

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А. С. МАКАРЕНКА

МОЦАК С. І.

ГРОМАДЯНИН ЧЕРЕЗ ІСТОРІЮ:

ДИДАКТИЧНІ СТРАТЕГІЇ
НАВЧАННЯ ДЕМОКРАТІЇ

МОНОГРАФІЯ



Суми • 2026

УДК 378.016:94]:316.343-054.5:321.7(02)
М86

Рекомендовано до друку вченою радою Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (протокол № 12 від 22 червня 2026 року)

Рецензенти:

Гриценко А.П. – доктор педагогічних наук, професор Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (м.Глухів)

Докашенко Г.П. – доктор історичних наук, професор «Горлівського інституту іноземних мов» ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м.Дніпро)

Ігнатенко Н.В. – доктор педагогічних наук, професор кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (м.Тернопіль)

Моцак С.І.

М86 Громадянин через історію: дидактичні стратегії навчання демократії : монографія / С.І.Моцак. – Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2026. – 181 с.

Монографію присвячено теоретико-методичному осмисленню проблеми формування демократичної особистості засобами історичної освіти. У дослідженні обґрунтовано потенціал історії як навчального предмета у розвитку критичного мислення, ціннісних орієнтацій, культури діалогу та відповідального ставлення до суспільних процесів.

Проаналізовано європейські підходи до навчання демократії, зокрема рекомендації Ради Європи, узагальнено освітній досвід європейських країн і визначено можливості його адаптації до українського освітнього простору в умовах сучасних суспільних викликів.

У монографії запропоновано авторське бачення інтеграції громадянських компетентностей у зміст історичної освіти, окреслено дидактичні стратегії роботи з історичними джерелами, контроверсійними питаннями та організації публічних дискусій.

Видання адресовано науковцям, викладачам закладів вищої освіти, учителям історії та громадянської освіти, здобувачам педагогічних спеціальностей, а також усім, хто зацікавлений у розвитку демократичної культури в освітньому середовищі.

© Моцак С.І., 2026

© СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2026

ПЕРЕДМОВА

Початок XXI століття позначений масштабними суспільними трансформаціями, що охоплюють політичну, соціальну та культурну сфери та визначають нові вектори розвитку української держави. Події Революції Гідності, тривала збройна агресія росії проти України, активізація європейського інтеграційного курсу та зростання ролі громадянського суспільства істотно актуалізують проблему формування демократичного громадянина як одного з ключових завдань національної освіти. У сучасному науковому дискурсі демократія розглядається не лише як політичний устрій, а як комплексна система цінностей, норм і практик співжиття, що включає відповідальність, участь, солідарність і повагу до людської гідності.

У цьому контексті історична освіта набуває особливого значення як простір формування світоглядних орієнтацій особистості. Саме через вивчення історії створюються передумови для осмислення процесів державотворення, еволюції прав і свобод, соціальних конфліктів та механізмів громадянської участі. Історія як навчальна дисципліна дозволяє не лише реконструювати події минулого, але й аналізувати їх у широкому соціальному та культурному контексті, формувати критичне мислення, розвивати навички роботи з джерелами та здатність до аргументованого діалогу.

Актуальність даного дослідження зумовлена необхідністю переосмислення ролі історичної освіти в умовах сучасних викликів. З одного боку, відбувається трансформація освітніх парадигм у напрямі компетентнісного підходу, що передбачає інтеграцію знань, умінь і цінностей. З іншого — суспільні процеси вимагають підготовки особистості, здатної до критичного аналізу інформації, відповідального прийняття рішень і активної участі в демократичному житті. У цьому зв'язку постає потреба у створенні цілісної дидактичної моделі навчання демократії засобами історії.

Теоретичні засади взаємозв'язку освіти та демократії мають глибоке наукове підґрунтя. У філософії освіти вагомий внесок у розроблення цієї

проблематики здійснив John Dewey, який розглядав школу як модель демократичного суспільства, де навчання виступає формою соціального досвіду. Ідеї публічності, відповідальності та політичної участі розвивала Hannah Arendt, підкреслюючи значення здатності до судження у формуванні громадянської культури. Концепцію комунікативної взаємодії як основи демократії обґрунтував Юрген Габермас.

У галузі історичної дидактики важливе місце посідають дослідження Jörn Rüsen, який розробив теорію історичної свідомості, а також Peter Seixas і Sam Wineburg, що обґрунтували підходи до формування історичного мислення через роботу з джерелами та інтерпретаціями. Значний внесок у розвиток методології історичного пізнання зробив Єжи Топольський, який наголошував на аналітичному характері історичного знання та ролі інтерпретації.

У вітчизняному науковому середовищі проблематика історичної освіти та громадянського виховання активно досліджується у працях О. Пометун, Л. Пироженко, О. Удада, Н. Гупан, О. Ісаєвої та інших учених. Їхні дослідження присвячені впровадженню інтерактивних технологій навчання, розвитку критичного мислення та формуванню компетентнісного підходу в освіті.

Європейський освітній дискурс, зокрема підходи Рада Європи, підкреслює необхідність інтеграції історичної освіти у процес формування культури демократії. У відповідних рекомендаціях акцентується увага на розвитку поваги до прав людини, культури діалогу, плюралізму та відповідальної громадянської участі. У цьому контексті історія розглядається як ключовий інструмент формування компетентностей, необхідних для життя в демократичному суспільстві.

В умовах повномасштабної війни значення історичної освіти суттєво посилюється. Вона виконує не лише пізнавальну, але й світоглядну та соціалізаційну функцію, сприяючи формуванню громадянської стійкості, здатності протистояти інформаційним маніпуляціям і усвідомлювати власну ідентичність. Це зумовлює необхідність глибокого наукового осмислення потенціалу історії як засобу навчання демократії.

Методологічну основу дослідження становить поєднання компетентнісного, аксіологічного та конструктивістського підходів. Компетентнісний підхід визначає орієнтацію освітнього процесу на формування інтегрованих результатів навчання. Аксіологічний підхід дозволяє розглядати історію як простір формування цінностей, тоді як конструктивізм акцентує увагу на активній ролі учня у процесі пізнання. Критична педагогіка, у свою чергу, спрямована на розвиток здатності до самостійного мислення та аналізу соціальних процесів.

Метою монографії є теоретичне обґрунтування та розроблення дидактичної моделі навчання демократії засобами історичної освіти з урахуванням сучасних суспільних трансформацій.

Відповідно до поставленої мети визначено такі завдання: проаналізувати теоретичні підходи до розуміння громадянства, визначити потенціал історичної освіти у формуванні демократичної культури, узагальнити європейський досвід, розробити дидактичні стратегії та обґрунтувати авторську модель реалізації концепції «громадянин через історію».

Наукова новизна дослідження полягає у системному осмисленні історичної освіти як чинника формування демократичної культури, розробленні моделі інтеграції громадянських компетентностей у навчальний процес та обґрунтуванні зв'язку між історичною пам'яттю, громадянською ідентичністю та відповідальністю.

Практична значущість роботи полягає у можливості використання її результатів у підготовці майбутніх учителів історії, розробленні освітніх програм, створенні підручників і методичних матеріалів.

Таким чином, монографія спрямована на комплексне осмислення історичної освіти як простору формування демократичного громадянина та обґрунтування ефективних дидактичних стратегій навчання демократії в сучасних умовах.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДЕМОКРАТИЧНОГО ГРОМАДЯНИНА

1.1. Поняття «громадянин» у європейській політичній традиції

Антична модель. Формування поняття «громадянин» у європейській політичній традиції нерозривно пов'язане з античним світом, передусім із досвідом грецького поліса та римської *civitas*. Саме в античності вперше було концептуалізовано ідею громадянства як особливого статусу людини у спільноті, що поєднує політичні права, юридичні обов'язки та моральну відповідальність перед спільнотою. У цьому сенсі антична модель стала фундаментом подальшого розвитку європейської політичної думки, заклавши нормативні та ціннісні параметри розуміння громадянина як активного суб'єкта політичного життя.

Античне поняття громадянина виникає в контексті грецького поліса – унікальної форми організації політичної спільноти, що поєднувала територіальну, соціальну й ціннісну єдність. Поліс не був лише адміністративною одиницею; він являв собою морально-політичну спільноту, у межах якої особа реалізовувала свою соціальну й політичну природу. Людина в античному розумінні ставала повноцінною лише як учасник спільного життя.

У класичній Афіні V–IV ст. до н. е. громадянство передбачало участь у народних зборах (екклесії), право виступати з промовами, брати участь у голосуванні, обіймати державні посади, здійснювати судочинство. Однак громадянський статус був обмеженим: він поширювався лише на вільних чоловіків-афінян, народжених від законного шлюбу громадян. Жінки, раби, метеки (іноземці) були виключені з політичного життя.

Таким чином, антична модель громадянства поєднувала ідею політичної участі з принципом виключення. Громадянин визначався не універсальними правами людини, а належністю до конкретної політичної спільноти. Громадянство було статусом, що набувався за народженням і підтверджувався активною участю у справах поліса (Богомолова 2014).

У філософському вимірі проблема громадянина вперше системно осмислюється у працях Платон та Арістотель.

У діалозі «Держава» Платон розглядає громадянина як елемент гармонійної політичної цілісності. Для нього справедливість полягає у виконанні кожним своєї функції відповідно до природних здібностей. Ідеальна держава передбачає поділ на стани – правителів, воїнів і виробників. Громадянство у Платона не тотожне рівності: воно є функціональною участю в загальному благоустрої держави. Центральним є принцип служіння спільному благу, а не індивідуальної автономії (Платон, 2000).

Натомість Арістотель у «Політиці» пропонує більш емпіричне визначення: громадянин – це той, хто бере участь у суді та в управлінні. Він підкреслює, що громадянство визначається не лише місцем проживання, а насамперед політичною функцією. Арістотель трактує людину як «політичну істоту» (*zoon politikon*), тобто таку, що реалізує свою природу через участь у політичній спільноті. Держава, на його думку, передує індивіду, оскільки лише в її межах можливе досягнення кращого життя (*eudaimonia*) (Арістотель, 2000).

Арістотелівська концепція вводить важливий критерій – чесноти громадянина. Політична участь потребує виховання, формування моральних якостей, здатності до розсудливості (*phronesis*).

Отже, громадянство розуміється не лише як юридичний статус, а як етична компетентність.

Антична демократія, особливо в Афінах, передбачала безпосередню участь громадян у прийнятті рішень. На відміну від сучасної представницької моделі, античний громадянин не делегував повноваження, а особисто здійснював владу. Політична пасивність розглядалася як моральна вада. Відомий афінський принцип полягав у тому, що той, хто не бере участі в політичному житті, є «марним» для спільноти.

Ця модель формувала специфічний тип політичної культури: громадянська доблесть, публічність, риторична майстерність, здатність до участі в дискусії ставали ключовими характеристиками повноправного члена

поліса. Водночас індивідуальні інтереси підпорядковувалися інтересам спільноти.

У давньоримській традиції поняття громадянина набуває юридичної чіткості. У межах Стародавній Рим формується концепція *civitas* – правового зв'язку між особою і державою. Римське громадянство (*civitas Romana*) передбачало комплекс прав: право на укладення законного шлюбу (*conubium*), право на укладення угод (*commercium*), право на апеляцію, участь у народних зборах.

На відміну від грецької моделі, римська поступово розширювала межі громадянства. Особливо важливим став едикт імператора Каракалла 212 року н. е. (*Constitutio Antoniniana*), який надав римське громадянство всім вільним мешканцям імперії. Це рішення трансформувало громадянство з локального політичного статусу на універсалізовану юридичну категорію.

Римська модель акцентувала не стільки безпосередню участь у владі, скільки правовий захист і юридичну ідентичність. Вона стала основою європейської правової традиції, вплинувши на подальше розуміння громадянства як правового статусу.

Узагальнюючи, античну модель громадянства можна охарактеризувати через кілька ключових ознак:

1. *Політична активність* – участь у прийнятті рішень як сутнісна ознака громадянина.
2. *Етична спрямованість* – громадянство як форма моральної досконалості.
3. *Колективістський характер* – пріоритет спільного блага над індивідуальними інтересами.
4. *Обмеженість статусу* – виключення значної частини населення з політичної спільноти.
5. *Поєднання прав і обов'язків* – невіддільність політичних прав від відповідальності.

Античне розуміння громадянина стало джерелом для подальших концепцій у середньовічній, ренесансній та модерній політичній думці. Ідеї

політичної участі, громадянської чесноти, спільного блага трансформувалися, але зберегли свою методологічну вагу. Саме в античності закладено уявлення про те, що громадянство є не лише формальним статусом, а активною позицією, що вимагає компетентності, відповідальності та морального вибору.

Водночас антична модель демонструє історичну обмеженість концепції громадянства, що ґрунтувалася на соціальній і гендерній нерівності. Ця амбівалентність – поєднання високого ідеалу політичної участі та практики виключення – стала предметом критичного осмислення в подальших епохах.

Отже, антична модель громадянства є вихідною точкою європейської політичної традиції. Вона сформувала парадигму активного громадянина як носія чеснот і учасника спільного життя, заклавши основу для подальших трансформацій поняття «громадянин» у напрямі універсалізації прав і розширення політичної інклюзії.

Ліберальна концепція громадянства. Формування сучасного розуміння громадянства в європейській політичній традиції значною мірою пов'язане з розвитком ліберальної філософсько-політичної думки Нового часу. Ліберальна концепція громадянства виникла як відповідь на політичні трансформації європейських суспільств XVII–XIX століть, що супроводжувалися становленням індустріальної економіки, секуляризацією суспільного життя, розширенням індивідуальних свобод і формуванням правової держави.

На відміну від античної моделі, у якій громадянство розглядалося переважно як форма політичної участі у житті спільноти, ліберальна традиція змістила акцент на індивідуальні права особистості, юридичну рівність і захист приватної автономії. Центральною ідеєю ліберальної політичної філософії стало визнання людини носієм природних прав, що передують державі та не можуть бути нею довільно обмежені.

Однією з фундаментальних засад ліберальної концепції громадянства є принцип правової державності. У межах цієї парадигми держава розглядається як інститут, створений для забезпечення безпеки громадян, гарантування їхніх прав та підтримання суспільного порядку. Політична влада повинна діяти в межах закону і підлягати суспільному контролю. Таким чином формується

модель взаємовідносин між державою та громадянином, яка ґрунтується на договірних засадах.

Важливий внесок у становлення ліберального розуміння громадянства зробили мислителі епохи Просвітництва. У політичній філософії John Locke обґрунтовано концепцію природних прав людини, серед яких ключове місце посідають право на життя, свободу та власність. Відповідно до його теорії суспільного договору, громадяни добровільно передають частину своїх повноважень державі з метою захисту фундаментальних прав.

Ідеї соціального договору отримали подальший розвиток у працях Jean-Jacques Rousseau, який наголошував на суверенітеті народу та значенні загальної волі (*volonté générale*). На відміну від класичного лібералізму, Руссо підкреслював необхідність участі громадян у формуванні політичної волі суспільства, поєднуючи індивідуальну свободу з колективною відповідальністю.

Ліберальна традиція громадянства також пов'язана з розвитком конституціоналізму. У політичній думці Montesquieu обґрунтовано принцип поділу влади як механізм запобігання концентрації політичної сили та гарантії прав громадян. Поділ законодавчої, виконавчої та судової влади став одним із ключових інституційних механізмів захисту громадянських свобод.

Особливого значення у ліберальній концепції громадянства набуває поняття політичної рівності. Лібералізм виходить із припущення про природну рівність людей у правовому сенсі, що означає відсутність станових або корпоративних привілеїв. Громадянство поступово трансформується з соціально обмеженого статусу на універсальну юридичну категорію, що поширюється на всі верстви населення.

У процесі історичного розвитку ліберальної політичної думки відбулося розширення змісту громадянських прав. Класична ліберальна модель включала передусім так звані негативні свободи – свободу від втручання держави у приватне життя, свободу слова, свободу совісті, свободу економічної діяльності. Ці положення були інституціоналізовані у правових системах

європейських держав у процесі конституційного розвитку XIX–XX століть (Богомолова, 2014).

Важливим етапом еволюції ліберального громадянства стало формування концепції політичної участі через представницьку демократію. У теорії Alexis de Tocqueville наголошувалося на значенні громадянських асоціацій, місцевого самоврядування та суспільної активності як механізмів підтримання демократичного ладу. Дослідник розглядав громадянське суспільство як необхідний баланс державної влади.

Ліберальна політична традиція також пов'язана з розвитком економічного індивідуалізму. У працях Adam Smith обґрунтовано ідею вільного ринку як механізму соціальної координації. Економічна свобода розглядалася як одна зі складових громадянської автономії, що забезпечує можливість самореалізації особистості.

У XX столітті ліберальна концепція громадянства зазнала істотної трансформації під впливом соціальної політики та розвитку концепції соціальної держави. Після Другої світової війни в європейських країнах сформувалася модель соціального громадянства, пов'язана з іменем Т. Н. Marshall. Він запропонував тривірневу структуру громадянства, що включає:

1. Громадянські права – свобода слова, право власності, рівність перед законом.
2. Політичні права – участь у виборах та політичному житті.
3. Соціальні права – доступ до освіти, охорони здоров'я, соціального захисту.

Концепція Маршалла стала важливою теоретичною основою сучасного розуміння громадянства в європейських демократичних державах.

У сучасному науковому дискурсі ліберальна модель громадянства розглядається в контексті глобалізаційних процесів, цифрової трансформації суспільства та розвитку транснаціональних форм політичної взаємодії. Особливої актуальності набувають питання цифрових прав громадян, інформаційної безпеки, свободи доступу до знань та захисту персональних даних.

Водночас сучасна критична наукова думка звертає увагу на певні обмеження класичного ліберального підходу. Серед основних проблем зазначаються ризики соціальної нерівності, недостатня увага до колективної ідентичності, потенційна атомізація суспільства та зниження рівня громадянської солідарності.

Ліберальна концепція громадянства значною мірою вплинула на формування міжнародних правових стандартів. Ідеї універсальності прав людини були закріплені у документах міжнародних організацій, зокрема в діяльності United Nations, яка відіграє ключову роль у розвитку глобальних правових норм.

У педагогічному вимірі ліберальна модель громадянства створює теоретичні передумови для розвитку освіти, орієнтованої на автономію особистості, критичне мислення та відповідальну участь у суспільному житті. Освіта в цьому контексті розглядається як інструмент формування свідомого громадянина демократичного суспільства.

Отже, ліберальна концепція громадянства є одним із ключових етапів еволюції європейської політичної традиції. Вона забезпечила перехід від станово-обмежених форм політичної участі до універсалізації громадянських прав і створила інституційні та ціннісні основи сучасних демократичних держав.

Республіканська традиція розуміння громадянства посідає особливе місце в історії європейської політичної думки. Її становлення пов'язане з розвитком ідей політичної участі, публічної відповідальності та пріоритету спільного блага над приватними інтересами. На відміну від ліберальної моделі, яка акцентує увагу на індивідуальних правах і свободах, республіканізм розглядає громадянство як форму активної політичної діяльності та морального обов'язку особистості перед суспільством.

Історичні витoki республіканської концепції громадянства сягають античної політичної культури, зокрема досвіду римської державності. У межах Стародавній Рим громадянство набуло інституційного правового характеру та стало основою політичної організації суспільства. Республіканська традиція

сформувала уявлення про громадянина як носія політичної доблесті, відповідального за стабільність і розвиток держави.

Однією з ключових характеристик республіканської політичної філософії є ідея громадянської чесноти. Вона передбачає готовність індивіда брати участь у суспільному житті, захищати інтереси спільноти та дотримуватися принципів справедливості. Громадянська чеснота розглядається не як природна властивість людини, а як результат соціального виховання, культурного впливу та політичної соціалізації (Богомолова, 2014).

У розвитку республіканської традиції значну роль відіграла політична думка епохи Відродження. Ідеї класичного республіканізму отримали нове осмислення у працях Niccolò Machiavelli, який розглядав республіку як форму державного устрою, здатну забезпечити політичну стабільність через баланс інтересів різних соціальних груп. Особливе значення він надавав громадянській активності та готовності громадян захищати державу.

Макиавеллі підкреслював, що сила республіки залежить від політичної культури населення, рівня громадянської солідарності та здатності суспільства протистояти внутрішнім і зовнішнім загрозам. У цьому контексті громадянство постає як динамічна характеристика політичного життя, пов'язана з участю у формуванні державної політики.

Подальший розвиток республіканських ідей пов'язаний із політичною філософією Нового часу. У працях Jean-Jacques Rousseau республіканська модель громадянства отримала демократичне переосмислення. Руссо розглядав громадян як носіїв загальної волі та підкреслював значення політичної участі як умови збереження свободи.

Концепція загальної волі передбачає, що політичні рішення мають відповідати інтересам суспільства в цілому, а не окремих груп. У такому контексті громадянство набуває нормативно-етичного виміру, оскільки участь у політичному житті розглядається як моральний обов'язок особистості.

Республіканська традиція наголошує на важливості публічного простору як середовища політичної комунікації. Ідея публічності тісно пов'язана з формуванням громадянської ідентичності та політичної відповідальності. У

працях Hannah Arendt підкреслюється значення публічної сфери як простору свободи, де людина може реалізувати свою політичну суб'єктність через діалог і дію.

Особливого значення в республіканській концепції громадянства набуває поняття політичної участі. Громадянин розглядається як активний учасник державного управління, здатний впливати на прийняття політичних рішень. На відміну від ліберальної традиції, де політична свобода часто інтерпретується як свобода від втручання держави, республіканізм трактує свободу як здатність брати участь у колективному самоврядуванні.

Республіканська модель громадянства також акцентує увагу на проблемі політичної корупції як загрози суспільному розвитку. У межах цієї традиції корупція розглядається не лише як юридичне порушення, а як моральне руйнування політичної спільноти. Збереження республіканського устрою потребує високого рівня громадянської свідомості та соціальної відповідальності.

У сучасній політичній науці республіканізм розвивається в напрямі концепції неореспубліканської теорії свободи. Значний внесок у її формування зробили дослідження Philip Pettit, який запропонував інтерпретацію свободи як відсутності домінування (*freedom as non-domination*). Відповідно до цієї концепції, громадянин є вільним тоді, коли він не перебуває під потенційним або фактичним контролем інших суб'єктів політичної влади.

Неореспубліканська модель підкреслює необхідність інституційних механізмів захисту громадян від політичної залежності. Вона передбачає розвиток правових гарантій, незалежної судової системи, прозорості державного управління та громадського контролю.

У європейській політичній традиції республіканська концепція громадянства вплинула на формування сучасних демократичних інституцій. Ідеї громадянської участі, політичної відповідальності та публічного контролю знайшли відображення у розвитку представницької демократії та інститутів місцевого самоврядування.

Особливого значення республіканська традиція набуває в контексті сучасної освіти. Громадянське виховання розглядається як процес формування активної життєвої позиції, готовності до участі у суспільному житті та здатності захищати демократичні цінності.

У педагогічному вимірі республіканська модель громадянства передбачає розвиток соціальної відповідальності, здатності до колективної діяльності та культури діалогу. Освітній процес у цьому контексті має сприяти формуванню громадянської солідарності та розуміння суспільного значення політичної участі.

Важливим компонентом республіканської традиції є ідея громадянської доблесті, яка передбачає поєднання моральних якостей особистості з готовністю діяти в інтересах спільноти. Такий підхід акцентує увагу на взаємозв'язку індивідуальної свободи та суспільного добробуту.

Разом із тим, сучасні дослідники відзначають певні виклики республіканської моделі. До них належать складність забезпечення високого рівня громадянської активності, ризики політичної мобілізації, а також необхідність поєднання колективних інтересів із правами особистості.

Республіканська концепція громадянства залишається важливим теоретичним компонентом сучасної політичної думки. Вона створює методологічні передумови для формування громадянської культури, орієнтованої на участь, відповідальність та суспільну солідарність.

Таким чином, республіканська традиція громадянства представляє альтернативну модель політичної організації суспільства, в якій громадянин виступає не лише носієм прав, але й активним учасником формування спільного політичного простору.

Комуїтарна концепція громадянства. Комуїтарна концепція громадянства сформувалася як відповідь на надмірну індивідуалізацію суспільного життя, що стала характерною рисою класичного ліберального дискурсу. Її розвиток пов'язаний із прагненням відновити баланс між особистими правами людини та соціальною відповідальністю, між індивідуальною автономією та належністю до культурно-історичної спільноти.

Комунітаризм як напрям політичної філософії виник у другій половині ХХ століття на тлі критики універсалістських моделей ліберальної теорії. Представники цього інтелектуального руху наголошували на значенні соціального контексту у формуванні особистості, підкреслюючи, що індивід не існує поза культурою, традиціями та ціннісними структурами суспільства.

Сутність комунітарної концепції громадянства полягає у розумінні людини як соціально вкоріненої істоти, ідентичність якої формується у процесі взаємодії з колективними структурами. У цьому контексті громадянство розглядається не лише як правовий статус, а як форма належності до певної морально-культурної спільноти.

Значний внесок у розвиток комунітарної політичної філософії зробили дослідження Alasdair MacIntyre, який підкреслював роль традиції у формуванні моральної свідомості особистості. На його думку, моральні норми не можуть бути повністю універсалізованими, оскільки вони виникають у межах конкретних історико-культурних практик.

Іншим важливим представником комунітарної думки є Michael Sandel, який критикував концепцію «нейтральної держави» та наголошував на значенні спільних ціннісних орієнтацій для функціонування демократичного суспільства. Він вважав, що політична спільнота не може існувати без певного морального консенсусу.

Комунітаризм також значну увагу приділяє проблемі соціальної солідарності. У межах цієї традиції громадянство трактується як система взаємних зобов'язань між особистістю та суспільством. Права громадянина розглядаються разом із відповідальністю перед спільнотою, культурними нормами та історично сформованими традиціями (Богомолова, 2014).

Важливим аспектом комунітарної концепції є питання колективної ідентичності. Ідентичність особистості формується через участь у соціальних практиках, мовному середовищі, культурних традиціях і символічних системах. У цьому сенсі громадянство виступає як культурно-історичний феномен, що поєднує індивідуальний досвід із досвідом спільноти.

Комунітарна модель громадянства надає особливого значення громадянському вихованню. Освіта розглядається як ключовий механізм передачі культурних цінностей, соціальних норм і моральних принципів. Формування громадянської свідомості передбачає розвиток почуття належності до спільноти, поваги до культурної спадщини та готовності діяти в інтересах суспільного розвитку.

У політичному вимірі комунітаризм підкреслює значення локальних спільнот, інститутів громадянського суспільства та традиційних соціальних структур. Місцеве самоврядування розглядається як важливий інструмент реалізації громадянської участі та розвитку соціальної відповідальності.

Водночас комунітарна концепція громадянства викликає наукові дискусії щодо можливих ризиків надмірної колективізації соціального життя. Критики зазначають, що акцент на спільних цінностях може обмежувати індивідуальну автономію та сприяти консервації соціальних структур. Баланс між культурною ідентичністю та особистою свободою залишається одним із ключових викликів комунітарної теорії.

У сучасному науковому дискурсі комунітаризм інтегрується з ідеями мультикультуралізму та соціальної інтеграції. Особливо актуальним стає питання взаємодії різних культурних традицій у межах демократичного суспільства. У цьому контексті громадянство розглядається як процес соціальної інтеграції, що передбачає взаємну повагу та діалог між спільнотами.

Комунітарна модель громадянства має значний потенціал для розвитку громадянської освіти. Вона сприяє формуванню відповідального ставлення до соціального середовища, розвитку емпатії, солідарності та готовності до колективної діяльності.

У педагогічному вимірі комунітарний підхід підтримує ідею виховання громадянина як члена соціальної спільноти, здатного поєднувати особисті інтереси з інтересами суспільства. Освітній процес у цьому випадку орієнтується на формування соціально відповідальної особистості.

Отже, комунітарна концепція громадянства представляє важливий напрям сучасної політичної філософії, що підкреслює значення культурної традиції,

соціальної солідарності та колективної відповідальності у формуванні громадянської ідентичності.

Громадянин у сучасній європейській політичній думці. Сучасна європейська політична думка характеризується складною трансформацією концепту громадянства, що відображає процеси глобалізації, інтеграції, цифровізації суспільного життя та посилення міжкультурної взаємодії. Поняття громадянина у XXI столітті виходить за межі класичних політико-правових визначень і набуває багатовимірного соціокультурного змісту, поєднуючи правовий статус, ціннісну ідентичність та активну громадянську позицію.

Європейська політична традиція сучасності розглядає громадянство як динамічну систему взаємодії між особистістю, суспільством і державними інститутами. У цьому контексті громадянин постає як суб'єкт політичної комунікації, носій прав та обов'язків, учасник демократичних процесів і творець соціального середовища.

Важливе значення у формуванні сучасного європейського дискурсу громадянства має діяльність Council of Europe, яка розробила концепцію освіти для демократичного громадянства та прав людини. У межах цієї парадигми громадянство розглядається як система компетентностей, що включає здатність до критичного мислення, міжкультурного діалогу, поваги до людської гідності та відповідальної участі у суспільному житті.

Особливого розвитку набула ідея громадянства як форми культурної ідентичності в умовах мультикультурного суспільства. Європейська інтеграція сприяла формуванню концепції наднаціонального громадянства, що реалізується через інститути European Union. Громадянство Європейського Союзу передбачає додаткові політичні права, зокрема свободу пересування, проживання та економічної діяльності на території держав-членів (Богомолова, 2014).

У сучасній політичній філософії значний вплив на розуміння громадянства здійснили теорії комунікативної раціональності. У працях Jürgen Habermas громадянин розглядається як учасник публічної комунікації, здатний до раціонального обґрунтування власної позиції в умовах демократичного діалогу.

Центральним елементом демократичного суспільства виступає публічна сфера як простір формування суспільної думки.

Сучасна європейська модель громадянства значну увагу приділяє розвитку громадянських компетентностей. Особливої актуальності набуває концепція «активного громадянства», яка передбачає участь особистості у політичному, соціальному та культурному житті суспільства. Активний громадянин характеризується критичною рефлексією, соціальною відповідальністю та здатністю до співпраці.

У межах сучасного європейського дискурсу громадянство все частіше розглядається як процес, а не лише як юридичний статус. Такий підхід підкреслює важливість громадянської соціалізації, освіти протягом життя та формування демократичної культури. Освіта відіграє ключову роль у становленні громадянина як суб'єкта суспільних відносин.

Проблематика цифрового громадянства стає однією з визначальних характеристик сучасного етапу розвитку суспільства. Інформаційні технології трансформують механізми політичної участі, створюють нові форми громадської комунікації та розширюють можливості доступу до знань. Водночас цифрове середовище породжує ризики дезінформації, маніпулятивного впливу та порушення приватності.

Особливого значення набуває питання політичної суб'єктності громадянина в умовах глобалізації. Сучасна європейська політична думка прагне поєднати універсальні права людини з культурною різноманітністю суспільства. У цьому контексті громадянство розглядається як інструмент інтеграції різних соціальних груп у межах демократичного політичного простору.

Важливий внесок у розвиток сучасного розуміння громадянства зробили концепції політичної свободи як відсутності домінування. У дослідженнях Philip Pettit свобода інтерпретується як стан, у якому особистість не підпадає під довільний контроль інших політичних суб'єктів.

Сучасна європейська політична думка також акцентує увагу на розвитку соціальної держави та механізмів соціального захисту. Громадянство включає

не лише політичні та правові права, але й соціальні гарантії доступу до освіти, охорони здоров'я та соціальної безпеки.

У педагогічному контексті концепція громадянина в сучасній європейській думці безпосередньо пов'язана з розвитком громадянської освіти. Освітні системи орієнтуються на формування відповідальної особистості, здатної до критичного аналізу інформації, міжкультурної взаємодії та участі у демократичних процесах.

Таким чином, сучасна європейська політична думка розглядає громадянина як багатовимірну соціальну та культурну категорію. Громадянство постає як інтегративний феномен, що поєднує правовий статус, політичну участь, ціннісну ідентичність та соціальну відповідальність. У сучасному суспільстві громадянин виступає активним учасником демократичного розвитку, носієм прав і свобод та суб'єктом суспільних трансформацій.

Республіканська традиція розуміння громадянина в європейській політичній думці. Республіканська традиція є однією з ключових інтелектуальних основ формування європейського розуміння громадянства. Її розвиток відбувався у процесі історичної еволюції політичної культури, трансформації державних інститутів та формування демократичних моделей суспільної організації. На відміну від інших концептуальних підходів, республіканізм розглядає громадянина насамперед як активного учасника політичного життя, відповідального за стан і розвиток спільноти. Історичні витоки республіканської політичної думки сягають античної традиції державного устрою, що сформувалася у межах політичної культури Стародавній Рим. Римська політична система заклала основи правового розуміння громадянства як інституційно закріпленого статусу особи, яка входить до політичної спільноти держави. Громадянство у римській традиції передбачало наявність певного комплексу прав та обов'язків, що регулювали участь особи у суспільному житті.

Республіканська модель громадянства ґрунтується на ідеї суспільного блага як вищої політичної цінності. У межах цієї парадигми індивідуальні інтереси не заперечуються, однак розглядаються через призму загального

добробуту політичної спільноти. Громадянин у республіканському розумінні є не лише носієм прав, але й суб'єктом моральної та політичної відповідальності перед суспільством.

Значний внесок у розвиток республіканської традиції зробила політична філософія епохи Відродження. У працях Niccolò Machiavelli обґрунтовувалася ідея стабільності республіканського устрою через активну участь громадян у політичному житті. Дослідник підкреслював значення громадянської доблесті як основного чинника збереження політичної незалежності держави.

Макиавеллі розглядав республіку як форму державної організації, що забезпечує баланс соціальних інтересів. У цьому контексті громадянин постає як політично активна особистість, здатна захищати інститути державності та брати участь у формуванні політичних рішень.

Подальший розвиток республіканської традиції пов'язаний із філософською спадщиною Нового часу. Особливе місце у формуванні демократичного республіканізму належить ідеям Jean-Jacques Rousseau, який розглядав громадянство як форму реалізації загальної волі суспільства.

У концепції Руссо громадянин виступає як носій суверенітету народу. Політична свобода інтерпретується як здатність брати участь у колективному прийнятті рішень. Водночас мислитель наголошував на необхідності громадянського виховання, оскільки демократичний лад потребує морально зрілих учасників політичного процесу.

Важливе місце у розвитку республіканізму займає ідея громадянської чесноти. Громадянська чеснота передбачає поєднання моральних якостей особистості з готовністю діяти в інтересах спільноти. Вона включає відповідальність, соціальну активність, повагу до законів та здатність до суспільної солідарності.

У сучасній політичній науці республіканська традиція отримала подальше теоретичне осмислення у концепції неореспубліканізму. Одним із найвпливовіших представників цього напрямку є Philip Pettit, який запропонував інтерпретацію свободи як відсутності домінування.

Згідно з цією теорією, політична свобода полягає не лише у формальному наданні прав, але й у забезпеченні реальної можливості їх реалізації. Громадянин є вільним тоді, коли він не перебуває під довільним контролем інших політичних суб'єктів або інституцій.

Республіканська концепція громадянства значну увагу приділяє проблемі політичної участі. У демократичному суспільстві громадянин розглядається як активний суб'єкт політичного процесу, здатний впливати на прийняття суспільно значущих рішень. Пасивність громадянської позиції інтерпретується як чинник політичної деградації суспільства.

Особливого значення в республіканській традиції набуває інститут громадянського виховання. Освіта розглядається як ключовий механізм формування політичної культури, розвитку відповідальності та соціальної солідарності. Навчальний процес має сприяти становленню особистості, здатної поєднувати індивідуальні інтереси з інтересами суспільства.

У межах республіканської парадигми важливою є проблема корупції як соціально-політичного явища. Корупція інтерпретується не лише як правове порушення, а як процес моральної деградації політичної системи, що підриває довіру громадян до державних інститутів.

Сучасний розвиток європейської політичної думки демонструє прагнення поєднати республіканські ідеї громадянської активності з принципами правової державності та індивідуальної свободи. У цьому контексті громадянин постає як носій політичної суб'єктності, який бере участь у формуванні демократичного суспільного порядку.

Важливим напрямом сучасних досліджень є осмислення ролі громадянського суспільства. Інститути громадянського суспільства забезпечують баланс між державою та особистістю, створюючи умови для розвитку демократичної політичної культури. Громадянин у республіканській традиції розглядається як активний учасник соціальних процесів, здатний до колективної діяльності.

У педагогічному вимірі республіканська концепція громадянства має значний потенціал для розвитку сучасної історичної та громадянської освіти.

Вона сприяє формуванню відповідального ставлення до суспільного життя, розвитку критичного мислення та здатності до соціальної взаємодії.

Таким чином, республіканська традиція є важливим складником європейського політичного дискурсу, що підкреслює значення громадянської активності, суспільної відповідальності та моральної доброчесності особистості. У сучасному демократичному суспільстві громадянин розглядається не лише як носій прав, але й як суб'єкт політичної дії, відповідальний за розвиток спільноти.

Комунітаризм у європейській політичній традиції розуміння громадянства. Комунітаризм є одним із важливих інтелектуальних напрямів сучасної політичної філософії, що сформувався як відповідь на виклики індивідуалізованого суспільства модерної епохи. Його розвиток відбувався в контексті критики надмірної універсалізації правової моделі громадянства, властивої класичному лібералізму, та прагнення відновити значення соціальних зв'язків, культурних традицій і моральної солідарності у функціонуванні політичної спільноти.

