. Термінологічний аналіз дефініції «пізнавальна активність». *Перспективні питання психології та педагогіки*: зб. наук. праць (За матеріалами Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Сучасна психологія і педагогіка: теорія і модерна практика освітнього процесу в епоху пандемічних викликів», 30 листопада 2021, м. Слов'янськ). Слов'янськ: Донбаський державний педагогічний університет, 2021. С. 63–67. С. 67.
2. Мачушник О.Л. Пізнавальна активність як важлива складова професійної підготовки психологів. *Наука і освіта*. Одеса: Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». № 5. 2016. С. 223–228.
3. International Day of Education 2025. AI and education: Preserving human agency in a world of automation. *UNESCO*. URL: <https://www.unesco.org/en/days/education> (дата звернення: 16.04.2025)
4. What you need to know about UNESCO's new AI competency frameworks for students and teachers. *UNESCO*. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/what-you-need-know-about-unesco-new-ai-competency-frameworks-students-and-teachers> (дата звернення: 16.04.2025).
5. Digital Learning Week 2025. *UNESCO*. URL: <https://www.unesco.org/en/weeks/digital-learning?hub=32618> (дата звернення: 01.05.2025)
6. Рекомендації щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2025/04/24/shi-v-zakladakh-vyshchoi-osvity-24-04-2025.pdf> (дата звернення: 01.05.2025).
7. Лучко Ю.І. Використання великих мовних моделей в освіті. *Матеріали Міжнародної наукової конференції «Штучний інтелект: досягнення, виклики та ризики»* (15-16 березня 2024, м. Київ). Київ: Інститут проблем штучного інтелекту МОН України і НАН України, 2024. С. 139–143.
8. Паламар С., Науменко М. Штучний інтелект в освіті: використання без порушення принципів академічної доброчесності. *Освітологічний дискурс*. Київ: Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, 2024. Вип. 1 (44). С. 68–83.
9. Рябець Н.М. Штучний інтелект в освітньому процесі вищих навчальних закладів: переваги та межі відповідальності. *Матеріали Міжнародної наукової конференції «Штучний інтелект: досягнення, виклики та ризики»* (15-16 березня 2024, м. Київ). Київ: Інститут проблем штучного інтелекту МОН України і НАН України, 2024. С. 213–224.
10. Kovalets T. Artificial intelligence in history education: observations and perspectives. *Науковий вісник Чернівецького універси-*

тету імені Юрія Федьковича: Історія. Чернівці, 2023. Вип. 2. С. 143–148.

11. Куцак Л.В. Штучний інтелект у сучасній освіті: перспективи застосування та виклики. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. Вінниця, 2025. Вип. 74. С. 27–37.
12. Бердо Рімма, Огарков Артем, Бердо Ріта. Побудова індивідуальної освітньої траєкторії засобами штучного інтелекту. *Штучний інтелект у науці та освіті (AISE 2024)*. *Artificial intelligence in science and education: збірник матеріалів міжнародної наукової конференції* (Київ, 1-2 березня 2024 р.) [Електронний ресурс] / [упоряд: А. Яцишин, В. Матусевич, В. Коваленко]. Київ: УкрІНТЕІ, 2024. С. 32–34.
13. Лучко Ю.І. Названа праця.
14. Паламар С., Науменко М. Названа праця.
15. Рябець Н.М. Названа праця.
16. Kovalets Т. Названа праця.
17. Куцак Л.В. Названа праця.
18. Бердо Рімма, Огарков Артем, Бердо Ріта. Названа праця.
19. Куцак Л.В. Названа праця.
20. Рекомендації щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти. С. 4. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2025/04/24/shi-v-zakladakh-vyshchoi-osvity-24-04-2025.pdf> (дата звернення: 01.05.2025).
21. ChatGPT. OpenAI. URL: <https://www.openai.com/chatgpt> (дата звернення: 08.05.2025).
22. Copilot. Microsoft Copilot. URL: <https://copilot.microsoft.com/chats/3yEsqSEewv8eKHU2MbS8> (дата звернення: 08.05.2025).
23. Копилов С., Пігович І. Штучний інтелект у системі вищої історичної освіти: підходи, проблеми та перспективи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка. 2025. № 1 (141). С. 268–284.
24. Копилов С., Пігович І. Названа праця.
25. Говорун М.В., Онисімчук Л.О. Використання лекцій-візуалізацій в системі вузівського навчання. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін: науково-педагогічний журнал*, Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2011. Вип. 1. С. 71–74.
26. Sora. OpenAI. URL: <https://sora.chatgpt.com/explore> (дата звернення: 10.05.2025).
27. Мороз І., Мороз П. Використання політичної карикатури кінця XIX – початку XX ст. на уроках історії як засіб формування медіаграмотності учнів. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 4. С. 184–194.
28. Почути Сальвадора Далі: музей у Флориді відтворює голос художника за допомогою ШІ. *Суспільне Культура*. URL: <https://suspipline.media/culture/726941-pocuti-salvadora-dali-muzej-u->

floridi-vidtvorue-golos-hudoznika-za-dopomogou-si/ (дата звернення: 08.05.2025).

29. Ковтанюк Ю.С., Кузнєцов О.Ю. Використання штучного інтелекту в діяльності архівів, бібліотек і музеїв. *Бібліотека. Наука. Комунікація. Інтеграція у міжнародний бібліотечний простір: міжнародна наукова конференція*. URL: <http://conference.nbuv.gov.ua/report/view/id/2269> (дата звернення: 10.05.2025).

The article explores modern approaches to organizing the cognitive activity of higher education students in history classes using artificial intelligence technologies. The focus is placed on interactive teaching methods, personalized approaches, and the potential of intelligent systems to foster students' critical thinking. The paper analyzes the prospects of using artificial intelligence for modeling historical events, creating adaptive learning programs, and enhancing motivation to acquire historical knowledge.

Key words: artificial intelligence, cognitive activity, students, higher education students, methods, history classes.

Отримано 13.05.2025 р.

DOI: 10.32626/3083-6220.2025-16.132-142

УДК 378.147:001

Тетяна Франчук

Леся Руда

м. Кам'янець-Подільський

ДОСЛІДНИЦЬКА ТА ПРОЄКТУВАЛЬНА СКЛАДОВІ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ТА ЗАХИСТУ КУРСОВОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА

У статті порушуються проблеми оновлення підходів до системи підготовки курсових робіт та презентації її результатів, зокрема аргументується необхідність посилення дослідницько-проєктувальної компоненти. Акцентовано увагу на проблемах якості курсових робіт з позиції сучасних освітніх стандартів, конкретизуючи їх особливості у ракурсі професійної підготовки майбутнього фахівця з історії. Визначені найбільш типові проблеми цього виду дослідницьких робіт та визначено комплекс принципів, орієнтованих на осучаснення практики їх виконання. Також досліджується означена проблема з позиції дотримання сучасних вимог академічної доброчесності.

Ключові слова: курсова робота, курсовий проєкт, дослідження, освітні стандарти, академічна доброчесність.

Оновлення системи професійної підготовки фахівця, насамперед, обумовлене тотальним переходом на систему компетентнісної освіти, в основі якої – інтеграція навчання та досліджень, що у комплексі з іншими чинниками формує фахівця,

здатного ефективно вирішувати складні професійні завдання в умовах, які постійно змінюються. Закономірно, що найбільшою мірою дослідницька складова реалізується у процесі підготовки спеціальних науково-дослідницьких робіт, починаючи від курсової, завершуючи кваліфікаційними (бакалаврська, магістерська). В ідеалі це має бути наскрізний процес формування дослідницько-проектувальних компетентностей здобувача, що реалізується практично через усі види діяльності, у тому числі через вивчення всіх навчальних дисциплін (використання проблемних методів навчання, виконання дослідницьких завдань, аналітичне дослідження літератури з визначених тем, використання дослідницьких, проектувальних технологій та ін.). Йдеться про індивідуальну дослідницьку траєкторію, основний сенс якої – індивідуалізація процесу, тобто програмування поетапного розвитку дослідницьких компетентностей, що базується на проектуванні кожного наступного етапу на основі аналізу та оцінювання попереднього, виявлення «секретів успіху», а також проблемних зон, які понижують ефективність процесу. У такий спосіб здійснюється управління процесом не лише через зовнішній вплив (аналіз, корегування, оцінювання викладачем), а й через процеси самоуправління (самоаналіз, самооцінювання та ін.).

