

№ 3'2016

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН

науково-педагогічний журнал





Свідоцтво про Державну реєстрацію **КВ № 19539-9339 Р**
від 16.10.2012 р.

УДК 336.6
ББК 85(4УКР)

Теорія та методика навчання суспільних дисциплін:
науково-педагогічний журнал, вип.3 / Заг. ред. проф.
Михайличенко О.В. – Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016.
– 128 с.

Рецензенти:

Пометун О.І. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент
Національної академії педагогічних наук України, (Інститут педагогіки
НАПН України, м.Київ);

Орлов В.Ф. – доктор педагогічних наук, професор (Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих
НАПН України, м.Київ).

Редакційна колегія:

Євтух М.Б. – дійсний член Національної АПН України, доктор педагогічних наук, професор
(Національна Академія педагогічних наук України);

Бугрій В.С. – доктор педагогічних наук, професор (Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка);

Николаї Г.Ю. – доктор педагогічних наук, професор (Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка) – заступник головного редактора;

Ісасв І.Ф. – доктор педагогічних наук, професор (Белгородський державний університет,
Росія);

Сбруєва А.А. – доктор педагогічних наук, професор (Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка);

Статівка В.І. – доктор педагогічних наук, професор (Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка).

Мозговий І.П. – доктор філософських наук, професор (Українська Академія банківської справи
НБУ, м. Суми);

Моцак С.І. – кандидат педагогічних наук, доцент (Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка) – укладач, відповідальна за випуск;

Денсєжніков С.С. – кандидат філософських наук (Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка).

У журналі представлені статті, що відображають сучасний стан досліджень у галузі навчання
соціально-політичних та суспільних наук. Розглядаються питання історії, теорії, методики організації
навчального процесу в загальноосвітній та вищій школі, історії науки і техніки.

Для науковців, аспірантів, студентів вищих навчальних закладів.

В журнале представлены статьи, которые отображают современное состояние исследований в
отрасли обучения социально-политическим и общественным наукам. Рассматриваются вопросы
истории, теории и методики организации учебного процесса в общеобразовательной и высшей
школе, истории науки и техники.

Для научных работников, аспирантов, студентов высших учебных заведений.

The articles which represent the modern consisting of researches of industry of studies of socio-
political and public sciences are presented in collection of scientific labor's. The questions of theory, history,
method of organization of educational process are examined to general and higher school.

For research workers, graduate students, students of higher educational establishments.

Друкується за рішенням вченої ради Сумського державного педагогічного університету
імені А.С. Макаренка від 28 березня 2016 р.

© СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016.

УДК: 378.022

Євтух М.Б.

доктор педагогічних наук, професор,
академік-секретар відділення вищої
освіти НАПН України (м. Київ).

ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті науково обґрунтована сутність поняття «науково-дослідницька компетентність», проаналізовано шляхи її формування у майбутніх фахівців, визначено зміст та особливості науково-дослідницької діяльності студентів вищого навчального закладу.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетенція, компетентність, науково-дослідницька компетентність, науково-дослідницька діяльність студентів.

Евтух Н.Б. Формирование научно-исследовательской компетентности будущих специалистов.

В статье научно обоснована сущность понятия «научно-исследовательская компетентность», проанализированы пути ее формирования у будущих специалистов, определены содержание и особенности научно-исследовательской работы студентов высшего учебного заведения.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, компетентность, научно-исследовательская компетентность, научно-исследовательская деятельность студентов.

Evtuh M. Formation of research competence of future specialists.

The essence of the term “scientific and research competence” of future economists is substantiated, ways of its formation are analyzed; the substance and special features of scientific and research activity of economic university students are defined in the article.

Keywords: competence approach, competence, scientific and research competence, scientific and research activity of students.

Відповідно до загальноєвропейських тенденцій розвитку освіти, що знайшли відображення в Болонській декларації, відбувається переорієнтація національної системи вищої освіти України на кінцевий результат, викладений у контекстуально-змістовому аспекті компетентнісного підходу, а також формування національної системи кваліфікацій (НСК), узгодженої з європейською системою кваліфікацій (ЄСК).