Комунітарна концепція громадянства ґрунтується на розумінні людини як соціально вкоріненої істоти, життєдіяльність і світогляд якої формуються під впливом культурного середовища, історичного досвіду та соціальних інститутів. На відміну від індивідуалістичних підходів, комунітаризм підкреслює первинність спільноти у процесі становлення особистості та її ціннісних орієнтацій.

Важливим методологічним джерелом комунітарної політичної думки стала моральна філософія традиції. У працях Alasdair MacIntyre обґрунтовано ідею, що моральні норми не можуть бути повністю абстрагованими від історичного та культурного контексту. Мислитель наголошував на значенні соціальної практики та традиції у формуванні моральної свідомості людини.

Макінтайр розглядав сучасне суспільство як таке, що переживає кризу моральної раціональності внаслідок надмірної фрагментації соціального життя. У цьому контексті громадянство інтерпретується як форма моральної інтеграції особистості в культурно-історичну спільноту.

Іншим визначним представником комунітарної політичної філософії є Michael Sandel, який здійснив критичний аналіз ліберальної концепції нейтральної держави. Він підкреслював, що політична спільнота не може функціонувати без певної системи моральних та культурних цінностей, які поділяються її членами.

Сандел розглядав громадянство як форму участі у спільному морально-політичному житті суспільства. У його інтерпретації громадянин не є лише носієм прав, але виступає членом спільноти, відповідальним за підтримання суспільного порядку та культурної спадкоємності.

Комунітаризм значну увагу приділяє проблемі соціальної ідентичності. Ідентичність особистості формується через участь у соціальних практиках, мовному середовищі, культурних традиціях та історичній пам'яті. Громадянство в цьому контексті виступає не лише юридичною категорією, а й культурно-історичною формою належності до спільноти.

У межах комунітарної теорії важливим є поняття соціальної солідарності. Солідарність розглядається як основа стабільності демократичного суспільства, оскільки вона забезпечує взаємну відповідальність між членами політичної спільноти. Без розвитку солідарних відносин демократичні інститути можуть втрачати соціальну підтримку.

Особливе місце у комунітарній концепції громадянства займає питання культурної традиції. Традиція інтерпретується як система історично сформованих цінностей, норм і соціальних практик, що забезпечують спадковість суспільного розвитку. Водночас сучасна комунітарна думка не заперечує можливість культурних змін, розглядаючи традицію як динамічний феномен.

Комунітарна політична філософія також акцентує увагу на ролі громадянського виховання. Освіта розглядається як механізм передачі культурного досвіду та формування соціально відповідальної особистості. Навчальний процес повинен сприяти розвитку емпатії, соціальної взаємодії та почуття належності до спільноти.

У політичному вимірі комунітаризм підтримує розвиток інститутів громадянського суспільства. Організації громадянського суспільства виконують функцію соціальної інтеграції, сприяють формуванню демократичної культури та забезпечують участь населення у суспільному житті.

Важливим аспектом комунітарної традиції є проблема моральної відповідальності громадянина. На відміну від суто правового розуміння громадянства, комунітаризм наголошує на етичному вимірі політичної поведінки. Громадянин розглядається як носій моральних зобов'язань перед спільнотою.

У сучасній європейській політичній думці комунітаризм взаємодіє з концепціями мультикультуралізму. У багатокультурному суспільстві постає завдання забезпечення гармонійного співіснування різних етнічних, мовних і культурних груп. Комунітарний підхід пропонує модель соціальної інтеграції на основі взаємної поваги та діалогу.

Особливого значення набуває питання громадянської освіти в умовах комунітарної парадигми. Освітні системи орієнтуються на формування соціально відповідальної особистості, здатної поєднувати індивідуальну свободу з інтересами суспільства. Історична освіта у цьому контексті виступає важливим інструментом формування колективної пам'яті та громадянської свідомості.

Комунітарна модель громадянства також враховує виклики сучасної глобалізації. Процеси міжнародної інтеграції створюють нові умови для взаємодії культур, що потребує розвитку міжкультурної комунікації та толерантності.

Критичний аналіз комунітаризму в науковій літературі пов'язаний із можливими ризиками надмірної соціальної регламентації. Деякі дослідники вказують на небезпеку обмеження індивідуальної автономії у випадку домінування колективних цінностей. Тому сучасна політична теорія прагне поєднати комунітарні та ліберальні принципи.

У європейській політичній традиції комунітаризм розглядається як важливий елемент розвитку демократичного суспільства, що сприяє зміцненню соціальної згуртованості та громадянської відповідальності. Він підкреслює значення культурної спадщини, історичної пам'яті та соціальної солідарності.

Отже, комунітарна концепція громадянства представляє важливий напрям сучасної політичної філософії, який акцентує увагу на соціальній природі людини, значенні традиції та необхідності підтримання культурної цілісності суспільства. У межах європейської політичної думки комунітаризм виступає як балансуєча альтернатива індивідуалістичним моделям громадянства.

Сучасні підходи до розуміння громадянина у європейській політичній традиції. Розвиток сучасної європейської політичної думки характеризується суттєвою трансформацією концепції громадянства, що відображає складні процеси соціально-політичної модернізації, глобалізації та цифрової трансформації суспільства. Поняття громадянина поступово виходить за межі класичного юридично-правового визначення і набуває багатовимірного змісту, що поєднує правовий статус, соціальну ідентичність, культурну належність та політичну суб'єктність особистості.

Європейська політична традиція сучасності розглядає громадянство як динамічний процес взаємодії між особистістю, державою та суспільними інститутами. У центрі уваги перебуває не лише формально закріплений правовий статус, але й реальна здатність громадянина реалізовувати свої права, брати участь у суспільному житті та впливати на політичні рішення.

Важливу роль у формуванні сучасного розуміння громадянства відіграють документи та рекомендації *Council of Europe*, які розвивають концепцію освіти для демократичного громадянства та прав людини. У межах цієї парадигми громадянство трактується як сукупність компетентностей, що забезпечують ефективну участь особистості у демократичному житті суспільства.

Особливого значення набуває ідея активного громадянства, яка стала одним із ключових елементів сучасного європейського політичного дискурсу.

Активний громадянин характеризується високим рівнем соціальної відповідальності, критичним мисленням, здатністю до міжкультурного діалогу та готовністю брати участь у вирішенні суспільно значущих проблем.

У сучасній політичній науці громадянство все частіше інтерпретується як процес соціалізації особистості в демократичному суспільстві. Такий підхід передбачає безперервний характер формування громадянської свідомості протягом усього життя людини. Освіта розглядається як ключовий механізм становлення громадянина, здатного діяти відповідально в умовах складного соціального середовища.

Важливим напрямом сучасної європейської політичної думки є концепція політичної участі. Демократичне суспільство передбачає наявність різноманітних форм громадянської активності, включаючи участь у виборах, громадських організаціях, місцевому самоврядуванні та публічних дискусіях. Громадянин виступає не лише об'єктом політичного управління, але й суб'єктом формування суспільної політики.

Цифровізація суспільного життя суттєво вплинула на трансформацію громадянства у XXI столітті. Розвиток інформаційних технологій створив нові форми політичної комунікації, що дозволяють громадянам брати участь у суспільних процесах через електронні платформи, соціальні мережі та цифрові інститути демократії. Разом із тим цифрове середовище породжує нові виклики, пов'язані з поширенням дезінформації, маніпулятивних технологій та загрозами інформаційній безпеці.

У сучасній європейській політичній думці важливе місце посідає концепція громадянства Європейського Союзу. У межах інтеграційного процесу сформувалася модель наднаціонального громадянства, що гарантує додаткові права особам, які є громадянами держав-членів European Union. До таких прав належать свобода пересування, проживання, працевлаштування та участь у політичному житті європейського простору.

Значний вплив на розвиток сучасної політичної філософії громадянства здійснили теорії комунікативної раціональності. У працях Jürgen Habermas громадянство розглядається через призму публічної комунікації та

раціонального обґрунтування політичних позицій. Центральним елементом демократичного суспільства виступає публічна сфера як простір формування суспільної думки.

Сучасна європейська модель громадянства значну увагу приділяє розвитку громадянських компетентностей. Концепція компетентнісного громадянства передбачає формування здатності аналізувати соціально-політичну інформацію, критично оцінювати джерела, аргументувати власну позицію та взаємодіяти в умовах плюралістичного суспільства.

Особливої актуальності набуває питання міжкультурної взаємодії. Сучасне європейське суспільство характеризується високим рівнем культурного різноманіття, що вимагає розвитку толерантності, взаємної поваги та здатності до діалогу між різними соціальними групами.

У цьому контексті громадянство розглядається як інструмент соціальної інтеграції. Політична спільнота прагне забезпечити гармонійне співіснування різних культурних традицій у межах демократичної держави.

Важливим напрямом дослідження є проблема соціальної справедливості. Європейська політична думка сучасності приділяє значну увагу питанням рівності можливостей, доступу до освіти, соціального захисту та економічної безпеки громадян.

Особливе місце у сучасній теорії громадянства займає проблема свободи особистості. У дослідженнях Philip Pettit свобода інтерпретується як відсутність домінування, тобто як стан, за якого особистість не підлягає довільному контролю інших суб'єктів політичної влади.

У сучасному науковому дискурсі значна увага приділяється розвитку громадянської освіти. Освітні системи європейських держав орієнтуються на формування відповідальної особистості, здатної до критичного мислення, соціальної взаємодії та участі у демократичному управлінні (Богомолова, 2014).

Важливим викликом сучасності є проблема інформаційної безпеки. Масове поширення цифрових комунікацій створює умови для швидкого обміну інформацією, однак одночасно підвищує ризики маніпулятивного впливу. Тому

розвиток медіаграмотності стає невід'ємною складовою громадянської компетентності.

Сучасна європейська політична традиція прагне інтегрувати різні концепції громадянства — ліберальну, республіканську та комунітарну — у межах комплексного підходу. Така інтеграція дозволяє поєднати індивідуальну свободу, політичну участь та соціальну солідарність.

Таким чином, громадянин у сучасній європейській політичній традиції постає як багатовимірний соціально-політичний феномен. Він є носієм прав і свобод, суб'єктом політичної комунікації та учасником формування демократичного суспільства.

1.2. Демократія як ціннісна система

Демократія як процедура і як культура. Демократія у сучасному науковому дискурсі постає як складний і багатовимірний соціально-політичний феномен, що поєднує інституційні механізми організації влади із системою ціннісних орієнтацій, норм і моделей соціальної взаємодії. Вона не обмежується формою державного устрою, а розглядається як специфічний тип суспільного життя, у межах якого реалізуються принципи свободи, рівності, справедливості та поваги до людської гідності (Богомолова, 2018).

У процесі історичного розвитку уявлення про демократію зазнали суттєвої трансформації. Якщо класичні концепції акцентували увагу переважно на механізмах політичної участі громадян, то сучасні підходи значно розширюють це розуміння, включаючи соціокультурні, комунікативні та аксіологічні аспекти. У цьому контексті особливого значення набуває розмежування процедурного та культурного вимірів демократії, що дозволяє глибше осмислити її сутність і функціонування.

Процедурна демократія характеризується наявністю інституційних механізмів реалізації політичної влади. Йдеться про виборчу систему, представницькі органи, незалежну судову владу, систему стримувань і противаг, а також нормативно-правову базу, що регулює суспільні відносини. У

цьому вимірі демократія постає як система правил і процедур, що визначають порядок прийняття політичних рішень (Богомолова, 2018).

Теоретичне обґрунтування процедурного підходу пов'язане з розвитком політичної науки ХХ століття. Вагомий внесок у його формування зробив Joseph Schumpeter, який запропонував інтерпретацію демократії як методу політичного відбору лідерів через конкурентні вибори. У межах цієї концепції демократія розглядається як інструмент забезпечення змінюваності влади та політичного плюралізму.

Подальший розвиток процедурного підходу відображено у працях Robert Dahl, який сформулював концепцію поліархії. Вона передбачає існування множинних центрів влади, відкриту конкуренцію політичних сил і широкі можливості участі громадян у політичному процесі. Поліархія розглядається як реалістична модель демократії, що враховує складність сучасних суспільств.

Важливим компонентом процедурної демократії є принцип верховенства права, який забезпечує обмеження влади держави та захист прав громадян. У цьому контексті демократія тісно пов'язана з розвитком правової державності та конституціоналізму. Правові норми виступають гарантією стабільності політичної системи та передбачуваності суспільних процесів.

Разом із тим процедурний підхід має певні обмеження, оскільки зосереджується переважно на формальних аспектах демократії. Наявність демократичних інститутів сама по собі не гарантує ефективного функціонування демократичного суспільства. Це зумовлює необхідність звернення до культурного виміру демократії.

Сучасна політична та педагогічна думка дедалі більше акцентує увагу на культурному вимірі демократії. Демократія в цьому розумінні постає як система цінностей, норм і моделей поведінки, що визначають характер взаємодії між членами суспільства. Вона передбачає не лише формальну рівність, але й внутрішню готовність громадян до співпраці, діалогу та відповідального ставлення до суспільних процесів (Богомолова, 2018).

Концепція демократичної культури активно розвивається у діяльності Council of Europe, яка визначає її як сукупність компетентностей, необхідних

для життя в умовах плюралістичного суспільства. До них належать повага до людської гідності, відкритість до культурного різноманіття, здатність до аргументованого діалогу, критичне мислення та соціальна відповідальність.

У філософському вимірі культурне розуміння демократії пов'язане з ідеями Jürgen Habermas, який розглядав демократичне суспільство як простір комунікативної взаємодії. Відповідно до його концепції, демократичні рішення мають ґрунтуватися на раціональному обговоренні та досягненні консенсусу.

Не менш важливим є внесок Hannah Arendt, яка підкреслювала значення публічності та політичної дії як основ демократичного життя. Вона розглядала громадянську участь як ключову умову існування демократії.

Одним із ключових механізмів формування демократичної культури є освіта. Саме освітні інституції створюють умови для соціалізації особистості, засвоєння цінностей і норм поведінки, характерних для демократичного суспільства. У цьому контексті школа виступає не лише як місце передачі знань, але як середовище соціального досвіду (Удод, 2013).

Ідеї демократичної освіти були обґрунтовані John Dewey, який розглядав навчальний процес як форму активної участі у соціальному житті. Освіта, за його концепцією, повинна сприяти розвитку здатності до критичного мислення, співпраці та прийняття відповідальних рішень.

У сучасних умовах історична освіта відіграє особливу роль у формуванні демократичної культури. Вона забезпечує розуміння історичних передумов демократії, дозволяє аналізувати соціальні конфлікти та формує здатність до інтерпретації складних суспільних процесів.

Розвиток цифрових технологій суттєво змінює характер демократичних процесів. З одного боку, інформаційні технології розширюють можливості громадянської участі, забезпечуючи доступ до інформації та нові форми комунікації. З іншого — вони створюють ризики маніпуляції, поширення дезінформації та поляризації суспільства.

У цьому контексті особливого значення набуває медіаграмотність як складова демократичної культури. Здатність критично оцінювати інформацію,

розпізнавати маніпуляції та аналізувати джерела стає необхідною умовою ефективної участі в демократичному суспільстві.

Сучасні дослідження демократії приділяють значну увагу проблемі соціальної справедливості. Демократичне суспільство передбачає не лише формальну рівність, але й створення умов для реалізації рівних можливостей у різних сферах життя (Удод, 2013).

Громадянська участь розглядається як ключовий механізм забезпечення демократичної стабільності. Активність громадян у політичному та соціальному житті сприяє розвитку демократичних інститутів і підвищенню рівня соціальної довіри.

У сучасних умовах особливого значення набуває проблема демократичної стійкості. Політична нестабільність, глобальні виклики та інформаційні загрози вимагають формування здатності суспільства протистояти кризам і зберігати демократичні цінності.

Освіта відіграє ключову роль у забезпеченні цієї стійкості, оскільки вона формує критичне мислення, громадянську відповідальність і здатність до соціальної взаємодії.

Таким чином, демократія постає як складна багаторівнева система, що поєднує інституційні, культурні та ціннісні компоненти. Процедурний і культурний виміри не існують ізольовано, а взаємодіють, забезпечуючи цілісність демократичного суспільства.

Розуміння демократії як поєднання інституцій і культури дозволяє більш глибоко осмислити її роль у сучасному світі та визначити напрями розвитку освіти як ключового чинника формування демократичного громадянина.

Політична участь. Однією з базових характеристик демократичного суспільства є активна участь громадян у політичному житті. Політична участь виступає не лише механізмом функціонування державних інститутів, але й важливим чинником формування громадянської культури, соціальної відповідальності та політичної суб'єктності особистості. Вона забезпечує зв'язок між індивідом і політичною системою, дозволяючи громадянам

впливати на процеси прийняття рішень і реалізацію суспільно значущих політик .

У сучасній політичній науці політична участь розглядається як багатовимірне явище, що охоплює широкий спектр форм і практик взаємодії громадян із владою. Традиційно до інституційних форм участі відносять участь у виборах, референдумах, діяльність політичних партій, участь у місцевому самоврядуванні. Ці форми забезпечують легітимність політичної влади та створюють механізми представництва інтересів різних соціальних груп (Шнайдер, 2009).

Теоретичне осмислення політичної участі тісно пов'язане з розвитком демократичної теорії. Вагомий внесок у її дослідження зробив Robert Dahl, який у межах концепції поліархії розглядав демократію як систему, що ґрунтується на конкуренції політичних сил, свободі висловлення думок і широкій участі громадян у політичному процесі. У цій моделі політична участь виступає необхідною умовою функціонування демократичних інститутів.

Разом із тим сучасні дослідження виходять за межі традиційного розуміння політичної участі як виключно інституційного явища. Значна увага приділяється неінституційним формам активності, до яких належать громадські ініціативи, участь у соціальних рухах, волонтерська діяльність, діяльність громадських організацій. Такі форми участі сприяють розвитку громадянського суспільства, підвищують рівень соціальної активності та формують культуру відповідальності.

Особливого значення політична участь набуває у контексті громадянської освіти. Формування здатності до активної участі у суспільному житті відбувається в процесі соціалізації, навчання та практичного досвіду. Освіта виступає ключовим середовищем, у якому формуються навички критичного мислення, аргументації та відповідального прийняття рішень.

У цьому контексті важливу роль відіграють підходи Council of Europe, які визначають демократичну культуру як систему компетентностей, необхідних для ефективної участі громадян у суспільному житті. До таких

компетентностей належать здатність до критичного аналізу інформації, толерантність до різних точок зору, готовність до діалогу та співпраці.

Сучасні трансформації політичної участі значною мірою зумовлені розвитком інформаційно-комунікаційних технологій. Цифровізація суспільства сприяла появі нових форм політичної активності, зокрема електронних петицій, онлайн-дискусій, участі у цифрових громадських кампаніях. Це розширює можливості громадянської участі, робить її більш доступною та оперативною.

Водночас цифрове середовище створює нові виклики для демократичних систем. Поширення дезінформації, маніпулятивного контенту та політичної пропаганди підвищує ризики викривлення громадської думки. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток медіаграмотності як необхідної умови ефективної політичної участі.

Політична участь тісно пов'язана з феноменом соціальної довіри. Ефективність демократичних інститутів значною мірою залежить від рівня довіри громадян до органів влади, судової системи та політичних акторів. Високий рівень соціальної довіри сприяє стабільності політичної системи, тоді як її дефіцит може призводити до політичної апатії або конфліктів (Шнайдер, 2009).

У сучасній політичній теорії політична участь розглядається також як складова громадянської ідентичності. Участь у суспільному житті сприяє формуванню відчуття належності до політичної спільноти, усвідомленню власної ролі у суспільстві та відповідальності за його розвиток.

Особливу увагу дослідники приділяють проблемі політичної рівності. Демократія передбачає створення умов, за яких усі громадяни мають рівні можливості для участі у політичному процесі. Однак на практиці ці можливості можуть обмежуватися соціально-економічними факторами, рівнем освіти або доступом до інформації. Це зумовлює необхідність розвитку політик, спрямованих на забезпечення рівного доступу до участі.

Важливим теоретичним підґрунтям сучасного розуміння політичної участі є концепція комунікативної дії Jürgen Habermas. У її межах демократія розглядається як процес раціонального суспільного діалогу, у якому політичні

рішення формуються через обговорення та досягнення взаєморозуміння. Такий підхід підкреслює значення комунікації як основи демократичного життя.

Політична участь нерозривно пов'язана з проблемою відповідальності. Активний громадянин має не лише право впливати на політичні процеси, але й несе відповідальність за наслідки прийнятих рішень. Це передбачає здатність оцінювати соціальні процеси, аналізувати інформацію та діяти відповідно до принципів соціальної справедливості (Шнайдер, 2009).

У педагогічному вимірі формування політичної участі передбачає розвиток у здобувачів освіти відповідних компетентностей. Йдеться про здатність аргументовано висловлювати власну позицію, брати участь у дискусіях, аналізувати соціально-політичні явища та працювати з інформаційними джерелами. У цьому процесі важливу роль відіграє історична освіта, яка дозволяє осмислити досвід суспільного розвитку та зрозуміти механізми функціонування політичних систем.

Сучасні демократичні держави прагнуть поєднати політичну участь із принципами правової держави. Законодавчі механізми мають забезпечувати баланс між свободою політичної діяльності та захистом суспільного порядку, що є необхідною умовою стабільності демократичного ладу.

Таким чином, політична участь виступає невід'ємним елементом демократії як цілісної соціальної системи. Вона забезпечує функціонування демократичних інститутів, сприяє розвитку громадянського суспільства та формує відповідальну політичну культуру. У сучасних умовах її значення зростає, оскільки саме активна участь громадян визначає здатність суспільства реагувати на виклики та забезпечувати стійкість демократичного розвитку.

Плюралізм як складова демократії як ціннісної системи. Сучасна демократія є складною багаторівневою системою суспільних відносин, що поєднує інституційні механізми управління з ціннісно-світоглядними орієнтирами розвитку суспільства. Однією з фундаментальних характеристик демократичного суспільства виступає політичний, культурний та соціальний плюралізм, який забезпечує можливість співіснування різноманітних ідей, інтересів та форм суспільної організації.

Плюралізм як принцип соціального устрою сформувався в процесі тривалого розвитку європейської політичної думки. Його становлення пов'язане з трансформацією традиційних ієрархічних моделей суспільства у напрямі визнання багатоманітності людського досвіду, культурних традицій та політичних поглядів. У сучасному науковому дискурсі плюралізм розглядається як необхідна умова функціонування демократичної системи.

Історично плюралістичні ідеї формувалися у відповідь на загрози політичного монізму та авторитарної концентрації влади. Розвиток демократичних інститутів у країнах Європи сприяв утвердженню принципу свободи думки, віросповідання, політичного вибору та культурної самобутності особистості.

Важливе теоретичне підґрунтя плюралізму пов'язане з розвитком політичної філософії модерної доби. Значний внесок у формування концепції плюралістичного суспільства зробив Isaiah Berlin, який запропонував ідею ціннісного плюралізму. Відповідно до його підходу, людські цінності можуть бути взаємно несумісними, але однаково значущими.

Ціннісний плюралізм передбачає визнання того факту, що суспільство складається з різних культурних, моральних та світоглядних систем. У демократичному суспільстві не існує єдиної універсальної системи цінностей, яка могла б повністю визначати поведінку всіх членів соціуму. Натомість формується простір взаємної поваги та діалогу (Назаренко, 2016).

Особливого значення плюралізм набуває в умовах сучасного глобалізованого світу. Міграційні процеси, розвиток міжнародної комунікації та культурна інтеграція сприяють зростанню різноманітності суспільства. Демократична держава повинна створювати умови для гармонійного співіснування різних соціальних груп.

Важливою характеристикою плюралістичної демократії є свобода вираження думок. Свобода слова виступає ключовим інструментом політичної комунікації та суспільного контролю над владою. Водночас реалізація цієї свободи повинна здійснюватися з урахуванням прав інших членів суспільства.

Плюралізм також пов'язаний із розвитком громадянського суспільства. Інститути громадянського суспільства виконують функцію посередництва між державою та особистістю, сприяють формуванню соціального діалогу та забезпечують представництво різних суспільних інтересів.

Особливе місце у сучасній політичній думці займає культурний плюралізм. Він передбачає визнання рівноцінності різних культурних традицій та необхідність їхнього мирного співіснування. У цьому контексті освіта виступає важливим інструментом формування толерантного світогляду.

Проблема плюралізму безпосередньо пов'язана з концепцією демократичної культури, що активно розробляється у документах Council of Europe. Демократична культура передбачає розвиток компетентностей, які забезпечують ефективну взаємодію особистості в умовах різноманітного соціального середовища.

До ключових елементів демократичної культури належать повага до людської гідності, відкритість до альтернативних точок зору, готовність до конструктивного діалогу та відповідальне ставлення до суспільних процесів. Плюралізм розглядається як фундаментальна умова стабільності демократичного суспільства.

У сучасній політичній науці плюралізм аналізується також у контексті теорії політичної участі. Багатоканальність політичної комунікації сприяє залученню громадян до процесів прийняття суспільно важливих рішень.

Значну увагу дослідники приділяють проблемі інформаційного плюралізму. Розвиток цифрових технологій створює можливості для швидкого поширення інформації, однак одночасно породжує ризики маніпулятивного впливу. Формування медіаграмотності стає важливою складовою сучасної громадянської освіти (Назаренко, 2016).

У педагогічному вимірі плюралізм передбачає організацію освітнього середовища, що сприяє вільному обміну думками та розвитку критичного мислення. Навчальний процес повинен створювати умови для дослідження різних історичних інтерпретацій та соціальних позицій.

Важливим напрямом сучасної політичної філософії є поєднання плюралізму з принципами соціальної справедливості. Демократичне суспільство прагне забезпечити рівні можливості для розвитку різних соціальних груп.

Плюралізм також пов'язаний із проблемою політичної стабільності. Надмірна фрагментація політичного простору може створювати ризики конфліктності, тому демократична система потребує механізмів узгодження інтересів.

У сучасній європейській політичній традиції плюралізм розглядається як основа толерантного суспільства. Він сприяє розвитку соціальної інтеграції, міжкультурної комунікації та демократичної політичної культури.

Отже, плюралізм є важливою складовою демократії як ціннісної системи. Він забезпечує баланс між різноманітністю суспільного життя та необхідністю підтримання соціальної цілісності. У сучасному демократичному суспільстві плюралізм виступає фундаментальним принципом політичної організації та культурного розвитку.

Толерантність як ціннісний вимір демократичного суспільства.

Однією з ключових характеристик демократичного суспільства є толерантність як соціально-культурний та морально-етичний принцип взаємодії між людьми. У сучасній політичній та педагогічній науці толерантність розглядається як складова демократичної культури, що забезпечує можливість мирного співіснування різних світоглядних, етнічних, релігійних та соціальних груп.

Історичний розвиток концепції толерантності пов'язаний із процесами становлення європейської модерної державності. Формування ідеї свободи совісті та віросповідання стало важливим етапом розвитку демократичного суспільства. Толерантність виникла як відповідь на релігійні конфлікти та політичні протистояння ранньомодерної Європи.

Важливе місце у розвитку теорії толерантності належить політичній філософії John Locke. У своїх працях мислитель обґрунтував необхідність свободи совісті та обмеження державного втручання у сферу релігійних

переконань. Він розглядав толерантність як умову суспільної стабільності та гармонійного співіснування громадян.

Толерантність у сучасному науковому дискурсі не ототожнюється із пасивним прийняттям будь-яких соціальних явищ. Вона передбачає активну позицію особистості, яка поєднує повагу до іншого світогляду з власною ціннісною ідентичністю. Таким чином, толерантність інтерпретується як свідомий вибір демократичного стилю соціальної взаємодії.

Особливого значення толерантність набуває в умовах мультикультурного суспільства. Сучасні європейські держави характеризуються високим рівнем етнічного, культурного та мовного різноманіття. Це створює потребу формування міжкультурної компетентності громадян.

У цьому контексті важливу роль відіграють рекомендації Council of Europe, які визначають толерантність як складову демократичної культури. Відповідно до цих підходів, толерантність включає повагу до людської гідності, відкритість до діалогу та здатність конструктивно взаємодіяти в умовах соціального різноманіття.

Толерантність як соціальний феномен має складну структурну організацію. У науковій літературі виділяють когнітивний, емоційний та поведінковий рівні толерантності. Когнітивний рівень пов'язаний із розумінням культурної різноманітності, емоційний – із формуванням емпатії, поведінковий – із реалізацією принципів поваги у практичній взаємодії

Важливою характеристикою толерантності є її зв'язок із концепцією прав людини. Демократичне суспільство базується на визнанні фундаментальної цінності людської гідності. Захист прав людини виступає основою стабільності політичної системи та соціальної гармонії.

Сучасна політична наука розглядає толерантність як інструмент запобігання соціальним конфліктам. Розвиток толерантної культури сприяє зниженню рівня соціальної напруги та створює умови для конструктивного вирішення суперечностей.

Особливого значення набуває проблема міжкультурного діалогу. Глобалізаційні процеси сприяють інтенсифікації міжетнічної взаємодії, що

потребує формування культури взаєморозуміння. Толерантність у цьому контексті виступає механізмом соціальної інтеграції.

У педагогічному вимірі толерантність розглядається як важлива складова громадянської освіти. Освітній процес має сприяти формуванню у здобувачів освіти здатності поважати інші погляди, аргументовано відстоювати власну позицію та вести конструктивний діалог (Грива, 2008).

Значний вплив на сучасне розуміння толерантності здійснила концепція комунікативної раціональності Jürgen Habermas. У межах цієї теорії толерантність інтерпретується як умова раціональної суспільної комунікації.

Толерантність також пов'язана з розвитком демократичної культури. Демократична культура передбачає наявність у громадян здатності до самоконтролю, відповідальності та соціальної взаємодії.

У сучасному інформаційному суспільстві особливого значення набуває медіатолерантність. Вона передбачає здатність критично оцінювати інформацію, уникати маніпулятивного впливу та зберігати баланс між свободою вираження думок і соціальною відповідальністю.

Толерантність має важливий вимір у контексті історичної освіти. Аналіз контроверсійних історичних подій сприяє формуванню здатності розуміти складність історичного процесу та поважати різні інтерпретації минулого.

Водночас толерантність не означає відмову від власної культурної ідентичності або ціннісних переконань. Сучасна наукова думка наголошує на необхідності поєднання толерантності з принципами активної громадянської позиції.

Таким чином, толерантність виступає важливим елементом демократії як ціннісної системи. Вона забезпечує можливість мирного співіснування різних соціальних груп, сприяє розвитку соціальної довіри та формуванню стабільного демократичного суспільства.

Права людини як ключова цінність демократичного суспільства.

Сучасне розуміння демократії неможливе без аналізу концепції прав людини, яка є фундаментальною складовою демократичної політичної системи. У політичній філософії та соціальних науках права людини розглядаються як універсальний морально-правовий стандарт організації суспільного життя, що визначає межі державного втручання у сферу особистої свободи та забезпечує умови для гідного існування людини.

Історичне становлення концепції прав людини відбувалося поступово в процесі розвитку європейської політичної традиції. Перші системні уявлення про природні права особистості сформувалися в епоху Просвітництва, коли філософська думка почала активно досліджувати питання свободи, рівності та соціальної справедливості. Особливий вплив на формування сучасної правової парадигми здійснили ідеї природного права.

Важливу роль у розвитку теорії прав людини відіграла політична філософія *John Locke*, який обґрунтував концепцію природних прав особистості. У його працях право на життя, свободу та власність розглядалося як невід'ємна характеристика людської природи. Держава, відповідно до цієї концепції, створюється для захисту фундаментальних прав громадян.

Подальший розвиток ідеї прав людини пов'язаний із політичною філософією *Immanuel Kant*. У кантівській традиції людина розглядається як самоцінна істота, яка не може бути засобом для досягнення політичних або соціальних цілей. Центральною категорією є принцип людської гідності, що визначає етичні межі політичної влади.

У сучасному демократичному суспільстві права людини виступають системоутворюючим елементом політичної організації. Вони забезпечують баланс між інтересами держави та особистості, створюючи правові гарантії свободи індивідуального розвитку.

Особливого значення права людини набувають у контексті діяльності міжнародних інституцій. Важливу роль у формуванні універсальних стандартів відіграє *United Nations*, яка закріпила основні принципи прав людини у міжнародних документах, зокрема у Загальній декларації прав людини.

Права людини характеризуються універсальністю, невідчужуваністю та рівністю застосування. Універсальність означає поширення прав на всіх людей незалежно від соціального походження, національності, релігійних переконань чи політичних поглядів.

Невідчужуваність прав людини передбачає неможливість їх довільного позбавлення. Держава може лише регулювати реалізацію окремих прав у межах законодавчо визначених процедур, але не має права ліквідувати базові права особистості.

Рівність прав людини є важливою умовою демократичного розвитку суспільства. Демократична держава повинна забезпечувати рівний доступ громадян до освіти, соціального захисту, правосуддя та політичної участі.

Сучасна політична наука розглядає права людини у взаємозв'язку з концепцією соціальної держави. Соціальні права включають право на освіту, медичну допомогу, соціальне забезпечення та належні умови життя.

Важливе місце займає проблема свободи особистості. У працях Isaiah Berlin запропоновано розрізнення негативної та позитивної свободи. Негативна свобода передбачає відсутність зовнішнього примусового втручання, тоді як позитивна свобода пов'язана із можливістю реалізації особистісного потенціалу.

Права людини також розглядаються як складова політичної культури суспільства. Рівень дотримання прав людини відображає ступінь демократичного розвитку держави та якість функціонування її інститутів.

Особливого значення набуває проблема захисту прав людини в умовах сучасних викликів. Інформаційні технології створюють нові можливості для реалізації прав особистості, але водночас породжують ризики порушення приватності та інформаційної безпеки.

Концепція прав людини тісно пов'язана з розвитком громадянської освіти. Формування правової свідомості є важливим завданням освітньої системи, оскільки дозволяє виховувати відповідального громадянина демократичного суспільства.

У документах Council of Europe наголошується, що освіта має сприяти формуванню компетентностей демократичної культури, включаючи повагу до прав людини, толерантність та готовність до міжкультурного діалогу.

Права людини у сучасній європейській політичній традиції розглядаються як основа суспільної стабільності. Захист прав особистості сприяє зміцненню соціальної довіри, розвитку громадянського суспільства та демократичних інститутів.

Важливою проблемою сучасності є баланс між безпекою держави та свободою особистості. У контексті глобальних загроз держави змушені поєднувати заходи безпеки із забезпеченням фундаментальних прав громадян.

У педагогічному вимірі права людини виступають основою гуманістичної освіти. Навчальний процес повинен формувати у здобувачів освіти розуміння цінності людської гідності та відповідальності за соціальні взаємодії.

Таким чином, права людини є ключовим елементом демократії як ціннісної системи. Вони забезпечують нормативну основу функціонування політичного суспільства, визначають межі державної влади та сприяють розвитку вільної особистості.

1.3. Історична пам'ять і громадянська ідентичність

Історична пам'ять і громадянська ідентичність у контексті політики пам'яті. Проблематика історичної пам'яті в сучасному гуманітарному знанні займає особливе місце, оскільки вона безпосередньо пов'язана з процесами формування громадянської ідентичності, соціальної інтеграції та політичної культури суспільства. Умови глобалізації, інформаційних трансформацій та геополітичних конфліктів актуалізують питання осмислення минулого як важливого ресурсу суспільного розвитку (Степико, 2011).

Історична пам'ять не може розглядатися лише як сукупність знань про минулі події. Вона є складним соціокультурним феноменом, що включає систему уявлень, інтерпретацій, символів і смислів, через які суспільство конструює власне розуміння історії. Формування історичної пам'яті

відбувається під впливом освітніх інституцій, культурного середовища, політичних процесів та медійного простору.

У сучасній політичній науці історична пам'ять часто розглядається в контексті політики пам'яті, яка передбачає цілеспрямований вплив державних та суспільних інституцій на процеси інтерпретації історичного минулого. Політика пам'яті виступає інструментом формування національної ідентичності та підтримання соціальної єдності.

Важливе значення у дослідженні історичної пам'яті має творчість Pierre Nora, який запропонував концепцію «місце пам'яті». Згідно з цією концепцією, пам'ять суспільства концентрується навколо символічних об'єктів, подій та культурних практик, що відіграють роль носіїв історичного досвіду (Нагорна, 2012).

Історична пам'ять виконує важливі соціальні функції. Однією з основних є функція ідентифікації, яка дозволяє індивіду усвідомлювати власну належність до певної історико-культурної спільноти. Через історичну пам'ять формується уявлення про походження суспільства, його цінності та перспективи розвитку.

Громадянська ідентичність у сучасному суспільстві розглядається як складний багатовимірний феномен. Вона поєднує політичний, культурний, соціальний та моральний компоненти. Громадянська ідентичність формується у процесі соціалізації особистості та засвоєння нею суспільно значущих цінностей (Степико, 2011).

Особливого значення набуває взаємозв'язок між історичною пам'яттю та національною ідентичністю. Історичний досвід суспільства впливає на формування уявлень про державність, свободу, соціальну справедливість та політичну відповідальність.

У науковому дискурсі значну увагу приділяють концепції колективної пам'яті, розвиток якої пов'язаний із працями Maurice Halbwachs. Він доводив, що пам'ять індивіда формується у соціальному середовищі та залежить від групових комунікацій.

Політика пам'яті є важливим інструментом державного та суспільного розвитку. Вона включає систему освітніх програм, культурних проєктів,

меморіальних практик та наукових досліджень, спрямованих на інтерпретацію історичного минулого.

У сучасній європейській політичній традиції значну роль відіграють рекомендації Council of Europe щодо викладання історії. Основна ідея полягає у розвитку мультиперспективного підходу до аналізу історичних подій.