У цьому контексті впродовж освітнього процесу студенту пропонується виконання спеціальних форм дослідницько-проектувальних робіт/проектів: курсова, бакалаврська, магістерська. Всі вони в сукупності передбачають спільну основу та цільове спрямування – розвиток компетентностей через виконання дослідницько-проектувальних з різними рівнями складності. Важливість дотримання спільної основи всіх навчально-дослідницьких робіт сприяє забезпеченню цілеспрямованості та неперервності означеного процесу. У цьому контексті курсові роботи мають особливе значення, оскільки вони фактично починають процес і закладають підвалини (формують візію і спроможності/компетентності) для наступних рівнів дослідницької роботи. Виконання курсових робіт пов'язане з «розвитком компетентностей, здатністю до комплексного вирішення конкретного завдання відповідного фахового спрямування з використанням елементарних дослідницьких умінь, а також закріплення, поглиблення й узагальнення знань, отриманих здобувачами вищої освіти за час навчання, та їх застосування для потреб майбутньої професійної діяльності»¹. Саме ці позиції вважаємо системотвірними, тобто такими, що цілеспрямовано та комплексно забезпечують формування не лише дослідницьких компетентностей,

а інтегрально – фахівця-дослідника, здатного ефективно, на дослідницькій основі вирішувати складні професійні завдання, а тому конкурентоздатного на ринку праці.

Аналіз реальної практики написання курсових робіт та презентації її результатів, а також аналіз наукових публікацій з цієї тематики свідчить про те, що курсові роботи більшою мірою сприймаються як досить автономна форма роботи і передбачають реферативно-інформаційний формат роботи над проблемою. що є, до певної міри, рудиментом класичної інформаційно-репродуктивної системи навчання. Водночас, у більшості положень про організацію освітнього процесу у ЗВО, які визначають статус та базові характеристики курсових робіт, а також методичних рекомендацій з їх підготовки, курсові роботи асоціюються з проектами (курсова робота/проект), практично не диференціюючи їх за змістом та формою представлення результатів. Це помилка, оскільки проект є специфічною формою роботи, що має свою логіку підготовки та критерії якості.

Аналіз практики виконання курсових робіт дав можливість виділити комплекс проблем, які понижують ефективність цього виду робіт з точки зору досягнення необхідних освітніх стандартів, а також формування на їх основі проектів. З-поміж них найбільш значущими вважаємо такі:

- низький рівень аналітичної роботи студента, починаючи від роботи з літературними джерелами, завершуючи самостійними узагальненнями, формулюванням висновків, які мають цінність для майбутньої професії;

- брак експериментально-проектної складової у процесі підготовки курсової роботи, що забезпечує інтеграцію теорії і практики, а також визначає цінність самостійно сформованих моделей вирішення проблеми, висновків, які мають практичну значущість для майбутньої професії;

- недостатній рівень пізнавального інтересу студентів під час підготовки курсових робіт, насамперед, з причин формального ставлення до цього виду роботи, низького розуміння її значення для майбутньої професії;

- відсутність практики використання діагностичних методик, які дають можливість комплексно оцінити рівень сформованості дослідницько-проектувальних компетентностей студента, на основі яких визначити подальші перспективи їх розвитку на наступному етапі навчання.

Як зазначають Малеончук Г.О., Панишко С.Д., «Успішне проведення наукового дослідження та написання курсової роботи залежить від багатьох чинників, серед яких найважливі-

шим є чітка уява про основні вимоги, що ставляться до неї. Ці вимоги стосуються насамперед наукового рівня роботи, її змісту, структури, форми викладу матеріалу, а також оформлення»². Далі науковці обґрунтовують підходи до виконання цього рівня дослідницьких робіт з історії України, закономірно виходячи є програмних результатів. Проаналізуємо окремі програмні результати, які мають бути сформовані у процесі підготовки та написання курсової роботи з історії: ПРН 6. Виявляти взаємозв'язки між процесами у минулому та на сучасному етапі, аналізувати суспільні процеси в історії України у контексті європейської та світової історії. 7. Розуміти і виявляти відмінності в історіописанні, поглядах на минуле представників різних епох та у різних контекстах. 9. Мати навички організації практичного вирішення питань історичної пам'яті та охорони матеріальної й нематеріальної культурної спадщини України. 10. Застосовувати сучасні методики у процесі популяризації історії та археології, а також здійсненні різних видів педагогічної діяльності. 11. Здійснювати аналіз ситуацій з урахуванням історичного контексту та/або історичних передумов. 12. Здійснювати комунікацію з професійних питань з представниками наукових, громадських, релігійних і національно-культурних організацій і спільнот.

Загальний аналіз ПРН вказує на те, що курсова робота сприймається як реальне дослідження, котре може формуватися у формі проекту. Головне – коректно визначити тему і ракурс дослідницької роботи. Водночас, це можуть бути локальні проблеми дослідження конкретних процесів в соціально-економічному житті країни/регіону і їх інтерпретація з позиції історичних передумов, що в цілому дає можливість автору сформувати свою візію (модель, проект) їх розвитку, зважаючи на реалії новітньої історії. ПРН, що стосується розуміння виявляти відмінності в історіописанні, поглядах на минуле представників різних епох та у різних контекстах може реалізуватись через подальше проектування на основі досвіду минулих епох раціональних підходів до написання сучасної історії (її елементів). Так само високу цінність представляють курсові роботи/проекти, які досліджують певні проблеми, феномени у контексті національної, європейської історії, визначають перспективи їх вирішення задля інтеграції в європейський простір, характер взаємозв'язків між конкретними процесами минулому та сучасності, проектуючи варіант їх продовження у перспективі.

Широкий спектр дослідницько-проектувальної роботи передбачає реалізація такого ПРН як володіння навичками ор-

ганізації практичного вирішення питань історичної пам'яті та охорони матеріальної й нематеріальної культурної спадщини України. Здобувачі можуть проєктувати роботу не лише з системного вивчення конкретної історичної пам'ятки (наприклад, розташованої на території регіону, місцевості, де вони проживають) і що головне – розроблення варіанту її популяризації, включення в екскурсійну програму, а також захисту і збереження як частини матеріальної культурної спадщини. ПРН стосовно застосовування сучасних методик у процесі популяризації історії та археології, а також здійсненні різних видів педагогічної діяльності. Студент може стати автором проєкту з систематизації та популяризації історії якогось населеного пункту, розроблення текстів та комплексу методів роботи з ними, наприклад, у рамках школи (зустрічі, дискусії, виставки, дослідницькі експедиції, наукові роботи школярів та ін.).

Для майбутніх учителів історії додається широкий спектр проблематики, що стосується проєктування елементів майбутньої професійної діяльності. Зокрема, дослідження якогось історичного процесу, феномену, факту, події може завершуватися проєктуванням варіанту їх опрацювання в умовах уроку, позакласного заходу, дослідження у рамках історичного, історико-краєзнавчого гуртка, інших форм діяльності. Проєкти можуть бути апробовані під час виробничої практики, а також у школах, де навчалися студенти і зв'язки з якими вони підтримують.

Узагальнюючи вищезазначене, варто виділити базові характеристики курсової роботи, яка буде підготовлена у формі проєкту:

- теми робіт повинні бути вузькими та конкретними, тобто такими, що передбачають реалізацію всіх етапів проєктної роботи, починаючи з постановки цілей, на їх основі – прогнозованого результату та вимірювання рівня його досягнення;
- роботи мають проєктуватися як практикозорієнтовані, тобто такі, що мають практичну цінність щодо вирішення актуальної проблеми;
- доцільно віддавати пріоритет регіональним потребам, що, у разі підготовки роботи високої якості, дає можливість вивчати можливість її практичної імплементації;
- курсові повинні сприйматись як професійно зорієнтовані, тобто реально сприяти підвищенню рівня професіоналізму студента, підготовки його до професії, забезпеченню конкурентоспроможності на ринку праці;
- проблеми для дослідження в рамках підготовки курсової роботи повинні формулюватись, зважаючи на реальні дослід-

ницькі спроможності студента, а також його інтереси, потреби професійного становлення.