Мультиперспективність передбачає розгляд історичних явищ з різних точок зору, що сприяє формуванню культури діалогу та толерантного ставлення до історичних інтерпретацій. Такий підхід особливо важливий для суспільств із складною історичною спадщиною.

Історична освіта відіграє ключову роль у формуванні громадянської ідентичності. Через вивчення історії відбувається передача культурного досвіду, формування моральних орієнтирів та розвиток критичного мислення.

Важливим завданням сучасної освіти є формування здатності аналізувати історичні події в їхньому соціальному контексті. Учні повинні розуміти складність історичних процесів, уникати спрощених оцінок та враховувати різні фактори суспільного розвитку (Ковальчук, 2004).

Проблема політики пам'яті набуває особливої актуальності в умовах інформаційного суспільства. Поширення цифрових технологій змінює способи збереження та передачі історичної інформації.

Інформаційний простір сучасності характеризується високим рівнем конкуренції історичних наративів. Це створює ризики політичної маніпуляції історичною свідомістю та використання історії як інструменту ідеологічного впливу.

Формування громадянської ідентичності потребує розвитку критичного історичного мислення. Особистість повинна володіти здатністю аналізувати джерела інформації, розрізняти факти та інтерпретації, оцінювати історичні події у широкому соціальному контексті.

У працях Jürgen Habermas підкреслюється значення комунікативної раціональності для розвитку демократичного суспільства. Історична пам'ять у цьому контексті розглядається як результат суспільного діалогу.

Важливим аспектом є проблема травматичної пам'яті суспільства. Історичні конфлікти, війни та соціальні катастрофи залишають тривалий вплив на колективну свідомість. Осмислення травматичного досвіду сприяє суспільному примиренню.

Політика пам'яті повинна забезпечувати баланс між збереженням історичної спадщини та розвитком сучасного суспільства. Надмірна ідеологізація історії може створювати ризики соціальної конфліктності.

У педагогічному вимірі робота з історичною пам'яттю передбачає використання дискусійних методів навчання, аналізу історичних джерел, дослідницьких проектів та міжпредметної інтеграції.

Отже, історична пам'ять виступає важливим фактором формування громадянської ідентичності. Політика пам'яті повинна сприяти розвитку демократичної культури, соціальної згуртованості та відповідального ставлення до історичного минулого.

Конфліктні наративи історичної пам'яті та формування громадянської ідентичності. Проблема конфліктних історичних наративів є однією з найбільш складних і водночас актуальних у сучасному гуманітарному знанні. Суспільства, що переживають історичні трансформації, часто стикаються з ситуацією конкуренції інтерпретацій минулого. Така конкуренція виникає внаслідок існування різних соціальних груп, політичних інтересів та культурних традицій, які формують власні історичні уявлення.

Історичний наратив можна визначити як спосіб інтерпретації минулого, що набуває форми цілісної розповідної конструкції. Наративна модель історії дозволяє суспільству структурувати історичний досвід, формувати символічні образи минулого та передавати їх наступним поколінням.

Конфліктні наративи виникають у ситуації, коли різні соціальні спільноти пропонують альтернативні версії інтерпретації історичних подій. Такі процеси можуть бути пов'язані з політичними трансформаціями, міжетнічними протиріччями або геополітичними конфліктами.

У дослідженні історичної пам'яті значну роль відіграє концепція «місць пам'яті», запропонована Pierre Nora. Відповідно до цієї концепції, суспільна

пам'ять концентрується навколо символічних об'єктів, подій та культурних практик, які виступають носіями історичного досвіду.

Конфліктні наративи можуть виконувати як деструктивну, так і конструктивну соціальну функцію. З одного боку, вони здатні загострювати суспільні протиріччя, формувати політичну напругу та сприяти радикалізації суспільної свідомості. З іншого боку, їхнє наукове осмислення створює можливості для розвитку критичного мислення та міжкультурного діалогу.

Особливої уваги потребує проблема історичної пам'яті в умовах політичної інструменталізації минулого. Історія часто використовується як ресурс легітимації політичної влади або мобілізації суспільної підтримки. У таких умовах виникає ризик спрощення історичного процесу та формування одновимірних інтерпретацій.

У сучасній європейській гуманітарній традиції важливе місце займають рекомендації Council of Europe щодо викладання історії. Основною ідеєю є розвиток мультиперспективного підходу, який передбачає аналіз історичних подій з позицій різних соціальних груп.

Мультиперспективність сприяє формуванню культури діалогу та толерантного ставлення до історичних інтерпретацій. Вона дозволяє уникати надмірної політизації історичного знання та забезпечує більш об'єктивне розуміння минулого.

Важливим аспектом дослідження конфліктних наративів є проблема історичної травми. Історичні катастрофи, війни та соціальні конфлікти залишають глибокий слід у колективній пам'яті суспільства. Осмислення травматичного досвіду може сприяти процесам суспільного примирення.

У працях Maurice Halbwachs доводиться, що колективна пам'ять формується в соціальному контексті та залежить від комунікації всередині соціальних груп. Таким чином, історична пам'ять є не лише індивідуальним, але й соціальним феноменом.

Конфліктні історичні наративи часто виникають у ситуації політичної конкуренції. Різні політичні сили можуть пропонувати власні інтерпретації

історії для формування суспільної підтримки. Це створює виклики для системи освіти та наукового історичного знання.

У сучасному інформаційному суспільстві особливого значення набуває проблема медіавпливу на історичну свідомість. Цифрові технології значно прискорили поширення інформації, але одночасно збільшили ризики маніпулятивного використання історичних фактів.

Формування громадянської ідентичності вимагає розвитку критичного історичного мислення. Особистість повинна вміти аналізувати джерела інформації, відрізнити факт від інтерпретації та оцінювати історичні події у широкому соціальному контексті.

Проблема конфліктних наративів особливо актуальна для суспільств із складною історичною спадщиною. У таких умовах важливого значення набуває розвиток культури історичного діалогу та взаємної поваги між соціальними групами (Нагорна, 2012).

У наукових дослідженнях підкреслюється, що історична освіта повинна сприяти не лише передачі знань, але й формуванню здатності до рефлексії, розуміння багатоваріантності історичного процесу та відповідального ставлення до минулого.

Отже, аналіз конфліктних наративів є важливою складовою дослідження історичної пам'яті та громадянської ідентичності. Він дозволяє розглядати історію як простір суспільного діалогу та формування демократичної культури.

Історія як інструмент консолідації або маніпуляції. Історія відіграє надзвичайно важливу роль у процесах формування суспільної свідомості, політичної культури та громадянської ідентичності. У сучасному світі історичне знання перестало бути виключно академічною сферою дослідження минулого. Воно стало значущим соціальним ресурсом, який може використовуватися як для зміцнення суспільної єдності, так і для здійснення політичного впливу.

Історія як соціокультурний феномен виконує кілька фундаментальних функцій. Однією з найважливіших є функція консолідації суспільства. Через спільне осмислення історичного досвіду формуються уявлення про походження

народу, держави та культурних традицій. Історичні наративи створюють символічний простір, який забезпечує відчуття спільності та соціальної належності.

У процесі формування колективної ідентичності значну роль відіграють історичні символи, події та постаті. Вони виступають своєрідними маркерами історичної пам'яті, навколо яких конструюється суспільна солідарність. У цьому контексті важливим є питання відповідального використання історичного минулого.

Водночас історія може використовуватися як інструмент політичної маніпуляції. У політичній практиці нерідко спостерігаються спроби інтерпретувати історичні події відповідно до поточних ідеологічних інтересів. Такі процеси можуть призводити до спотворення історичної інформації та формування викривленого уявлення про минуле.

Особливої уваги потребує проблема політизації історії. У працях сучасних дослідників наголошується, що історичне знання може використовуватися для легітимації політичної влади, мобілізації суспільства або формування певних світоглядних орієнтацій.

Важливе теоретичне підґрунтя дослідження історії як соціального феномену пов'язане з концепцією «місць пам'яті», запропонованою Pierre Nora. Відповідно до цієї концепції, суспільна пам'ять концентрується навколо символічних об'єктів, які виконують роль носіїв історичного досвіду.

Консолідує функція історії проявляється через формування спільних ціннісних орієнтацій. Історична освіта сприяє розвитку почуття відповідальності за минуле та майбутнє суспільства. Через аналіз історичних подій формується розуміння складності суспільного розвитку.

Важливу роль у сучасній гуманітаристиці відіграє концепція колективної пам'яті Maurice Halbwachs, який доводив, що пам'ять індивіда формується в соціальному середовищі. Колективна пам'ять забезпечує передачу історичного досвіду між поколіннями.

Особливо актуальною є проблема історії в умовах інформаційного суспільства. Розвиток цифрових технологій створив нові можливості для

поширення історичної інформації, але одночасно підвищив ризики маніпуляції суспільною свідомістю.

Маніпулятивне використання історії може проявлятися через селективний відбір фактів, ідеологічну інтерпретацію подій або створення спрощених історичних образів. Такі практики можуть негативно впливати на розвиток демократичної культури.

У сучасній європейській освітній політиці значну увагу приділяють рекомендаціям Council of Europe щодо викладання історії. Основною ідеєю є розвиток мультиперспективного підходу до історичного пізнання.

Мультиперспективність передбачає аналіз історичних подій з позицій різних соціальних груп. Такий підхід сприяє формуванню культури діалогу та зменшенню конфліктності історичних інтерпретацій (Мальований, 2017).

Історична освіта виступає важливим інструментом формування критичного мислення. Учні повинні навчитися аналізувати історичні джерела, оцінювати достовірність інформації та розрізняти факти й інтерпретації.

Особливого значення набуває проблема історичної відповідальності. Суспільство повинно усвідомлювати складність історичного процесу та уникати спрощених моральних оцінок минулого.

Історія може виконувати як інтеграційну, так і дезінтеграційну функцію. За умов відповідального наукового підходу вона сприяє консолідації суспільства, розвитку громадянської ідентичності та зміцненню демократичної культури.

Таким чином, історія є складним соціальним ресурсом, який може використовуватися як для консолідації суспільства, так і для політичної маніпуляції. Відповідальне ставлення до історичного знання є необхідною умовою розвитку демократичного суспільства.

РОЗДІЛ II. ІСТОРИЧНА ОСВІТА ЯК ПРОСТІР ФОРМУВАННЯ ДЕМОКРАТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

2.1. Еволюція цілей історичної освіти

Розвиток історичної освіти у світовому освітньому просторі відображає глибинні соціально-політичні трансформації, що відбуваються в суспільстві. Зміна освітніх парадигм, ціннісних орієнтирів і функцій школи зумовлює переосмислення ролі історії як навчальної дисципліни. Вона поступово трансформується від інструмента передачі знань про минуле до засобу формування світоглядних установок, громадянської позиції та здатності до критичного аналізу соціальних процесів.

Історична освіта традиційно виконувала комплекс функцій: пізнавальну, виховну, соціалізуючу та ідентифікаційну. Саме через неї відбувається передача історичної пам'яті, формування уявлень про національну спільноту та інтеграція особистості в культурний простір. Водночас сучасні тенденції розвитку освіти зумовлюють розширення цих функцій, зокрема в напрямі формування демократичних компетентностей і розвитку критичного мислення.

Однією з перших системних форм організації історичної освіти стала національно-державницька модель, яка сформувалася в період становлення модерних націй. Її основним завданням було виховання громадянина, лояльного до держави, здатного ідентифікувати себе з національною спільнотою та підтримувати її цінності.

У межах цієї моделі історія виконувала роль інструмента соціальної інтеграції. Через навчальні програми передавалися уявлення про спільне минуле, героїчні сторінки історії, державотворчі процеси. Особлива увага приділялася формуванню патріотизму та історичної свідомості, що забезпечувало культурну спадкоємність поколінь.

Водночас така модель нерідко супроводжувалася тенденцією до спрощення історичних процесів і домінування єдиної інтерпретації подій. Надмірна орієнтація на державницьку ідею могла обмежувати можливості для критичного аналізу та плюралізму думок. У сучасних умовах це зумовлює

необхідність поєднання національного компонента з універсальними цінностями прав людини та демократичної культури.

Ідеологічна модель історичної освіти виникла як результат тісного зв'язку освіти з політичними процесами. У цій моделі історичне знання використовується як інструмент формування певного світогляду та підтримки домінуючої ідеології.

Освітній зміст у такому випадку визначається не лише науковими критеріями, а й політичними потребами. Відбір історичного матеріалу, інтерпретація подій і оцінка історичних діячів підпорядковуються завданню формування лояльності та певного типу громадянської поведінки.

Особливо виразно ця модель проявлялася в умовах авторитарних і тоталітарних систем, де освіта виконувала функцію ідеологічного впливу. Навчання історії було спрямоване на закріплення офіційної картини світу, що обмежувало можливості для альтернативного бачення минулого.

Сучасна педагогічна наука критично оцінює подібний підхід, наголошуючи на важливості розвитку критичного мислення та академічної свободи. Відмова від жорсткої ідеологізації є необхідною умовою формування демократичної культури.

Плюралістична модель історичної освіти формується в умовах демократизації суспільства та розвитку принципів відкритості й академічного діалогу. Її сутність полягає у визнанні багатоманітності історичних інтерпретацій і необхідності їх співіснування.

У межах цієї моделі історія розглядається як простір інтелектуальної взаємодії, де учні мають можливість аналізувати різні джерела, порівнювати позиції та формувати власне бачення подій. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення, толерантності та здатності до аргументованого діалогу.

Особливого значення набуває мультиперспективність, яка передбачає розгляд історичних подій з різних точок зору. Це дозволяє уникнути однобічності та сприяє глибшому розумінню складності історичного процесу.

В умовах сучасного інформаційного середовища плюралістична модель також пов'язана з формуванням медіаграмотності. Учні повинні навчитися

критично оцінювати інформацію, розрізняти наукові та маніпулятивні інтерпретації, що є важливою складовою демократичної освіти.

Компетентнісна модель історичної освіти є результатом сучасної модернізації освітніх систем. Вона передбачає перехід від засвоєння фактологічних знань до формування здатності їх застосовувати у практичній діяльності.

У межах цього підходу історія виступає як засіб розвитку інтегрованих компетентностей, що включають знання, уміння, цінності та досвід соціальної взаємодії. Учні навчаються аналізувати історичні процеси, працювати з інформацією, аргументувати власну позицію та брати участь у суспільному діалозі.

Компетентнісна модель тісно пов'язана з ідеєю активного навчання, де учень виступає суб'єктом освітнього процесу. Знання набувають значення лише тоді, коли вони використовуються для розв'язання реальних або наближених до реальності проблем.

Особливу актуальність ця модель набуває в умовах цифровізації. Сучасне інформаційне середовище вимагає розвитку навичок критичного аналізу, медіаграмотності та відповідального використання інформації.

Аналіз основних моделей історичної освіти свідчить про поступову еволюцію її цілей — від формування національної ідентичності та підтримки ідеологічних наративів до розвитку критичного мислення, громадянської активності та здатності до участі в демократичному суспільстві.

Сучасна історична освіта поєднує елементи різних моделей, прагнучи до балансу між національними традиціями, демократичними цінностями та глобальними освітніми стандартами. У цьому контексті вона виступає важливим чинником формування особистості, здатної до відповідального мислення, діалогу та активної громадянської участі.

2.2. Мультиперспективність як основа демократичного мислення

У сучасній гуманітарній науці мультиперспективність утвердилася як один із ключових методологічних принципів дослідження історичних і соціальних процесів. Її значення зумовлене не лише розвитком історичної науки, але й глибокими суспільними трансформаціями, що вимагають переосмислення способів інтерпретації минулого. У цьому контексті мультиперспективність виступає не просто дидактичним прийомом, а фундаментальною засадою формування демократичного мислення особистості.

Сутність мультиперспективного підходу полягає у визнанні того, що історична реальність є складною, багатовимірною та не піддається однозначному поясненню. Історичне знання формується в процесі інтерпретації, що залежить від соціального контексту, культурних установок та досвіду суб'єкта пізнання. Відтак здатність аналізувати різні інтерпретації історичних подій стає необхідною умовою розвитку критичного мислення та демократичної свідомості.

Формування мультиперспективного підходу пов'язане з розвитком кількох наукових традицій — філософії освіти, історичної дидактики та теорії демократії. Важливу роль у становленні цієї парадигми відіграли ідеї соціального конструктивізму, відповідно до яких знання не є об'єктивною даністю, а формується в процесі соціальної взаємодії (Мальований, 2017).

У цьому контексті особливого значення набувають ідеї John Dewey, який розглядав освіту як форму соціального досвіду. Його концепція підкреслює, що навчання має відображати принципи демократичного суспільства, а учень повинен бути активним учасником пізнавального процесу. Подібні ідеї розвивав Paulo Freire, який наголошував на значенні критичного усвідомлення соціальної реальності.

Вагомий внесок у розвиток історичної дидактики зробив Jörn Rüsen, який розробив концепцію історичної свідомості. Відповідно до його підходу, історична освіта має забезпечувати здатність особистості орієнтуватися у часі, пов'язуючи минуле, сучасність і майбутнє.

Мультиперспективність безпосередньо пов'язана з формуванням демократичного мислення, оскільки передбачає відкритість до різних точок зору, готовність до діалогу та здатність до критичної рефлексії. У демократичному суспільстві жодна інтерпретація не може претендувати на абсолютну істину без належного обґрунтування (Мальований, 2017).

У цьому контексті важливими є підходи Council of Europe, які визначають демократичну культуру як систему компетентностей, що включає повагу до людської гідності, відкритість до різноманіття та здатність до конструктивного діалогу.

Мультиперспективний підхід дозволяє формувати толерантність, розуміння складності соціальних процесів і здатність до співіснування різних позицій. Це особливо важливо в умовах плюралістичного суспільства, де конфлікти інтересів є невід'ємною частиною соціальної взаємодії.

Центральним елементом реалізації мультиперспективного підходу є робота з історичними джерелами. Саме через аналіз різних типів джерел учні отримують можливість ознайомитися з альтернативними інтерпретаціями та сформуванню власне бачення історичних подій.

Важливий внесок у розвиток цього підходу зробив Sam Wineburg, який довів, що історичне мислення формується через інтерпретацію джерел. Він підкреслював необхідність аналізу авторства, контексту створення та цільової аудиторії документа.

Методологія роботи з джерелами передбачає використання різних типів матеріалів:

- письмових документів;
- візуальних джерел (фотографії, плакати);
- усних свідчень;
- цифрових ресурсів.

Наприклад, при вивченні подій Другої світової війни учні можуть аналізувати спогади очевидців із різних країн, що дозволяє побачити події з різних позицій. Це сприяє формуванню більш комплексного розуміння історії.

Однією з ключових характеристик сучасної історичної науки є наявність різних інтерпретацій одних і тих самих подій. Це зумовлено різноманітністю соціального досвіду, ідеологічних позицій та наукових підходів.

Вагомий внесок у розвиток теорії історичного мислення зробив Peter Seixas, який підкреслював значення роботи з доказами та аргументації. Історичне знання, за його концепцією, формується в процесі аналізу різних джерел і побудови обґрунтованих висновків.

Робота з альтернативними інтерпретаціями дозволяє учням:

- розуміти складність історичних процесів;
- уникати спрощених пояснень;
- формувати здатність до критичного аналізу.

У сучасному інформаційному суспільстві мультиперспективність тісно пов'язана з розвитком медіаграмотності. Велика кількість інформації, що поширюється через цифрові платформи, створює ризики маніпуляцій і дезінформації.

Учні повинні вміти:

- оцінювати достовірність джерел;
- розрізняти факти та інтерпретації;
- аналізувати інформаційні повідомлення.

Ці навички є необхідними для формування відповідальної громадянської позиції.

У педагогічній практиці мультиперспективність може реалізовуватися через різні методи. Наприклад:

- аналіз історичних документів із різних позицій;
- проведення дебатів щодо суперечливих тем;
- рольові ігри, що моделюють історичні події;
- проєктна діяльність.

Наприклад, при вивченні колоніальної політики учні можуть досліджувати позиції як колонізаторів, так і колонізованих народів. Це дозволяє сформувати більш глибоке розуміння історичних процесів.

Мультиперспективний підхід у сучасній історичній освіті посідає важливе місце як один із провідних інструментів формування громадянських компетентностей особистості. Його значення зумовлене необхідністю підготовки здобувачів освіти до життя в умовах демократичного суспільства, що характеризується плюралізмом думок, відкритістю до різноманіття та високим рівнем соціальної відповідальності. У цьому контексті навчання історії перестає бути лише процесом засвоєння фактів і перетворюється на простір формування інтелектуальних і ціннісних орієнтацій (Дрожжина, 2010).

Мультиперспективність передбачає розгляд історичних подій і процесів із різних точок зору, що дозволяє учням усвідомити складність соціальної реальності та уникнути спрощених інтерпретацій. Такий підхід формує здатність до критичного аналізу, відкритості до альтернативних позицій і відповідального ставлення до власних суджень. У результаті історична освіта стає важливим чинником розвитку демократичної культури особистості.

Однією з ключових компетентностей, що формуються в умовах мультиперспективного навчання, є критичне мислення. Воно передбачає здатність аналізувати інформацію, оцінювати її достовірність, виявляти причинно-наслідкові зв'язки та формулювати обґрунтовані висновки. У контексті історичної освіти критичне мислення проявляється у вмінні працювати з різними джерелами, співставляти їх і робити висновки на основі доказів.

Звернення до альтернативних інтерпретацій історичних подій сприяє усвідомленню того, що історичне знання не є однозначним. Учні навчаються ставити запитання до інформації, аналізувати позиції авторів і враховувати контекст створення джерел. Це дозволяє сформувати навички самостійного мислення та уникнути механічного сприйняття інформації (Дрожжина, 2010).

У педагогічній практиці розвиток критичного мислення може реалізовуватися через аналіз історичних документів, порівняння різних точок зору, участь у дискусіях і дебатах. Наприклад, під час вивчення революційних

подій учні можуть аналізувати позиції різних соціальних груп, що дозволяє глибше зрозуміти причини та наслідки історичних процесів.

Не менш важливою компетентністю є толерантність, яка передбачає повагу до різноманітності поглядів, культур і соціального досвіду. Мультиперспективний підхід сприяє її формуванню через ознайомлення з різними інтерпретаціями історичних подій.

Учні вчать ся сприймати інші точки зору не як загрозу, а як можливість для розширення власного розуміння. Це особливо важливо в умовах сучасного суспільства, де різноманітність є невід'ємною характеристикою соціального життя.

Формування толерантності відбувається через організацію навчального процесу, що передбачає відкритий діалог, взаємоповагу та визнання права кожного на власну думку. Важливу роль у цьому відіграє вчитель, який створює безпечне середовище для обговорення складних і дискусійних тем.

Мультиперспективність безпосередньо пов'язана з розвитком здатності до діалогу, який є основою демократичної взаємодії. У процесі навчання учні навчаються аргументовано висловлювати власну позицію, слухати інших і знаходити спільні рішення (Дрожжина, 2010).

Діалогічна форма навчання передбачає активну участь учнів у процесі обговорення, що сприяє розвитку комунікативних навичок і культури спілкування. У цьому контексті важливими є такі форми роботи, як дебати, круглі столи, рольові ігри та колективні обговорення.

Здатність до діалогу дозволяє учням не лише обмінюватися думками, але й розуміти логіку аргументації інших. Це сприяє формуванню навичок співпраці та конструктивного вирішення конфліктів.

Ще однією важливою компетентністю є відповідальність за прийняті рішення, яка формується у процесі аналізу історичних подій і їхніх наслідків. Учні мають можливість оцінювати дії історичних діячів, аналізувати їхні рішення та робити висновки щодо їхнього впливу на суспільство.

Такий підхід сприяє усвідомленню того, що будь-яке рішення має певні наслідки, які можуть впливати на розвиток суспільства. У результаті формується здатність до відповідального ставлення до власних дій і рішень.

У педагогічній практиці це може реалізовуватися через аналіз історичних ситуацій, моделювання процесів прийняття рішень і обговорення можливих альтернатив. Наприклад, учні можуть аналізувати політичні рішення різних історичних періодів і оцінювати їхню ефективність.

Мультиперспективний підхід дозволяє інтегрувати різні компетентності у цілісний навчальний процес. Критичне мислення, толерантність, здатність до діалогу та відповідальність не існують ізольовано, а взаємодіють між собою, формуючи комплексну систему громадянських якостей.

У цьому контексті важливим є використання інтерактивних методів навчання, які забезпечують активну участь учнів у навчальному процесі. Проектна діяльність, дискусії, аналіз джерел і рольові ігри створюють умови для практичного застосування знань і розвитку компетентностей.

Сформованість зазначених компетентностей є необхідною умовою функціонування демократичного суспільства. Громадяни, здатні критично мислити, поважати різноманітність, брати участь у діалозі та відповідально приймати рішення, становлять основу стабільної та ефективної демократичної системи.

У цьому контексті історична освіта відіграє ключову роль, оскільки вона забезпечує не лише знання про минуле, але й формує навички, необхідні для життя в сучасному суспільстві.

Таким чином, мультиперспективний підхід виступає важливим чинником формування громадянських компетентностей. Його використання у навчальному процесі дозволяє створити умови для розвитку критичного мислення, толерантності, здатності до діалогу та відповідальності за прийняті рішення.

Ці компетентності становлять основу демократичної культури і забезпечують підготовку особистості до активної участі у суспільному житті. У цьому контексті мультиперспективність набуває значення не лише як метод

навчання, але як стратегія формування громадянина сучасного демократичного суспільства.

Таким чином, мультиперспективність виступає ключовим методологічним принципом сучасної історичної освіти. Вона забезпечує поєднання наукової об'єктивності з визнанням різноманіття інтерпретацій, сприяє розвитку критичного мислення та формуванню демократичної культури особистості.

Робота з джерелами, аналіз альтернативних інтерпретацій та розвиток медіаграмотності створюють умови для формування активного громадянина, здатного до самостійного мислення та відповідальної участі у суспільному житті.

2.3. Робота з контроверсійними темами у демократичному освітньому процесі

Війни як об'єкт історичного навчання. Вивчення контроверсійних тем у процесі історичної освіти є важливою складовою формування критичного мислення, громадянської відповідальності та демократичної культури особистості. Особливого значення набуває робота з історією воєнних конфліктів, оскільки війна є одним із найбільш складних і суперечливих явищ людської цивілізації.

Війна як історичний феномен має багатовимірний характер. Вона поєднує політичні, економічні, соціальні, культурні та морально-психологічні аспекти суспільного життя. Історичне осмислення воєнних конфліктів потребує комплексного підходу, що дозволяє уникати спрощених оцінок та ідеологічної редукції складних історичних процесів.

У сучасній європейській освітній політиці значна увага приділяється рекомендаціям Council of Europe щодо викладання історії. Основною ідеєю є розвиток мультиперспективного підходу, який передбачає аналіз історичних подій з позицій різних соціальних груп, держав та культурних традицій.

Вивчення воєнної історії не повинно обмежуватися описом військових операцій або політичних рішень. Важливо враховувати соціальні наслідки війни, вплив воєнних конфліктів на цивільне населення, культурну спадщину та розвиток суспільства.

Особливого значення набуває проблема історичної відповідальності. Аналіз воєнних подій повинен здійснюватися з урахуванням морально-етичних аспектів людської поведінки в умовах конфлікту. Це сприяє формуванню гуманістичного світогляду та поваги до людської гідності.

У працях сучасних гуманітарних дослідників підкреслюється необхідність уникнення героїзації насильства. Історична освіта повинна сприяти формуванню розуміння трагізму війни та її руйнівного впливу на людську цивілізацію.

Важливу роль у дослідженні історичної пам'яті про війну відіграє концепція колективної пам'яті, запропонована Maurice Halbwachs. Відповідно до цієї теорії, уявлення про війну формуються під впливом соціального середовища та комунікаційних процесів.

Контроверсійність теми війни пов'язана з існуванням різних історичних інтерпретацій. Державні, національні та регіональні історичні наративи можуть по-різному оцінювати ті самі події. У зв'язку з цим важливим завданням освіти є формування здатності учнів критично аналізувати історичну інформацію.

У процесі навчання історії доцільним є використання проблемно-пошукових методів, аналізу історичних джерел, організації дискусій та проєктної діяльності. Такий підхід сприяє розвитку аргументативної культури та здатності обґрунтовувати власну позицію.

Особливої уваги потребує робота з історичними джерелами воєнного періоду. Учні повинні розуміти, що історичні документи можуть відображати певну точку зору та бути створеними в конкретному політичному або соціальному контексті.

Інформаційне суспільство створює нові виклики для історичної освіти. Швидке поширення інформації в цифровому середовищі підвищує ризики

маніпулятивного використання історії. Формування медіаграмотності стає важливою складовою громадянської освіти.

Вивчення історії воєнних конфліктів має сприяти розвитку культури миру. Освітній процес повинен формувати розуміння цінності людського життя, необхідності мирного врегулювання конфліктів та відповідального ставлення до історичного досвіду.

Педагогічна робота з контрверсійними темами передбачає створення безпечного освітнього середовища, у якому учні можуть вільно висловлювати думки та брати участь у дискусії.

Таким чином, історія воєнних конфліктів виступає важливим об'єктом історичної освіти. Її науково обґрунтоване вивчення сприяє формуванню демократичної культури, розвитку критичного мислення та громадянської відповідальності.

Тоталітарні режими. Дослідження тоталітарних режимів є важливою складовою сучасної історичної освіти, оскільки воно сприяє формуванню демократичної культури, розвитку критичного мислення та усвідомленню цінності прав людини. Тоталітаризм як історичне явище характеризується високим рівнем концентрації політичної влади, ідеологічного контролю та обмеженням громадянських свобод.

У політичній теорії тоталітарні режими розглядаються як специфічна форма авторитарної організації суспільства, яка прагне охопити всі сфери життя людини. Для тоталітарної системи характерним є поєднання політичної влади, ідеології та соціального контролю.

Особливого значення у дослідженні тоталітаризму набувають праці Hannah Arendt, яка здійснила глибокий аналіз природи тоталітарної влади. У своїх дослідженнях вона визначила тоталітаризм як політичну систему, що використовує масову ідеологію, терор та пропаганду для контролю суспільства.

Вивчення тоталітарних режимів у шкільній історичній освіті має здійснюватися з урахуванням вікових особливостей учнів та педагогічних принципів гуманістичного навчання. Надмірна деталізація репресивних

практик або натуралістичний опис насильства можуть мати негативний психологічний вплив.

Важливою складовою навчання є аналіз причин виникнення тоталітарних систем. До факторів, що сприяли формуванню тоталітарних режимів, відносять соціально-економічну нестабільність, політичну кризу, конфлікти еліт та масову політичну мобілізацію.

У контексті європейської освітньої політики значну увагу приділяють рекомендаціям Council of Europe щодо викладання історії. Основною метою є формування демократичної свідомості та запобігання відродженню авторитарних ідеологій.

Дослідження тоталітаризму передбачає мультиперспективний підхід до аналізу історичних процесів. Учні повинні розуміти складність історичних явищ та уникати спрощених морально-політичних оцінок.

Важливим аспектом є аналіз механізмів функціонування тоталітарної пропаганди. Освітній процес має формувати здатність критично оцінювати інформаційні повідомлення, розрізняти факти та ідеологічні інтерпретації.

Особливу увагу слід приділяти проблемі історичної пам'яті щодо тоталітарного минулого. Суспільства, які пережили авторитарні політичні системи, часто стикаються з необхідністю переосмислення історичного досвіду.

У працях соціальних дослідників підкреслюється значення колективної пам'яті для формування суспільної свідомості. Концепція колективної пам'яті Maurice Halbwachs пояснює, що історичні уявлення формуються під впливом соціального середовища.

Проблема тоталітаризму також пов'язана з питаннями прав людини. Обмеження свободи слова, політичних прав та громадянських свобод є характерними ознаками авторитарних політичних систем.

Вивчення тоталітарних режимів у школі має сприяти розвитку гуманістичних цінностей. Історична освіта повинна формувати повагу до людської гідності, толерантність та відповідальне ставлення до суспільного життя.

Сучасне інформаційне середовище створює нові виклики для інтерпретації історії тоталітаризму. Поширення цифрової інформації може як сприяти доступу до історичних знань, так і створювати ризики маніпуляції історичною свідомістю.

Особливої уваги потребує питання героїзації або ідеологізації історичного минулого. Освітній процес повинен забезпечувати науково обґрунтований підхід до аналізу складних історичних явищ.

Отже, дослідження тоталітарних режимів у контексті історичної освіти має важливе значення для формування демократичної культури. Воно сприяє розвитку критичного мислення, громадянської відповідальності та усвідомлення цінності прав людини.

Геноциди. Проблема геноцидів належить до найбільш складних і морально значущих тем сучасної історичної науки та освіти. Її вивчення пов'язане не лише з аналізом історичних подій, але й з формуванням гуманістичного світогляду, культури пам'яті та поваги до людської гідності. Осмислення історії геноцидів є важливим елементом розвитку демократичного суспільства.

Поняття геноциду було введено у науковий обіг у середині ХХ століття та пов'язане з дослідженнями міжнародного права. Значний внесок у розвиток цього поняття зробив Raphael Lemkin, який запропонував термін «геноцид» для позначення систематичного знищення національних, етнічних або релігійних груп.

Геноцид розглядається як одна з найтяжчих форм порушення прав людини. Він передбачає цілеспрямовану політику фізичного або культурного знищення соціальних спільнот. У міжнародному праві питання запобігання геноциду регулюється нормами, що розроблялися під егідою United Nations.

Вивчення геноцидів у шкільній історичній освіті потребує особливої педагогічної чутливості. Контroversійність теми зумовлена її морально-етичним змістом та психологічним впливом на здобувачів освіти. Освітній процес повинен забезпечувати наукову об'єктивність та гуманістичну спрямованість викладання.

Особливого значення набуває мультиперспективний підхід до аналізу історичних подій. У рекомендаціях Council of Europe підкреслюється необхідність викладання історії з урахуванням різних точок зору та розвитку культури діалогу.

Історична освіта повинна сприяти формуванню розуміння причин і наслідків геноцидів. Серед факторів, що сприяють виникненню геноцидних практик, дослідники виділяють політичний екстремізм, ідеологічну радикалізацію, соціальну кризу та дегуманізацію певних груп населення.

У науковій літературі значна увага приділяється аналізу історичної пам'яті про геноциди. Концепція колективної пам'яті Maurice Halbwachs пояснює процес формування суспільних уявлень про травматичні події минулого.

Важливою складовою дослідження є проблема моральної відповідальності суспільства. Осмислення геноцидів сприяє розвитку етичної свідомості та усвідомленню цінності людського життя.

Особливу роль у формуванні сучасного розуміння геноцидів відіграє дослідження історії Hannah Arendt, яка аналізувала механізми масового насильства та природу тоталітарної влади.

У процесі навчання історії важливо уникати сенсаційності або натуралістичного опису насильства. Освітній процес повинен бути спрямований на розвиток гуманістичних цінностей, співчуття та відповідального ставлення до історичного минулого.

Проблема геноцидів тісно пов'язана з питаннями прав людини. Захист прав людини виступає основним механізмом запобігання повторенню подібних трагедій у майбутньому.

Інформаційне суспільство створює нові виклики для інтерпретації історії геноцидів. Поширення цифрових медіа може сприяти як доступу до історичних знань, так і поширенню викривлених інтерпретацій минулого.

Особливої уваги потребує формування медіаграмотності здобувачів освіти. Учні повинні вміти критично оцінювати інформацію, аналізувати джерела та розрізняти історичні факти і політичні інтерпретації.

Дослідження геноцидів у контексті історичної освіти сприяє формуванню культури миру. Освітній процес повинен виховувати повагу до людської гідності, толерантність та відповідальне громадянське мислення.

Таким чином, вивчення геноцидів є важливим елементом історичної освіти демократичного суспільства. Воно сприяє розвитку критичного мислення, гуманістичних цінностей та громадянської відповідальності.

Колоніалізм. Колоніалізм є одним із складних і багатовимірних явищ світової історії, що суттєво вплинуло на політичний, економічний та культурний розвиток багатьох регіонів світу. Його дослідження у контексті історичної освіти має важливе значення для формування критичного мислення, розуміння глобальних історичних процесів та розвитку демократичної культури.

Колоніалізм можна визначити як систему політичного, економічного та культурного домінування одних держав над іншими територіями та народами. Історично колоніальна експансія була пов'язана з процесами формування імперій, економічної конкуренції та геополітичного протистояння.

Важливу роль у дослідженні колоніалізму відіграють праці Edward Said, який розробив концепцію орієнталізму. У його дослідженнях колоніалізм розглядається не лише як політичне або економічне явище, але й як система культурного домінування та символічної влади.

Колоніальна система спричинила глибокі соціально-економічні трансформації в підконтрольних територіях. З одного боку, вона сприяла поширенню певних технологічних, адміністративних та освітніх практик, а з іншого — призводила до економічної експлуатації, культурної асиміляції та обмеження політичних прав місцевого населення.

Особливої уваги потребує аналіз колоніалізму в контексті формування сучасної глобальної історичної свідомості. У науковій літературі підкреслюється необхідність об'єктивного дослідження колоніального минулого без ідеологічної упередженості.

Концепція постколоніальних студій значно вплинула на сучасне гуманітарне знання. Дослідження колоніальної спадщини дозволяє зрозуміти

складні процеси формування сучасних національних держав та міжнародних відносин.

Важливе місце у постколоніальній теорії займають праці Homi K. Bhabha, який досліджував проблеми культурної гібридності та взаємодії колоніальних і локальних культурних практик. Його концепції допомагають зрозуміти складність культурної ідентичності в постколоніальному світі.

У сучасній освітній політиці значну увагу приділяють рекомендаціям Council of Europe щодо викладання історії. Основною метою є формування мультиперспективного підходу до аналізу історичних процесів.

Мультиперспективність дозволяє розглядати колоніалізм з різних точок зору, враховуючи досвід як колонізованих народів, так і колоніальних держав. Такий підхід сприяє розвитку історичного мислення та культури діалогу.

Колоніалізм як історичне явище має складну морально-етичну оцінку. Сучасна наукова думка прагне уникати крайнощів як у романтизації колоніального минулого, так і в його однозначній демонізації.

Важливим аспектом дослідження є аналіз економічних наслідків колоніалізму. Колоніальні системи значною мірою вплинули на формування сучасної світової економіки, глобальних торговельних мереж та міжнародного поділу праці.

У працях *Frantz Fanon* колоніалізм розглядається як система психологічного та культурного пригнічення. Дослідник підкреслював значення деколонізації свідомості для розвитку постколоніальних суспільств.

Особливої уваги потребує проблема колоніальної спадщини в сучасній освіті. Історичне навчання повинно сприяти формуванню критичного ставлення до минулого та розвитку гуманістичних цінностей.

У контексті глобалізації колоніалізм розглядається як частина складної історичної трансформації міжнародних відносин. Дослідження колоніального минулого сприяє кращому розумінню сучасних соціально-політичних процесів.

Історична освіта повинна забезпечувати науково обґрунтований аналіз колоніалізму, формуючи у здобувачів освіти здатність критично оцінювати історичні наративи та уникати спрощених інтерпретацій.

Таким чином, колоніалізм є важливою контроверсійною темою історичної освіти, вивчення якої сприяє формуванню демократичної культури, розвитку критичного мислення та усвідомленню складності світового історичного процесу.

Історичні травми та пам'ять про війну. Дослідження історичних травм та пам'яті про війну є важливою складовою сучасної історичної освіти, оскільки воно сприяє формуванню гуманістичного світогляду, розвитку критичного мислення та вихованню відповідальної громадянської позиції. Історична травма розглядається як складний соціально-психологічний та культурний феномен, що виникає внаслідок масштабних насильницьких подій минулого.

Поняття історичної травми пов'язане з колективним досвідом суспільства, яке пережило війну, репресії або інші форми масового насильства. Такий досвід може впливати на політичну культуру, соціальну поведінку та систему цінностей наступних поколінь.

У науковій гуманітаристиці значну роль у розвитку концепції колективної пам'яті відіграли дослідження Maurice Halbwachs. Відповідно до його теорії, пам'ять індивіда формується у соціальному середовищі та залежить від комунікативних процесів усередині групи.

Пам'ять про війну є особливо чутливою сферою історичного знання. Воєнні конфлікти залишають глибокий слід у суспільній свідомості, формуючи складні емоційні та моральні асоціації. Тому робота з історією війни потребує педагогічної обережності та наукової об'єктивності.

У сучасній європейській освітній політиці значну увагу приділяють рекомендаціям Council of Europe щодо викладання історії. Основною метою є розвиток мультиперспективного підходу, що дозволяє аналізувати історичні події з позицій різних соціальних груп.

Мультиперспективність сприяє формуванню культури діалогу та толерантного ставлення до історичних інтерпретацій. Вона допомагає уникати ідеологічної радикалізації історичної свідомості та забезпечує більш глибоке розуміння складності історичного процесу.

Важливим аспектом роботи з історичними травмами є проблема моральної інтерпретації минулого. Історична освіта повинна сприяти формуванню гуманістичних цінностей, поваги до людського життя та усвідомлення трагізму війни.

Особливого значення набуває питання героїзації насильства. У педагогічній практиці необхідно уникати натуралістичного або романтизованого зображення воєнних подій, оскільки це може впливати на формування викривлених моральних орієнтирів.

Важливу роль у дослідженні травматичного досвіду суспільства відіграють праці Pierre Nora, який запропонував концепцію «місць пам'яті». Символічні об'єкти історичної пам'яті виконують функцію збереження культурного досвіду суспільства.

Історична освіта повинна створювати безпечне освітнє середовище для обговорення контroversійних тем. Учні мають мати можливість висловлювати власну думку та брати участь у дискусії без страху соціального осуду.

Проблема пам'яті про війну тісно пов'язана з формуванням громадянської ідентичності. Осмислення історичного досвіду сприяє розвитку відповідального ставлення до суспільства та зміцненню демократичної культури.

У сучасному інформаційному середовищі виникають нові виклики інтерпретації історії. Швидке поширення інформації може сприяти як популяризації історичних знань, так і поширенню спрощених або маніпулятивних наративів.

Формування медіаграмотності стає важливим завданням сучасної освіти. Учні повинні навчитися критично оцінювати інформаційні джерела, аналізувати історичні повідомлення та розрізняти факти й інтерпретації.

Важливим завданням історичної освіти є розвиток культури миру. Вивчення історії воєн повинно сприяти формуванню розуміння цінності людського життя та необхідності мирного вирішення конфліктів.

Отже, робота з історичними травмами та пам'яттю про війну є важливою складовою сучасної історичної освіти. Вона сприяє формуванню демократичної

культури, розвитку критичного мислення та відповідальної громадянської позиції.

Робота з контроверсійними темами: порівняльний досвід Німеччини, Польщі, Франції. Система викладання історії у Німеччині характеризується високим рівнем наукової рефлексії щодо складних і суперечливих сторінок національного минулого. Формування історичної освіти після Другої світової війни відбувалося в умовах переосмислення політичної відповідальності суспільства та розвитку демократичної культури пам'яті.

Особливістю німецької моделі історичної освіти є концепція **культури пам'яті (Erinnerungskultur)**, яка передбачає відкритий та критичний аналіз історичних подій, пов'язаних із тоталітарним минулим, війнами та злочинами проти людяності. Історична освіта розглядається не лише як процес передачі знань, але як інструмент формування громадянської відповідальності.

Важливу роль у розвитку сучасної німецької історичної дидактики відіграли ідеї Jörn Rüsen, який розробив концепцію історичної свідомості та наративної структури історичного мислення. Відповідно до його підходу, історична освіта повинна сприяти формуванню здатності учнів інтерпретувати минуле у зв'язку із сучасними соціальними процесами.

У викладанні контроверсійних тем значна увага приділяється проблемі відповідальності за історичні злочини, зокрема період націонал-соціалізму. Аналіз історії тоталітаризму здійснюється на основі гуманістичних цінностей та принципів поваги до прав людини.

Освітня політика Germany орієнтована на формування критичного мислення та розвиток мультиперспективного підходу до історії. Учні заохочуються до роботи з різними типами історичних джерел, включаючи документальні матеріали, свідчення очевидців та наукові інтерпретації.

Важливе значення має вивчення історії Голокосту як складової національної та європейської пам'яті. Дослідження цієї теми здійснюється з позицій гуманізму, історичної об'єктивності та моральної відповідальності. Освітній процес спрямований на формування розуміння трагізму масового насильства та необхідності запобігання подібним явищам у майбутньому.

У рекомендаціях Council of Europe щодо викладання історії підкреслюється необхідність розвитку культури діалогу, толерантності та поваги до історичних інтерпретацій. Німецька історична дидактика значною мірою відповідає цим принципам.

Важливим елементом навчання є робота з історичною пам'яттю в публічному просторі. Меморіальні комплекси, музеї та освітні програми виступають засобами збереження історичного досвіду та формування громадянської свідомості.

У сучасній німецькій освіті значну увагу приділяють розвитку медіаграмотності здобувачів освіти. Учні повинні навчитися критично оцінювати історичну інформацію, аналізувати джерела та розрізняти наукові і політизовані інтерпретації минулого.

Проблема контроверсійних тем у Germany розглядається як важливий педагогічний інструмент розвитку демократичної культури. Освітня практика спрямована на формування відповідального ставлення до історії, поваги до людської гідності та запобігання радикалізації суспільної свідомості.

Таким чином, досвід історичної освіти Germany демонструє ефективність поєднання наукової об'єктивності, мультиперспективності та гуманістичної спрямованості у роботі з контроверсійними історичними темами.

Польща. Система історичної освіти у Poland значною мірою орієнтована на формування національної ідентичності, збереження історичної пам'яті та виховання громадянського патріотизму. Історія в польській освітній традиції розглядається як важливий інструмент соціальної консолідації суспільства, що пережило складні періоди державної втрати та боротьби за незалежність.

Особливістю польської моделі є поєднання національно орієнтованого історичного наративу з європейськими освітніми стандартами. Історична освіта спрямована на формування поваги до державної традиції, культурної спадщини та демократичних цінностей. Значну увагу приділяють проблемам історії боротьби за державність, збереження культурної автономії та аналізу трагічних сторінок минулого.

У контексті польської історичної дидактики важливу роль відіграють дослідження історичної пам'яті та політики пам'яті. Пам'ять про війни, окупації та національні трагедії виступає складовою формування громадянської свідомості. Особливе значення має вивчення історії Другої світової війни, яка займає центральне місце в національному історичному наративі.

Історична освіта у Poland прагне поєднати патріотичне виховання з принципами демократичної культури. Освітній процес спрямований на формування відповідального громадянства, поваги до прав людини та усвідомлення складності історичних процесів.

Важливу роль у розвитку сучасної європейської історичної освіти відіграють рекомендації Council of Europe, які наголошують на необхідності мультиперспективного підходу до викладання історії. Польська освітня практика поступово інтегрує ці принципи у навчальні програми.

Проблематика контроверсійних тем у польській історичній освіті пов'язана з необхідністю балансування між національною пам'яттю та універсальними гуманістичними цінностями. Особливої уваги потребує аналіз складних історичних подій, включаючи періоди воєн, окупацій та політичних конфліктів.

У сучасній польській історичній науці значний вплив має концепція історичної свідомості, розроблена Єжи Топольським, який наголошував на необхідності наукової об'єктивності історичного пізнання та критичного аналізу джерел.

Важливим напрямом роботи з контроверсійними темами є формування критичного історичного мислення. Учні повинні вміти аналізувати різні історичні інтерпретації, працювати з джерелами та формувати аргументовану позицію щодо історичних подій.

Проблема історичної пам'яті в Польщі тісно пов'язана з питаннями моральної оцінки минулого. Освітня практика спрямована на виховання поваги до людської гідності та запобігання проявам історичного ревізіонізму.

У польській освітній політиці значна увага приділяється розвитку громадянської освіти та патріотичного виховання. Історія розглядається як

інструмент формування соціальної відповідальності та національної солідарності.

Таким чином, досвід історичної освіти Польщі демонструє прагнення до поєднання національної історичної традиції з принципами демократичної культури, критичного мислення та європейських освітніх стандартів.

Франція. Система історичної освіти у Франція формувалася в межах республіканської педагогічної традиції, яка розглядає школу як ключовий інститут соціалізації та становлення громадянської ідентичності. Від часу утвердження Третьої республіки освітня політика Франції була спрямована на формування громадянина, здатного до усвідомленої участі у суспільному житті, дотримання демократичних принципів і поділення базових цінностей республіки. У цьому контексті історія посідає особливе місце як навчальна дисципліна, що забезпечує зв'язок між індивідом і національною спільнотою, а також сприяє усвідомленню універсальних принципів свободи, рівності та солідарності.

Французька модель історичної освіти поєднує національно орієнтований зміст із виразною орієнтацією на універсалістські цінності. Вона базується на ідеї, що вивчення історії має виходити за межі простого засвоєння фактів і дат, натомість сприяти формуванню раціонального мислення, здатності до інтерпретації та критичного аналізу соціально-політичних процесів. Учень розглядається як активний суб'єкт пізнання, який не лише сприймає інформацію, але й осмислює її, співвідносить із сучасністю та формує власну аргументовану позицію (Бажановська, 2004).

Важливим концептуальним орієнтиром розвитку історичної освіти у Франції виступають підходи Council of Europe, які акцентують увагу на ролі освіти у формуванні культури демократії, міжкультурного діалогу та поваги до прав людини. Французька історична дидактика активно інтегрує принципи мультиперспективності, що передбачають розгляд історичних подій з різних точок зору, а також розвиток здатності до критичного осмислення історичних наративів. Це дозволяє уникати однобічних інтерпретацій і формує в учнів готовність до діалогу та сприйняття різноманітності.

Однією з фундаментальних засад французької освітньої системи є принцип *laïcité* — світськості освіти, який визначає нейтральність державної школи щодо релігійних і політичних переконань. У педагогічному вимірі це означає створення відкритого освітнього простору, вільного від ідеологічного тиску, де учні мають змогу формувати власні переконання на основі раціонального аналізу. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення, автономії судження та поваги до плюралізму (Бажановська, 2004).

Особливу увагу у французькій історичній освіті приділено роботі з контроверсійними темами. До них належать події Французької революції, колоніальне минуле, історія світових воєн, а також складні питання національної пам'яті. Викладання цих тем здійснюється з дотриманням принципів академічної об'єктивності, наукової аргументації та відкритого обговорення. Учні залучаються до аналізу різних джерел і точок зору, що дозволяє сформувати більш глибоке і багатовимірне розуміння історичних процесів.

Суттєвий вплив на розвиток французької історичної науки та освіти справили дослідження Pierre Nora, зокрема його концепція «місць пам'яті». Вона підкреслює символічний характер історичної пам'яті, яка концентрується навколо культурно значущих об'єктів, подій і практик. У навчальному процесі це відображається у зверненні до пам'яток культури, музеїв, меморіальних просторів, що сприяє емоційному та ціннісному осмисленню історії.

Методично французька історична освіта орієнтується на розвиток аналітичних умінь через роботу з різними типами джерел. Учні аналізують документи, статистичні дані, візуальні матеріали, що дозволяє формувати навички критичного читання та інтерпретації інформації. Важливе місце займає порівняльний аналіз історичних наративів, що сприяє усвідомленню багатовимірності історичного знання.

У педагогічній практиці широко застосовуються дискусії, дебати, дослідницькі завдання та проєктна діяльність. Такі форми роботи дозволяють учням не лише засвоювати знання, а й застосовувати їх у процесі аргументації, аналізу та колективного обговорення. Вони також сприяють розвитку

комунікативних компетентностей і культури діалогу, що є важливими складовими демократичного суспільства.

Сучасний етап розвитку французької освіти характеризується активною інтеграцією цифрових технологій. Використання електронних архівів, інтерактивних платформ і мультимедійних ресурсів розширює можливості вивчення історії. Водночас це зумовлює необхідність формування медіаграмотності як складової громадянської компетентності. Учні повинні вміти оцінювати достовірність інформації, розрізняти факти й інтерпретації та критично ставитися до інформаційних потоків (Бажановська, 2004).

Оцінювання навчальних досягнень у французькій системі історичної освіти також орієнтоване на компетентнісний підхід. Важливими є не лише знання, але й здатність до аналізу, аргументації, участі в дискусії та самостійного мислення. Такий підхід дозволяє більш повно оцінити рівень сформованості громадянських компетентностей.

Таким чином, французька модель історичної освіти демонструє цілісний підхід до поєднання академічної підготовки та громадянського виховання. Вона ґрунтується на принципах раціонального аналізу, мультиперспективності, світськості освіти та розвитку критичного мислення. У результаті формується особистість, здатна до усвідомленої участі в демократичному суспільстві, аргументованого висловлення власної позиції та відповідального ставлення до історичного досвіду.

Досвід Франції є цінним орієнтиром для модернізації історичної освіти в інших країнах, зокрема в Україні, де актуальним є поєднання національного змісту з універсальними демократичними цінностями та розвитком компетентнісного підходу.

РОЗДІЛ III. ДИДАКТИЧНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ДЕМОКРАТІЇ ЧЕРЕЗ ІСТОРІЮ

3.1. Аналіз історичних джерел як школа критичного мислення

Однією з визначальних тенденцій розвитку сучасної історичної освіти є поступовий відхід від репродуктивної моделі навчання, зорієнтованої на запам'ятовування фактів, до формування здатності учнів до самостійного історичного мислення. У цьому контексті особливої ваги набуває організація роботи з історичними джерелами, яка розглядається як ключовий інструмент розвитку аналітичних умінь, критичного мислення та громадянських компетентностей.

Звернення до джерел дозволяє суттєво змінити сам характер навчання історії: від сприйняття готових інтерпретацій — до їх самостійного осмислення. Учень у такій моделі виступає не пасивним споживачем інформації, а активним учасником пізнавального процесу, який взаємодіє з історичним матеріалом, аналізує його та формує власні висновки. Це сприяє усвідомленню того, що історичне знання є результатом інтерпретації, а не простою сукупністю встановлених фактів.

Проблематика історичного мислення та ролі джерел у його формуванні посідає важливе місце у сучасних наукових дослідженнях. Значний внесок у розроблення цієї проблеми зробили такі дослідники, як Sam Wineburg, Peter Seixas, Tom Morton, Stéphane VanSledright, Keith Barton, Linda Levstik, James Loewen, Peter Stearns, а також українські науковці О. Пометун, О. Удод, Н. Гупан, Л. Пироженко, О. Ісаєва та інші.

У сучасній педагогічній науці підкреслюється, що робота з джерелами сприяє розвитку вміння ставити запитання, перевіряти достовірність інформації, виявляти упередження та співвідносити різні точки зору. Саме ці навички становлять основу критичного мислення як необхідної компетентності в умовах інформаційного суспільства.

Зокрема, О. Пометун розглядає аналіз історичних джерел як інструмент формування компетентнісного підходу в освіті. Вона наголошує на важливості активного залучення учнів до інтерпретації історичних матеріалів,

підкреслюючи, що знання не мають передаватися у готовому вигляді, а повинні конструюватися в процесі самостійної роботи з інформацією (Пошетун, 2018).

Сергій Терно розглядає аналіз історичних джерел у контексті розвитку критичного мислення як здатності до самостійного судження. Він підкреслює, що ключовим є не лише зміст джерела, а й уміння ставити до нього запитання: хто є автором, з якою метою створено текст, які обставини вплинули на його зміст. Такий підхід дозволяє уникнути поверхневого сприйняття інформації (Терно, 2012).

Подібну позицію висловлює В. Тягло, який наголошує на логічній складовій критичного мислення. На його думку, аналіз джерел має супроводжуватися розвитком умінь аргументувати власну позицію, виявляти логічні помилки та будувати обґрунтовані висновки. Це сприяє переходу від репродуктивного навчання до аналітичного (Тягло, 1999).

Таким чином, аналіз історичних джерел виступає не лише як метод навчання історії, але й як ефективний засіб формування критичного мислення. Він дозволяє інтегрувати знання, уміння та цінності, необхідні для свідомого сприйняття інформації, орієнтації в сучасному інформаційному просторі та формування активної громадянської позиції.

Особливу увагу в цьому контексті привертають дослідження Sam Wineburg, який обґрунтовує ідею історичного мислення як складної інтелектуальної діяльності, що передбачає критичну роботу з джерелами. Він наголошує, що спосіб читання історичних текстів суттєво відрізняється від повсякденного сприйняття інформації. Якщо учні часто схильні сприймати текст як безпосереднє відображення реальності, то історики аналізують його з урахуванням авторства, контексту та мети створення.

У цьому зв'язку Wineburg виокремлює три базові операції історичного мислення: встановлення походження джерела, його контекстуалізацію та співставлення з іншими джерелами. Аналіз походження передбачає з'ясування, хто є автором документа, за яких умов він створений і які інтереси міг відображати. Контекстуалізація дає змогу розглянути джерело в ширшому

історичному середовищі, а співставлення забезпечує перевірку інформації через порівняння різних свідчень.

Подібні ідеї розвиває Peter Seixas, який розглядає історичне мислення як здатність працювати з доказами минулого. На його думку, історична освіта має формувати в учнів уміння оцінювати значущість подій, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, аналізувати інтерпретації та розуміти, що історичне знання завжди має інтерпретаційний характер.

Важливий внесок у розвиток методики роботи з джерелами здійснили Keith Barton і Linda Levstik, які наголошують на необхідності використання різноманітних типів історичних матеріалів. Йдеться не лише про письмові документи, але й про візуальні джерела, усні свідчення, статистичні дані, карикатури та інші форми історичної інформації. Такий підхід сприяє формуванню багатоперспективного бачення історії та розуміння її складності.

Французький історик Marc Ferro звертав увагу на те, що шкільні підручники часто подають історію у спрощеному та ідеологічно забарвленому вигляді. У цьому зв'язку робота з джерелами набуває особливого значення, оскільки дозволяє учням критично переосмислювати усталені наративи та формувати більш зважене уявлення про минуле.

Суттєвим є також внесок Едвард Карр, який підкреслював, що історичні факти набувають значення лише у процесі їх інтерпретації. Це положення є принципово важливим для історичної освіти, оскільки воно акцентує увагу на необхідності навчання учнів роботі з доказами та джерелами.

У сучасній дидактиці історії сформувався дослідницький підхід (inquiry-based learning), який передбачає організацію навчання через постановку проблемних питань, пошук інформації та формування аргументованих відповідей. У межах цього підходу учні виступають у ролі дослідників, що аналізують джерела, висувають гіпотези та роблять висновки.

Практична реалізація цього підходу може здійснюватися через роботу з конкретними історичними документами. Наприклад, під час вивчення Французької революції учням доцільно запропонувати аналіз тексту «Декларації прав людини і громадянина» 1789 року. Така робота може

включати визначення історичного контексту, аналіз основних положень документа, а також оцінку його значення для розвитку демократичних ідей.

Іншим ефективним прикладом є аналіз пропагандистських матеріалів, зокрема плакатів періоду Першої світової війни. Учні можуть визначати їхню мету, цільову аудиторію, засоби впливу та символіку. Це сприяє формуванню навичок розпізнавання маніпуляцій і критичного ставлення до інформації.

Важливе місце посідає робота з суперечливими джерелами, які відображають різні позиції учасників подій. Наприклад, під час вивчення революційних процесів учні можуть порівнювати свідчення представників різних політичних сил. Такий підхід дозволяє усвідомити багатовимірність історії та сформуванню здатності до аналізу альтернативних інтерпретацій.

Дослідження показують, що учні часто мають обмежене уявлення про природу історичного знання. Проте систематична робота з джерелами сприяє формуванню більш глибокого розуміння історичного пізнання. Навіть на початкових етапах навчання школярі здатні оцінювати достовірність інформації за умови належної організації освітнього процесу.

Особливого значення аналіз джерел набуває у формуванні демократичної культури мислення. Демократичне суспільство передбачає здатність громадян критично оцінювати інформацію, аргументовано відстоювати власну позицію та брати участь у публічному дискурсі. Робота з історичними джерелами створює необхідні умови для розвитку цих якостей.

У цьому контексті важливим є принцип мультиперспективності, який передбачає використання джерел, що відображають різні точки зору. Це дозволяє уникнути спрощених інтерпретацій і сприяє формуванню більш комплексного розуміння історичних процесів.

Не менш важливим є формування навичок постановки запитань до джерела. Учні мають навчитися аналізувати, хто є автором документа, за яких обставин він створений, яку мету переслідував автор і наскільки достовірною є інформація. Саме через систему таких запитань формується критичне ставлення до історичних текстів.

Таким чином, робота з історичними джерелами виступає одним із найбільш ефективних засобів формування історичного мислення. Вона дозволяє перейти від пасивного засвоєння знань до активного пізнання, сприяє розвитку аналітичних умінь, формує навички аргументації та створює підґрунтя для становлення демократичної культури особистості.

Отже, використання історичних джерел у навчальному процесі має значний дидактичний потенціал: воно не лише поглиблює знання про минуле, але й формує інтелектуальні та громадянські компетентності, необхідні для активної участі у сучасному суспільстві.

3.2. Дискусія, дебати, симуляції як дидактичні інструменти формування демократичної культури

У сучасній педагогічній науці формування демократичної культури розглядається як один із ключових напрямів розвитку освіти. Освітній простір дедалі більше орієнтується на формування компетентностей, що забезпечують активну участь особистості у суспільному житті, здатність до критичного осмислення інформації, толерантність до різних точок зору та готовність до відповідальної громадянської взаємодії. У цьому контексті особливого значення набуває використання таких дидактичних інструментів, як дискусія, дебати та симуляційні методи навчання, які сприяють розвитку культури аргументованого діалогу та демократичної взаємодії.

Науковці підкреслюють, що демократична культура включає не лише знання про політичні інститути та процедури, але й сформованість певних соціальних і комунікативних навичок. Йдеться про здатність до конструктивного діалогу, уміння аргументовано відстоювати власну позицію, повагу до альтернативних поглядів і готовність до пошуку компромісних рішень. Тому освітній процес має створювати умови для практичного засвоєння таких моделей поведінки. Дослідники педагогіки та громадянської освіти зазначають, що активні методи навчання перетворюють освітній процес на

своєрідну модель демократичної комунікації, у межах якої учні набувають досвіду публічного обговорення суспільно значущих проблем.

Теоретичні засади використання дискусійних форм навчання тісно пов'язані з ідеями прагматичної педагогіки, яка наголошує на активній взаємодії учасників освітнього процесу та розв'язанні проблемних ситуацій. Освітній процес у цьому випадку розглядається не як передача готових знань, а як соціальний досвід, що формується у процесі спільного обговорення та пошуку рішень. Дискусія у цьому контексті виступає важливим механізмом розвитку мислення, стимулюючи інтелектуальну активність, формуючи здатність до аналізу аргументів та оцінювання різних позицій.

У дидактиці історії дискусія визначається як форма організації навчального процесу, що передбачає колективне обговорення певної проблеми або питання з метою з'ясування різних підходів до її розв'язання. Вона створює умови для активної пізнавальної діяльності, оскільки залучає учнів до аргументованого обміну думками. У процесі дискусії учні не лише засвоюють історичний матеріал, але й навчаються аналізувати різні інтерпретації подій, оцінювати аргументацію та формувати власну позицію.

Дослідники історичної освіти наголошують, що обговорення суперечливих історичних питань сприяє формуванню історичного мислення. Історія постає не як сукупність однозначних фактів, а як процес інтерпретації минулого. Дискусійні форми роботи демонструють багатоперспективність історичного знання та розвивають здатність до критичного осмислення наративів.

Однією з найбільш структурованих форм дискусійного навчання є дебати. У педагогічній практиці вони розглядаються як організована форма аргументованого обговорення, що передбачає представлення різних позицій щодо певної проблеми. На відміну від звичайної дискусії, дебати мають чітку структуру та регламент, який включає розподіл ролей між учасниками, визначення послідовності виступів, формування аргументів і контраргументів.

Дебати виконують кілька важливих функцій. По-перше, вони сприяють розвитку критичного мислення, оскільки учасники аналізують інформацію,

відбирають аргументи та оцінюють позиції опонентів. По-друге, дебати формують комунікативні компетентності, зокрема навички публічного виступу, логічного викладу думок і ведення аргументованої полеміки. Важливою є також соціалізуюча функція, адже участь у дебатах передбачає дотримання правил взаємодії, що формує культуру дискусії та повагу до співрозмовника.

Суттєвим аспектом дебатів є їхній потенціал для формування громадянської компетентності. У процесі аргументованого обговорення учні набувають досвіду публічної участі у вирішенні проблем, що є важливою складовою демократичного суспільства. Таким чином, дебати виступають ефективним інструментом розвитку культури демократичного діалогу.

Поряд із дискусіями та дебатами у сучасній педагогіці активно застосовуються симуляційні методи навчання. У науковій літературі симуляції визначаються як метод моделювання соціальних або історичних ситуацій, що дозволяє учасникам відтворити певні аспекти реальної діяльності. Навчання набуває діяльнісного характеру, оскільки учні не лише аналізують інформацію, а й беруть участь у моделюванні процесів прийняття рішень.

Симуляції поєднують когнітивний та соціальний аспекти навчання. Вони сприяють глибшому розумінню історичних процесів, оскільки учасники враховують різні фактори та інтереси, а також формують комунікативні та соціальні навички, пов'язані із груповою взаємодією, прийняттям рішень і пошуком компромісів. У контексті демократичної культури симуляції дозволяють моделювати механізми функціонування демократичних інститутів та процедур, даючи учням практичний досвід колективного прийняття рішень, відповідальності за власну позицію та врахування різних точок зору.

Дослідження свідчать, що поєднання дискусійних і симуляційних методів формує складні когнітивні й соціальні компетентності. Учні навчаються аналізувати інформацію, співставляти аргументи, оцінювати різні інтерпретації та відчувати практичні аспекти соціальної взаємодії, усвідомлюючи складність прийняття рішень.

Важливою умовою ефективного використання дискусій, дебатів і симуляцій є належна організація освітнього середовища. Учитель виступає

модератором і фасилітатором, забезпечує дотримання правил конструктивного діалогу та підтримує атмосферу взаємної поваги. Особливу увагу приділяють принципу плюралізму думок, що передбачає визнання різноманітності інтерпретацій та позицій. Учні отримують можливість ознайомитися з різними підходами до розуміння історичних подій, що сприяє формуванню комплексного та глибокого бачення історичного процесу.

Таким чином, дискусія, дебати та симуляції виступають важливими дидактичними інструментами формування демократичної культури в освітньому процесі. Вони поєднують когнітивний і соціальний аспекти навчання, сприяють розвитку критичного мислення, формуванню навичок аргументованої комунікації та засвоєнню принципів демократичної взаємодії, створюючи умови для активної участі учнів у сучасному демократичному суспільстві.

3.3. Проектне навчання як стратегія формування демократичних компетентностей у процесі вивчення історії

У сучасному освітньому просторі, орієнтованому на компетентнісний підхід, особливого значення набувають педагогічні технології, здатні забезпечити не лише засвоєння знань, але й розвиток активної громадянської позиції, критичного мислення та соціальної відповідальності. У цьому контексті проектне навчання постає як одна з найбільш ефективних стратегій формування демократичних компетентностей учнів у процесі вивчення історії.

Теоретичні засади проектного навчання були закладені у працях Дж. Дьюї, який обґрунтовував необхідність навчання через діяльність («learning by doing»), а також розвинуті В. Кілпатріком, який визначив метод проектів як організацію навчального процесу навколо цілеспрямованої діяльності учнів. У подальшому ідеї проектного навчання знайшли відображення у працях сучасних дослідників, зокрема І. Беха, О. Пометун, Н. Бібік, які акцентують

увагу на його потенціалі у формуванні ключових і громадянських компетентностей.

Демократичні компетентності, згідно з підходами Ради Європи (Framework of Competences for Democratic Culture), включають здатність до критичного мислення, повагу до прав людини, вміння вести діалог, приймати рішення у плюралістичному середовищі та брати участь у суспільному житті. Вивчення історії створює унікальні можливості для формування цих якостей, оскільки передбачає аналіз суспільних процесів, інтерпретацію історичних подій і оцінку різних точок зору.

Проектне навчання у викладанні історії дозволяє інтегрувати знання, вміння та цінності через практичну діяльність. Як зазначає О. Пометун, проектна діяльність сприяє переходу від репродуктивного до продуктивного рівня навчання, коли учні не лише відтворюють інформацію, а й створюють власний освітній продукт. Це можуть бути історичні дослідження, презентації, дебати, рольові ігри, соціальні ініціативи тощо.

Особливістю проектного навчання є його орієнтація на співпрацю. Учні працюють у групах, розподіляють ролі, узгоджують рішення, що сприяє розвитку навичок комунікації та взаємодії. За словами І. Беха, саме в процесі такої діяльності формуються морально-ціннісні орієнтації особистості, зокрема толерантність, відповідальність та повага до інших.

У процесі реалізації історичних проектів важливу роль відіграє проблемність. Учням пропонуються дискусійні питання, які не мають однозначної відповіді (наприклад, оцінка історичних постатей чи подій). Це стимулює розвиток критичного мислення, що, за визначенням Д. Гелперна, є здатністю аналізувати інформацію, оцінювати аргументи та формулювати обґрунтовані висновки.

Крім того, проектне навчання сприяє формуванню відповідальності за власне навчання. Як підкреслює Н. Бібік, учень у такій моделі виступає активним суб'єктом освітнього процесу, який самостійно планує свою діяльність, визначає цілі та оцінює результати. Це відповідає принципам демократичної освіти, де учень розглядається як партнер у навчанні.

Важливим аспектом є також міжпредметна інтеграція. Історичні проєкти часто поєднують знання з історії, права, соціології, культурології, що дозволяє сформувати цілісне бачення суспільних процесів. За словами С. Гончаренка, інтеграція знань сприяє формуванню системного мислення, необхідного для участі у демократичному суспільстві.

Практика впровадження проєктного навчання у викладанні історії свідчить про його ефективність. Учні демонструють вищий рівень мотивації, зацікавленість у навчанні, здатність до самостійного пошуку інформації та аргументованого висловлення власної позиції. Водночас важливою умовою є методична підготовка вчителя, його готовність до ролі фасилітатора навчального процесу (Уйсімбаєва, 2015).

Проєктне навчання має доволі широку наукову базу, і окрім уже згаданих дослідників, його теоретичне й методичне обґрунтування здійснювали як класики педагогіки, так і сучасні науковці різних країн.

Передусім варто згадати представників конструктивістської педагогіки. Зокрема, Ж. Піаже розглядав навчання як процес активного конструювання знань дитиною, що безпосередньо корелює з ідеєю проєктної діяльності. Його підхід розвинув Л. Виготський, який наголошував на соціальній природі навчання та ролі співпраці (зона найближчого розвитку), що є ключовим принципом проєктного навчання.

Суттєвий внесок у розвиток ідей діяльнісного підходу зробив О. Леонт'єв, який розглядав навчання як систему цілеспрямованих дій, мотивованих пізнавальними потребами. У цьому ж руслі працювали П. Гальперін та Н. Талізїна, які досліджували поетапне формування розумових дій, що може бути інтегроване в структуру проєктної діяльності.

Серед західних сучасних дослідників проєктного навчання особливу увагу привертають праці Т. Маркема (Thomas Markham), який досліджує проєктне навчання як засіб розвитку «глибинного навчання» (deep learning), а також Дж. Лармера (John Larmer) і С. Мергедолла (Suzie Boss), які є розробниками концепції «Gold Standard PBL» (проєктно-орієнтованого навчання високої

якості). Вони визначають ключові елементи ефективного проекту: проблемність, дослідницький характер, автентичність і публічність результату.

Вагомий внесок зробив також Сеймур Пейперт (Seymour Papert), автор конструкціонізму, який підкреслював значення створення учнями власних продуктів (проектів) як способу навчання. Його ідеї особливо актуальні в умовах цифровізації освіти.

Серед українських науковців, окрім уже названих, варто відзначити В. Сластьоніна, О. Савченко, Л. Пироженко, які досліджували інтерактивні технології навчання, включаючи проєктний підхід. О. Савченко, зокрема, розглядала проєктну діяльність як засіб розвитку самостійності та творчості учнів початкової школи. Л. Пироженко у співавторстві з О. Пометун аналізувала проєктне навчання як складову інтерактивного освітнього середовища (Пометун, Пироженко, 2002).

В. Сластьонін розглядав навчання як цілісну педагогічну систему, в якій ключову роль відіграє діяльність суб'єктів освітнього процесу. У його працях особлива увага приділяється професійній підготовці вчителя та формуванню його педагогічної культури, що передбачає здатність організовувати активну пізнавальну діяльність учнів.

Учений наголошував, що ефективне навчання можливе лише за умови переходу від авторитарної моделі до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, де учень виступає активним учасником освітнього процесу. У цьому контексті проєктна діяльність відповідає його уявленням про організацію навчання, оскільки передбачає самостійність, ініціативність і відповідальність учнів.

В. Сластьонін підкреслював значення мотиваційного компонента навчання, вважаючи, що пізнавальна активність учнів значною мірою залежить від внутрішніх мотивів. Проєктне навчання, орієнтоване на вирішення реальних або наближених до реальності проблем, створює умови для формування саме внутрішньої мотивації.

Крім того, у його працях простежується ідея інтеграції знань і практичної діяльності, що є характерною ознакою проєктного підходу. Він розглядав

навчання як процес, у якому знання набувають значення лише тоді, коли вони застосовуються у практичній діяльності.

О. Савченко зробила вагомий внесок у розвиток дидактики, зокрема у сфері початкової освіти. У її працях значна увага приділяється формуванню пізнавальної самостійності учнів, розвитку їхнього мислення та творчих здібностей.

О. Савченко підкреслювала, що сучасний урок має бути побудований на засадах активної діяльності учнів, а не пасивного засвоєння інформації. Вона обґрунтовувала необхідність використання таких методів навчання, які стимулюють учнів до пошуку, дослідження та самостійного відкриття знань. У цьому контексті проєктне навчання розглядається як ефективний засіб реалізації цих завдань.

Особливу увагу дослідниця приділяла розвитку ключових компетентностей, серед яких важливе місце займають уміння працювати з інформацією, комунікувати та співпрацювати. Проєктна діяльність, яка передбачає групову роботу, обговорення та презентацію результатів, сприяє формуванню саме цих умінь.

О. Савченко також наголошувала на важливості індивідуалізації навчання, врахування вікових та психологічних особливостей учнів. Проєктне навчання, яке дозволяє враховувати інтереси та можливості кожного учня, відповідає цим вимогам і створює умови для розвитку особистісного потенціалу.

Л. Пироженко є однією з провідних дослідниць інтерактивних технологій навчання. У своїх працях вона розглядає навчання як процес активної взаємодії учасників освітнього процесу, що ґрунтується на співпраці, діалозі та партнерстві.