Варто наголосити на тому, що важливим чинником ефективності дослідницької роботи рівня курсової є індивідуальний підхід до вибору: а) рівня дослідницької роботи, який би відповідав реальним дослідницьким спроможностям студента; б) теми дослідження, яка би асоціювалась з власними пізнавальними інтересами та пріоритетами професійного розвитку; в) форми представлення результатів дослідження (інформаційно-аналітичний формат, експериментальна робота, проект, стартап та ін.), що включає можливість створення інноваційного продукту, що може представляти інтерес для потенційних інвесторів. За таких умов курсова робота перестав бути самоціллю і самоцінністю, а сприймається студентом як можливість при консультативній підтримці висококваліфікованих фахівців-науковців (викладачів) створити свій «інноваційний продукт», реалізувати свій потенціал можливостей і досягти успіху. Кожен такий успіх має високий мотивувальний ресурс і, досягнувши його, студент буде ставити перед собою нові більш високі цілі, повністю нівелюючи потребу вдаватись до плагіатних дій.

Узагальнюючи основні підходи до підготовки курсових робіт як проєктів, виходячи з сучасних освітніх стандартів, викликів щодо інноваційного потенціалу дослідницьких робіт, а також узагальнюючи теоретичні та практичні аспекти сучасних практик написання курсових робіт у комплексі наявних позитивних досягнень та проблем, було визначено підхід до *переосмислення принципів та оновлення методики написання курсових робіт та контролю за їх якістю*:

1. *Принцип неперервності розвитку дослідницької діяльності здобувача*. Курсова – це перша дослідницька робота, де закладаються основи для всіх подальших, аж до сучасних складних форм молодіжної інноваційної діяльності (стартами, проєкти), а відтак і закладаються основи формування культури академічної доброчесності.

2. *Принцип професійної доцільності дослідницьких форм діяльності здобувача освіти*. На цьому етапі у здобувачів освіти важливо закласти основи розуміння сутності дослідницької роботи в структурі майбутньої професії, її значення для ефективного формування професійних компетентностей (забезпечення конкурентоспроможності на ринку праці) у контексті індивідуальної освітньої траєкторії, а також значення самостійності і доброчесності у процесі її написання.

3. *Принцип інтегративності підходу до розвитку дослідницьких компетентностей*, написання науково-дослідницьких робіт різних рівнів, зокрема програмування індивідуальних, групових досліджень (у т.ч. проєктів, стартапів) які складатимуть основу курсової роботи, у рамках вивчення ОК «Основи наукових досліджень» (оновлений варіант); посилення інтеграції навчальної та дослідницької діяльності здобувачів у процесі вивчення всіх ОК (критерій акредитаційного експертного оцінювання).

3. *Принцип домінування саморегулятивних функцій в системі розвитку дослідницької діяльності майбутнього фахівця*. Оскільки головний пріоритет – формування культури (внутрішня характеристика людини, що базується на відповідних ідеях, ідеалах, нормах та цінностях) академічної доброчесності, слід акцентувати увагу на процесах, що реалізують саморегулятивну функцію у цьому виді освітньої діяльності. В цьому контексті слід забезпечити баланс *внутрішніх* (інтерес до дослідницької роботи; самостійного пошуку відповіді на актуальні проблеми; формування компетентностей, які визначають конкурентоздатність у майбутній професії) та *зовнішніх* (зовнішній контроль викладача) стимулів дотримання основ академічної доброчесності. Закономірно, що пріоритетність зовнішніх стимулів та зовнішнього контролю нівелює цінності внутрішнього (самоконтролю).

4. *Принцип елективності дослідницької роботи*. Зважаючи на особливе значення принципу елективності в системі компетентнісної освіти, важливо забезпечити його реалізацію у написанні всіх видів дослідницьких робіт, починаючи з курсової. На етапі написання курсової роботи необхідно створити умови для ефективної дослідницької роботи, зважаючи на індивідуальні інтереси та потенційні можливості кожного. Задля цього доцільно передбачити можливість вибору: а) теми курсової роботи (самостійне визначення проблеми відповідно до пізнавального інтересу, напряму перспективного професійного саморозвитку; підготовлені викладачем орієнтовні теми для вибору та ін.); б) рівня складності дослідницької роботи (напр. три рівня відповідно до сформованості дослідницьких умінь з визначеним діапазоном балів у процесі оцінювання якості).

5. *Принцип практикоорієнтованості та варіативності форм представлення результатів дослідницької роботи* у рамках написання курсової з відповідною ціннісною ієрархією: розроблення інноваційних моделей у контексті майбутньої професійної діяльності (наприклад, модель, виріб, методика; екс-

периментальна робота з апробацією інноваційних професійно значущих методик, зокрема під час практики) та відповідним обґрунтуванням, самостійно узагальненими висновками; теоретичне дослідження, що передбачає відбір, структурування інформації, авторське трактування проблеми і визначається не лише оригінальністю тексту, а й самостійністю.

Третя позиція є найбільш традиційною, незважаючи на те, що за своєю суттю вона є найважчою (через брак теоретичних компетентностей та аналітичних здатностей здобувача). Тому найчастіше відбувається підміна складної аналітико-узагальнюючої роботи з інформацію копіїювання текстів, що призводить до формалізму, девальвації дослідницьких процесів, активізації плагіатних дій.

б. Принцип посилення/нарощування довіри до студента та результатів його дослідницької роботи, розвиток суб'єктності у процесі професійного становлення. Задля цього доцільно практикувати різні форми контролю та оцінювання якості курсової роботи та їх комбінаторне поєднання, як от: а) перевірка на унікальність; б) оцінювання експертною групою викладачів з представленням результатів на засіданні кафедри; в) оцінювання викладачем; г) взаємооцінювання/перехресне оцінювання іншими студентами/групою студентів; д) оцінювання окремих робіт стейкхолдерами, зацікавленими в інноваційному продукті; е) самооцінювання студентом якості курсової роботи з мотивованим висновком. Оцінювання буде завершуватись рекомендацією продовження дослідницької роботи (або її відсутністю) з проблематики курсової у інших формах.

Також у цьому контексті особливої значущості набуває проблема дотримання принципів академічної доброчесності, яка на державному рівні визнана як особливо актуальна, зважаючи на досить масові форми прояву їх недотримання у всіх видах науково-дослідницьких робіт.

У проєкті Закону України «Про академічні доброчесність» зазначено, що «академічний твір – результат оригінального інтелектуального творіння автора (авторів) у сфері освіти чи науки, виражений у формі дисертації, кваліфікаційної роботи, курсової роботи, наукової монографії, наукової статті, іншого наукового видання, звіту у сфері наукової і науково-технічної діяльності, підручника, навчального посібника або в іншій формі, визначеній законодавством та/або внутрішніми актами закладів освіти, наукових установ»³. У такий спосіб акцентується увага на тому, що всі види академічних творів мають бути авторськими та самостійними, включаючи і курсову роботу. Більше того, з поданого переліку академічних

творів саме курсова робота, як первинна форма самостійних дослідницьких розвідок, формує базові уявлення про академічну доброчесність, які надалі утверджуються і поширюються на всі подальші види науково-дослідницьких робіт.

Внутрішня політика будь-якого процесу включає засадничі положення (підходи, принципи), їх обґрунтування (зادля розуміння його сутності всіма суб'єктами освітньої діяльності) та структурований комплекс практичних дій щодо їх реалізації. Стаття 12 цього проекту Закону визначає, що кожен заклад освіти зобов'язаний мати визначену систему забезпечення академічної доброчесності, що передбачає оновлення системи підготовки, контролю та захисту курсових робіт здобувачів освіти, відповідно до внутрішньої системи забезпечення якості освіти в ЗВО. Отож, в умовах посилення принципів автономізації функціонування та розвитку освітніх систем у кожному навчальному закладі, його структурному підрозділі (наприклад, факультеті) може бути розроблена адаптована до своїх потреб та можливостей система розвитку дослідницько-проектувальної діяльності, визначені підходи до забезпечення академічної доброчесності при виконанні цих видів робіт.