У співавторстві з О. Пометун Л. Пироженко обґрунтувала класифікацію інтерактивних методів навчання, серед яких проєктна діяльність посідає важливе місце. Вона підкреслює, що інтерактивне навчання сприяє формуванню соціальних і громадянських компетентностей, оскільки передбачає участь учнів у спільному розв'язанні проблем (Пометун, Пироженко, 2002).

Л. Пироженко акцентує увагу на значенні рефлексії в навчальному процесі. У проєктній діяльності рефлексія виступає важливим етапом, який дозволяє учням оцінити результати своєї роботи, усвідомити власні досягнення та визначити шляхи подальшого розвитку.

Також дослідниця наголошує на ролі вчителя як фасилітатора, який не передає готові знання, а організовує умови для їх самостійного здобуття учнями. Такий підхід повністю відповідає логіці проєктного навчання.

Аналіз наукових ідей В. Сластьоніна, О. Савченко та Л. Пироженко дозволяє зробити висновок, що їхні підходи мають спільну методологічну основу, яка полягає у визнанні активної ролі учня в освітньому процесі. Усі вони підкреслюють значення діяльності, співпраці, мотивації та особистісного розвитку.

Проєктне навчання органічно поєднує ці ідеї, виступаючи ефективною педагогічною технологією, здатною забезпечити формування не лише знань, але й ключових компетентностей, необхідних для життя в сучасному суспільстві. Воно сприяє розвитку критичного мислення, комунікативних умінь, здатності до самостійного прийняття рішень та відповідальності за результати своєї діяльності.

Таким чином, наукова спадщина зазначених дослідників створює теоретичне підґрунтя для впровадження проєктного навчання як важливого інструменту модернізації освіти та формування демократичної особистості.

Також варто згадати міжнародні організації та дослідницькі центри, зокрема Buck Institute for Education (нині PBLWorks), які систематизували підходи до впровадження проєктного навчання та розробили практичні рекомендації для педагогів.

Проєктне навчання є результатом тривалого розвитку педагогічної думки, що поєднує ідеї діяльнісного, конструктивістського та компетентнісного підходів. Різні наукові школи по-різному акцентують його аспекти, однак усі вони сходяться на думці, що активна, дослідницька та соціально зорієнтована діяльність учнів є ключем до ефективного навчання.

Отже, проєктне навчання виступає потужною педагогічною стратегією формування демократичних компетентностей у процесі вивчення історії. Воно забезпечує активне залучення учнів до навчання, розвиток критичного мислення, комунікативних навичок та громадянської свідомості. У контексті сучасних освітніх реформ впровадження проєктного підходу є необхідною умовою підготовки молоді до життя в демократичному суспільстві.

3.4. Цифрові інструменти і медіаграмотність у формуванні демократичних компетентностей

У сучасному інформаційному середовищі цифрові технології стали невід'ємною складовою освітнього процесу. Їхнє використання відкриває нові можливості для організації навчання, зокрема для формування критичного мислення, розвитку дослідницьких навичок та підвищення рівня медіаграмотності здобувачів освіти. У контексті викладання історії цифрові інструменти дозволяють не лише урізноманітнити навчальний процес, але й створити умови для глибшого осмислення історичних явищ та процесів. Особливого значення ці інструменти набувають у формуванні демократичних компетентностей, оскільки сучасний громадянин повинен уміти орієнтуватися у медіапросторі, критично оцінювати джерела інформації та протидіяти маніпуляціям.

Проблема медіаграмотності у педагогічній науці розглядається як складова ширшого поняття інформаційної культури особистості. У міжнародних освітніх документах медіаграмотність визначається як здатність людини отримувати, аналізувати, оцінювати та створювати інформаційні повідомлення у різних медіаформатах. У цьому контексті важливим завданням освіти є формування в учнів навичок критичного аналізу медіатекстів, розуміння механізмів інформаційного впливу та здатності відрізняти факти від інтерпретацій.

У галузі історичної освіти медіаграмотність набуває особливого значення, оскільки історичні події часто стають об'єктом різноманітних інтерпретацій та

інформаційних маніпуляцій. У публічному інформаційному просторі історія нерідко використовується як інструмент політичної пропаганди або формування суспільних наративів. Саме тому навчання історії має включати розвиток уміння критично аналізувати інформацію, оцінювати достовірність джерел та розуміти контекст їхнього створення.

Науковці зазначають, що інтеграція цифрових технологій у навчальний процес сприяє формуванню нових моделей навчання, заснованих на активній участі здобувачів освіти. Цифрові ресурси дозволяють отримувати доступ до великого масиву історичних матеріалів, включаючи архівні документи, фотографії, карти, відеоматеріали та статистичні дані. Це значно розширює можливості для організації дослідницької діяльності учнів і сприяє розвитку історичного мислення.

Використання цифрових інструментів у викладанні історії передбачає застосування різних типів освітніх ресурсів. До них належать електронні бібліотеки, цифрові архіви, інтерактивні карти, мультимедійні презентації, онлайн-платформи для спільної роботи та інші інформаційні сервіси. Завдяки таким ресурсам навчальний процес набуває більш динамічного та інтерактивного характеру.

Важливою перевагою цифрових технологій є можливість візуалізації історичних процесів. Використання цифрових карт, графічних моделей та інтерактивних хронологій дозволяє наочно представити складні історичні явища, що сприяє кращому розумінню причинно-наслідкових зв'язків. Крім того, мультимедійні ресурси поєднують текстову, візуальну та аудіальну інформацію, підвищуючи ефективність навчання.

Суттєвим аспектом використання цифрових технологій є розвиток навичок роботи з інформацією. У цифровому середовищі учні стикаються з великою кількістю різноманітних джерел, які можуть відрізнятися за рівнем достовірності та об'єктивності. Саме тому важливим завданням освіти є формування умінь перевіряти інформацію, аналізувати джерела та оцінювати їхню надійність.

Медіаграмотність тісно пов'язана з розвитком критичного мислення. Учні повинні навчитися ставити запитання до інформації, визначати її походження, аналізувати позицію автора та виявляти можливі маніпулятивні прийоми. Такий підхід формує усвідомлене ставлення до інформаційних повідомлень і сприяє розвитку інформаційної відповідальності.

Дослідники наголошують, що медіаграмотність є складовою демократичної культури. Демократичне суспільство передбачає активну участь громадян у публічному житті, що неможливо без здатності критично оцінювати інформацію та формувати власну позицію на основі достовірних даних. У цьому сенсі розвиток медіаграмотності виступає важливою умовою формування відповідального громадянина.

Цифрові технології відкривають також нові можливості для організації комунікації та співпраці у навчальному процесі. Онлайн-платформи дозволяють учням працювати над спільними проєктами, обмінюватися інформацією та обговорювати результати досліджень. Така форма взаємодії сприяє розвитку навичок командної роботи та формує культуру конструктивного діалогу.

Особливу роль цифрові інструменти відіграють у формуванні дослідницьких компетентностей. Доступ до електронних архівів та історичних баз даних дозволяє учням працювати з автентичними джерелами, наближаючи навчальний процес до реальної наукової діяльності. У процесі такої роботи здобувачі освіти набувають досвіду аналізу документів, порівняння різних свідчень та формування власних висновків.

Важливою складовою цифрової освіти є також розвиток навичок створення медіаконтенту. Сучасні цифрові інструменти дозволяють учням створювати мультимедійні презентації, відеоматеріали, цифрові історичні карти та інші інформаційні продукти. Це сприяє не лише засвоєнню історичного матеріалу, а й розвитку творчих здібностей та комунікативних навичок.

У контексті формування демократичних компетентностей важливим є питання інформаційної етики. Учні повинні усвідомлювати відповідальність за використання інформації, дотримуватися принципів академічної доброчесності

та поважати авторські права. Формування цих цінностей є важливою складовою медіаосвіти.

Разом із тим використання цифрових технологій у навчальному процесі потребує належного педагогічного супроводу. Учитель повинен виступати не лише користувачем цифрових ресурсів, а й організатором навчальної діяльності, який допомагає учням орієнтуватися у складному медіапросторі. Важливим завданням педагога є формування здатності здобувачів освіти критично оцінювати інформацію та відповідально використовувати цифрові ресурси.

Таким чином, інтеграція цифрових інструментів у процес вивчення історії створює нові можливості для розвитку медіаграмотності та формування демократичних компетентностей. Використання цифрових ресурсів сприяє активізації пізнавальної діяльності, розвитку критичного мислення та формуванню навичок роботи з інформацією.

Отже, цифрові технології та медіаосвіта відіграють важливу роль в історичній освіті. Вони дозволяють поєднати традиційні методи навчання з інноваційними підходами, сприяючи формуванню інформаційної культури, дослідницьких навичок та громадянської відповідальності. У результаті навчальний процес набуває більшої відкритості та інтерактивності, що відповідає вимогам демократичного суспільства.

3.5. Інтерактивні методи навчання історії у формуванні громадянських і демократичних цінностей

У сучасній педагогічній науці одним із важливих напрямів модернізації освітнього процесу є впровадження інтерактивних методів навчання, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти та формування ключових компетентностей. У контексті історичної освіти такі методи сприяють розвитку критичного мислення, формуванню громадянської свідомості та засвоєнню демократичних цінностей.

Традиційна модель навчання, що ґрунтується переважно на передачі знань від учителя до учнів, поступово поступається місцем освітнім підходам, у яких здобувачі освіти виступають активними учасниками навчального процесу. Саме інтерактивне навчання передбачає таку організацію освітньої діяльності, за якої взаємодія між учасниками навчального процесу стає основним засобом пізнання. У межах цього підходу учні не лише отримують інформацію, але й беруть участь у її аналізі, обговоренні та інтерпретації (Сисоєва, 2011).

У науковій літературі інтерактивне навчання визначається як форма організації освітнього процесу, що базується на активній взаємодії всіх його учасників. Основною характеристикою такого підходу є створення навчального середовища, у якому кожен учень має можливість висловлювати власні думки, брати участь у колективному обговоренні та співпрацювати з іншими учасниками освітнього процесу. Така модель навчання сприяє формуванню демократичної культури, оскільки вона передбачає рівноправний діалог, взаємну повагу та спільний пошук рішень.

Значний внесок у розробку теоретичних засад інтерактивного навчання зробили представники конструктивістського підходу в педагогіці. У межах цього напрямку підкреслюється, що знання не передається у готовому вигляді, а формується у процесі активної взаємодії особистості з інформаційним середовищем та іншими учасниками навчального процесу. Таким чином, освітній процес розглядається як соціальний простір, у якому відбувається колективне конструювання знань.

У викладанні історії інтерактивні методи дозволяють поєднати засвоєння навчального матеріалу з розвитком соціальних і комунікативних навичок. Робота у групах, спільне розв'язання проблемних завдань, обговорення історичних подій та аналіз різних точок зору створюють умови для формування культури діалогу та толерантного ставлення до альтернативних позицій (Пошетун, Пироженко, 2002).

Особливу роль у формуванні демократичних цінностей відіграє співпраця між учнями. Групова робота сприяє розвитку відповідальності, взаємодопомоги та навичок колективного прийняття рішень. У процесі такої взаємодії здобувачі

освіти вчатья вислуховувати думки інших, аргументувати власну позицію та знаходити компромісні рішення. Саме ці навички є важливими складовими демократичної культури.

Інтерактивне навчання передбачає використання різноманітних дидактичних методів, які спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності учнів. До таких методів належать дискусії, дебати, рольові ігри, кейс-метод, проєктна діяльність, робота з історичними джерелами та інші форми колективної діяльності. Використання цих методів дозволяє створити навчальне середовище, у якому історичні знання набувають практичного змісту.

Одним із важливих елементів інтерактивного навчання є організація колективного обговорення історичних проблем. Обговорення різних інтерпретацій історичних подій сприяє розвитку аналітичного мислення та формуванню здатності до аргументованого висловлення власної позиції. У процесі таких обговорень учні усвідомлюють, що історія може мати різні трактування, а її розуміння залежить від аналізу джерел та історичного контексту (Пошетун, Пироженко, 2002).

У сучасній дидактиці історії значна увага приділяється також використанню кейс-методу. Цей метод передбачає аналіз конкретних історичних ситуацій, що дозволяє учням розглядати події минулого з різних позицій та оцінювати можливі варіанти розвитку подій. Робота з історичними кейсами сприяє розвитку навичок аналізу інформації, прийняття рішень та аргументації.

Інтерактивні методи навчання тісно пов'язані з формуванням культури діалогу. У демократичному суспільстві діалог виступає основним механізмом вирішення соціальних конфліктів та прийняття колективних рішень. Саме тому навчальний процес повинен створювати умови для формування навичок конструктивної комунікації. У процесі інтерактивної взаємодії учні навчаються поважати думки інших, аргументовано відстоювати власну позицію та брати участь у спільному обговоренні проблем (Сисоєва, 2011).

Суттєвим аспектом інтерактивного навчання є інтеграція різних педагогічних методів. Поєднання дискусійних форм роботи, проєктної діяльності, рольових ігор та дослідницьких завдань дозволяє створити комплексну систему навчання, яка сприяє формуванню як предметних знань, так і соціальних компетентностей. Такий підхід забезпечує більш глибоке засвоєння навчального матеріалу та сприяє розвитку самостійності учнів.

У процесі використання інтерактивних технологій особлива роль належить учителю. Педагог виступає не лише джерелом знань, але й організатором навчальної взаємодії. Він створює умови для активної участі учнів у навчальному процесі, спрямовує дискусію та підтримує атмосферу взаємної поваги. Така модель педагогічної діяльності відповідає принципам партнерства та співпраці, які лежать в основі демократичної освіти.

Важливим результатом застосування інтерактивних методів є формування громадянської компетентності. У сучасній педагогіці громадянська компетентність розглядається як здатність особистості брати активну участь у суспільному житті, відповідально ставитися до соціальних процесів та дотримуватися демократичних цінностей. Саме інтерактивні технології дозволяють створити навчальні ситуації, у яких учні набувають досвіду демократичної взаємодії.

Крім того, інтерактивні методи сприяють розвитку критичного мислення. У процесі аналізу історичних подій, обговорення різних точок зору та виконання колективних завдань учні навчаються оцінювати інформацію, формулювати аргументи та робити обґрунтовані висновки. Така діяльність формує навички, необхідні для орієнтації у складному інформаційному середовищі сучасного суспільства.

Дослідження у сфері педагогіки свідчать, що використання інтерактивних технологій позитивно впливає на мотивацію учнів до навчання. Активна участь у навчальному процесі робить вивчення історії більш змістовним та актуальним для здобувачів освіти. У результаті історія сприймається не лише як сукупність фактів, але й як засіб осмислення соціальних процесів та формування громадянської позиції.

Таким чином, інтерактивні методи навчання відіграють важливу роль у формуванні громадянських і демократичних цінностей у процесі вивчення історії. Вони створюють умови для активної пізнавальної діяльності, сприяють розвитку культури діалогу та формують навички співпраці. Використання інтерактивних технологій дозволяє поєднати засвоєння історичних знань із розвитком соціальних компетентностей, що є необхідною умовою підготовки особистості до активної участі у демократичному суспільстві.

РОЗДІЛ IV. УКРАЇНСЬКИЙ КОНТЕКСТ: ВИКЛИКИ І МОЖЛИВОСТІ

4.1. Трансформація історичної освіти після 2014 року

Події 2014 року стали переламними для суспільно-політичного розвитку України та визначили нові орієнтири в освітній політиці. Революційні зміни в політичному та безпековому середовищі, розгортання збройного конфлікту на сході країни та активізація процесів декомунізації сформували нові виклики для історичної освіти. Трансформація освітньої системи торкнулася структури шкільних програм, змісту підручників, методичних підходів до викладання історії, а також професійної підготовки вчителів. Цей процес став відповіддю на потребу формування у молоді громадянської свідомості, критичного мислення та здатності орієнтуватися у складному соціально-політичному середовищі.

Одним із ключових аспектів трансформації стало переглядання змісту історичних програм на предмет їх відповідності сучасним стандартам демократичної освіти. Зокрема, у шкільних програмах значно посилилася увага до таких тем, як незалежність України, її державотворчі процеси, роль громадянського суспільства, а також події, що формували національну ідентичність у XX–XXI століттях. Новий підхід передбачав не лише засвоєння хронологічних фактів, а й розвиток уміння аналізувати політичні процеси, оцінювати історичні джерела та контексти, а також формувати власну позицію щодо історичних подій.

Важливою складовою трансформації стало впровадження принципу мультиперспективності у викладанні історії. Після 2014 року виникла нагальна потреба розглядати події не лише з точки зору офіційних державних наративів, а й через призму різних соціальних груп, регіональних та міжнародних контекстів. Такий підхід дозволяє учням зрозуміти складність історичних процесів, розрізняти факти та інтерпретації, а також оцінювати політичні й соціальні наслідки тих чи інших рішень у минулому. Мультиперспективність

також сприяє розвитку критичного мислення та історичної свідомості, формуючи здатність до самостійного аналізу та об'єктивної оцінки інформації.

Одним із наслідків суспільно-політичних змін стало переглядання підручників та навчальних матеріалів. Після 2014 року було здійснено масштабний аудит підручників з історії для виявлення і видалення історичних наративів, що містили пропагандистські, маніпулятивні або радянсько-імперські інтерпретації. Нові видання підручників намагалися дотримуватися принципу збалансованості, відображати різні точки зору та забезпечувати критичне осмислення історичних джерел. Важливою новацією стало включення модулів з історії сучасної України, зокрема висвітлення революційних подій, Євромайдану, анексії Криму та військового конфлікту на Донбасі. Ці зміни спрямовані на те, щоб учні могли усвідомити історичну значимість подій, що формують сучасну українську державність, та сформувати власну громадянську позицію.

Не менш важливим напрямом трансформації стало використання сучасних методів навчання, що стимулюють активну участь учнів у навчальному процесі. Після 2014 року значно активізувалося впровадження дискусійних методів, дебатів, рольових ігор і симуляцій, що дозволяють моделювати політичні та соціальні процеси. Уроки історії перестали бути лише репродуктивними, а стали спрямованими на розвиток компетентностей громадянського суспільства: уміння аргументовано висловлювати власну думку, слухати альтернативні позиції, оцінювати достовірність інформації та приймати обґрунтовані рішення.

Паралельно з цим відбулася цифровізація навчальних матеріалів та освітніх ресурсів. Впровадження електронних підручників, мультимедійних презентацій, інтерактивних карт і онлайн-платформ для спільної роботи значно розширило можливості для дослідницької діяльності учнів. Учні отримали доступ до архівних документів, відеосвідчень, статистичних даних та інших цифрових джерел, що сприяє формуванню критичного мислення та медіаграмотності у контексті історичної освіти. Цифрове середовище також

створює умови для міжрегіональної та міжнародної співпраці, що сприяє розвитку міжкультурної компетентності.

Важливим аспектом трансформації стало підвищення ролі вчителя як агента змін. Педагог більше не є лише джерелом знань; його роль полягає у фасилітації навчальної діяльності, модеруванні дискусій, сприянні розвитку критичного мислення та громадянських компетентностей. Вчитель повинен вміти працювати з контroversійними темами, створювати безпечне освітнє середовище та адаптувати навчальний процес до потреб різних груп учнів. Підвищення кваліфікації педагогів стало ключовим елементом реформи, зокрема через семінари, тренінги та міжнародні програми обміну досвідом.

Особливу увагу в трансформації історичної освіти приділено вихованню демократичної культури та громадянських компетентностей. Після 2014 року українська школа отримала завдання формувати учнів, здатних до активної участі в демократичному суспільстві, критичного осмислення політичних процесів та протидії дезінформації. Уроки історії стали інструментом розвитку громадянської відповідальності, патріотизму на основі демократичних цінностей, поваги до прав людини та прав різних соціальних груп.

Слід зазначити, що трансформація історичної освіти відбувалася у контексті національної політики декомунізації та меморіальної реформи. Було змінено назви шкіл, видалено радянські символи та введено нові історичні символи, що відображають незалежну українську державність. Ці процеси вплинули на викладання історії, оскільки підручники та навчальні програми мали відобразити нові символи, героїв та ключові події, що формують сучасну національну ідентичність. Водночас вони стимулювали дискусії про місце різних історичних періодів у національній пам'яті та про способи формування колективної ідентичності у сучасній Україні.

Важливою особливістю трансформації стало поєднання національних і європейських стандартів освіти. Після 2014 року Україна активізувала інтеграцію у європейський освітній простір, зокрема через впровадження компетентнісного підходу та рекомендацій Ради Європи щодо викладання історії. Це означало адаптацію українських програм до принципів

мультиперспективності, інтерактивності та демократичного підходу до історичної освіти, що сприяє формуванню громадянської ідентичності у контексті європейських цінностей.

Таким чином, трансформація історичної освіти після 2014 року характеризується кількома ключовими аспектами:

1. Зміна змісту програм та підручників, що включає висвітлення сучасних історичних подій, формування національної ідентичності та критичне осмислення минулого.

2. Впровадження мультиперспективності та критичного аналізу джерел, що формує компетентності критичного мислення та здатність оцінювати різні інтерпретації подій.

3. Активні методи навчання, включаючи дискусії, дебати, рольові ігри та симуляції, що сприяють розвитку громадянських компетентностей.

4. Цифровізація освіти, що забезпечує доступ до архівних матеріалів, інтерактивних ресурсів та платформ для дослідницької роботи.

5. Роль вчителя як модератора і фасилітатора, що спрямовує учнів до усвідомленого навчання та формування демократичних цінностей.

6. Поєднання національних і європейських стандартів, що забезпечує інтеграцію української історичної освіти у міжнародний контекст.

Ці трансформаційні процеси не лише відповідають викликам часу, а й відкривають можливості для побудови сучасної історичної освіти, яка поєднує національну пам'ять із європейськими цінностями, формує критичне мислення та демократичну культуру молодого покоління. Українська школа після 2014 року стала простором, де історія виступає інструментом громадянського виховання, а не лише репродуктивного засвоєння фактів, що робить її ключовим чинником формування громадянського суспільства в умовах демократичної трансформації.

4.2. Історична освіта в умовах війни: виклики та дидактичні трансформації

Сучасний етап розвитку українського суспільства позначений глибокими трансформаціями, спричиненими збройною агресією Російської Федерації, що розпочалася у 2014 році та набула повномасштабного характеру у 2022 році. Ці події стали не лише політичним і соціальним викликом, але й потужним чинником переосмислення освітніх стратегій, зокрема у сфері історичної освіти.

В умовах війни історична освіта виходить за межі традиційної функції передачі знань про минуле і набуває нового змістового та ціннісного навантаження. Вона стає важливим інструментом формування громадянської свідомості, розвитку критичного мислення та підготовки молоді до життя в умовах нестабільності й інформаційної протидії. Освітній процес змушений реагувати на нові реалії, що вимагають гнучкості, адаптивності та швидкого оновлення дидактичних підходів.

Однією з ключових проблем є функціонування історичної освіти в умовах інформаційної війни. Сучасні учні перебувають у середовищі, насиченому різнотипною інформацією, що надходить через традиційні медіа, соціальні мережі та цифрові платформи. Значна частина цієї інформації має маніпулятивний або пропагандистський характер. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває формування здатності до критичного аналізу інформаційних потоків, виявлення фейків, оцінювання достовірності джерел та розпізнавання ідеологічних впливів.

Історична освіта в такому контексті повинна формувати у здобувачів освіти навички роботи з різними джерелами інформації, здатність до їх порівняльного аналізу та інтерпретації. Учні мають навчитися відокремлювати факти від оцінок, виявляти приховані смисли та критично ставитися до інформаційних повідомлень. Ці вміння є невід'ємною складовою демократичної культури, оскільки дозволяють формувати обґрунтовану громадянську позицію.

Важливим напрямом трансформації історичної освіти є переосмислення ролі національної пам'яті. Умови війни актуалізують значення історії як чинника консолідації суспільства. Знання про ключові події національного минулого, державотворчі процеси, боротьбу за незалежність і героїчні сторінки історії стають основою формування стійкої громадянської ідентичності. Водночас важливо уникати спрощених або ідеологізованих інтерпретацій, забезпечуючи баланс між патріотичним вихованням і науковою об'єктивністю.

Сучасна історична освіта повинна поєднувати формування національної свідомості з розвитком критичного мислення. Це передбачає звернення до складних і контroversійних тем, аналіз різних точок зору та роботу з історичними джерелами. Такий підхід дозволяє учням усвідомити багатовимірність історичних процесів і сформувати здатність до самостійного осмислення подій.

Дидактичні стратегії в умовах війни зазнають суттєвих змін. Поряд із традиційними формами навчання активно використовуються дистанційні технології, цифрові платформи та мультимедійні ресурси. Це забезпечує безперервність освітнього процесу навіть за умов обмеженого доступу до навчальних закладів. Водночас цифровізація навчання потребує формування нових компетентностей, пов'язаних із роботою в онлайн-середовищі та критичним сприйняттям цифрового контенту.

Особливого значення набувають інтерактивні методи навчання, які сприяють залученню учнів до активної пізнавальної діяльності. Рольові ігри, симуляції, дискусії та дебати дозволяють моделювати історичні та сучасні соціально-політичні процеси. Учні мають можливість аналізувати ситуації, оцінювати альтернативні рішення та усвідомлювати їхні наслідки. Такий підхід сприяє розвитку аргументованого мислення, комунікативних навичок і здатності до колективного прийняття рішень.

Не менш важливим є розвиток медіаграмотності як складової історичної освіти. В умовах інформаційної війни вона набуває особливого значення, оскільки дозволяє протидіяти дезінформації та маніпуляціям. Учні повинні вміти аналізувати інформаційні повідомлення, визначати їхню мету, джерело

походження та можливий вплив на аудиторію. Робота з історичними джерелами у цьому контексті виступає ефективним інструментом формування критичного мислення.

Історична освіта в умовах війни також тісно пов'язана з громадянським вихованням. Освітній процес має сприяти формуванню активної громадянської позиції, готовності до участі у суспільному житті та усвідомлення відповідальності за майбутнє держави. Учні повинні не лише засвоювати знання про минуле, але й розуміти сучасні події як продовження історичного розвитку.

Важливим аспектом є врахування психологічного стану учнів. Воєнні події часто супроводжуються стресом, травматичним досвідом і емоційним напруженням. У зв'язку з цим навчальний процес має забезпечувати безпечне середовище, підтримку та можливості для рефлексії. Використання історичних аналогій дозволяє учням краще зрозуміти природу конфліктів і сприяє емоційному осмисленню подій.

Окремої уваги потребує інтерпретація сучасних подій у ширшому історичному контексті. Війна повинна розглядатися не лише як ізольований феномен, а як частина глобальних політичних і соціальних процесів. Це сприяє формуванню системного історичного мислення та здатності до аналізу міжнародних відносин.

Важливо також забезпечити науково обґрунтований підхід до викладання політизованих тем. Учні повинні мати можливість ознайомлюватися з різними інтерпретаціями подій, аналізувати їх і формувати власну позицію. Це сприяє розвитку критичного мислення та формуванню демократичної культури.

Таким чином, історична освіта в умовах війни зазнає глибоких трансформацій, що стосуються як змісту, так і методів навчання. Вона стає інструментом формування не лише знань, але й ключових компетентностей, необхідних для життя в сучасному суспільстві. Поєднання критичного мислення, медіаграмотності, громадянської відповідальності та психологічної стійкості дозволяє підготувати учнів до активної участі у суспільному житті навіть у кризових умовах.

Отже, війна виступає каталізатором модернізації історичної освіти, стимулюючи її переорієнтацію на компетентнісний підхід, інтеграцію цифрових технологій і розвиток демократичної культури особистості.

4.3. Підготовка вчителя історії як агента демократичних змін

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується посиленням уваги до проблеми формування демократичного громадянського суспільства, що зумовлює необхідність переосмислення ролі педагога у навчальному процесі. У цьому контексті вчитель історії набуває особливого значення, оскільки саме через зміст історичної освіти та організацію навчальної діяльності він впливає на формування світоглядних орієнтацій учнів, їхньої громадянської позиції та здатності до відповідальної участі у суспільному житті.

На відміну від традиційної моделі, у якій педагог виступає передусім транслятором знань, сучасна освітня парадигма розглядає його як активного учасника соціальних змін, здатного впливати на формування демократичної культури. У цьому сенсі вчитель історії постає як агент демократичних трансформацій, діяльність якого спрямована не лише на засвоєння навчального матеріалу, але й на розвиток критичного мислення, формування ціннісних орієнтацій і вироблення навичок громадянської взаємодії.

Підготовка вчителя історії в умовах демократизації освіти повинна ґрунтуватися на інтеграції кількох взаємодоповнювальних підходів. Компетентнісний підхід визначає орієнтацію на формування здатності застосовувати знання в реальних ситуаціях, тоді як аксіологічний підхід акцентує увагу на розвитку цінностей, що лежать в основі демократичного суспільства. Водночас конструктивістська педагогіка підкреслює активну роль учня у процесі пізнання, що зумовлює необхідність зміни ролі вчителя — від інструктора до фасилітатора навчання (Бігунова, 2016).

Ідеї демократичної освіти мають глибоке теоретичне підґрунтя у працях John Dewey, який розглядав школу як модель демократичного суспільства, а

також Paulo Freire, який підкреслював значення критичного осмислення реальності як основи освітнього процесу. У сучасному європейському контексті важливу роль відіграють підходи Council of Europe, що визначають освіту як інструмент формування компетентностей для демократичної культури.

Сучасний учитель історії повинен володіти комплексом взаємопов'язаних компетентностей, які забезпечують ефективне виконання професійних функцій і реалізацію демократичних підходів у навчанні.

Методична компетентність передбачає здатність організовувати навчальний процес на засадах активного навчання. Йдеться про використання проєктної діяльності, дискусій, дебатів, кейс-методів і симуляцій, які дозволяють учням не лише засвоювати знання, але й застосовувати їх у практичній діяльності. Важливим аспектом є також уміння інтегрувати різні типи історичних джерел та організовувати дослідницьку роботу учнів.

Громадянська компетентність охоплює розуміння принципів демократії, прав людини та верховенства права. Учитель має бути носієм демократичних цінностей і демонструвати їх у педагогічній практиці. Це включає створення атмосфери взаємоповаги, відкритості до різних думок і підтримку культури діалогу (Бігунова, 2016).

Цифрова та інформаційна компетентність набуває особливого значення в умовах інформаційного суспільства. Вчитель повинен вміти працювати з цифровими ресурсами, використовувати онлайн-платформи, електронні архіви та мультимедійні матеріали. Не менш важливим є формування у здобувачів освіти навичок критичного аналізу інформації та медіаграмотності.

Соціально-комунікативна компетентність передбачає здатність до ефективної взаємодії з учнями, колегами та батьками. Вона включає вміння організовувати групову роботу, вирішувати конфлікти, підтримувати інклюзивне освітнє середовище та сприяти розвитку співпраці.

Таким чином, компетентнісний підхід дозволяє розглядати професійну діяльність учителя як комплексний процес, що поєднує знання, уміння, цінності та соціальний досвід.

Реалізація ролі вчителя як агента демократичних змін безпосередньо пов'язана із застосуванням відповідних педагогічних практик. Однією з найбільш ефективних форм є дискусії та дебати, які сприяють розвитку аргументованого мислення, здатності аналізувати різні позиції та поважати альтернативні точки зору. Вони створюють умови для формування культури діалогу, що є важливою складовою демократичного суспільства.

Проектне навчання дозволяє організувати освітній процес як дослідницьку діяльність, у межах якої учні працюють над розв'язанням реальних або змодельованих проблем. Такий підхід сприяє розвитку навичок співпраці, планування та відповідальності за результати діяльності.

Симуляції історичних подій і політичних процесів дають змогу відтворювати ситуації прийняття рішень, характерні для демократичних інститутів. Учні отримують можливість «прожити» історичні події, зрозуміти логіку дій різних акторів і оцінити наслідки прийнятих рішень.

Інтеграція цифрових технологій розширює можливості навчання, забезпечуючи доступ до різноманітних джерел інформації та створюючи умови для інтерактивної взаємодії. Використання мультимедійних ресурсів, онлайн-платформ і віртуальних архівів сприяє розвитку дослідницьких і аналітичних навичок (Якса, 2009).

Незважаючи на значний потенціал демократичних підходів, підготовка вчителя історії в Україні стикається з низкою проблем. Серед них — збереження елементів репродуктивної моделі навчання, що обмежує використання активних методів, недостатній рівень матеріально-технічного забезпечення та нерівномірний рівень підготовки студентів педагогічних спеціальностей.

Додатковим викликом є необхідність адаптації освітнього процесу до умов цифровізації та інформаційного перевантаження. Вчитель повинен не лише володіти сучасними технологіями, але й уміти навчати учнів критично їх використовувати.

Водночас відкриваються нові можливості, пов'язані з розвитком медіаосвіти, міждисциплінарних підходів і співпраці з громадськими

організаціями. Участь у міжнародних освітніх проєктах і програмах підвищення кваліфікації сприяє обміну досвідом і впровадженню інноваційних практик.

Підготовка вчителя історії як агента демократичних змін є складним і багатовимірним процесом, що передбачає поєднання професійної підготовки з формуванням громадянських цінностей і компетентностей. Сучасний педагог виступає не лише як носій знань, але як організатор освітнього середовища, у якому формуються навички критичного мислення, медіаграмотності та активної громадянської участі (Якса, 2009).

Застосування інтерактивних методів навчання, розвиток цифрових компетентностей і впровадження принципів демократичної освіти створюють умови для підготовки нового покоління громадян, здатних до відповідального мислення та участі у суспільному житті. У цьому контексті роль учителя історії є ключовою для демократичної трансформації сучасного українського суспільства.

РОЗДІЛ V. ПОРІВНЯЛЬНИЙ ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

5.1. Модель історичної освіти в Німеччині

Історична освіта в Федеративній Республіці Німеччина займає особливе місце серед навчальних дисциплін, оскільки через неї реалізуються не лише академічні, а й громадянсько-виховні завдання. Німецька модель історичної освіти сформувалася під впливом тривалих соціально-політичних трансформацій, серед яких слід виокремити наслідки Другої світової війни, розпад тоталітарних режимів ХХ століття, а також процеси демократизації й європейської інтеграції. Ці історичні виклики спричинили необхідність осмислення ролі історії як дисципліни, що формує не лише знання про минуле, а й компетентності, необхідні для активної участі у демократичному суспільстві.

Німецька система викладання історії вирізняється глибокою рефлексією над змістом історичних наративів, увагою до різних точок зору та критичним підходом до джерел. У контексті демократичної освіти це означає, що учні не лише знайомляться з подіями минулого, але й аналізують способи їх інтерпретації, оцінюють позиції різних соціальних груп та вчаться розрізняти факти, думки й оцінки. Такий підхід відповідає широкому розумінню історичної компетентності, яка включає знання, навички, соціальні та ціннісні орієнтації, що сприяють формуванню відповідальної громадянської позиції.

Важливо наголосити, що після 1945 року в Німеччині постала потреба не просто відновити освітню систему, а створити таку, що протистоїть тоталітарним практикам та формує демократичну свідомість. У педагогічних дискусіях того часу значну увагу приділяли питанням історичної пам'яті, моральної відповідальності та ролі школи як майданчика для розвитку громадянського самосвідомлення. У цьому контексті історія стала не лише джерелом знань, а й дисципліною, що сприяє моральному осмисленню минулого та розумінню колективних виборів, які вплинули на сучасний політичний устрій.

Сучасна німецька модель історичної освіти базується на кількох взаємопов'язаних концептуальних засадах. По-перше, це принцип мультиперспективності, який передбачає вивчення історичних подій із різних позицій і точок зору. Мультиперспективність розглядається не як проста альтернатива, а як засіб розуміння складності історичних процесів і причин різних інтерпретацій. Такий підхід дає змогу уникати однобічних оцінок і підтримує розвиток критичного мислення.

По-друге, історична освіта в Німеччині орієнтована на участь учнів у рефлексивних діях, що передбачає не лише відтворення фактів, а й пошук сенсів, порівняння джерел, оцінювання позицій різних авторів та вироблення власних висновків. Цей підхід наближує навчання до дослідницької діяльності, сприяє формуванню здатності до самостійного аналізу та аргументованого висловлення думок.

По-третє, важливою складовою є принцип етичного осмислення історії. Це означає, що окремі теми, зокрема ті, що пов'язані з насильством, геноцидом чи порушенням прав людини, розглядаються не лише як фактичні події, а й через призму моралі, етики й сучасних міжнародних норм. Такий компонент є важливою частиною формування демократичної культури, оскільки сприяє усвідомленню ціннісних імперативів, що лежать в основі демократичного суспільства.

Історична освіта в Німеччині організована відповідно до федерального устрою країни: кожна федеральна земля має власні освітні стандарти та навчальні плани. Проте існують загальні методологічні підходи, які визначають зміст і форми викладання історії в початковій, середній та вищій школі.

У *Sekundarstufe I* (еквівалент середньої школи) приділяється увага широкому огляду історичних епох, розвитку суспільних структур і ключових історичних подій. Завданням цього рівня є ознайомлення учнів із загальними історичними процесами, розвитком історичного мислення та основними поняттями. Навчання ґрунтується на роботі з різними типами джерел, які подаються з метою формування навичок критичного аналізу.

У *Sekundarstufe II* (гімназійний рівень) акцент посилюється на глибокому аналізі та інтерпретації. Учні виконують складніші дослідницькі завдання, працюють з первинними джерелами, оцінюють різні концепції й інтерпретації історичних явищ. Особлива увага приділяється розвитку здатності аргументовано відстоювати власну позицію у науковому та публічному дискурсі.

Університетська підготовка спрямована на підготовку майбутніх учителів історії та науковців. Програми включають курси з історичної теорії, методології досліджень, історіографії, а також педагогічні дисципліни, які готують фахівця до роботи в шкільному середовищі. Значну увагу приділено формуванню здатності інтегрувати знання про історію та демократичну освіту у практичну діяльність.