Такі науковці як Філінюк А. та Кліщинський П. зазначають, що «однією з важливих моральних цінностей у науковій роботі є академічна доброчесність, яка означає поєднання як відповідних цінностей, так і механізмів та інструментів їхнього забезпечення. У зв'язку з цим виняткове значення має формування компетенцій молодих учених з питань академічної доброчесності та впровадження в практику її стандартів»⁴.

Необхідним є розуміння того, що найбільш важливим чинником, механізмом дотримання принципів академічної доброчесності є власне дослідницька діяльність, яка за своєю сутністю є такою, що базується на інтересі до наукової проблеми, яка досліджується, та власній здатності шляхом самостійних пошуків знайти відповіді на актуальні питання. Більше того, дослідник збільшує свій інтерес по мірі заглиблення у проблему, спроможність вести її на вищому рівні складності і внаслідок цього – отримати цінні результати, затребувані практикою відповідної галузі. Дослідник не вдається до плагіату з двох причин: він хоче самостійних пошуків і відчуття власного успіху у вирішенні складної проблеми; він не буде витрачати зусилля на роботу, яка не має ніякої цінності та практичної користі, насамперед, для нього, для його майбутньої професії. Отож, посилення дослідницько-проектувальної складової у процесі підготовки курсової роботи прямо пропорційно знижує потребу вдаватись до різних форм плагіату.

Водночас, слід зазначити, що, якщо перевірка на унікальність через онлайн-інструменти буде єдиним чи головним критерієм перевірки якості курсової роботи, це буде посилювати дискредитацію дослідницьких процесів в системі освіти і неодмінно призведе до посилення формалізму та пошуку можливостей уникнення ідентифікації на плагиат, використовуючи поширені, зокрема в інтернет ресурсах, форми (rewriting. GPT, lifehacks, а також спеціальні послуги з виконання робіт на замовлення).

Ґрунтуючись на необхідності посилення дослідницької компоненти в структурі курсової роботи та готовності здобувачів до інноваційних змін, ця проблема набуває системного характеру, а отже її вирішення полягає в комплексній зміні підходів до розуміння та підготовки курсових робіт, що відповідатимуть сучасним інноваційним практикам.

Отож, загалом оновлення практики підготовки та представлення результатів курсових робіт/проектів повинно бути підпорядковано: орієнтації на нові освітні стандарти, що передбачають активне формування компетентностей (у тому числі дослідницько-пошукових, проектувальних): актуальним потребам залучення молоді до сучасних форм дослідницько-інноваційної діяльності на початковому етапі навчання; необхідності посилення вимог до дотримання принципів та розвитку культури академічної доброчесності. Усе це в комплексі визначає необхідність продовження системного пошуку резервів та можливостей їх реалізації щодо посилення дослідницької, проектувальної складових у процесі написання усіх типів науково-дослідницьких робіт здобувачів освіти, починаючи від курсових.

Примітки:

1. Проект Закону України про академічну доброчесність від 08.01.2024 р. № 10392. URL: <https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/CardByRn?regNum=10392&conv=9>.
2. Малеончук Г.О., Панишко С.Д. Методичні рекомендації до написання курсової роботи з історії України. Луцьк: Вежа-Друк, 2023. С. 60.
3. Проект Закону України про академічну доброчесність.
4. Філінюк А., Кліщинський П. Методика наукових досліджень з історії та політології: навчальний посібник для студентів і магістрантів спеціальностей «Історія» і «Політологія» денної і заочної форм навчання закладів вищої освіти. Кам'янець-Подільський, 2023. С. 81.

The article discusses the problems of updating approaches to the system of course work's preparation and presentation of its results, in

particular, the need to strengthen the research and project components are argued. Attention is focused on the problems of quality of course works from the point of view of modern educational standards, specifying their features from the perspective of professional training of a future specialist in history. The most typical problems of this type of research works are highlighted and it is defined a set of principles, aimed at modernizing the practice of their implementation. The problem is also investigated from the point of view of compliance with modern requirements of academic integrity.

Key words: course work, course project, research, educational standards, academic integrity.

Отримано 10.03.2025 р.

DOI: 10.32626/3083-6220.2025-16.142-147

УДК 81'38:001]:378.011.3-052

Зореслава Шевчук
м. Кам'янець-Подільський

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНЕ СПРЯМУВАННЯ

Стаття присвячена проблемі опанування основ академічного письма» в закладах вищої освіти, яка має на меті формувати у студентів академічну культуру, академічну грамотність, практичні навички усної й писемної мови, необхідні для успішного навчання та здобуття майбутньої професії, розвивати критичне мислення. Здобувачі освіти мають навчитися створювати фахові та ділові тексти, застосовуючи творчий підхід, користуватися бібліотечними каталогами, вебсайтами бібліотек, давати критичну оцінку інформації. Заохочується як індивідуальна, так і командна робота, зокрема у створенні мікропроектів як форми підсумкового контролю. Міждисциплінарне спрямування модулю зумовлене його змістом та структурними елементами: мовленнєві питання тісно переплітаються з фаховими, формуючи вміння професійно висловлюватися, створювати спеціальні тексти. Використання інтегрованих видів діяльності дозволяє комплексно розвивати різноманітні вміння та навички майбутніх фахівців: вивчення освітніх та спеціальних термінів, обговорення принципів академічної доброчесності та суміжних понять (академічна культура, академічна етика, академічне письмо тощо), робота з текстами різних видів та стилів, розвиток культури мовлення, написання резюме, мотиваційних листів, анотацій, тез, есе та інших документів, важливих для реалізації академічної мобільності здобувачів освіти та їхньої успішної участі в грантовій діяльності. Підсумкова робота у формі презентації кодексу честі академічної групи для викладача є гарним зворотним зв'язком про здобуті знання, вміння й навички. Застосування міждисциплінарного підходу, залучення студентів до командної роботи дають позитивні

результати та сприяють формуванню сучасного фахівця з розвинутими комунікативними компетентностями.

Ключові слова: *академічна грамотність, академічна культура, кодекс честі, заклад вищої освіти, міждисциплінарний підхід, основи академічного письма.*

Міждисциплінарний підхід є важливим складником сучасної професійної підготовки кваліфікованих фахівців. У зв'язку з цим останнім часом активно розробляють та впроваджують інтегровані навчальні курси чи модулі в освітній процес закладів вищої освіти України. «Основи академічного письма» нещодавно було внесено до багатьох навчальних планів різних спеціальностей в українських університетах. Основне завдання – сприяти розвитку академічної культури, грамотності, а також формуванню практичних навичок усного та писемного мовлення, необхідних для успішного навчання та подальшої професійної діяльності.

Академічне письмо є актуальною темою у світовій науковій спільноті, що підтверджується наявністю численних наукових видань, зокрема праць таких авторів, як Б. Стівен, Д.Е. Земах, Л.А. Румісек, К.П. Макбет, М. Винкке та інших. Проте в українській науці питання вивчення основ академічного письма ще недостатньо досліджене через відносну новизну цієї дисципліни в освітніх програмах. Існують лише окремі дослідження, що висвітлюють, наприклад, формування навичок іншомовного академічного письма у студентів окремих спеціальностей (Г. Дзіман, Є. Костик) або розглядають теоретико-методологічні засади викладання цієї дисципліни у вищій школі (М. Козолуп, Р. Комар).

З огляду на це, наше дослідження є особливо актуальним, оскільки воно зосереджується на міждисциплінарному підході до викладання модуля «Основи академічного письма». Метою статті є узагальнення та аналіз досвіду викладання «Основ академічного письма» для студентських груп.

Змістовий модуль «Основи академічного письма» є складником вибіркової освітньої компоненти «Академічна доброчесність». Мета навчальної дисципліни – забезпечити реалізацію основних принципів академічної доброчесності та академічної культури здобувачів вищої освіти під час проведення освітньої та наукової діяльності; удосконалення навичок усного і писемного наукового мовлення, необхідних для успішного навчання та майбутньої професійної діяльності, зокрема в закладах загальної середньої освіти.

Важливим аспектом опанування дисципліни є усвідомлення студентами її практичної цінності для забезпечення

якості освітнього процесу протягом усього періоду здобуття вищої освіти. Засвоєння змісту дисципліни сприятиме підготовці до різних видів освітньої діяльності, зокрема до виконання курсових і дипломних проєктів, підготовки тез доповідей для наукових конференцій, а також до написання звітів практик. Володіння нормами академічного письма, навичками структурованого викладу думок, лексичним багатством мови, умінням працювати з фаховою літературою, здійснювати добір релевантного матеріалу та коректно оформлювати покликання на першоджерела є необхідною умовою успішної науково-дослідної та освітньої діяльності здобувачів вищої освіти.

Під час вивчення дисципліни доцільно приділяти увагу порівняльному аналізу усталених і новітніх термінів, що активно використовуються в сучасному академічному та професійному дискурсі. Важливо розглядати нові значення термінологічних одиниць, з'ясовувати причини їх виникнення, добирати відповідні синоніми, жаргонізми, перифрази та фразеологізми. Рекомендовано ілюструвати вживання таких лексем у повсякденному мовленні, враховуючи їхні позитивні та негативні конотації, а також вміти аргументувати доцільність вибору тієї чи іншої лексичної одиниці. Зокрема, у «Словнику-довіднику лексики сфери освіти: національно-європейська ідентичність» І. Серебрянська подає тлумачення популярної термінології, а й демонструє умови її функціонування в різних контекстах. Послугуючись зазначеним джерелом, доцільно аналізувати номінації на зразок «онлайн-навчання», «онлайн-університет», «стартап-університет», «STEAM-освіта» та розкривати їхню контекстуальну семантику⁵.

Важливим в аспекті опанування навичок академічного письма є обговорення принципів академічної доброчесності та суміжних понять (академічна культура, академічна етика, академічне письмо тощо).

На одному з етапів передбачається аналітичне опрацювання нормативно-методичних документів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, розміщених на його офіційному вебресурсі. Завданням для студентів може бути дослідження кодексів честі інших вітчизняних і зарубіжних закладів вищої освіти, результати якого обговорюються під час аудиторної роботи.

Із метою поглибленого розуміння цінностей академічної доброчесності студентів залучають до самостійного проведення соціологічного опитування серед представників різних соціально-демографічних груп. Під час обговорення результа-

тів звертають увагу на міжгенераційні відмінності у сприйнятті поняття «академічна доброчесність», що стимулює критичне мислення та усвідомлення актуальності теми.

Складником модуля є робота з фаховими та науковими текстами, що передбачає:

- аналіз і написання наукових статей, формулювання ключових слів і анотацій, складання та оформлення бібліографії;
- ознайомлення з рецензіями на наукові праці та створення власних;
- формування навичок написання резюме та мотиваційних листів для подальшого працевлаштування⁴.

Особливо ефективним освітній процес буде завдяки інтерактивним методам – рольовим іграм, симуляціям професійних ситуацій, роботі в малих групах. Наприклад, студенти готують пакет документів на уявну вакансію, а інша група виконує функції комісії, що проводить добір.

Фінальним етапом навчання є захист студентських мікропроектів – кодексів честі академічної групи, які створюють упродовж семестру. Ці документи мають опиратися на аналіз чинних кодексів інших закладів, містити правильні покликання та бути належним чином оформленими. Під час захисту оцінюють як письмову (структура, мова, логіка викладу), так і усну (презентація, дискусія) компетенцію студентів.

Іспит передбачає написання есе на тему, пов'язану з академічною доброчесністю, що слугує індикатором рівня засвоєння матеріалу і формує підставу для вдосконалення програми курсу.

Особливу увагу варто приділити міждисциплінарному підходу, що враховує: розвиток навичок усного й письмового мовлення; ознайомлення з кодексами закордонних університетів; застосування мультимедійних технологій під час презентацій; обговорення етичних і культурних аспектів поведінки майбутнього фахівця. Така форма роботи сприяє розвитку критичного мислення, комунікативних навичок, здатності до роботи в команді, умінню структурувати інформацію, користуватися професійною термінологією, а також формує практичні вміння роботи з науковими джерелами.

Теоретично-методологічною базою для студентів є чинні законодавчі та нормативно-правові акти України у сфері освіти та науки, зокрема закони «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про авторське право і суміжні права», а також документи МОН України та Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти.

Під час реалізації мікропроєкту зміст кодексів може варіюватися залежно від спеціальності: від суворо регламентованих положень до елементів символіки академічної групи – девізів, гербів, традицій. Це забезпечує поєднання академічних знань із творчим підходом та практичними навичками.

Отже опанування основ академічного письма в закладах вищої освіти має чітко виражене міждисциплінарне спрямування, що зумовлено його тематичним наповненням і методичною структурою. Поєднання мовленнєвих і фахових компонентів забезпечує розвиток у студентів умінь чітко формулювати думки, створювати тексти професійного спрямування відповідно до стандартів академічного дискурсу.

Інтегровані види діяльності, що передбачають роботу з термінологічним апаратом, обговорення понять академічної доброчесності, етики, культури мовлення, а також створення таких документів, як резюме, мотиваційні листи, анотації, тези, есе тощо, сприяють всебічному розвитку мовленнєвих, критико-аналітичних і комунікативних компетентностей майбутніх фахівців. Ці навички є необхідними для реалізації академічної мобільності студентів і їх ефективної участі в міжнародних освітніх та наукових програмах.

Підсумкова форма контролю знань у форматі колективної розробки та презентації кодексу честі академічної групи виконує функцію зворотного зв'язку, дозволяючи викладачу оцінити рівень засвоєння матеріалу, а також готовність студентів застосовувати набуті знання у практичному контексті.

Залучення студентів до міждисциплінарної, командної діяльності в межах курсу матиме свою ефективність у контексті формування соціальних і професійних компетентностей, що відповідають сучасним вимогам до фахівця будь-якого профілю.

Перспективними напрямками подальших досліджень є розроблення ефективних методик викладання основ академічного письма з використанням технологій змішаного та дистанційного навчання, що дозволить адаптувати освітній процес до умов цифрового середовища та індивідуалізованих траєкторій навчання.

Примітки:

1. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / за ред. Т. Фінікова, А. Артюхової. Київ: Таксон, 2016. 234 с.
2. Козолуп М., Комар Р. Навчання академічного письма у вищій школі: теоретико-методологічні засади. *Актуальні питання*

ня гуманітарних наук. 2020. Том 2, № 29. С. 220–225. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/29.209471>

3. Семенов О., Вовк М. Академічна культура дослідника в освітньо-культурному просторі університету: [монографія]. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. 284 с.
4. Сербенська І. «Основи академічного письма» в закладах вищої освіти: міждисциплінарне спрямування. *Освітологічний дискурс*. 2021. № 1(32). С. 87–100.
5. Серебрянська І.М. Словник-довідник лексики сфери освіти: національно-європейська ідентичність: навчальний посібник. Суми: СумДУ, 2018. 340 с.
6. Шліхта Н., Шліхта І. Основи академічного письма: методичні рекомендації та програма курсу. Київ, 2016. 61 с.