На всіх рівнях навчальні програми поєднують роботу з документами та артефактами минулого, обговорення теоретичних моделей, інтерпретаційні вправи та формування вмінь розв'язувати комплексні історичні проблеми. У підручниках і навчальних матеріалах передбачено розділи з аналізом джерел, кейс-завданнями, питаннями для дискусій, що стимулює активну участь учнів у навчальному процесі, а не пасивне сприйняття інформації.

Німецька модель базується на педагогіці, яка підтримує дослідницький підхід (*inquiry-based learning*). Це означає, що учні не є лише споживачами готових знань; вони звертаються до джерел, формулюють запитання, збирають дані, інтерпретують їх і роблять висновки. Така педагогіка сприяє формуванню вміння логічно мислити, аргументовано обґрунтовувати свої твердження та співставляти альтернативні точки зору.

Одним із центральних методів є робота з історичними джерелами різного типу: письмовими, візуальними, усними та цифровими. Учні навчають розпізнавати упередження, визначати контекст створення джерела, оцінювати достовірність і значення конкретних фрагментів інформації. Такий підхід формує фундаментальні навички, необхідні для демократичного громадянського мислення, оскільки він вимагає уважного сприйняття, аналізу та синтезу даних.

Дискусії та структуровані дебати використовуються як засіб розвитку комунікативних компетентностей та уміння вести аргументовану взаємодію. Уроки часто будуються так, щоб учні мали можливість висловити свої думки, почути аргументи інших, оцінювали їх і формували обґрунтовані висновки. Рольові ігри та симуляції дозволяють відтворювати історичні ситуації, що сприяє глибшому розумінню причин і наслідків рішень, які приймалися в минулому, а також сприяє розумінню механізмів організації суспільства.

Проектне навчання є ще одним важливим компонентом: учні працюють над довгостроковими завданнями, які потребують синтезу знань, міжпредметної інтеграції та творчого підходу. Це можуть бути дослідження певних історичних тем, аналіз локальних історій чи створення цифрових історичних продуктів. Такий формат роботи сприяє розвитку самостійності, планування діяльності, колективної взаємодії та відповідального прийняття рішень.

Особливістю німецької моделі є тісний зв'язок історичної освіти з формуванням демократичної культури. Учні знайомляться не лише з подіями минулого, а й із їхніми моральними, політичними та соціальними аспектами. Такий підхід передбачає, що історичні уроки слугують простором для розвитку цінностей толерантності, критичного мислення та відповідальності за власні рішення.

Значна увага приділяється темам націонал-соціалізму, Голокосту та тоталітарних режимів ХХ століття. Ці теми не розглядаються як абстрактні історичні факти, а через призму соціальної відповідальності та громадянської етики. Учні аналізують, які суспільні умови та політичні рішення призвели до масових порушень прав людини, і роблять висновки про власну роль у сучасному демократичному суспільстві. Такий підхід відповідає концепції «історичного виховання» (*Geschichtsbewusstsein*), яка є ключовою в німецькій педагогіці історії та спрямована на формування свідомого громадянина.

У німецьких школах учитель історії виступає не лише транслятором знань, а й модератором процесу навчання. Його роль полягає в організації дискусій, фасилітації аналізу джерел, підтримці академічної чесності та

створенні безпечного середовища для вираження різних точок зору. Такий педагогічний підхід дозволяє учням розвивати соціальні компетентності: уміння слухати, аргументовано відстоювати позицію, приймати компромісні рішення та співпрацювати в групі.

Методологія викладання передбачає поєднання традиційних і сучасних дидактичних засобів. Традиційними є лекції, робота з підручником та письмові завдання, сучасні включають інтерактивні карти, цифрові архіви, мультимедійні презентації, відео та онлайн-симуляції. Завдяки такому комбінованому підходу учні отримують можливість не лише засвоювати факти, а й аналізувати, порівнювати та оцінювати різні джерела.

Цифрові інструменти відіграють ключову роль у сучасній німецькій історичній освіті. Використання електронних архівів, інтерактивних карт, баз даних і платформ для співпраці дозволяє учням безпосередньо працювати з автентичними історичними джерелами. Цей підхід розвиває не лише історичні компетентності, а й інформаційну та медіаграмотність, що є складовою демократичної культури.

Використання цифрових технологій дозволяє моделювати історичні процеси, проводити віртуальні дебати та симуляції, аналізувати дані статистично та візуально. Учні вчаться поєднувати різні типи інформації, оцінювати достовірність джерел, формувати власні аргументовані висновки і демонструвати їх у публічному просторі. Це сприяє розвитку критичного мислення та практичних навичок громадянської участі.

Важливою складовою німецької моделі є система оцінювання, що враховує не лише знання фактів, а й вміння аналізувати, аргументувати та застосовувати історичні знання в практичних ситуаціях. Оцінювання включає письмові роботи, проєктні завдання, презентації, участь у дискусіях та симуляціях. Такий підхід забезпечує комплексну оцінку розвитку когнітивних, соціальних і ціннісних компетентностей учнів.

Особливу увагу приділяють формуванню історичної рефлексії – здатності співставляти сучасні події з історичними аналогіями, аналізувати їхні причини та наслідки, а також оцінювати соціальні й моральні уроки минулого. Цей

аспект підготовки відповідає основним цілям демократичної освіти та розвитку відповідального громадянства.

Німецька модель історичної освіти поєднує академічну строгість, дослідницький підхід і громадянсько-виховну спрямованість. Вона базується на мультиперспективності, роботі з джерелами, критичному аналізі, етичній рефлексії та інтеграції цифрових технологій. Ця модель спрямована на формування компетентностей, необхідних для активної участі у демократичному суспільстві, розвитку критичного мислення та відповідальної громадянської позиції.

Таким чином, німецький досвід демонструє, що історична освіта може виступати не лише як академічна дисципліна, а й як ключовий механізм формування демократичного громадянина. Вона забезпечує учням інструменти для аналізу минулого, розуміння сучасності та відповідального вибору у майбутньому, поєднуючи когнітивні, соціальні та ціннісні аспекти навчання.

5.2. Польський досвід історичної освіти у формуванні демократичних компетентностей

Польський досвід історичної освіти посідає важливе місце в європейському освітньому дискурсі як приклад ефективного поєднання навчання історії з формуванням демократичної культури особистості. Його специфіка зумовлена історичними обставинами розвитку польської державності, що включають тривалі періоди втрати незалежності, перебування під владою різних політичних режимів, а також складний шлях демократичної трансформації наприкінці ХХ століття. Саме ці фактори визначили особливу увагу до історичної пам'яті як інструменту формування громадянської ідентичності та демократичних цінностей.

У сучасній Польщі історична освіта розглядається не лише як складова гуманітарної підготовки, а як важливий механізм громадянського виховання. Вона орієнтована на формування цілісного уявлення про історичний розвиток суспільства, водночас акцентуючи увагу на ціннісному вимірі історичних

подій. Через осмислення минулого учні знайомляться з такими категоріями, як свобода, гідність, відповідальність, солідарність, що становлять основу демократичної культури.

Особливістю польського підходу є органічне поєднання традицій національно орієнтованої освіти з сучасними компетентнісними моделями навчання. У цьому контексті історія виступає не лише як джерело знань, а як засіб розвитку аналітичного мислення, інтерпретаційних навичок та здатності до критичної оцінки інформації. Учні залучаються до роботи з різними типами історичних джерел, що сприяє формуванню вміння відрізняти факти від інтерпретацій, оцінювати достовірність інформації та усвідомлювати її контекст.

Важливим компонентом польської історичної освіти є звернення до складних і контroversійних тем. Йдеться насамперед про події Другої світової війни, досвід тоталітарного режиму, міжетнічні відносини та процеси демократичної трансформації після 1989 року. Робота з такими темами здійснюється на засадах мультиперспективності, що передбачає аналіз різних інтерпретацій історичних подій. Це дозволяє уникнути одновимірного бачення історії та формує здатність до критичного осмислення складних соціальних явищ.

Мультиперспективний підхід у польській педагогіці історії передбачає не лише ознайомлення з альтернативними точками зору, але й розвиток уміння вести аргументований діалог. Учні навчаються співставляти різні позиції, виявляти їхні сильні та слабкі сторони, формулювати власні висновки. Такий підхід сприяє формуванню толерантності, відкритості до іншої думки та готовності до конструктивної комунікації.

Суттєву роль у реалізації компетентнісного підходу відіграють активні методи навчання. У польській освітній практиці широко використовуються дослідницькі та проєктні форми роботи, які передбачають самостійну діяльність учнів. Робота з архівними матеріалами, музейними експозиціями, історичними картами та цифровими ресурсами дозволяє глибше усвідомити складність історичних процесів і їхній зв'язок із сучасністю.

Значна увага приділяється також інтеграції цифрових технологій у навчальний процес. Використання електронних архівів, мультимедійних платформ, інтерактивних карт та онлайн-ресурсів розширює можливості для дослідження історії. Учні не лише аналізують інформацію, але й створюють власні освітні продукти — презентації, цифрові проєкти, відеоматеріали. Це сприяє розвитку не лише когнітивних, а й цифрових і комунікативних компетентностей.

Одним із характерних елементів польської історичної освіти є застосування інтерактивних форм навчання, зокрема дискусій, дебатів і рольових ігор. Моделювання історичних ситуацій, таких як політичні переговори або діяльність державних інституцій, дозволяє учням відчувати складність прийняття рішень і усвідомити відповідальність за їхні наслідки. Такий підхід сприяє формуванню навичок співпраці, аргументації та участі в колективному обговоренні.

Особливу увагу в польській педагогіці приділено ролі вчителя. Педагог виступає не лише як джерело знань, а як організатор і фасилітатор навчального процесу. Його завдання полягає у створенні умов для активної участі учнів, підтриманні відкритого діалогу та забезпеченні безпечного середовища для обговорення складних тем. Така роль учителя відповідає сучасним підходам до демократичної освіти.

Система оцінювання в польській історичній освіті також зазнала трансформації відповідно до компетентнісного підходу. Оцінюванню підлягають не лише знання фактологічного матеріалу, а й уміння аналізувати джерела, аргументувати позицію, працювати в групі та здійснювати рефлексію. Використовуються різноманітні форми контролю: письмові роботи, дослідницькі проєкти, презентації, участь у дискусіях і симуляціях. Це дозволяє комплексно оцінити рівень сформованості громадянських компетентностей.

Таким чином, польська модель історичної освіти демонструє ефективність інтеграції змістового та діяльнісного компонентів навчання. Поєднання мультиперспективності, роботи з джерелами, активних методів навчання та цифрових технологій створює умови для формування особистості, здатної до

критичного мислення, відповідальної участі у суспільному житті та усвідомленого ставлення до демократичних цінностей.

У контексті реформування української освіти цей досвід має особливу значущість. Він може слугувати орієнтиром для розроблення сучасних підходів до викладання історії, спрямованих на формування демократичної культури та громадянських компетентностей учнів.

5.3. Рекомендації Ради Європи щодо викладання історії

Сучасний розвиток історичної освіти в європейському освітньому просторі значною мірою визначається діяльністю Council of Europe, яка протягом кількох десятиліть послідовно формує концептуальні засади навчання історії як інструменту розвитку демократичної культури. У документах цієї організації історія розглядається не лише як навчальна дисципліна, а як важливий чинник формування громадянської ідентичності, критичного мислення та здатності до міжкультурного діалогу.

Однією з ключових ідей рекомендацій Ради Європи є інтеграція історичної освіти у ширший контекст освіти для демократичного громадянства. Відповідно до цього підходу, навчання історії має сприяти формуванню поваги до прав людини, толерантності, соціальної відповідальності та готовності до участі в демократичних процесах.

У цьому контексті важливими є положення «Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education», які визначають освіту як засіб підготовки особистості до активної участі в суспільному житті. Історія виступає як дисципліна, що дозволяє осмислити витoki демократичних інститутів, зрозуміти причини конфліктів і сформувати відповідальне ставлення до суспільних процесів.

Теоретичні засади такого підходу перегукуються з ідеями John Dewey, який розглядав освіту як форму соціального досвіду, та Jürgen Habermas, який підкреслював значення комунікативної взаємодії у формуванні демократичного суспільства.

Одним із центральних принципів, які рекомендує Рада Європи, є мультиперспективність. Вона передбачає розгляд історичних подій із різних точок зору, що дозволяє уникнути однобічності та сприяє формуванню критичного мислення.

У працях Jörn Rüsen мультиперспективність розглядається як основа історичної свідомості, що забезпечує зв'язок між минулим, сучасним і майбутнім. Подібні ідеї розвиває Peter Seixas, який підкреслює значення історичного мислення як здатності працювати з доказами та інтерпретаціями.

Практична реалізація цього принципу передбачає:

- використання різних історичних джерел;
- аналіз альтернативних інтерпретацій;
- організацію дискусій і дебатів.

Мультиперспективність сприяє формуванню толерантності та здатності до діалогу, що є ключовими характеристиками демократичної культури.

Рада Європи підкреслює важливість використання автентичних історичних джерел у навчальному процесі. Це дозволяє учням не лише засвоювати інформацію, а й розвивати дослідницькі навички.

Значний внесок у розробку цього підходу зробив Sam Wineburg, який доводив, що історичне мислення формується через інтерпретацію джерел, а не через запам'ятовування фактів.

Методика роботи з джерелами передбачає:

- аналіз авторства та контексту;
- оцінку достовірності інформації;
- порівняння різних джерел.

Цей підхід сприяє розвитку медіаграмотності та здатності протистояти маніпуляціям.

Особливе місце в рекомендаціях займає проблема викладання складних і суперечливих тем. Йдеться про війни, тоталітарні режими, міжетнічні конфлікти та інші чутливі питання.

Рада Європи наголошує, що уникнення таких тем не сприяє розвитку критичного мислення. Натомість їх вивчення має відбуватися в умовах відкритого діалогу та поваги до різних позицій.

У цьому контексті важливою є роль учителя як фасилітатора, що організовує обговорення і забезпечує безпечне навчальне середовище.

Рекомендації Ради Європи передбачають широке використання активних методів навчання. До них належать:

- дискусії;
- дебати;
- рольові ігри;
- проєктна діяльність;
- симуляції.

Такі методи дозволяють учням не лише отримувати знання, а й застосовувати їх у практичній діяльності.

Ідеї активного навчання розвивалися в працях Paulo Freire, який розглядав освіту як процес критичного осмислення реальності.

Сучасні рекомендації Ради Європи враховують вплив цифрових технологій на освітній процес. Використання онлайн-ресурсів, електронних архівів і мультимедійних матеріалів розширює можливості навчання.

Водночас підкреслюється необхідність розвитку медіаграмотності, оскільки цифрове середовище містить значну кількість недостовірної інформації.

Рада Європи рекомендує відмову від виключно знаннєвого оцінювання на користь комплексного підходу. Оцінюванню підлягають:

- аналітичні вміння;
- комунікативні навички;
- здатність до співпраці;
- рівень громадянської активності.

Такий підхід відповідає сучасній компетентнісній парадигмі освіти.

У рекомендаціях підкреслюється, що вчитель виступає не лише як носій знань, а як організатор навчального процесу. Він має:

- сприяти діалогу;
- підтримувати критичне мислення;
- створювати безпечне середовище для обговорення.

Ця роль вимагає високого рівня професійної підготовки та методичної компетентності.

Рекомендації Ради Європи формують сучасну модель історичної освіти, орієнтовану на розвиток демократичної культури. Вони поєднують принципи мультиперспективності, активного навчання, роботи з джерелами та розвитку критичного мислення.

У контексті української освіти ці підходи мають особливу актуальність, оскільки сприяють формуванню громадянської стійкості та демократичної свідомості в умовах сучасних викликів.

РОЗДІЛ VI. АВТОРСЬКА КОНЦЕПЦІЯ: МОДЕЛЬ «ГРОМАДЯНИН ЧЕРЕЗ ІСТОРІЮ»

6.1. Структурна модель «Громадянин через історію»

Сучасна освітня парадигма в Україні, сформована під впливом компетентнісного підходу та європейських освітніх орієнтирів, актуалізує потребу у переосмисленні ролі історичної освіти. Вона дедалі більше розглядається не лише як засіб передачі знань про минуле, а як важливий інструмент формування громадянської свідомості, розвитку критичного мислення та підготовки молоді до активної участі в демократичному суспільстві. У цьому контексті авторська модель «Громадянин через історію» виступає як спроба системного поєднання предметного навчання та громадянського виховання в межах єдиного дидактичного простору.

Модель має комплексний характер і ґрунтується на інтеграції когнітивного, ціннісного та діяльнісного компонентів навчання. Її структура представлена взаємопов'язаними блоками, кожен із яких виконує окрему функцію, але водночас є складовою цілісного педагогічного процесу. Така багаторівнева організація дозволяє забезпечити не лише засвоєння історичних знань, але й формування здатності до їх критичного осмислення та застосування у соціальній практиці.

Ціннісно-мотиваційний блок є базовим елементом моделі, оскільки саме він визначає спрямованість усього навчального процесу. Його зміст полягає у формуванні у здобувачів освіти системи цінностей, що відповідають принципам демократичного суспільства: поваги до прав людини, свободи, відповідальності, солідарності та толерантності.

У сучасній педагогічній науці доведено, що ефективність навчання значною мірою залежить від внутрішньої мотивації учнів. Зовнішній контроль і формальне оцінювання не здатні забезпечити стійкий інтерес до навчання без формування особистісного сенсу освітньої діяльності. Саме тому важливою функцією цього блоку є створення умов, за яких учень усвідомлює значущість історичних знань для розуміння сучасності та власної ролі в суспільстві.

Реалізація ціннісно-мотиваційного компоненту передбачає використання проблемних ситуацій, дискусійних питань, звернення до актуальних соціальних тем. Наприклад, аналіз історичних подій через призму прав людини або громадянської відповідальності дозволяє перевести навчання з рівня абстрактних знань у площину особистісного досвіду. Таким чином, формується не лише інтерес до предмета, а й внутрішня готовність до громадянської участі.

Змістовий блок визначає предметну основу моделі та забезпечує її наукову валідність. Його специфіка полягає у відборі та структуризації навчального матеріалу з урахуванням його потенціалу для формування демократичних компетентностей.

Історичний зміст у межах цієї моделі подається не як лінійна послідовність подій, а як система проблем, що потребують аналізу та інтерпретації. Особлива увага приділяється темам, пов'язаним із розвитком державності, прав людини, суспільних рухів, політичних трансформацій. Такий підхід дозволяє учням побачити історію як процес, у якому відбувається становлення демократичних інститутів і практик.

Важливим елементом змістового блоку є робота з історичними джерелами. Аналіз документів, свідчень, статистичних матеріалів сприяє розвитку аналітичних умінь, здатності до критичного оцінювання інформації та виявлення маніпулятивних інтерпретацій. У цьому контексті історичне знання виступає не як готовий результат, а як процес дослідження, що формує інтелектуальну автономію учня.

Змістовий блок також передбачає мультиперспективний підхід, який дозволяє розглядати історичні події з різних точок зору. Це сприяє формуванню толерантності, здатності до діалогу та розуміння складності соціальних процесів.

Методичний блок визначає інструментарій реалізації моделі та забезпечує її практичну ефективність. Він базується на використанні активних та інтерактивних методів навчання, що орієнтовані на залучення учнів до пізнавальної діяльності.

Серед основних форм роботи особливе місце займають дискусії, дебати, рольові ігри, проєктна діяльність та симуляції. Ці методи дозволяють моделювати реальні соціальні ситуації, у яких учні можуть апробувати різні ролі, висловлювати власну позицію та брати участь у колективному прийнятті рішень. Така діяльність сприяє розвитку комунікативних навичок, аргументованого мислення та відповідальності за власні висловлювання.

Важливою складовою методичного блоку є інтеграція цифрових технологій. Використання мультимедійних ресурсів, онлайн-платформ, інтерактивних карт і баз даних розширює можливості навчання, забезпечує доступ до різноманітних джерел інформації та сприяє формуванню медіаграмотності. У сучасних умовах це набуває особливого значення, оскільки здатність критично оцінювати інформацію є невід'ємною складовою демократичної компетентності.

Рефлексивно-оцінювальний блок спрямований на усвідомлення учнями результатів власної діяльності та формування здатності до саморегуляції навчального процесу. Його значення полягає у переході від зовнішнього оцінювання до внутрішньої оцінки, що є важливою характеристикою зрілої особистості.

Рефлексія передбачає аналіз власних дій, оцінку досягнутих результатів, виявлення труднощів і визначення шляхів їх подолання. У межах проєктної та групової діяльності вона набуває особливого значення, оскільки дозволяє учням усвідомити свій внесок у спільну роботу та оцінити ефективність взаємодії.

Оцінювання в цій моделі має комплексний характер і включає не лише перевірку знань, але й оцінку навичок, ціннісних орієнтацій і соціальної активності. Використання самооцінки та взаємооцінки сприяє розвитку відповідальності, об'єктивності та здатності до конструктивної критики.

Комунікативний блок забезпечує соціальний вимір навчального процесу. Він передбачає організацію взаємодії між учнями та вчителем у формі діалогу, співпраці та колективного обговорення.

Навчання у межах цієї моделі розглядається як комунікативний процес, у якому знання формується через обмін думками, аргументацію та співставлення позицій. Групова робота, спільні проєкти, дискусії створюють умови для розвитку навичок співпраці, толерантності та взаєморозуміння.

Особливого значення набуває моделювання демократичних процедур: голосування, обговорення, прийняття рішень. Такі форми роботи дозволяють учням отримати практичний досвід участі в демократичних процесах і усвідомити їхню значущість.

Таким чином, структурна модель «Громадянин через історію» є цілісною системою, що поєднує різні аспекти освітнього процесу. Вона забезпечує інтеграцію знань, цінностей і діяльності, створюючи умови для формування компетентного, критично мислячого та соціально відповідального громадянина.

Її реалізація дозволяє трансформувати традиційне навчання історії у динамічний процес, спрямований на розвиток особистості та підготовку молоді до активної участі у демократичному суспільстві. У цьому контексті вчитель виступає не лише носієм знань, а організатором освітнього середовища, у якому формуються ключові компетентності сучасної людини.

6.2. Алгоритм уроку демократії через історію

У контексті підготовки демократичного громадянина урок історії набуває якісно нового змісту. Він перестає бути лише формою передачі знань про минуле й трансформується у педагогічну технологію формування громадянських компетентностей. Такий підхід відповідає сучасним освітнім орієнтирам, у яких ключовими результатами навчання виступають не лише знання, а й здатність до критичного мислення, соціальної взаємодії та відповідальної участі в суспільному житті.

Запропонований алгоритм уроку демократії через історію ґрунтується на інтеграції діяльнісного, компетентнісного та аксіологічного підходів. Його структура передбачає послідовну зміну етапів, кожен із яких виконує

специфічну дидактичну функцію, але водночас є частиною цілісного процесу формування особистості учня.

1. Мотиваційний етап

Мотиваційний етап виконує функцію входження учнів у навчальну діяльність і визначає подальшу ефективність уроку. Його головне завдання полягає у формуванні внутрішньої зацікавленості темою та усвідомленні її значущості.

На цьому етапі важливо не лише актуалізувати попередні знання, а й створити ситуацію інтелектуального виклику. Проблемне питання виступає ключовим інструментом активізації мислення.

Приклад.

Тема: «Революція гідності».

Учитель пропонує питання: *«Чи може громадянський протест змінити державу? Де межа між правом на протест і загрозою стабільності?»*.

Таке формулювання дозволяє одразу перенести увагу учнів із історичного факту на його суспільне значення.

Доцільним є використання коротких відеофрагментів, фотоархівів, свідчень очевидців. Наприклад, демонстрація кадрів Майдану або уривків виступів громадських діячів створює емоційне включення та підсилює мотиваційний ефект.

Важливо, щоб наприкінці етапу учні разом із учителем сформулювали мету уроку у зрозумілій для них формі, наприклад: *«З'ясувати, як історичні події впливають на розвиток громадянського суспільства»*.

2. Аналітичний етап

Аналітичний етап є центральним у формуванні критичного мислення. Його завдання – навчити учнів працювати з інформацією, аналізувати джерела та робити обґрунтовані висновки.

Робота будується на використанні різних типів історичних джерел: документів, статистики, карт, спогадів, медіаматеріалів. Особливу роль відіграє порівняння різних інтерпретацій.

Приклад. Тема: «Французька революція». Учні отримують уривки з: декларації прав людини, виступів революціонерів, критики монархістів.

Завдання:

- визначити причини революції;
- порівняти позиції різних сторін;
- відповісти: *чи всі революції ведуть до демократії?*

Інший приклад — аналіз пропагандистських матеріалів різних періодів. Учні вчаться розрізняти факт і оцінку, що є основою медіаграмотності.

Методично важливо організувати роботу в малих групах, де кожна група аналізує окремий аспект проблеми. Це сприяє розвитку співпраці та відповідальності за результат.

3. Дискусійно-проектний етап

Цей етап переводить навчання з рівня аналізу на рівень діяльності. Саме тут формуються практичні демократичні компетентності.

Основною формою роботи виступають дискусії, дебати та симуляції.

Приклад симуляції. Тема: «Прийняття Конституції». розподіляються на групи: представники різних політичних сил, громадські активісти, журналісти.

Завдання:

- розробити пропозиції до конституції;
- обґрунтувати свою позицію;
- провести голосування.

Такий формат дозволяє учням відчувати складність процесу прийняття рішень і необхідність компромісу.

Приклад проекту. Тема: «Права людини в історії та сучасності».

Групи створюють міні-проекти: презентацію про еволюцію прав людини; соціальну кампанію; відеоролик.

Проектна діяльність розвиває не лише знання, а й навички планування, розподілу ролей, відповідальності.

4. Рефлексивний етап

Рефлексивний етап забезпечує осмислення отриманого досвіду. Його значення полягає у формуванні здатності до самоаналізу та критичної оцінки власної діяльності.

Учням пропонуються питання:

Що було найскладнішим?

Чи змінилася ваша думка?

Яке рішення було найкращим і чому?

Приклад. Після дебатів учні заповнюють коротку анкету: оцінюють свою участь; визначають внесок кожного члена групи; формулюють висновки.

Можна використати метод «незакінчених речень»: *«Я зрозумів, що демократія — це...»*

Такий підхід сприяє розвитку усвідомленого ставлення до навчання та формує відповідальність.

5. Заключний етап

Заключний етап виконує функцію узагальнення та перенесення знань у практичну площину.

Учитель разом із учнями систематизує результати уроку: визначає ключові поняття; формулює висновки; встановлює зв'язок із сучасністю.

Приклад. Після теми про революції учні відповідають: *«Які уроки історії можуть бути корисними для сучасного суспільства?»*

Домашні завдання мають практичний характер: підготувати інтерв'ю з родичами про історичні події; створити постер про права людини; написати есе.

Принципи побудови алгоритму

Алгоритм уроку ґрунтується на низці принципів, що забезпечують його ефективність.

Активність учнів. Кожен етап передбачає залучення до діяльності, що виключає пасивне сприйняття інформації.

Інтеграція знань і компетентностей. Історичний зміст поєднується з розвитком практичних навичок.

Рефлексивність. Навчання включає постійне осмислення досвіду.

Цифровізація. Використання сучасних ресурсів розширює можливості навчання.

Практична спрямованість. Учні не лише вивчають, а й застосовують знання.

Запропонований алгоритм уроку демократії через історію дозволяє трансформувати традиційний урок у багатовимірний освітній процес. Він поєднує пізнавальну, ціннісну та діяльнісну складові, забезпечуючи формування ключових компетентностей сучасної особистості.

У межах цього підходу історія виступає як простір осмислення суспільного досвіду, а навчальний процес — як модель демократичної взаємодії. Учитель у такій системі виконує роль фасилітатора, який організовує середовище для розвитку учнів.

Таким чином, алгоритм уроку не лише підвищує ефективність навчання історії, а й створює умови для формування активного, відповідального громадянина, здатного до участі в демократичному житті суспільства.

6.3. Система оцінювання демократичних компетентностей

У межах концепції «Громадянин через історію» оцінювання постає не як допоміжний елемент навчального процесу, а як його структуроутворювальна складова, що безпосередньо впливає на характер освітньої взаємодії, зміст діяльності учнів і кінцеві результати навчання. Традиційна практика перевірки знань, орієнтована переважно на відтворення фактологічного матеріалу, виявляється недостатньою для оцінювання складних інтегрованих результатів, якими є демократичні компетентності. Саме тому виникає необхідність розробки такої системи оцінювання, яка б поєднувала когнітивний, діяльнісний і ціннісний виміри освітнього процесу.

Запропонована система оцінювання ґрунтується на сучасних дидактичних підходах і узгоджується з логікою компетентнісного навчання, де результатом виступає не сума засвоєних знань, а здатність їх застосовувати в різних життєвих ситуаціях. У цьому контексті оцінювання виконує не лише

контрольну, але й формувальну, мотиваційну та рефлексивну функції. Воно спрямоване на підтримку навчальної діяльності учнів, розвиток їхньої автономії та усвідомлення власного поступу.

Принцип комплексності визначає необхідність оцінювання різних аспектів діяльності учня. Йдеться не лише про знання історичних фактів і понять, але й про здатність аналізувати джерела, аргументувати власну позицію, взаємодіяти в групі, дотримуватися норм демократичного спілкування. Такий підхід дозволяє уникнути редукції навчальних результатів до формальних показників і забезпечує більш повне уявлення про рівень сформованості компетентностей.

Рефлексивність як принцип передбачає включення учня в процес оцінювання як активного суб'єкта. Самооцінка та взаємооцінка сприяють розвитку відповідальності, критичного мислення та здатності до саморегуляції. Учень навчається не лише виконувати завдання, але й аналізувати власну діяльність, виявляти її сильні та слабкі сторони, визначати шляхи вдосконалення. У цьому сенсі оцінювання стає інструментом особистісного розвитку.

Прозорість критеріїв є необхідною умовою ефективності оцінювання. Чітке визначення показників і рівнів сформованості компетентностей дозволяє учням усвідомлювати вимоги до результатів навчання та орієнтувати власну діяльність відповідно до них. Це сприяє підвищенню мотивації та забезпечує довіру до процесу оцінювання.

Принцип індивідуалізації передбачає врахування особливостей кожного учня, його навчального темпу, рівня підготовки та характеру участі у спільній діяльності. У контексті групової роботи це особливо важливо, оскільки дозволяє уникнути ситуацій, коли оцінка відображає лише результат колективної діяльності, а не внесок окремого учасника.

Динамічність оцінювання означає його безперервний характер. Оцінювання здійснюється на різних етапах навчального процесу та відображає не лише поточний рівень досягнень, але й прогрес учня. Це дозволяє фіксувати розвиток компетентностей у часі та своєчасно коригувати навчальну діяльність.

Структурно система оцінювання представлена чотирма взаємопов'язаними рівнями, що відповідають логіці організації уроку демократії через історію.

Перший рівень — когнітивно-аналітичний — спрямований на визначення рівня засвоєння історичних знань і розвитку аналітичних умінь. Він охоплює здатність учнів працювати з джерелами, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, інтерпретувати події та формулювати висновки. Оцінювання на цьому рівні здійснюється за допомогою письмових робіт, тестів, аналізу кейсів, створення хронологічних схем і карт подій. Водночас акцент робиться не на механічному відтворенні інформації, а на її осмисленні.

Другий рівень — громадянсько-комунікативний — пов'язаний із оцінюванням здатності учнів до участі в соціальній взаємодії. Йдеться про вміння аргументувати власну позицію, слухати інших, дотримуватися норм дискусії, проявляти толерантність до альтернативних поглядів. Оцінювання здійснюється переважно шляхом педагогічного спостереження, аналізу участі учнів у груповій роботі та дискусіях, а також за допомогою спеціально розроблених критеріїв активності та якості аргументації.

Третій рівень — діяльнісно-проектний — відображає здатність учнів до практичного застосування знань у процесі виконання проєктів і симуляцій. Він включає вміння працювати в команді, планувати діяльність, розподіляти ролі, досягати спільного результату. Оцінювання здійснюється на основі аналізу результатів проєктної діяльності, якості презентацій, дотримання процедур ухвалення рішень та ефективності взаємодії в групі.

Четвертий рівень — рефлексивно-оцінювальний — спрямований на розвиток здатності учнів до самоаналізу. Він передбачає оцінювання вміння усвідомлювати власні досягнення, аналізувати труднощі та формулювати висновки щодо подальшого розвитку. Методи оцінювання включають письмові рефлексії, анкетування, обговорення результатів діяльності, а також самооцінку та взаємооцінку.

Для забезпечення об'єктивності оцінювання визначено ключові критерії сформованості демократичних компетентностей. Аналітичне мислення передбачає здатність до глибокого аналізу історичних явищ і критичного

оцінювання джерел. Громадянська активність відображає рівень участі учня у спільній діяльності та його готовність до висловлення власної позиції. Колективна компетентність характеризує здатність до ефективної взаємодії та спільного прийняття рішень. Рефлексивність виявляється у здатності до самооцінки та усвідомлення власного досвіду.

Кількісне оцінювання за шкалою дозволяє фіксувати рівень сформованості кожного з цих компонентів, однак його необхідно поєднувати з якісним аналізом, який розкриває індивідуальні особливості навчальної діяльності учня.

Особливе місце у системі оцінювання посідає поєднання різних його видів. Формувальне оцінювання забезпечує постійний зворотний зв'язок і сприяє корекції навчального процесу. Сумативне оцінювання дозволяє узагальнити результати навчання на певному етапі. Рефлексивне оцінювання спрямоване на усвідомлення учнями власного розвитку. Використання портфоліо як інструменту накопичувального оцінювання дає змогу простежити динаміку формування компетентностей упродовж тривалого часу.

Таким чином, система оцінювання демократичних компетентностей у межах концепції «Громадянин через історію» забезпечує перехід від контролю знань до оцінювання розвитку особистості. Вона інтегрує різні аспекти навчальної діяльності, сприяє формуванню відповідального ставлення до навчання та створює умови для розвитку активного громадянина. У цьому контексті оцінювання виступає не лише засобом фіксації результатів, але й важливим інструментом педагогічного впливу, що визначає якість і спрямованість освітнього процесу.

ВИСНОВКИ

Монографія «Громадянин через історію: дидактичні стратегії навчання демократії» присвячена комплексному дослідженню проблеми формування демократичних компетентностей учнів у процесі вивчення історії та розробці моделі інтеграції громадянського компонента в історичну освіту. Проведене дослідження дозволяє сформулювати такі узагальнення.

Передусім встановлено, що історична освіта має значний потенціал у формуванні демократичного громадянина. Її функція не обмежується передачею фактологічних знань, а полягає у формуванні здатності до інтерпретації соціального досвіду, критичного осмислення історичних подій та вироблення власної громадянської позиції. Це узгоджується з підходами Джон Дьюї, який розглядав освіту як процес набуття соціального досвіду, а також із сучасними дослідженнями історичного мислення Сем Вайнбург.

Дослідження підтвердило, що ефективне формування демократичних компетентностей можливе лише за умови інтеграції знань, умінь і цінностей. Запропонована концепція «Громадянин через історію» базується на поєднанні предметного змісту з активними дидактичними стратегіями, що відповідає ідеям компетентнісного підходу, розробленого в працях українських учених, зокрема О. Пометун та Н. Бібік.

Використання дискусій, дебатів, аналізу історичних кейсів і проєктної діяльності сприяє формуванню досвіду участі, відповідальності та соціальної взаємодії.

Особливого значення набуває розроблений алгоритм уроку демократії через історію. Його структура забезпечує послідовний перехід від засвоєння знань до їх критичного осмислення та практичного застосування. Такий підхід відповідає конструктивістським моделям навчання, які розглядають знання як результат активної діяльності суб'єкта (Л. Виготський, Ж. Піаже).

Застосування поетапної організації навчання також узгоджується з теорією діяльності О. Леонтьєва.

Важливим результатом дослідження є розробка системи оцінювання демократичних компетентностей, що виходить за межі традиційного контролю знань. Запропонована модель враховує аналітичний, громадянський, проектний та рефлексивний рівні, що відповідає сучасним підходам до оцінювання результатів навчання, представленим у документах Ради Європи. Така система забезпечує комплексну діагностику розвитку учня як суб'єкта навчання та громадянської діяльності.

Дослідження також показало, що ключовою умовою ефективності навчання є трансформація ролі вчителя. У межах запропонованої моделі педагог виступає фасилітатором навчального процесу, організатором діалогу та співпраці. Цей підхід відповідає сучасним педагогічним концепціям, у яких навчання розглядається як процес взаємодії та співтворчості (І. Бех, С. Гончаренко).

Наукова новизна дослідження полягає у поєднанні теорії історичної освіти, громадянської педагогіки та компетентнісного підходу в межах єдиної дидактичної моделі. Запропонована концепція дозволяє розглядати історичну освіту як інтегративний простір формування когнітивних, соціальних і ціннісних характеристик особистості. У цьому аспекті вона співзвучна з теорією комунікативної дії Юрген Габермас, яка підкреслює значення діалогу та публічної комунікації.

Практична значущість дослідження полягає у можливості впровадження запропонованих дидактичних стратегій у навчальний процес. Розроблені методичні підходи можуть бути використані вчителями історії для організації навчальної діяльності, розвитку критичного мислення та формування громадянських компетентностей. Вони також можуть слугувати основою для підготовки педагогічних кадрів і вдосконалення змісту освітніх програм.