The article is devoted to the problem of mastering the basics of academic writing in higher education institutions, which aims to form in students academic culture, academic literacy, practical oral and written language skills necessary for successful study and obtaining a future profession, and to develop critical thinking. Students should learn to create professional and business texts using a creative approach, use library catalogs, library websites, and critically evaluate information. Both individual and team work is encouraged, including the creation of microprojects as a form of final control. The interdisciplinary focus of the module is determined by its content and structural elements: speech issues are closely intertwined with professional ones, forming the ability to express oneself professionally and create special texts. The use of integrated activities allows you to comprehensively develop various skills and skills of future specialists: study of educational and special terms, discussing the principles of academic integrity and related concepts (academic culture, academic ethics, academic writing, etc.), work with texts of different types and styles, development of literals, development of literalities and styles. Documents that are important for the implementation of academic mobility of education applicants and their successful participation in grant activities. Final work in the form of a presentation of the Academic Honor Code for the teacher is a good feedback on the acquired knowledge, skills and skills. The use of an interdisciplinary approach, involvement of students in teamwork gives positive results and contribute to the formation of a modern specialist with developed communicative competences.

Key words: academic literacy, academic culture, honor code, higher education institution, interdisciplinary approach, the basis of academic writing.

Отримано 21.04.2025 р.

Діана Яблонська
м. Кам'янець-Подільський

ПРОЛЕТАРИЗАЦІЯ ТА ПОЛІТИЗАЦІЯ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УСРР У 1920-х рр.: НА ПРИКЛАДІ КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО ІНО

У статті досліджено процес пролетаризації та радянізації закладів вищої педагогічної освіти УСРР у 1920-х рр. На прикладі Кам'янець-Подільського інституту народної освіти розкрито механізми впровадження політичного контролю за студентським середовищем через діяльність комсомольських осередків та створення загонів «Легкої Кавалерії». Показано, що партійна влада активно впливала на організацію освітнього процесу, відбір студентів і виховну роботу. Особлива увага приділялася антирелігійній пропаганді та боротьбі з «неблагонадійними» елементами серед здобувачів освіти. Аналізовано вплив загальносоюзних рішень на реформування вищої педагогічної освіти в республіці.

Ключові слова: Кам'янець-Подільський, інститут народної освіти, педагогічна освіта, УСРР, АКСМУ, партійний осередок, контроль.

Період 1920-х рр. в історії УСРР був визначальним для формування радянської моделі вищої освіти, що передбачала глибоку політизацію освітнього процесу і закладів вищої освіти загалом. Одним із ключових механізмів цього процесу стали партійні організації, які здійснювали системне регулювання внутрішнього життя закладів вищої освіти. У цьому контексті особливої уваги заслуговує досвід Кам'янець-Подільського інституту народної освіти (далі – ІНО), що став важливим осередком підготовки педагогічних кадрів на Поділлі.

Аналіз діяльності партійних організацій у Кам'янець-Подільському ІНО дозволяє простежити, яким чином ідеологічні настанови, сформульовані керівними органами КП(б)У імплементувалися на місцевому рівні, впливаючи на кадрову політику, навчання, виховну роботу та повсякденне життя студентства і викладачів. Дослідження цього питання сприяє глибшому розумінню механізмів ідеологічного контролю в системі вищої освіти УСРР у зазначений період.

Першим етапом у політиці пролетаризації вишів була постановою НКО УСРР від 8 травня 1920 р. «Про прийом до вищих навчальних закладів». Відповідно до неї діяла лояльна система вступу до ЗВО усіх хто досяг 17 років, однак перевага надавалася дітям робітників, членів КП(б)У, комсомольцям тощо¹.

Однак, уже через рік відповідно до наказу Укрголовпрофосвіти при НКО УСРР розпочався прийом осіб за системою відряджень². Тобто вступати до вишів мали право особи, які були відряджені на навчання партійними, профспілковими, радянськими та військовими органами. Щороку Укрголовпрофосвіта складала квоту на прийом осіб на кожну організацію що відряджала на навчання³.

Другим кроком стало реформування педагогічних закладів вищої освіти та створення на їх основі єдиного типу педвишу. Наприклад, 26 лютого на засіданні колегії Укрголовпрофосвіти було ухвалено рішення «Про реорганізацію Кам'янець-Подільського інституту теоретичних наук у два окремі інститути – сільськогосподарський та інститут народної освіти». Витяг з протоколу № 30, який зафіксував чергову зміну статусу вишу, передали до Кам'янця-Подільського⁴.

Надалі у вищих педагогічних закладах освіти почали створюватися осередки Ленінської комуністичної спілки молоді України (далі – ЛКСМУ). Так, у 1924 р. такий осередок запрацював у Кам'янець-Подільському ІНО⁵. Він здійснював контроль за реалізацією постанов XIII з'їзду ВКП(б), яка організації освітнього процесу у ЗВО, громадської активності студентів та їхнього дозвілля тощо⁶. У травні 1925 р. він об'єднував 46 членів, а за даними звітної частини засідання бюро окружного комітету КП(б)У при ІНО від 5 жовтня 1926 р., кількість членів зросла до 93⁷. Упродовж наступних років чисельність комсомольців постійно зростала, і наприкінці 1929 р. їх нараховувалося вже 192 особи⁸.

Діяльність Кам'янець-Подільського осередку ЛКСМУ стала важливим інструментом ідеологічного контролю та організації студентського життя відповідно до вимог партійної політики. Розширення комсомольських лав, яке спостерігалось протягом другої половини десятиліття, свідчить про посилення впливу комсомолу на освітній процес, виховну роботу і громадську активність студентської молоді в умовах радянзації системи вищої педагогічної освіти.

Усі заклади вищої педагогічної освіти УСРР формувалися на засадах партійної пропаганди та активно підтримували реформи, спрямовані на покращення їх внутрішньої організації. Для забезпечення ефективності цієї політики проводилися додаткові курси та семінари з підготовки майбутніх фахівців у сфері партійної роботи. Зокрема, у 1925 р. в Кам'янці-Подільському при міському осередку КП(б)У було організовано курси з підготовки кваліфікованих партійних кад-

рів. Навчання тривало дев'ять місяців, і до нього допускалися кандидати, які відповідали визначеним вимогам: наявність партійного стажу щонайменше три роки, орієнтація в політичних подіях, уміння швидко читати та писати, вік від 20 до 35 років і добрий фізичний стан. Відібрані на навчання особи отримували постійну стипендію у розмірі 15 карбованців⁹. Така фінансова підтримка приваблювала студентів Кам'янець-Подільського ІНО, які активно подавали заяви та поповнювали лави партійних працівників.

У педагогічних навчальних закладах діяли агітаційно-пропагандистські комісії (колективи), основу яких складали найбільш «ідейно стійкі» студенти. З 1 листопада 1925 р. на базі міських осередків КП(б)У було розпочато підготовку кадрів для активної агітаційно-пропагандистської діяльності. Після завершення навчання їх залучали до роботи у різних організаціях, закладах вищої освіти, технікумах та товариствах міст¹⁰. Така політика сприяла трансформації вищих педагогічних навчальних закладів у багатофункціональні структури, що поєднували освітню діяльність із політичним вихованням студентської молоді.

Загалом осередок КП(б)У діяв і в ІНО та спрямовував свою роботу у кількох напрямках: антирелігійна, політосвітньому, академічному, комсомольсько-молодіжному, та пропагандистському (підготовка і друк відповідних матеріалів у міській та студентській пресі)^{11; 12}.

Антирелігійній роботі у педвишах приділялася значна увага. У Кам'янець-Подільському ІНО з кінця 1927 р. запроваджував гурток «Безвірник», основною метою якого була поширення антирелігійної пропаганди серед студентської молоді¹³. До складу гуртка входили також науково-педагогічні працівники інституту, котрі долучалися до відповідної роботи, зокрема через публікації в рубриці «Куток безвірника» (газета «Червоний кордон»). Саме це видання й стало одним із ініціаторів створення даного осередку на базі вишу.

У травні 1923 р. на засіданні бюро партосередку обговорювалося питання участі частини студентів та викладачів у церковних богослужіннях та святкуванні релігійних свят¹⁴. В ухвалі зазначалося, що подібні особи підлягатимуть звільненню з інституту¹⁵. Проте антирелігійна робота в Кам'янець-Подільському виші, на думку осередку КП(б)У була недостатньо ефективною¹⁶. Більшість членів бюро дійшли висновку, що партійні працівники проявляють пасивність у цій справі та ставляться до своїх обов'язків без належної серйозності¹⁷.

Попри це, жодного із партійців не було звільнено, натомість було визначено основні напрями подальшої роботи, зокрема організацію виїздів у сільську місцевість¹⁸.

Заклади вищої педагогічної освіти УСРР у 1920-х рр. стали важливими осередками партійної пропаганди та політичного виховання студентської молоді. Через організацію спеціалізованих курсів, агітаційно-пропагандистських комісій і антирелігійної роботи влада прагнула сформувати ідейно стійкі кадри.

Водночас, у педвищі активно працювали над виявленням й так званих «злочинних елементів». Прикладом цього є рішення VIII з'їзду ВЛКСМ від 1928 р. про створення на базі інститутів т.зв. загонів «Легкої Кінноти» (або «Легкої Кавалерії») задля «чистки» студентського та викладацького колективів. Такі загони брали участь у перевірці соціального складу комсомольців, позастілкових студентів та очищенні від неблагонадійних¹⁹. У червні 1928 р. за розпорядженням міського осередку КП(б)У при Кам'янець-Подільському ІНО на базі ЛКСМУ була створена група під назвою «Легка Кавалерія» (чисельність – 30 осіб²⁰). Вона діяла як закритий загін, що рідко згадувався в офіційних документах, а всі звіти передавалися до міського осередку КП(б)У від імені ЛКСМУ. У матеріалах Державного архіву Хмельницької області загін фігурує як таємна структура, що упродовж перших десяти місяців залишалася непомітною для внутрішнього життя Кам'янець-Подільського ІНО²¹. Подібні групи діяли і в інших закладах вищої освіти УСРР під керівництвом КП(б)У.

Відповідно до рішення листопадового пленуму ЦК ВКП(б) 1929 р., «кавалеристи» були залучені до роботи спеціальних комісій при ІНО, що займалися перевіркою соціального походження студентів. Разом із партійним активом вони збирали компрометуючі матеріали та складали доноси на «неблагонадійних» здобувачів освіти. Діяльність «Легкої Кавалерії» охоплювала всі сфери функціонування закладу, включаючи контроль за якістю харчування та санітарним станом приміщень².

Наприкінці 1920-х рр. виникла ідея щодо уніфікації закладів вищої педагогічної освіти союзних республік у складі СРСР²³. Вже у травні 1927 р. народний комісар освіти Микола Скрипник на другому пленумі Центрального бюро пролетарського студентства УСРР виступив із доповіддю «Чергові завдання ВНЗ», у якій запропонував об'єднати освітні системи УСРР та РСФРР, орієнтуючись на російську модель освіти.

На XI Всеукраїнському з'їзді Рад 15 травня 1929 р. окремою постановою було визначено подальший напрям розвитку вищої освіти в республіці²⁴. Інститути народної освіти, що діяли на той час, були визнані як виші з широким профілем підготовки фахівців, а також недосконалі, без можливості поглибленого вишколу за конкретними спеціальностями²⁵. 11 серпня 1930 р. постановою Раднаркому УСРР «Про реорганізацію закладів вищої освіти, технікумів і робітничих факультетів» факультети багатoproфільних ЗВО (насамперед це інститути народної освіти) перетворювалися на самостійні виші²⁶. Так, у вересні 1930 р. відповідно до постанов XI Всеукраїнського з'їзду Рад від 15 травня 1929 р. та Раднаркому УСРР від 11 серпня 1930 р. Кам'янець-Подільський інститут народної освіти було реорганізовано в інститут соціального виховання (далі – ІСВ) із трирічним терміном навчання²⁷. У новому ЗВО політика із пролетаризації та політизації освітнього процесу набула більш радикальніших форм.

У 1920-х рр. система вищої педагогічної освіти УСРР зазнала глибокої трансформації під впливом політики пролетаризації та радянзації. Кам'янець-Подільський інститут народної освіти, як і інші педагогічні виші, став осередком не лише освітньої, а й активної політичної діяльності, спрямованої на формування «ідеологічно правильних» кадрів. Запровадження механізмів соціального відбору, посилення ролі комсомольських осередків та створення закритих структур, як-от «Легка Кавалерія», свідчать про прагнення радянської влади до повного контролю над студентським середовищем. Зрештою, реорганізація інститутів у заклади соціального виховання стала логічним завершенням процесу централізації та уніфікації системи вищої освіти в республіці відповідно до загальносоюзних стандартів.

Примітки:

1. Комарницький О. Студенти-педагоги у модернізації вищої освіти радянської України у 1920-1930-х рр.: монографія / наук. ред. – проф. О. Завальнюк. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня «Рута», 2017. С. 67.
2. Центральний державний архів громадських об'єднань України (далі – ЦДАГО України). Ф. 1. Оп. 20. Спр. 1776. Арк. 18.
3. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі – ЦДАВО України). Ф. 166. Оп. 2. Спр. 273. Арк. 76.
4. Державний архів Хмельницької області (далі – ДАХМО). Ф.Р. 302. Оп. 1. Спр. 25. Арк. 39.

5. Комарніцький О. Матеріали фондів Держархіву Хмельницької області як джерело до вивчення партійного життя, політосвітньої та громадської діяльності студентства Кам'янець-Подільського інституту народної освіти. *Освіта, наука і культура на Поділлі: збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський: Оіом, 2011. Т. 18: Матеріали круглого столу «Освіта, культура та просвітницький рух на Поділлі».* 22 жовтня 2011 р. С. 538-539.
6. Дідич В. Осередок АКСМУ при ІНО. *Червоний кордон.* 1924. 04 грудня. № 62. С. 2.
7. ДАХмО. Ф. П. 4. Оп. 1. Спр. 6. Арк. 22.
8. Там само. Спр. 25. Арк. 20.
9. Там само. Спр. 2. Арк. 29.
10. Там само. Арк. 111.
11. Там само. Спр. 6. Арк. 48-49.
12. Яблонська Д. Виховання комуністичної свідомості студентів педвишів УСРР у 1920-х рр.: діяльність гуртків (на прикладі Кам'янець-Подільського ІНО). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Історія.* Вінниця, 2019. Вип. 28. С. 66.
13. Втягнути професуру до роботи осередку «Безвірник». *Червоний кордон.* 1928. 29 листопада. № 136 (512). С. 6.
14. Комарніцький О. Партійна та політосвітня діяльність студентів Кам'янець-Подільського інституту народної освіти (1920-ті рр.). *Україна XX ст.: культура, ідеологія, політика: збірник статей.* Київ, 2011. Вип. 16. С. 272-273.
15. Комарніцький О. Матеріали фондів Держархіву Хмельницької області як джерело до вивчення партійного життя... С. 546.
16. ДАХмО. Ф.П. 4. Оп. 1. Спр. 21. Арк. 5.
17. Там само. Спр. 12. Арк. 37зв.
18. Там само. Спр. 21. Арк. 6 Кравчук Х. Організації Комуністичної спілки молоді України у ВНЗ УСРР у 1920-і роки. *Наука. Релігія. Суспільство.* 2010. № 3. С. 94.
19. ДАХмО. Ф.П. 4. Оп. 1. Спр. 23. Арк. 13.
20. Там само. Арк. 13зв., 14.
21. Комарніцький О. Студенти-педагоги у модернізації вищої освіти радянської України у 1920-1930-х рр. ... С. 113, 649.
22. Скрипник М. Основні засади єдиної системи народної освіти СРСР. Харків, 1930. С. 6.
23. Збірник Законів та розпоряджень робітничо-селянського уряду України за 1929 рік. Харків, 1929. С. 688.
24. Там само. С. 774-777.
25. Глейзер, М. Закони та розпорядження в справі народної освіти: систематизований збірник. Харків, 1931. С. 111.
26. Yablonska D. Kamianets-Podilskyi institute of public education (1921–1930): development, activity and reorganization. *Східноєвропейський історичний вісник.* Дрогобич, 2018. Вип. 9. С. 50.