Особливої актуальності результати дослідження набувають в умовах сучасних суспільних викликів, пов'язаних із трансформацією політичної культури, інформаційними загрозами та необхідністю формування громадянської стійкості. У цьому контексті історична освіта виконує не лише

пізнавальну, але й соціалізуючу функцію, сприяючи формуванню відповідальної громадянської позиції.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з експериментальною перевіркою ефективності запропонованої моделі, її адаптацією до різних освітніх середовищ та інтеграцією цифрових технологій у процес навчання історії. Важливим напрямом є також розробка методик оцінювання громадянських компетентностей у довготривалій перспективі.

Отже, результати дослідження підтверджують, що історія є не лише джерелом знань про минуле, але й ефективним інструментом формування демократичного громадянина. Запропонована модель «Громадянин через історію» забезпечує цілісний розвиток особистості, поєднуючи знання, цінності та практичний досвід участі у суспільному житті, що відповідає сучасним тенденціям розвитку освіти .

ЛІТЕРАТУРА

Актуальні питання освіти і науки. (2015). *Матеріали III міжнародної науково-практичної конференції*. Харків. 10-11 листопада 2015 р. Національна академія Національної гвардії України. Харків : ХОГОКЗ.

Алексеева О.В. (2003). Теорія і практика виховання громадянськості в школах Франції у контексті європейської інтеграції. (Автор. дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання Академії педагогічних наук України, Київ.

Андрущенко В. П. (2000). *Наукове проектування інноваційних та альтернативних систем вищої освіти*. Збірник матеріалів до Всеукраїнської науково-практичної конференції. Тернопіль. 11-12 травня 2000 р. Тернопільська академія народного господарства. Тернопіль: Економічна думка.

Андрущенко В., Дівинська Н., Корольов Б. (2008). *Особистісно-орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах: колективна монографія*. Київ: Педагогічна думка.

Аніщенко А. П. (2007). Соціалізація юнацтва в умовах територіальної громади як складова громадянського виховання. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2, 30-36.

Аніщенко А. П. (2009). Педагогічні умови активізації територіальної громади як фактора соціалізації старшокласників. *Вісник Харківської державної академії культури*. 27, 270-277.

Аніщенко А. П. (2012). Волонтерство у паліативній допомозі як засіб соціалізації молоді. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 22(6), 211-216.

Аніщенко А. П. (2011). Територіальна громада - середовище для соціального загартування старшокласників. *Вісник Харківської державної академії культури*. 32, 256-263.

Антошкіна Л., Гадинко, О., Красовська, Г., Сигеда П., Сухомлинов О. (2010). *Особливості буковинського пограниччя: історія культурного полілогу*. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток» Лтд.

Арабаджиев Д.Ю. (2015). Дискурс формування громадянської ідентичності родових суб'єктів освітнього простору як детермінанта розвитку громадянськості на регіональному рівні в Україні. (Ред.) *Гуманітарний дискурс: політика, управління, влада.* (с.326-338). Одеса: Гельветика.

Арабаджиев, Д. Ю., Богомолова, Н. М., Мальований, М. М. (2014). Феномен громадянської ідентичності у свідомості та соціальній активності учнівської молоді (регіональний аспект, потенційний контекст – хортинг). *Теорія і методика хортингу : збірник наукових праць Інституту проблем виховання НАПН України.* Вип. 2. С. 8–13.

Армаш Н.О., Богомолова Н.М., Сергієнко К.А. (2014). Правові аспекти шлюбу та сім'ї. *Матеріали до теми «Сімейне право» розділу «Основи приватного права України» в курсі «Правознавство» у загальноосвітніх навчальних закладах.* Запоріжжя: «Акцент Інвест Трейд».

Асманов А. Р. (2018). *Виховання почуття Батьківщини у старшокласників у процесі вивчення кримськотатарської літератури.* (Дис. канд. пед. наук). Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, Миколаїв.

Арістотель, (2000). *Політика* / пер. з давньогрец. Київ : Основи.

Бажановська О.В. (2004). *Загальнолюдські цінності в контексті громадянського виховання учнів середньої школи у Франції.* (Автор. дис. канд. пед. наук). Луганський національний педагогічний університет імені Т.Шевченка, Луганськ.

Бахов І.С. (2009). Педагогічні умови формування професійно-комунікативної компетентності перекладачів в системі вищої освіти. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціологія. Психологія. Педагогіка.* 3. Т. II (14), 313-323.

Безпалько О. В. (2007). *Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді.* (Автореф. дис. докт. пед. наук). Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ.

Бех І.Д. (2006). *Виховання особистості: Сходження до духовності*. К: Либідь.

Бех І. Д. (2012). *Особистість у просторі духовного розвитку: навчальний посібник*. Київ: Академвидав.

Бех І. Д. (2015). *Вибрані наукові праці. Виховання особистості*. (Т.2). Чернівці: Букрек.

Бех І.Д. (2016). Патріотичне і громадянське виховання: пункт зіткнення та лінія розмежування. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Збірка наукових праць Інституту проблем виховання НАПН України. 20, (Кн. 1).

Бех І. Д. (2017). Компонентна модель сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 21(1), 6-20.

Бех І. Д., Кириченко В. І., Петрочко Ж. В. (2016). *З Україною в серці (тренінг з патріотичного виховання дітей та молоді)*. Харків: Мадрид.

Бистрицький Є., Білий О., Зимовець Р., Кобець Р., Лозниця С., & Пролеєв С. (2015). *Національна ідентичність і громадянське суспільство*. Київ: Дух і Літера.

Бігунова Ю.В. (2016). Підготовка майбутніх учителів історії до етнокультурної діяльності з учнями на півдні України. (Дис. канд. пед. наук). Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського, Одеса.

Біла книга з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності та гідності» (2010). Київ: Оранта.

Богомолова, Н. М. (2014а). Формування громадянина в системі загальноосвітніх навчальних закладів в умовах розвитку громадянського суспільства в Україні. *Соціально-педагогічна парадигма виховання: сутність та шляхи реалізації : тези доповідей*. (С. 43–44). Ніжин. НДУ ім. М. Гоголя.

Богомолова, Н. М. (2014б). Формування громадянина в системі загальноосвітніх навчальних закладів в умовах розвитку громадянського

суспільства в Україні. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 4, 76–80.

Богомолова, Н. М. (2016). Формування громадянськості в старшокласників в умовах полікультурного регіону: теоретико-методологічний аспект. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. LXXIV, Т. 2, 16–21.

Богомолова, Н. М. (2017). Формування громадянськості учнів старшої школи у полікультурному регіоні: теоретико-методологічний аспект.

«EUROPEAN SCIENCE», Scientific journal european institue of further education, 1, 57–61.

Богомолова, Н. М. (2017). Вплив соціокультурного та педагогічного середовища на формування громадянськості у старшокласників в умовах полікультурного регіону. *Молодий вчений*. 10 (50).С. 401–408.

Богомолова, Н. М. (2017). Полікультурність як чинник формування громадянськості учнів в умовах регіону. *Матеріали III науково-практичної конференції «Сучасні наукові надбання: обмін досвідом»*. Моррісвілл, США. 26 лютого 2017. (С. 153–156).

Богомолова, Н. М. (2017). Теоретико-методологічні засади формування громадянськості у старшокласників в умовах полікультурного регіону. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал : матеріали звітної науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України за 2016 рік*. Вип. 5. (С. 24–31). Івано-Франківськ : НАІР.

Богомолова, Н. М. (2017). Вплив соціокультурного середовища на формування громадянськості у старшокласників в умовах полікультурного регіону. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал. Матеріали звітної науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України за 2017 рік*. Вип. 7, (С. 34–38). Івано-Франківськ : НАІР.

Богомолова, Н. М. (2018). Полікультурність регіону як умова формування рис громадянськості у старшокласників. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 5, 165–169.

Богомолова, Н. М. (2018). Дослідження рівня сформованості рис громадянськості у старшокласників в умовах полікультурного регіону: методичний аспект. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. LXXXIV, Т. 1, 60–66.

Богомолова, Н. М. (2018). Формування рис громадянськості у старшокласників в умовах полікультурного регіону у вимірі національно-патріотичного виховання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 60, Т. 1, 189–195.

Богомолова, Н. М. (2018). Емпіричне дослідження рис громадянськості у старшокласників в умовах полікультурного регіону. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 8, 182–188.

Богомолова, Н. (2018). Стан сформованості рис громадянськості у старшокласників в умовах полікультурного регіону: аналіз результатів дослідження. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Вип. 22, 19–31.

Богомолова, Н. М. (2018). Освіта для демократичного громадянства як пріоритетна стратегія освітньої політики в Україні. *Особистість у просторі виховних інновацій. Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України за 2018 рік*, (С. 35–39). Івано-Франківськ : НАІР.

Богомолова, Н. М. (2019). Обґрунтування педагогічних умов формування рис громадянськості у старшокласників в полікультурному регіоні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 63, Т. 1, 99–104.

Богомолова, Н. М. (2019). Проблема формування рис громадянськості у старшокласників у сучасних наукових дослідженнях. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 69, 23–27.

Богомолова, Н. М. (2019). Педагогічні умови формування рис громадянськості у старшокласників в полікультурному регіоні. *Матеріали V*

Ювілейної Міжнародної науково-практичної конференції «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи». Запоріжжя. 16–17 травня, 2019. Електронний збірник наукових праць ЗОІППО № 3 (35). Взято з: http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip35.htm

Богомолова Н.М. Князева О.В. Коротюк М.Г. Лісний Л.Л., Мальований М.М., Петков С.В., Побужанська А.В., Притула О.Л. (2016). *Національно-патріотичне виховання дітей і молоді*. Київ: ОВК.

Богомолова Н.М., Мальований М.М. (2015). Правове підґрунтя виховної роботи у процесі формування особистості громадянина України. *Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області у 2015-2016 навчальному році. Методичний посібник*. Ч.1., с.134-144. Запоріжжя: «Кругозір».

Богомолова Н.М. Мальований М.М., Долгова О.В. (2016). Правове підґрунтя виховної роботи у процесі формування особистості громадянина-патріота України. *Патріотизм та громадянськість в духовному розвитку особистості: інформаційні матеріали для семінару Запоріжжя (21-22 січня)*, с.5-18. Запоріжжя: Кругозір.

Богомолова Н.М., Федорець І.А. (2016). Роль дитячих та молодіжних громадських організацій у формуванні громадянської компетентності учнівської молоді. *Патріотизм та громадянськість в духовному розвитку особистості: інформаційні матеріали для семінару Запоріжжя (21-22 січня)*, с. 36-42. Запоріжжя: Кругозір.

Болотов В., Спиро Д. (1995). Критическое мышление – ключ к преобразованиям Российской школы. *Директор школы*. 1, 67-73.

Бондаревская А. И. (2010). *Культурно-образовательное пространство вуза как среда профессионально-личностного саморазвития студентов*. Ростов на Дону: Булат.

Борисов В.В. (2003). *Теоретико-методологічні основи формування національної самосвідомості*. Київ: АОЗТ АПП.

Боришевський М. (1997). *Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості*. Цінності освіти виховання. Науково-методичний збірник. Київ. 21–25.

Будак В. (2017). Патріотичне виховання студентської молоді: теоретичний аспект. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2 (57), 77-83.

Бушнєв Ю. С. (2014). Громадянськість як інтегральна якість особистості: філософсько-педагогічні запити. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання. Збірник наукових праць КНЛУ*. 50,45–49.

Василенко І.В. (2009). *Виховання громадянськості студентів засобами самоврядування у вищих навчальних закладах Канади*. (Автор. дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання Академії педагогічних наук України, Київ.

Великий тлумачний словник сучасної української мови (Ред.) 2005. Київ, Ірпінь: ВТФ Перун.

Вербицька П.В. (2000). *Організаційно-педагогічні засади громадянської освіти старшокласників*. (Автор. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки Академії педагогічних наук України, Київ.

Вербицька П. (2010а). *Теоретико-методичні основи громадянського виховання учнівської молоді у загальноосвітніх навчальних закладах*. (Автор. дис. докт. пед. наук). Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ.

Вербицька П.В. (2010b). *Теоретико-методичні основи громадянського виховання учнівської молоді у загальноосвітніх навчальних закладах*. (Дис. докт. пед. наук). Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ.

Всеобщая декларация ЮНЕСКО о культурном разнообразии. (2001). Взято з: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/cultural_diversity.shtml.

Выготский Л. С. (1993). *Этюды по истории поведения*. Москва: Педагогика-прес.

Волкова Н. П. (2003). *Педагогіка*. Київ: Академія.

- Воропай О. (1958). *Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис*. Мюнхен: Українське видавництво.
- Гамезо М.В., Петрова Е.А., & Орлова Л.М. (2003). *Возрастная и педагогическая психология*. Москва: Педагогическое общество России.
- Гессен С. (1995). *Основы педагогики. Введение в прикладную философию*. Москва: Школа-Пресс.
- Голова Н. І. (2010). *Виховання відповідальності у старшокласників у процесі учнівського самоврядування*. (Дис. канд. пед. наук). Хмельницький національний університет, Хмельницький.
- Головатий М. Ф. (2005). *Соціальна політика і соціальна робота: термінологічний понятійний словник*. Київ: МАУП.
- Гончаренко С.У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь/
- Гончаренко С. У. (2008). *Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям*. Київ - Вінниця: ДОВ «Вінниця».
- Гончаренко С.У. (2010). *Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям*. Київ-Вінниця: Планер.
- Гревцева Г. Я. (2006). *Гражданское воспитание как фактор социализации школьников*. (Автор. дис. доктора пед. наук). Челябинский государственный педагогический университет, Челябинск.
- Горбатенко В. П. (2002). Громадянська освіта як чинник гуманізації суспільства. *Доба*. 3. 2-5.
- Грива О. А. (2004). Соціально-педагогічна модель формування толерантності у дітей та молоді в полікультурному суспільстві. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірка наукових праць*. Кн. 1. 46 - 52. Київ-Житомир: ЖДУ.
- Грива О. А. (2008). *Толерантність в процесі становлення молоді в умовах полікультурного суспільства*. (Автор. дис докт. філос. наук). Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, Київ.
- Громадянська освіта: методичний посібник для вчителя*. (2008). Київ: Етна.

Грушевський М. (1991). *Хто такі українці і чого вони хочуть*. Київ: Товариство «Знання» України.

Гурій М.О. (2008). *Громадянське виховання старшокласників у Великій Британії*. (Автор. дис. канд. пед. наук). Дрогобицький державний педагогічний університет імені І.Франка, Дрогобич.

Дерев'янка Н.П. (2004). *Теоретичні засади формування громадянської культури учнів загальноосвітньої школи*. (Автор. дис. канд. пед. наук). Луганський національний педагогічний університет імені Т. Шевченка, Луганськ.

Дерев'янка Н., Костів В. (2011). *Формування громадянської культури особистості школяра*. Київ: Праймдрук.

Європейська хартія про участь молоді у місцевому та регіональному житті. Взято з http://humanrightsinukraine.org.ua/wp-content/uploads/2015/10/eu_charter_ukr.pdf.

Делор Ж. (1996). *Образование: сокровище*. UNESCO.

Добош О. М. (2008). *Педагогічна просвіта батьків у полікультурному середовищі Закарпаття (остання чверть ХХ століття)*. (Автор. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Академії педагогічних наук України, Київ.

Долженко В. О. (2006). *Виховання духовних цінностей у студентської молоді в полікультурному просторі* (Автор. дис. канд. пед. наук). Східноукраїнський національний університет імені В. Даля, Луганськ.

Дрожжина С. В. (2010). *Мультикультуралізм: концептуальна модель та праксеологічні виміри її реалізації в українському соціумі*. (Автор. дис. доктора філос. наук). Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського. Сімферополь.

Dewey J. (1916). *Демократія і освіта*. New York . Macmillan

Енциклопедія освіти. 2008. Київ: Юрінком Інтер.

Жива бібліотека «Ініціативи Розмаїття» (2010). Київ: Інжиніринг.

Журба К., Шкільна І. (2017). Квест як засіб формування національно-культурної ідентичності підлітків. *Рідна школа*. 11-12, 44-52.

Завалевський Ю. І. (2003). *Формування громадянської спрямованості старшокласників у виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ.

Зауторова Э.В., Макеева И.А. (2016). Гражданственность как междисциплинарная категория и интегративная характеристика личности. Вестник Вологодского института права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний. Преступление Наказание. Исправление Педагогические науки. 35, 94-99

Зябрева С. Е. (2010). *Виховання громадянськості студентів професійно-технічних коледжів у поза навчальній діяльності*. (Автор. дис. канд. пед. наук). Східноукраїнський національний університет імені В. Даля, Луганськ.

Ігнатенко П. (1995). Громадянське виховання учнів засобами українського народознавства. *Українське народознавство і проблеми виховання учнів. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Івано-Франківськ. 10-12 жовтня 1995 р. Ч. I. 22-24.

Івашковський В.В. (2010). *Теоретико-методичні засади виховання старшокласників як суб'єктів громадянського суспільства: монографія*. Київ: ПАЛИВОДА А.В.

Іваць О. М. (2010). *Етнічні спільноти Закарпаття: ідентифікація й фактори суспільної інтеграції*. (Автор. дис. канд. соц. наук). Класичний приватний університет, Запоріжжя.

Каган М.С. (1974). *Человеческая деятельность (опыт системного анализа)*. Москва: Политиздат.

Карягина, Ю. А. (2007). *Воспитание поликультурности подростка в образовательном процессе..* (Дис. канд. пед. наук). Оренбургский государственный педагогический университет. Оренбург.

Касьянов Г. (1999). *Теорії нації та націоналізму*. Київ: Либідь.

Ковальчук О.С. (2003). *Полікультурний підхід у сучасній шкільній освіті Росії*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки АПН України, Київ,

Козир М.В. (2017). Розвиток критичного мислення у форматі інформаційної педагогіки. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць: Київський університет імені Б. Грінченка*. 28, 49-53.

Конвенція про охорону та заохочення розмаїття форм культурного самовираження. (2005). Взято з: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/952_008.

Компетентності для культури демократії. Живемо разом як рівноправні громадяни в культурно багатоманітному демократичному суспільстві, (2016), Видавництво Ради Європи, Strasbourg Cedex. Взято з <https://rm.coe.int/version-ukrainienne-240418/16807c886e>.

Кендзьор П.І. До проблеми переосмислення сутності поняття «нація» у тезаурусі полікультурного виховання. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал*. Взято з <http://lib.iitta.gov.ua/6696/1/%D0%9A%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B7%D1%8C%D0%BE%D>

Кендзьор П. І. (2004). *Інноваційні форми організації громадянського виховання старшокласників у позакласній роботі*. (Автор. дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ.

Кендзьор П.І. (2017). *Полікультурне виховання учнів у системі діяльності загальноосвітнього навчального закладу (теорія і методика)*. (Дис. докт. пед. наук). Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ.

Кириченко, В. І. (Ред.), Єжова, О. О., Нечерда, В. Б., Тарасова, Т. В., & Хомич, О. Л. (2016). *Формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу: монографія*. Тернопіль: Терно-Граф.

Ковальчук О.С. (2004). *Полікультурний підхід у сучасній шкільній освіті Росії*. (Автор. дис. канд. пед. наук). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ.

Койкова Е. І. (2008). *Виховання толерантності у молодших школярів на уроках музики в умовах полікультурного простору*. (Автор. дис. канд. пед. наук). Східноукраїнський національний університет імені В. Даля, Луганськ.

Кондратьєва О. М. (2017). *Формування полікультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи (на засадах лінгвокраїнознавчого підходу)*. (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.

Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України №1038 (2019).

Концепції підтримки та сприяння розвитку дитячого громадського руху в Україні (2018)

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, №988. (2016).

Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. №710-р. (2018).

Корінна Л.В. (2005). *Формування громадянських цінностей старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах*. (Автор. дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ.

Корнев М. Н. (1995). *Соціальна психологія*. Київ: Київська книжкова фабрика.

Костюк Г. С. (1989). *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Київ : Радянська школа.

Кошолоп О.Ф. (2005). *Громадянське виховання старшокласників у процесі історико-краєзнавчої діяльності*. (Дис. канд. пед. наук). Херсонський державний університет. Херсон.

Красовська О. О. (2014). Удосконалення педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 3 (37), 395-405.

Кроки до порозуміння: навчальний посібник для учнів 10 (11) класів (Ред.). (2016). Київ: Педагогічна думка.

Кушнір І. М. (2008). Компоненти полікультурної компетентності іноземних студентів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі*. 13,7 - 8.

Литвин А.В. (2014). *Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня*. Львів: СПОЛОМ.

Ліхневська Т.А. (2009). *Громадянське виховання учнівської молоді в середній школі США*. (Автореф. дис. канд. пед. наук): Тернопільський національний педагогічний університет імені В.Гнатюка, Тернопіль.

Ломакіна Г.І. (2015). *Виховання старшокласників як суб'єктів громадянського суспільства у позакласній діяльності*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ.

Лук'янова Л.Б. (2014). *Освіта дорослих: короткий термінологічний словник* / Київ- Ніжин: ПП Лисенко М.М.

Людина у полікультурному суспільстві. (2010). Київ: Інжиніринг.

Макаров Г. В. (2005). Регіоналізм як чинник політичного процесу у сучасному українському суспільстві (Автор. дис. канд. політ. наук). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ.

Мальований М. М., Богомолова Н. М. (2015). Правові засади як підґрунтя виховної роботи у процесі формування особистості громадянина України Виховання особистості: національно-патріотичний вимір *Матеріали Веукраїнської науково-методичної конференції*. Ч.1 16-17 квітня. (с.39-45). Херсон: Херсонська академія неперервної освіти.

Мальований М.М., Мальована Л.І., Богомолова Н.М. (2015). Національно-патріотичне виховання учнівської молоді (на прикладі діяльності Запорізької козацької організації «СПАС»). *Виховання особистості: національно-патріотичний вимір: матеріали Веукраїнської науково-методичної конференції. Ч.1. 16-17 квітня, с.196-20.* Херсон: Херсонська академія неперервної освіти.

Мальований М.М., Богомолова Н.М. (2016). Міжетнічні відносини учнів старшої школи як фактор формування громадянської ідентичності. *Людина та соціум: сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти): збірка тез за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції.* Львів 23-24 вересня. с.62-65.

Мальований М.М., Богомолова Н.М., Макаренко Т.М., Попович Я.М. & Федорець І.А. (2017). Партиципація молоді в розбудові громадянського суспільства. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Суспільство, релігія, наука, техніка, освіта, економіка в умовах новітніх глобальних викликів для України і Польщі», Запоріжжя. 21-23 вересня, с.55-59.*

Мальований М.М., Богомолова Н.М., Макаренко Т.М., Попович Я.М. & Федорець І.А. (2017). Формування громадянської компетентності старшокласників - стратегічна мета української освіти. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Пріоритетні напрями вирішення актуальних проблем суспільних наук», Одеса, 20-21 жовтня, с.69- 74.*

Мальований М.М., Богомолова Н.М., Макаренко Т.М., Попович Я.М., Федорець І.А. (2017). Громадянська партиципація як основа формування ініціативності учнівської молоді. *Актуальні питання розвитку суспільних наук у XXI столітті: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції.* Дніпро, 8–9 грудня, с.47-52. Дніпро: НО «Відкрите суспільство».

Мальований М.М., Богомолова Н.М., Макаренко Т.М., Попович Я.М., Федорець І.А. (2018). Роль волонтерства у формуванні громадянського суспільства. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Історія, проблеми та необхідні умови становлення громадянського суспільства*

в Україні». Львів, 26-27 січня. с.34-37. Львів: ГО «Львівська фундація суспільних наук».

Мальований М.М., Богомоллова Н.М., Мяло П.І. (2016). Міжнаціональні відносини в сучасній Україні: суспільно-державний спект. *Культурне розмаїття й міжкультурна комунікація: збірник есе*, с.12-15. Мелітополь. Видавництво МДПУ ім.Б. Хмельницького.

Мальований М.М., Богомоллова Н.М., Попович Я.М. (2017). Формування полікультурного простору в рамках мультикультурної освіти в Україні: регіональний аспект. *Педагогічні науки та освіта: збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*. (Вип. XVIII–XIX), с.57-67.

Мальований М.М., Богомоллова Н.М., Попович Я.М. (2017b). Міжкультурні умови формування полікультурної освіти в Україні. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційні наукові дослідження у сфері педагогіки та соціальної роботи»*. м. Сладковічево, Словацька Республіка. 10–11 березня. с.177-180.

Масютіна М. Е. (2019). *Формування громадянських компетентностей старшокласників через навчання дебатам*. Бердянськ. Методологічні засади педагогічного дослідження. (2013).

Михейкіна Т. А. (2009). *Формирование гражданской позиции старшеклассников интернатных учреждений*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева. Саранск.

Мілютіна О. (2011). Полікультурна освіта молоді шкільного віку: європейський підхід. *Порівняльно-педагогічні студії*. 3-4. 33-41.

Міщень О.М. (2009). *Формування громадянської відповідальності старшокласників у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу*: (Автореф. дис. канд. пед. наук). Дрогобицький державний педагогічний університет імені І.Франка, Дрогобич.

Нагорна Л. (2012). *Історична пам'ять: теорії, дискурси, рефлексії*/ Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України. Київ, ІПіЕНД ім. І.Ф.Кураса НАН України.

Назаренко Г. А. (2007). *Виховання культури міжетнічних відносин старшокласників у позаурочній діяльності* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ.

Назаренко Г.А. (2016). *Теорія і практика виховання культури демократизму учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів*. (Дис. докт. пед. наук). Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ.

Нарыкова О. Н. (2009). *Технологии формирования поликультурной осведомленности студентов в условиях вузовского образования. Иностранние языки в школе*.1, 9-13.

Національна стратегія у сфері прав людини. №501. (2015).

Національна стратегія сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2016-2020 роки. №68. (2016).

Нікітіна Н. П. (2004). *Громадянська позиція особистості в системі громадянського виховання. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: збірка наукових праць Харківського державного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. 21,156-161. Харків: Г. С. Прокопенко.

Олексін Ю.П. (2006). *Навчання вітчизняній історії як засіб формування рис громадянськості старшокласників*. (Автор. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, Київ.

Осадчий І. (2015). *Концепція громадянського виховання учнів у системі загальної середньої освіти України: авторський проект. Управління освітою*. 7, 1-14 (вкл.).

Освітні технології: навчально-методичний посібник. (Ред.). (2001). Київ: А. С. К. *Особистісно орієнтовані технології національно-патріотичного*

виховання учнівської молоді в громадських об'єднаннях: методичний посібник. (2018). (Ред.). Київ - Кропивницький: Імекс-ЛТД.

Павленко М.А. (2015). *Формування громадянської позиції майбутніх вчителів у процесі професійної підготовки.* (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків.

Палій Г. (2005). Становлення єдиної національної ідентичності в Україні. Вплив регіональної специфіки. *Політичний менеджмент.* 2, 38-45.

Пивоварова Г. С., Хомич О. М. (2015). Проблема національно-патріотичного виховання та усвідомлення громадянської позиції студентів вищого навчального закладу. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, Педагогічні науки.* 7 (296), Ч. II., 163- 168.

Педагогический словарь. Педагогика. (2010). Взято з: <http://www.pedpro.ru/termins>.

Пехота Е. Н. (1997). *Индивидуализация профессионально- педагогической подготовки учителя.* Київ: Вища школа.

Пометун О. І. (2005). Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів.* 23, 8-20.

Пометун О.І., Сущенко І.М. (2016). *Навчаємо мислити критично: посібник для вчителів.* Дніпропетровськ: ЛІРА.

Пометун О. І., Пироженко Л. В. (2002). Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ: А.С.К.

Пометун О. І., Гупан Н. М. (2018). Розвиток критичного мислення учнів засобами шкільного підручника історії. *Проблеми сучасного підручника.* 20, 327-338.

Про затвердження Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2016-2020 роки та внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України. №148. (2016).

Платон, (2000). *Держава / пер. з давньогрец.* Київ. Основи.

Про освіту. №2145-VIII (2017)

Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики. (2009). (Ред.). Житомир: ЖДУ ім. І. Франка.

Про пріоритетні заходи щодо сприяння зміцненню національної єдності та консолідації українського суспільства, підтримки ініціатив громадськості у цій сфері. №534. (2016).

Про стратегію національно-патріотичного виховання. №286/2019. (2019).

Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. №988-р. (2016).

Про схвалення Концепції підтримки та сприяння розвитку дитячого громадського руху в Україні. №281-р. (2018).

Рамка компетентностей для культури демократії. (2018), Т. 1. Контекст концепції та модель. Рада Європи, Strasbourg.

Ревко А. М., Бутко М. П. (2015). Понятійний контур регіональних соціальних систем. *Сталий людський розвиток місцевих громад: Наукові праці ВНЗ-партнерів Проекту ЄС/ПРООН «Місцевий розвиток, орієнтований на громаду»* (Ред.). с.45-50.

Регіональна політика України: Концептуальні засади, історія, перспективи. (1995). *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 10 – 11 листопада 1994 р.* Київ.

Розлуцька Г. М. (2006). Зміст шкільних підручників як актор полікультурного виховання молодших школярів у Закарпатті (1919 - 1939 рр.) (Автор. Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир.

Рудь М. В. (2002). *Формування громадянських якостей старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи (в умовах полікультурного регіону).* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Луганський державний педагогічний університет імені Т. Шевченка, - Луганськ.

Рябов С. (1996). *Політологія. Словник термінів і понять.* Київ: Наукова думка.

Саух П.Ю. (2011). Модель полікультурної освіти як соціальної інновації в контексті реальних процесів міжкультурної взаємодії. *Креативна педагогіка*. 4, 35-43.

Сахневич І.Д. (2011). Педагогічні умови формування громадянського самовизначення учнів професійно-технічних навчальних закладів у позанавчальній діяльності. *Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної ді. Збірка матеріалів конференції*. Житомир: ЖДУ ім. Івана Франка. с. 186-191.

Сисоєва С.О. (2011). *Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник*. Київ: ВД «ЕКМО».

Сігова А. Г. (2008). *Педагогічні умови формування громадянської позиції студентської молоді*. (Дис. канд. пед. наук). Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти Академії педагогічних наук України, Київ.

Сніца Т. Є. (2017). *Формування полікультурної компетентності майбутніх офіцерів державної прикордонної служби України*. (Дис. канд. пед. наук). Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, Хмельницький.

Сойчук Р.Л. (2017). *Теоретико-методичні засади виховання національного самоствердження в учнівської молоді*. (Автор. дис. докт. пед. наук). Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ.

Сойчук Р. Л. (2018). Відповідальність як найважливіша характеристика зростаючої особистості. *Інноватика у вихованні: збірка наукових праць*. Вип. 8. Рівне: РДГУ. 96-106.

Сойчук Р. Л. (2019). Теоретико-прикладний аспект виховання національної солідарності в учнівської молоді. *Інноватика у вихованні: збірка наукових праць*. Рівне : РДГУ. 42-50

Стадник О.Г. (2007). *Підготовка старшокласників до виконання соціальної ролі громадянина в процесі навчання предметам гуманітарного циклу*. (Автор. дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ.

Степико М. (2011). *Українська ідентичність: феномен і засади формування*. Київ: НІСД.

Стефаненко Т.Г. (2006). *Етнопсихологія. Практикум: Учебное пособие*. Москва: Аспект Прес,

Сугрובה Ю.Ю. *Громадянська ідентичність в сучасних умовах поліетнічної України*. Взято з <http://www.stattionline.org.ua/obraz/33/2090-gromadyanska-identichnit-v-suchasnix-umovax-polietnichnoї-ukraїni.html>.

Султанова Л.Ю. (2018). *Теоретичні і методичні засади полікультурної освіти майбутнього викладача вищого педагогічного навчального закладу*. (Дис. докт. пед. наук). Інститут педагогічної освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

Сухомлинська О. В. (2015). Громадянське виховання і сучасна освіта: від здобутого – до нових акцентів і наголосів. *Педагогіка і психологія*. 2 (87), 5-13.

Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково- методичний посібник. (2004). (Ред.). Київ: А. С. К.

Стадник О.Г. (2007). *Підготовка старшокласників до виконання соціальної ролі громадянина в процесі навчання предметам гуманітарного циклу*. (Автор. дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ.

Стратегія національно-патріотичного виховання, № 286 (2019).

Терно С. (2012). Світ критичного мислення: образ та мімікрія. *Історія в сучасній школі*. 7-8, 27 -39.

Тимчук І.М. (2010). *Педагогічні умови гуманізації навчання майбутніх екологів*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.

Ткачов С. І. (2009). Громадянська освіта і громадянське виховання: історія та сучасність. Харків: ТОВ «ЕДЕНА».

Толкачова А.С. (2014). *Формування комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку у позаурочній діяльності шкіл інтернатів*. (Автореф.

дис. канд. пед. наук). Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Луганськ.

Тягло А. В. (1999). *Критическое мышление: проблема мирового образования XXI века*. Харьков: Университет внутренних дел.

Український педагогічний словник. (1997). (Ред.). Київ: Либідь.

Удод Л. (2013). Моральна політика як нова цінність української демократії. Вища школа. 6 (108), 89-96.

Уйсімбаєва М.В. (2015). Виховання соціальної активності старшокласників у проектній діяльності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(24), Issue: 48, 77-80.

Филонов Н.Г. (2007). Феномен гражданственности в структуре личностного развития. *Педагогика*. 8, 38-44.

Фіцула М. М. (2009). *Педагогіка: навчальний посібник*. Київ: Академвидав.

Философский словарь. (Ред.). 1991. Москва: Политиздат,

Формування у підлітків національно-культурної ідентичності у загальноосвітніх навчальних закладах (констатувальний етап дослідження): науково-методичний посібник. (2017). (Ред.) Черкаси: ЧОПОПП.

Хазова Л. В. (2007). Информационные технологии в преподавании гуманитарных и социально-экономических дисциплин. *Социально-гуманитарные знания*. 3, 45-52.

Харламов И. Ф. (2002). *Педагогика: учебник для студ. пед. спец. высших учебных заведений*. Минск: Университетское издательство.

Хартія Ради Європи з освіти з демократичного громадянства й освіти з прав людини. (2010).

Хупсарокова А. М. (2011). Предметно-содержательные компоненты поликультурной компетентности педагога. *Вестник Адыгейского государственного университета*. 1, с. 176.

Чернуха Н.М. (2007). *Інтеграція виховних соціальних впливів суспільства у формуванні громадянськості учнівської молоді*. (Автор. дис. док. пед. наук.

Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ.

Чуланова О.Л. (2002). *Виховання життєвих перспектив старшокласників у позанавчальній діяльності*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ.

Шабанов В. П. (2012). *Громадянська соціалізація студентів коледжу в позанавчальній діяльності*. (Автореф. дис канд. пед. наук). Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ.

Шапаренко О. В. (2008). *Формування громадянськості в умовах соціокультурних трансформацій українського суспільства*. (Автор. дис. канд. филос. наук). Харківський університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, Харків.

Шахрай В.М. (2016). *Теоретико-методичні засади формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театрального мистецтва*. (Автореф. дис. докт. пед. наук). Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ.

Швець Т.Е. (2011). *Громадянська соціалізація старшокласників у позакласній діяльності загальноосвітнього навчального закладу*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Луганський державний педагогічний інститут імені Т. Г. Шевченка, Луганськ.

Шиян Т. В. (2009). *Формування відповідальності старшокласників у процесі факультативних занять гуманітарного профілю в загальноосвітніх навчальних закладах*. (Автореф. дис канд. пед. наук). Миколаївський державний університет імені В. О. Сухомлинського, Миколаїв.

Шугальова, І., Богомолова, Н. (2016). Формування ідентичності учнів старшої школи в полікультурному суспільстві: національно- громадянський аспект. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Педагогіка*. 2 (17), 48–58.

Шнайдер А., Шнудер М. (2009). *Навчання через дебати: різноманіття поглядів*. (Ред.). Київ: БФ Вчителі за демократію та партнерство.

Штефан Л. (2010). Читання як засіб становлення громадянської свідомості. *Початкова освіта*. 37, 5-9.

Юдина О.И. (2013). *Методология педагогического исследования : учебное пособие*. Оренбург: ОГУ.

Ягупов, В. В. (2002). *Педагогіка: навчальний посібник*. Київ: Либідь.

Якса, Н. В. (2008). *Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і методика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону*. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка.

Якса, Н. В. (2009). *Професійна підготовка майбутніх учителів до взаємодії суб'єктів освітнього процесу в умовах полікультурності Кримського регіону*. (Автореф. докт. пед. наук). Інститут педагогічної освіти дорослих. Академії педагогічних наук України, Київ.

Якса Н. В. (2011). *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід*. (Ред.). Житомир: ЖДУ ім. І.Франка.

Bogomolova, N. N. (2018). Civil education as the priority strategy of education policy in Ukraine. *Proceedings of XV International scientific conference "Millennium science"*. Morrisville. Feb 16. P. 140–142. Lulu Press.

Bogomolova, N. N. (2018). Research of the level of formation of civility traits of high schools in a policultural region. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Universum View 2»*. Суми. 19 жовтня, 2018. (С. 544–549). Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД».

Bogomolova, N. N. (2018). Multiculturalism of the region as the condition of citizenship features formation with the high school students. *Proceedings of XXIV International scientific conference XXI century science. From theory to practice*. Morrisville. Aug 18. P. 69–73.

Dragojevic S. (1999). *Culture of Peace and Management of Cultural Diversity: Conceptual Clarifications*. / CULTURELINK. 29., Vol. 10. P. 131–137.

Intercultural Competences. Conceptual and Operational Framework. (2013). Paris: UNESCO.