The article examines the process of proletarianization and Sovietization of higher pedagogical education institutions of the Ukrainian SSR in the 1920s. On the example of the Kamianets-Podilskyi Institute of Public Education, the mechanisms of introducing political control over the student environment through the activities of Komsomol cells and the creation of «Light Cavalry» units are revealed. It is shown that the party authorities actively influenced the organization of the educational process, the selection of students and educational work. Particular attention was paid to anti-religious propaganda and the fight against “unreliable” elements among students. The influence of all-Union decisions on the reform of higher pedagogical education in the republic is analyzed.

Key words: Kamianets-Podilskyi, Institute of Public Education, pedagogical education, Ukrainian SSR, LKSMU, party cells, control.

Отримано 28.04.2025 р.

DOI: 10.32626/3083-6220.2025-16.155-156

Іван Боровець
м. Кам'янець-Подільський

Дубінський В., Пігович І. Методика викладання історії в школі: навчально-методичний посібник для організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти історичних факультетів. 3-є вид. доповнене і виправлене. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2024. 150 с.

На сучасному етапі, в умовах постійного скорочення аудиторних годин роботи зі здобувачами вищої освіти, самостійна підготовка студентів до практичних занять та виконання ними індивідуальних навчальних завдань є ключовим елементом освітнього процесу, а тому актуальним і необхідним є розробка і вдосконалення відповідних навчально-методичних посібників.

Рецензований посібник «Методика викладання історії в школі», підготовлений науково-педагогічними працівниками Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка доцентом В. Дубінським та асистентом І. Пігович, включає насамперед плани практичних занять, розраховані на 19 тем, та рекомендовану літературу до кожного з них.

Якщо співставити це з попереднім виданням посібника, здійсненого у 2019 р., то кількість тем зросла з 13 до 19. Головні зміни торкнулися теми «Технічні засоби навчання при вивченні історії в школі», на яку виділено додатково 2 академічні аудиторні години. Охарактеризовано сучасне технічне забезпечення та принципи його використання на уроках історії для створення сучасного освітнього контенту. Здобувачам освіти запропоновано ознайомитися з методами роботи в умовах дистанційного та змішаного навчання, яке актуалізувалося у зв'язку з епідемією COVID – 19 та повномасштабним вторгненням Росії в Україну. Зважаючи на особливості навчання історії у дистанційному форматі, автори приділили цій темі особливу увагу, використавши інноваційні та інтерактивні технології, які допоможуть ефективно опрацювати навчальний матеріал. Також акцентовано на використанні технологій штучного інтелекту в освіті, що на сьогодні є вельми затребуваним, що підтверджують відповідні рекомендації Міністерства освіти і науки України спільно з Міністерством цифрової трансформації у середній та вищій освіті.

Новододаними є також теми 9-10. У темі 9 розкрито суть проектних технологій навчання історії, які набувають широкої популярності, у зв'язку з розвитком в учнів не лише предметних історичних компетентностей, але й ключових, наприклад робота у команді. Десята тема присвячена дидактичним іграм, оскільки з розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, впровадженням в освіту інтелектуальних алгоритмів, змінюються підходи до інтерактивної взаємодії під час уроку. Поряд з традиційними методами, з'являються цифрові, дидактичні ігри, які активізують пізнавальну діяльність та здатні розвинути історичні компетентності, критичне мислення та креативність.

Важливо наголосити, що у новому виданні 2024 р. у межах всіх тем розширено практичні завдання, які базуються на принципах компетентісно-орієнтованого навчання.

Порівняно з виданням посібника 2019 р. суттєво збільшився обсяг додатків – з 12 до 48 сторінок. Вміщено витяг з ключового документу сучасної системи загальної середньої освіти в Україні – «Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» (розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р.), а також витяги з «Державного стандарту базової середньої освіти» (постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р.) та «Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 6 червня 2022 р.).

В актуальному виданні посібника доданий також загальний список використаних джерел, що містить 75 найменувань, включаючи новітню методичну літературу.

У разі підготовки наступного видання навчально-методичної розробки можна було б, для демонстрації відкритості й прозорості, додати критерії оцінювання досягнень здобувачів вищої освіти за кожен з видів навчальної активності. Також, враховуючи симпатії сучасної молоді до мультимедійних форм роботи, доцільно передбачити створення ними презентації як альтернативи пропонованому реферату.

Проте вказані побажання є суто рекомендаційними, підготовлений В.А. Дубінським та І.О. Пігович навчально-методичний посібник відповідає вимогам, що ставляться до такого виду видань. Він сприятиме більш ефективній організації самостійної роботи студентів, враховує новітні тенденції методики викладання історії в закладах загальної середньої освіти й буде корисний не лише здобувачам вищої освіти, але й педагогам-практикам.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Богомаз Оксана (м. Київ), доктор філософії, старший викладач кафедри методології та методики суспільних дисциплін Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

Бондар Ангеліна (м. Київ), здобувач вищої освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

Боровець Іван (м. Кам'янець-Подільський), кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Верстюк Володимир (м. Кам'янець-Подільський), вчитель історії приватного НВК «Антей».

Ганаба Світлана (м. Хмельницький), доктор філософських наук, професор, професор кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

Горбатюк Оксана (м. Кам'янець-Подільський), кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Гринюк Леся (м. Кам'янець-Подільський), магістр історії, учитель історії Кам'янець-Подільського ліцею з посиленою військово-фізичною підготовкою Хмельницької області.

Грубі Тетяна (м. Хмельницький), кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та морально-психологічного забезпечення Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

Добровольський Анатолій (м. Кам'янець-Подільський), магістр історії, викладач Кам'янець-Подільського медичного фахового коледжу.

Зюбрицька Анна (м. Кам'янець-Подільський), здобувачка фахової передвищої освіти Кам'янець-Подільського медичного фахового коледжу.

Ільницький Ігор (м. Калуш), кандидат історичних наук, викладач-методист ДВНЗ «Калуський політехнічний коледж».

Камбалова Яніна (м. Київ), кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методології та методики суспільних дисциплін Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

Коляда Ігор (м. Київ), доктор історичних наук, професор, професор кафедри методології та методики суспільних дисциплін Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, заслужений працівник освіти України.

Копилов Сергій (м. Кам'янець-Подільський), доктор історичних наук, професор, професор кафедри всесвітньої історії Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Кучинська Ірина (м. Кам'янець-Подільський), доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Купчишина Валентина (м. Хмельницький), кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри психології та морально-психологічного забезпечення Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

Мисан Віктор (м. Рівне), кандидат педагогічних наук, вчитель історії Обласного наукового ліцею Рівненської обласної ради, заслужений вчитель України.

Низода Вікторія (м. Київ), здобувач вищої освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

Пігович Ірина (м. Кам'янець-Подільський), магістр середньої освіти (Історія), викладач кафедри всесвітньої історії, завідувач навчальної лабораторії «Дидактика історії» Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Рабцун Олександр (м. Кам'янець-Подільський), здобувач вищої освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Руда Леся (м. Кам'янець-Подільський), кандидат політичних наук, провідний фахівець навчально-дослідної служби Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Тітов Юрій (м. Київ), здобувач вищої освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

Франчук Тетяна (м. Кам'янець-Подільський), кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач навчально-дослідної служби Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Шевчук Зореслава (м. Кам'янець-Подільський), кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Шубер Олексій (м. Бородянка), вчитель історії Литовсько-українського ліцею № 1.

Яблонська Діана (м. Кам'янець-Подільський), доктор філософії в галузі історії, старший викладач кафедри всесвітньої історії, керівник відділу моніторингу якості підготовки фахівців та підвищення їх кваліфікації Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ПРОБЛЕМИ ДИДАКТИКИ ІСТОРІЇ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Випуск 16

Підписано до друку 29.05.2025 р. Гарнітура «Книжник».
Папір офсетний. Друк різнографічний.
Формат 60х84/16. Умовн. друк. арк. 9,3. Обл.-вид. арк. 9,4.
Тираж 50. Зам. № 1180.

Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка,
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300.
Свідоцтво серії ДК № 3382 від 05.02.2009 р.

Надруковано в Кам'янець-Подільському національному
університеті імені Івана Огієнка,
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300.