Ekstrand L. H. (1994). *Multicultural Education. The International Encyclopedia of Education: Research and Studie.*/ Torsten Husen, Mau-Par: Pergamon Pr.

Kultchytsky A. (1963). National Characteristics Of The Ukrainian People / A. Kultchytsky . *Ukraine: A Concise Encyclopaedia.* Toronto. V.1, 946- 953.

Knefelkamp L. (2008). Civic Identity: Locating Self in Community. *Diversity & Democracy.* Vol. 11., 2. p. 1-3. Взято з: <http://www.diversityweb.org/DiversityDemocracy/vol11no2/vol11no2.pdf>. – Title from the screen.

Stavenhagen, R. (2008). Building intercultural citizenship through education: A human rights approach. *European Journal of Education.* 43. Issue 2. p. 161-179.

Przybyła Z. (1997). *Kategoria pogranicza w badaniach nad edukacją kulturową.* *Pogranicze kultur.* (Eds.). Rzesz

ДОДАТКИ

Додаток 1. Структурна схема моделі «Громадянин через історію»

Блок моделі	Основні завдання	Методи та інструменти
Ціннісно-мотиваційний	Формування цінностей демократії, прав людини, громадянської відповідальності	Дискусії, мотиваційні вправи, кейси з сучасного та історичного життя
Змістовий	Вивчення історичних подій через призму демократичних процесів, аналіз джерел	Аналіз документів, карти подій, хронології, цифрові ресурси
Методичний	Активізація пізнавальної діяльності, інтеграція цифрових інструментів	Дебати, проєкти, симуляції, онлайн-ресурси, інтерактивні платформи
Рефлексивно-оцінювальний	Розвиток навичок самооцінки, критичного аналізу, рефлексії	Письмова рефлексія, взаємооцінка, анкетування, коло обговорення
Комунікативний	Формування соціально-комунікативних компетентностей, колективної взаємодії	Рольові ігри, колективні проєкти, моделювання демократичних процедур

Додаток 2. Алгоритм уроку демократії через історію

Етап уроку	Мета	Завдання	Методи та прийоми
Мотиваційний	Актуалізація знань та формування мотивації	Привернення уваги через проблемні питання, формулювання мети	Інтерактивна бесіда, історичні кейси, цифрові матеріали
Аналітичний	Розвиток критичного мислення	Аналіз джерел, причинно-наслідкових зв'язків, порівняння точок зору	Кейси, групові обговорення, порівняльні таблиці, мозковий штурм
Дискусійно-проектний	Формування практичних демократичних компетентностей	Моделювання історичних подій, групові проекти, прийняття рішень	Рольові ігри, дебати, презентації, колективне обговорення
Рефлексивний	Розвиток самооцінки та критичного аналізу	Аналіз власної та групової діяльності	Письмова рефлексія, анкетування, рейтингове оцінювання
Заключний	Узагальнення знань і компетентностей	Підведення підсумків, визначення шляхів застосування знань	Підсумкова бесіда, цифрові презентації, інтерактивні схеми

Додаток 3. Шкала оцінювання демократичних компетентностей

Критерій	1 бал	2 бали	3 бали	4 бали	5 балів
Аналітичне мислення	Не аналізує події, не порівнює джерела	Аналіз частково, допускає помилки	Аналізує події, робить обмежені висновки	Добре аналізує, висновки обґрунтовані	Високий рівень аналізу, критичні висновки
Громадянська активність	Не бере участі	Активність обмежена	Бере участь у дискусіях	Активно аргументує, поважає інших	Лідерська активність, конструктивне спілкування
Колективна робота	Не взаємодіє	Частково співпрацює	Працює в команді, виконання завдань	Добре взаємодіє, досягає групових цілей	Високий рівень співпраці та прийняття рішень
Рефлексія і самооцінка	Не рефлексує	Частково аналізує власні дії	Аналізує діяльність, робить висновки	Добре оцінює власну діяльність і групи	Високий рівень самоаналізу, пропозиції щодо вдосконалення

Додаток 4. Зразки завдань для уроків демократії через історію

1. Аналітичне завдання:

- Проаналізуйте рішення політичного лідера у конкретній історичній ситуації (наприклад, під час Революції гідності).
- Визначте причинно-наслідкові зв'язки та можливі альтернативні варіанти дій.

2. Дискусійне завдання:

- Проведіть рольові дебати: «Чи були рішення уряду демократичними у вибраній період історії?»
- Аргументуйте власну позицію та дайте оцінку альтернативним думкам.

3. Проектне завдання:

- Створіть міні-проект «Як би я вирішував суспільну проблему в минулому», використовуючи історичні приклади та демократичні принципи.

4. Рефлексивне завдання:

- Напишіть коротку аналітичну замітку: що нового ви дізналися про демократичні процеси, як змінилася ваша громадянська позиція та які навички розвитку критичного мислення ви отримали.

Додаток 5. Зразок портфоліо учня

Портфоліо учня може включати:

- Копії робіт з аналізу джерел та історичних кейсів;
- Звіти про групові проєкти та симуляції;
- Рефлексії та самооцінки;
- Презентації та цифрові матеріали, що демонструють прогрес у формуванні демократичних компетентностей.

Додаток 6. Авторська модель у вигляді структурної схеми з урахуванням досвіду підготовки методичних матеріалів.

У цьому додатку представлено авторську структурну модель «Громадянин через історію», яка відображає цілісну систему формування демократичних компетентностей учнів у процесі вивчення історії. Модель розроблена з урахуванням сучасних підходів до організації освітнього процесу та узагальнення досвіду підготовки методичних матеріалів, що поєднують предметне навчання з громадянським вихованням.

Структура моделі базується на взаємопов'язаних блоках, кожен з яких виконує окрему функцію у формуванні особистості як активного громадянина. Її логіка відображає послідовний перехід від ціннісних орієнтацій до практичного застосування знань і навичок.

Ціннісно-мотиваційний блок є основою моделі та передбачає формування у здобувачів освіти уявлень про демократичні цінності, права людини, свободу, рівність і відповідальність. На цьому рівні створюється внутрішня мотивація до навчальної діяльності та усвідомлення значущості громадянської участі.

Змістовий блок охоплює історичний матеріал, що вивчається через аналіз подій, процесів і джерел. Він спрямований на формування глибокого розуміння історичних явищ, розвиток аналітичного мислення та здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Методичний блок визначає способи організації навчальної діяльності, зокрема використання активних форм і методів навчання, таких як дискусії, проекти, симуляції та рольові ігри. Саме на цьому рівні забезпечується практична реалізація навчального процесу, орієнтованого на розвиток компетентностей.

Комунікативний блок передбачає організацію взаємодії між учнями, формування навичок діалогу, співпраці та конструктивного обговорення. Він сприяє розвитку культури спілкування, толерантності та здатності до колективного прийняття рішень.

Рефлексивно-оцінювальний блок забезпечує осмислення результатів навчальної діяльності, формування навичок самооцінки та визначення напрямів подальшого розвитку. Рефлексія виступає важливим механізмом усвідомлення власного досвіду та формування відповідального ставлення до навчання.

Таким чином, авторська модель «Громадянин через історію» відображає інтеграцію ціннісних, когнітивних і діяльнісних компонентів навчання, що забезпечує формування демократичної культури особистості. Її застосування дозволяє організувати навчальний процес як систему, спрямовану не лише на засвоєння знань, але й на розвиток громадянської свідомості та активної участі у суспільному житті.

СТРУКТУРНА МОДЕЛЬ «ГРОМАДЯНИН ЧЕРЕЗ ІСТОРІЮ»

Ціннісно-мотиваційний блок
(цінності демократії, права людини)



Змістовий блок
(історичні процеси, джерела, аналіз)



Методичний блок
(дискусії, проєкти, симуляції)



Комунікативний блок
(діалог, взаємодія, співпраця)



Рефлексивно-оцінювальний блок
(самооцінка, розвиток)

Додаток 7. Структурна схема проєктного навчання в історичній освіті

Мета: формування демократичних компетентностей через дослідницьку діяльність

Опис. У цьому додатку представлено узагальнену структурну модель проєктного навчання в системі історичної освіти, яка відображає логіку організації пізнавальної діяльності учнів, спрямованої на формування демократичних компетентностей. Схема демонструє поетапний перехід від постановки навчальної проблеми до практичного застосування здобутих знань і досвіду у суспільному житті.

Вихідною позицією моделі є розуміння проєктного навчання як інтегративної педагогічної технології, що поєднує дослідницьку діяльність, комунікативну взаємодію та рефлексію. Такий підхід забезпечує активну участь учнів у процесі навчання та сприяє розвитку їхньої самостійності й відповідальності.

Першим етапом є постановка проблеми, що ґрунтується на історико-суспільному контексті. Проблема має бути значущою та відкритою для інтерпретації, що стимулює учнів до пошуку відповідей і формування власної позиції.

Етап дослідження передбачає роботу з різними джерелами інформації — історичними документами, фактами, інтерпретаціями. Учні здійснюють пошук, відбір та аналіз інформації, що сприяє розвитку дослідницьких умінь і критичного мислення.

Наступним компонентом є аналіз і обговорення результатів, що реалізується через дискусії, дебати та аргументацію позицій. У процесі взаємодії учні вчаться висловлювати власну думку, враховувати інші точки зору та брати участь у колективному обговоренні.

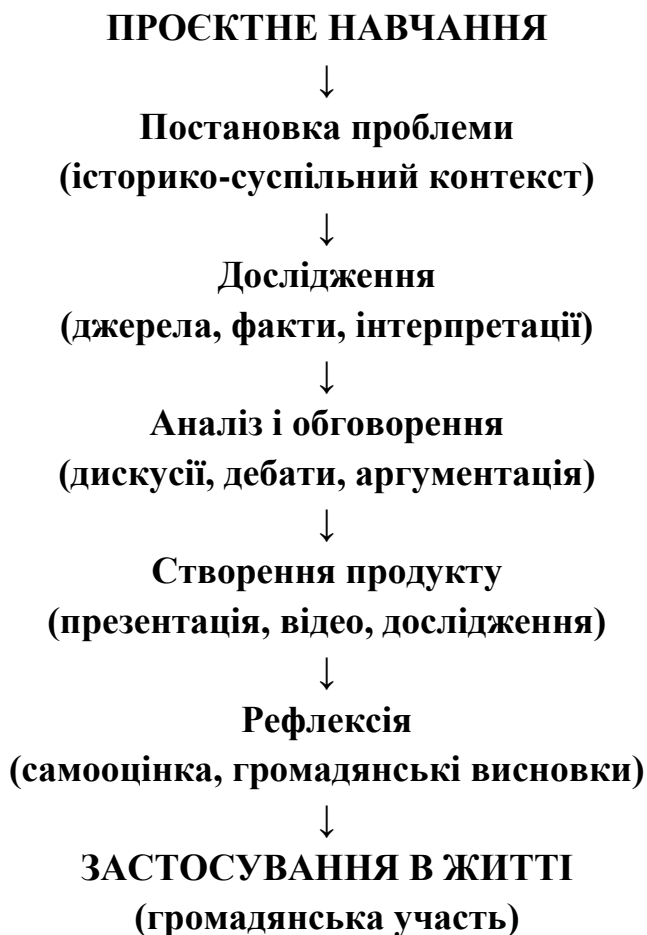
Етап створення продукту передбачає узагальнення результатів дослідження у вигляді конкретного освітнього результату — презентації, відеоматеріалу або дослідницької роботи. Це дозволяє інтегрувати знання та практичні навички у завершений результат діяльності.

Рефлексія забезпечує осмислення виконаної роботи, оцінку досягнень і визначення значення отриманого досвіду. Учні аналізують власну діяльність і формулюють громадянські висновки.

Завершальним етапом є застосування результатів у житті, що передбачає перенесення здобутих знань і навичок у реальний соціальний контекст. Це сприяє формуванню активної громадянської позиції та готовності до участі у суспільних процесах.

Таким чином, представлена структурна схема відображає цілісний процес реалізації проєктного навчання в історичній освіті, у якому поєднуються пізнавальні, соціальні та ціннісні компоненти. Її використання сприяє формуванню демократичної культури особистості та підготовці учнів до відповідальної громадянської діяльності.

Структурна схема проєктного навчання в історичній освіті



Додаток 8. Модель формування демократичних компетентностей через проєкт

Опис. У цьому додатку представлено структурну модель формування демократичних компетентностей учнів у процесі реалізації навчального проєкту з історії. Запропонована схема відображає послідовність організації пізнавальної діяльності, у межах якої поєднуються дослідницькі, комунікативні та рефлексивні компоненти навчання, спрямовані на розвиток активної громадянської позиції.

Початковим етапом моделі є вибір теми, що базується на актуальній суспільній проблемі. Такий підхід забезпечує зв'язок навчального матеріалу з реальними процесами суспільного життя, сприяє формуванню особистісної значущості навчання та підвищує мотивацію учнів до дослідження.

Наступним етапом виступає формулювання проблемного запитання, яке задає напрям проєктної діяльності. Запитання має відкритий характер і передбачає можливість різних інтерпретацій, що стимулює учнів до пошуку, аналізу та аргументації власної позиції.

Етап планування діяльності передбачає організацію роботи в групах, розподіл ролей та визначення завдань. У процесі планування формуються навички співпраці, відповідальності та взаємодії, що є важливими складовими демократичної культури.

Центральне місце в моделі займає робота з джерелами, яка забезпечує наукову обґрунтованість проєкту. Учні аналізують різні типи інформації — історичні документи, статистичні матеріали, медіаресурси — та формують власні висновки. Це сприяє розвитку критичного мислення та інформаційної грамотності.

Етап обговорення результатів передбачає колективне осмислення отриманих даних. У процесі взаємодії учні обмінюються думками, аргументують позиції та вчаться поважати альтернативні точки зору, що сприяє формуванню культури діалогу.

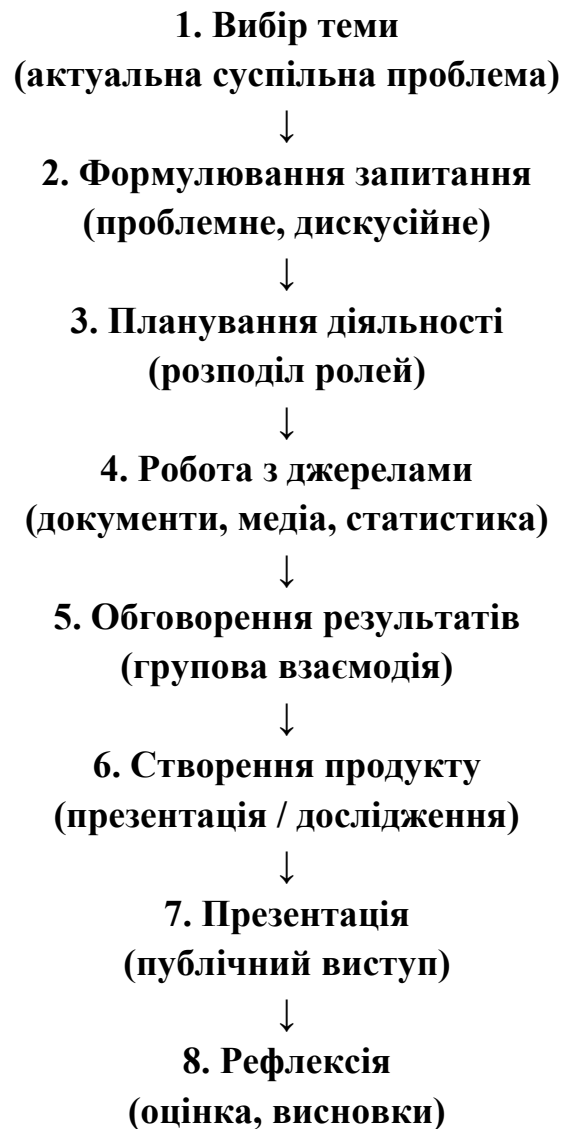
Створення продукту є результатом проєктної діяльності, у якому інтегруються знання, уміння та творчі здібності учнів. Це може бути презентація, відеоматеріал або дослідницька робота, що відображає результати проведеного дослідження.

Презентація результатів передбачає публічний виступ, під час якого учні демонструють свої напрацювання та аргументують висновки. Це сприяє розвитку комунікативних навичок і впевненості у власних судженнях.

Завершальним етапом є рефлексія, що забезпечує осмислення результатів діяльності, оцінку досягнень і визначення напрямів подальшого розвитку. Рефлексивний компонент є важливим для формування усвідомленого ставлення до навчання та власної діяльності.

Таким чином, представлена модель демонструє цілісний процес формування демократичних компетентностей, у якому проєктна діяльність виступає

інтегративним механізмом поєднання знань, умінь і цінностей. Її застосування сприяє підготовці учнів до активної участі у суспільному житті та формуванню відповідальної громадянської позиції.



Додаток 9. Алгоритм реалізації навчального історичного проєкту

Опис. У цьому додатку подано поетапну модель організації навчального історичного проєкту, яка відображає логіку реалізації проєктної діяльності як ефективного засобу формування предметних знань і демократичних компетентностей учнів. Запропонований алгоритм структурує діяльність учнів від постановки проблеми до осмислення результатів, забезпечуючи цілісність і послідовність навчального процесу.

Першим етапом є вибір теми, що ґрунтується на актуальній суспільній або історичній проблемі. Такий підхід дозволяє встановити зв'язок між навчальним матеріалом і реальним життям, підвищуючи мотивацію учнів та їхню зацікавленість у дослідженні.

Наступним кроком виступає формулювання проблемного запитання, яке визначає напрям дослідницької діяльності. Запитання має бути відкритим і дискусійним, що стимулює учнів до пошуку різних варіантів відповіді та сприяє розвитку критичного мислення.

Етап планування діяльності передбачає організацію роботи учнів, зокрема розподіл ролей, визначення завдань і способів їх виконання. Саме на цьому етапі закладаються основи ефективної співпраці, відповідальності та самостійності. Учні вчаться координувати власні дії, домовлятися та працювати в команді.

Робота з джерелами є центральним компонентом проєкту, що забезпечує його наукову обґрунтованість. Учні аналізують різні типи інформації — документи, статистичні дані, медіаматеріали — та формують власне бачення проблеми. Це сприяє розвитку навичок критичного аналізу та інтерпретації інформації.

На етапі обговорення результатів відбувається узагальнення отриманих даних і їх колективне осмислення. Групова взаємодія дозволяє учням обмінюватися думками, уточнювати позиції та формувати спільні висновки.

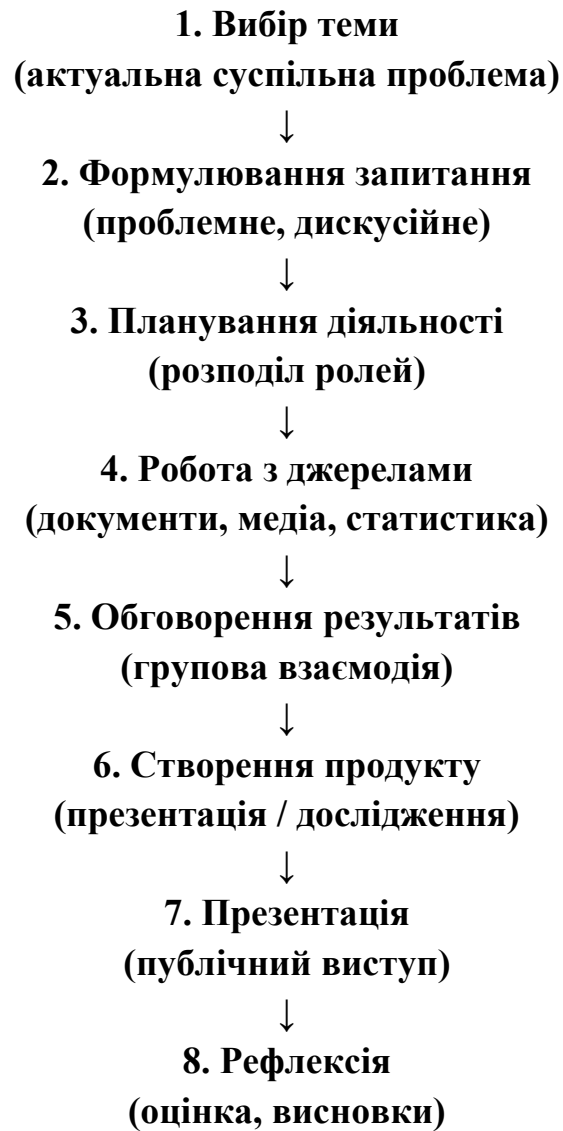
Створення продукту є практичним результатом проєктної діяльності. Учні презентують результати дослідження у формі презентацій, відеоматеріалів або письмових робіт, що дозволяє інтегрувати знання, уміння та творчі здібності.

Презентація результатів передбачає публічний виступ, під час якого учні демонструють свої напрацювання, аргументують висновки та відповідають на запитання. Це сприяє розвитку комунікативних навичок і впевненості у власних судженнях.

Завершальним етапом є рефлексія, що передбачає оцінку виконаної роботи, аналіз досягнень і труднощів, а також формулювання висновків. Рефлексивний компонент забезпечує усвідомлення результатів навчання та сприяє подальшому розвитку учнів.

Таким чином, запропонований алгоритм демонструє цілісний підхід до організації проєктного навчання, який поєднує дослідницьку діяльність, комунікацію та рефлексію. Його використання сприяє формуванню критичного мислення, відповідальності та здатності до активної громадянської участі.

Алгоритм реалізації навчального історичного проєкту



Додаток 10. Схема інтеграції проєктного навчання в урок історії

Опис. У цьому додатку представлено модель інтеграції проєктного навчання в структуру уроку історії, яка відображає поетапну організацію навчального процесу з орієнтацією на формування демократичних компетентностей учнів. Запропонована схема демонструє, яким чином традиційні елементи уроку поєднуються з активними формами навчання, забезпечуючи цілісність пізнавальної діяльності.

Початковим етапом є мотивація, що реалізується через постановку проблемного питання. Цей компонент спрямований на актуалізацію попередніх знань учнів, формування інтересу до теми та залучення їх до активного осмислення історичного матеріалу. Проблемне питання виступає своєрідним інтелектуальним викликом, який визначає подальшу логіку навчальної діяльності.

Етап аналізу передбачає роботу з історичними джерелами, що дозволяє учням зануритися в контекст досліджуваної проблеми. На цьому рівні формуються навички критичного мислення, вміння працювати з інформацією, визначати причинно-наслідкові зв'язки та оцінювати достовірність джерел.

Центральним елементом моделі є проєктна діяльність, яка організовується у формі групової роботи. Саме на цьому етапі учні застосовують набуті знання для розв'язання поставленої проблеми, здійснюють дослідження, розподіляють ролі та створюють спільний продукт. Проєктна діяльність сприяє розвитку навичок співпраці, відповідальності та самостійності, а також дозволяє інтегрувати теоретичні знання з практичною діяльністю.

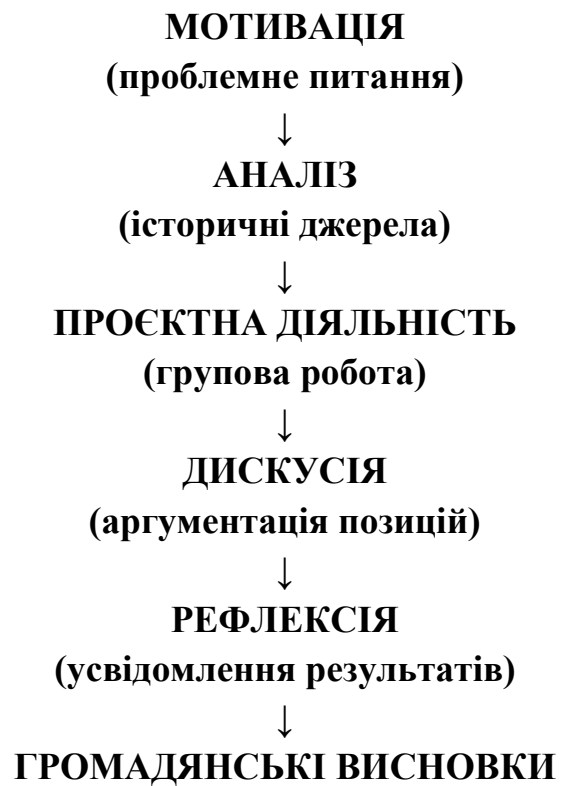
Подальшим етапом є дискусія, у межах якої учні представляють результати своєї роботи, обговорюють різні точки зору та аргументують власні позиції. Це сприяє формуванню культури діалогу, толерантності та здатності до конструктивної взаємодії.

Етап рефлексії передбачає осмислення отриманих результатів, оцінку власної діяльності та діяльності групи. Учні аналізують свої досягнення, визначають труднощі та формулюють висновки щодо ефективності виконаної роботи.

Завершальним компонентом є формування громадянських висновків, що дозволяє перенести отримані знання та досвід у контекст сучасного суспільного життя. Учні усвідомлюють значення історичних подій для сьогодення, формують власну громадянську позицію та розуміння ролі особистості у суспільстві.

Таким чином, представлена схема демонструє ефективний механізм інтеграції проєктного навчання в урок історії, що забезпечує поєднання знань, умінь і цінностей, необхідних для формування демократичної культури особистості.

Схема інтеграції проєктного навчання в урок історії



Додаток 11. Критерії оцінювання проєктної діяльності (схема)

Опис. У цьому додатку представлено систему критеріїв оцінювання навчальної проєктної діяльності учнів, що спрямована на комплексне визначення рівня сформованості як предметних знань, так і демократичних компетентностей. Запропонована схема відображає багатовимірний характер оцінювання, у якому враховуються інтелектуальні, комунікативні та соціальні аспекти навчальної діяльності.

Початковим елементом системи є загальне оцінювання проєкту, яке передбачає цілісний аналіз результатів діяльності учнів, з урахуванням процесу виконання завдань та якості кінцевого продукту. У межах цього підходу оцінювання розглядається не лише як підсумковий контроль, але й як засіб підтримки навчального розвитку.

Критерій аналізу охоплює здатність учнів працювати з історичними джерелами, здійснювати їх критичне осмислення, визначати причинно-наслідкові зв'язки та формулювати узагальнення. Він відображає рівень розвитку пізнавальних умінь і глибину розуміння історичного матеріалу.

Критерій аргументації передбачає оцінювання логічності та обґрунтованості висловлених суджень. Учні мають демонструвати вміння будувати аргументи на основі фактів, використовувати докази та формулювати переконливу позицію. Це є важливим показником розвитку критичного мислення.

Комунікативний критерій стосується участі учнів у дискусіях, їхньої здатності висловлювати власну думку, слухати інших та взаємодіяти в процесі обговорення. Він відображає рівень сформованості культури діалогу та демократичного спілкування.

Критерій співпраці оцінює здатність учнів працювати в команді, розподіляти ролі, координувати спільні дії та досягати колективного результату. Це сприяє розвитку соціальних навичок і відповідальності за спільну діяльність.

Завершальним елементом є рефлексія, яка передбачає здатність учнів оцінювати власну діяльність, визначати досягнення та труднощі, а також формулювати висновки щодо подальшого розвитку. Рефлексивний компонент є важливим для формування усвідомленого ставлення до навчання.

Таким чином, представлена система критеріїв забезпечує цілісний підхід до оцінювання проєктної діяльності, поєднуючи академічні показники з розвитком демократичних компетентностей. Вона дозволяє педагогові здійснювати

об'єктивний аналіз результатів навчання та сприяти особистісному й громадянському розвитку учнів.

Критерії оцінювання проєктної діяльності (схема)

ОЦІНЮВАННЯ ПРОЄКТУ



АНАЛІЗ

(робота з джерелами)



АРГУМЕНТАЦІЯ

(логіка, докази)



КОМУНІКАЦІЯ

(участь у дискусії)



СПІВПРАЦЯ

(командна робота)



РЕФЛЕКСІЯ

(самооцінка)

Додаток 12. Приклад навчального проєкту (схема)

У цьому додатку подано модель реалізації навчального проєкту з історії, спрямованого на формування громадянських компетентностей учнів через осмислення подій новітньої історії України. Запропонована схема відображає поетапну організацію проєктної діяльності на прикладі теми «Революція Гідності як прояв громадянського суспільства» та демонструє інтеграцію історичного змісту з розвитком демократичних цінностей.

В основі проєкту лежить проблемне запитання, яке стимулює пізнавальну активність учнів і спрямовує їхню діяльність на осмислення сутності громадянської участі. Формулювання проблеми дозволяє актуалізувати зв'язок між історичними подіями та сучасними соціальними процесами, створюючи умови для особистісного залучення учнів до навчального процесу.

Етап дослідження передбачає роботу з різноманітними джерелами інформації, зокрема документами, свідченнями очевидців, медіаматеріалами та аналітичними публікаціями. Такий підхід сприяє розвитку навичок критичного аналізу інформації та формуванню здатності працювати з різними типами історичних джерел.

На етапі аналізу учні здійснюють узагальнення отриманої інформації, визначають причини та наслідки подій, а також формують власні оцінки. Це забезпечує розвиток аналітичного мислення та здатності до аргументованого висловлення позиції.

Дискусійний компонент проєкту спрямований на формування культури діалогу, толерантності та поваги до альтернативних точок зору. У процесі обговорення учні мають можливість співвіднести власні висновки з позиціями інших учасників, що сприяє глибшому розумінню теми.

Результатом проєктної діяльності є створення освітнього продукту, який може бути представлений у вигляді презентації, відеоматеріалу або дослідницької роботи. Це дозволяє інтегрувати знання, уміння та творчі здібності учнів у цілісний результат.

Завершальний етап передбачає формулювання висновків щодо ролі громадянської участі у суспільному розвитку. Учні усвідомлюють значення активної позиції громадян у процесах демократичних змін, що сприяє формуванню відповідального ставлення до власної ролі у суспільстві.

Таким чином, представлений приклад навчального проєкту демонструє ефективність проєктного підходу як засобу поєднання історичних знань із формуванням громадянських компетентностей, що є важливою умовою підготовки учнів до життя в демократичному суспільстві.

Тема: «Революція Гідності як прояв громадянського суспільства»

ПРОБЛЕМА:

Що означає бути активним громадянином?



ДОСЛІДЖЕННЯ:

джерела, свідчення, медіа



АНАЛІЗ:

причини, наслідки, оцінки



ДИСКУСІЯ:

різні точки зору



ПРОДУКТ:

презентація / відео



ВИСНОВОК:

роль громадянської участі

Додаток 13. Взаємозв'язок проєктного навчання і демократичного розвитку

У цьому додатку представлено узагальнену структурну модель, що відображає взаємозв'язок між проєктним навчанням як дидактичною стратегією та процесом формування демократичної культури особистості. Схема демонструє логіку переходу від організації навчальної діяльності до становлення ключових громадянських компетентностей, необхідних для функціонування в умовах демократичного суспільства.

Проєктне навчання розглядається як активна форма освітньої діяльності, що передбачає залучення здобувачів освіти до самостійного дослідження, аналізу інформації та створення власного інтелектуального продукту. У процесі реалізації навчальних проєктів учні виступають не як пасивні споживачі знань, а як активні суб'єкти пізнання, що сприяє розвитку їхньої пізнавальної автономії та відповідальності за результати діяльності.

Першим етапом у представленій моделі є активізація навчальної діяльності, що забезпечується через постановку проблемних завдань, організацію дослідницької роботи та використання інтерактивних методів навчання. Саме на цьому рівні формується внутрішня мотивація до участі в освітньому процесі та зацікавленість у розв'язанні суспільно значущих проблем.

Наступним етапом є розвиток критичного мислення, який відбувається в процесі аналізу історичних джерел, порівняння різних точок зору та оцінки достовірності інформації. Учні навчаються аргументувати власну позицію, робити висновки на основі доказів і усвідомлювати багатомірність історичних процесів.

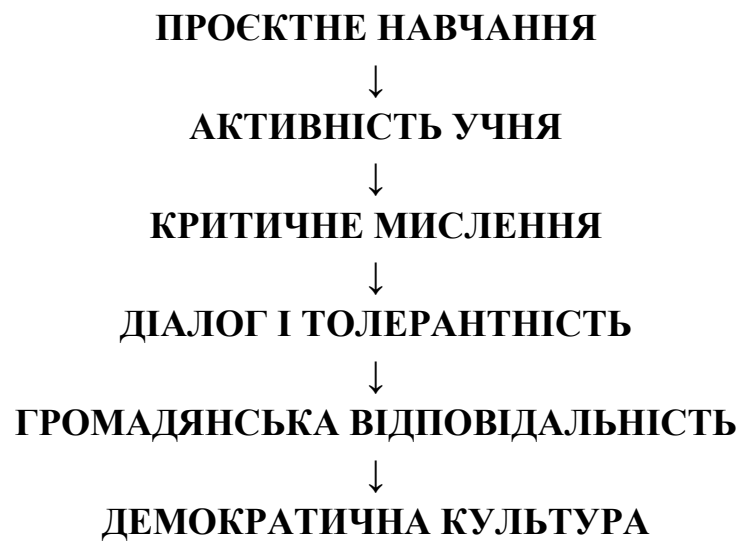
Важливою складовою є формування здатності до діалогу та толерантності, що реалізується через групову роботу, дискусії та дебати. У процесі взаємодії учні вчаться слухати інших, поважати альтернативні думки та знаходити спільні рішення. Це сприяє розвитку комунікативних навичок і культури демократичного спілкування.

Подальшим етапом є становлення громадянської відповідальності, яка проявляється у здатності приймати обґрунтовані рішення, оцінювати їхні наслідки та усвідомлювати власну роль у суспільстві. У межах проєктної діяльності учні мають можливість застосовувати набуті знання та навички у практичних ситуаціях, що наближає навчання до реального життя.

Завершальним результатом є формування демократичної культури особистості, що включає сукупність знань, умінь, цінностей і моделей поведінки, необхідних для активної участі у суспільному житті. Така культура базується на принципах свободи, відповідальності, рівності та поваги до прав людини.

Таким чином, наведена схема відображає цілісний процес, у якому проєктне навчання виступає ефективним інструментом формування демократичних компетентностей. Вона демонструє, що освітня діяльність, організована на засадах активного залучення учнів, сприяє не лише засвоєнню знань, але й розвитку громадянської свідомості та підготовці до участі у демократичному суспільстві.

Взаємозв'язок проєктного навчання і демократичного розвитку



ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДЕМОКРАТИЧНОГО ГРОМАДЯНИНА	6
1.1. Поняття «громадянин» у європейській політичній традиції.....	6
1.2. Демократія як ціннісна система.....	29
1.3. Історична пам'ять і громадянська ідентичність.....	43
РОЗДІЛ II. ІСТОРИЧНА ОСВІТА ЯК ПРОСТІР ФОРМУВАННЯ ДЕМОКРАТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	51
2.1. Еволюція цілей історичної освіти.....	51
2.2. Мультиперспективність як основа демократичного мислення.....	54
2.3. Робота з контроверсійними історичними темами у демократичному освітньому процесі.....	60
РОЗДІЛ III. ДИДАКТИЧНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ДЕМОКРАТІЇ ЧЕРЕЗ ІСТОРІЮ	76
3.1. Аналіз історичних джерел як школа критичного мислення.....	76
3.2. Дискусія, дебати, симуляції як дидактичні інструменти формування демократичної культури.....	80
3.3. Проєктне навчання як стратегія формування демократичних компетентностей у процесі вивчення історії.....	83
3.4. Цифрові інструменти і медіаграмотність у формуванні демократичних компетентностей.....	89
3.5. Інтерактивні методи навчання історії у формуванні громадянських і демократичних цінностей.....	92
РОЗДІЛ IV. УКРАЇНСЬКИЙ КОНТЕКСТ: ВИКЛИКИ І МОЖЛИВОСТІ	97
4.1. Трансформація історичної освіти після 2014 року.....	97
4.2. Історична освіта в умовах війни: виклики та дидактичні трансформації.....	101
4.3. Підготовка вчителя історії як агента демократичних змін.....	104

РОЗДІЛ V. ПОРІВНЯЛЬНИЙ ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД.....	108
5.1. Модель історичної освіти в Німеччині.....	108
5.2. Польський досвід історичної освіти у формуванні демократичних компетентностей.....	113
5.3. Рекомендації Ради Європи щодо викладання історії.....	116

РОЗДІЛ VI. АВТОРСЬКА КОНЦЕПЦІЯ: МОДЕЛЬ «ГРОМАДЯНИН ЧЕРЕЗ ІСТОРІЮ».....	120
6.1. Структурна модель «Громадянин через історію».....	120
6.2. Алгоритм уроку демократії через історію.....	123
6.3. Система оцінювання демократичних компетентностей.....	127

ВИСНОВКИ.....	131
----------------------	------------

ЛІТЕРАТУРА.....	134
------------------------	------------

ДОДАТКИ.....	158
---------------------	------------

Наукове видання
МОЦАК Світлана Іванівна
ГРОМАДЯНИН ЧЕРЕЗ ІСТОРІЮ:
ДИДАКТИЧНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ДЕМОКРАТІЇ

Монографія

Відповідальна за випуск *О.Ю. Кудріна*

Комп'ютерне верстання *С.І.Моцак*

Підписано до друку 22.06.2026.

Формат 60×84/16. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 10,98.

Ум. фарб.-відб. 10,98. Обл.-вид. арк. 9,75.

Тираж 100 пр. Вид №8.

Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка 40002.

м. Суми, вул. Роменська, 87

Свідоцтво ДК № 231 від 02.11.2000 р.

Виготовлювач:

ФОП Цьома С.П. 40002, м. Суми, вул. Роменська, 100.

Тел.: 066-293-34-29. Зам. № 11.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:

Серія ДК, № 5050 від 23.02.2016.