Виходячи з цього, пріоритетним напрямком діяльності вищої школи на сьогодні є організація такого процесу освітньої діяльності, в якому кожний студент міг би стати суб'єктом власного розвитку, вмів би здобувати та переробляти інформацію шляхом самостійної науково-пізнавальної та дослідницької діяльності в межах компетентнісного підходу.

Реалізація цього напрямку потребує цілеспрямованого формування науково-дослідницької компетентності студента, що дозволить фахівцю максимально проявити себе у професійній діяльності, бути конкурентноспроможним у суспільстві.

Актуальність порушеної проблеми обумовлена, по-перше, посиленням наукової складової у навчальному процесі ВНЗ, що передбачено навчальними програмами та навчальними планами; по-друге, в освітньо-кваліфікаційній характеристиці майбутнього фахівця, що входить до Державного стандарту вищої освіти України з напряму професійної підготовки фахівців різних галузей, серед компетенцій, якими повинен оволодіти випускник є науково-дослідницька.

Випускник ВНЗ повинен мати не тільки достатній особистий досвід емоційно-ціннісних відносин, досвід втілення відомих способів діяльності (прогнозування, моделювання, конструювання, проектування), а й здатність до здійснення кваліфікованого науково-дослідницького пошуку. Сьогоднішній фахівець, як наголошують учені В. Луговий, М. Євтух, В. Зайчук, А. Нісімчук, І. Прокопенко, О. Шпак, має бути дослідником, оскільки саме він повинен здійснювати аналіз соціально-економічного становища України, визначати науково обґрунтовані напрями розвитку та прогнозування економіки країни на макро-мікрорівнях; передбачати напрями економічного зростання; проектувати життєдіяльність окремого підприємства певного регіону. Саме тому система вищої освіти сьогодні повинна бути націлена на формування не просто професіонала-виконавця, а й професіонала-дослідника, здатного легко адаптуватися до швидко мінливих умов, знаходити вирішення соціально-економічних проблем через володіння дослідницькими вміннями.

Науково-дослідницька компетентність є складовою професійної компетентності, оволодіння якою вимагає від майбутніх фахівців вирішення таких задач:

- проведення науково-дослідницької роботи з вирішення проблем соціально-економічного розвитку, психолого-педагогічних та гуманітарних завдань;

- здійснення аналізу наукової інформації з теми дослідження, а також аналізу результатів наукових досліджень та розробки на їх основі рекомендацій щодо впровадження в практику.

Реалізація цих задач потребує розробки відповідної системи та вирішення психолого-дидактичних умов формування науково-дослідницької компетентності студентів різних спеціальностей вищих навчальних закладів. Аналіз наукових джерел з означеної проблеми дозволяє виокремити певні напрями її дослідження: висвітлення сутності компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців (І. Бех І, А. Волкова, О. Волошина, О. Глузман, М. Головань, О. Демчук, М. Євтух, Ю. Зінковський, М. Князян, А. Локшина, В. Луговий, О. Онопрієнко, Л. Сергеева, С. Сисоєва, О. Спірін, М. Степко, К. Хударковський); вивчення теоретичних засад організації науково-дослідницької діяльності студентів (Є. Барбіна, Г. Васянович, О. Глузман, В. Гриньова, Н. Кічук, М. Князян, В. Козаков, З. Курлянд, Литвиненко, В. Майборода, А. Маркова, Г. Нагорна, О. Пехота, М. Левочко).

Водночас зауважимо, що в наукових дослідженнях, націлених на вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців, розглядаються лише окремі аспекти формування науково-дослідницької компетентності без врахування її як умови ефективного професійного навчання. Ця проблема концентрує навколо себе низку принципово важливих ключових питань, таких як: визначення сутності науково-дослідницької компетентності майбутніх фахівців; виявлення закономірностей формування означеної компетентності у процесі психолого-педагогічної підготовки студентів вищих навчальних закладів; розробку форм, методів, що забезпечують оволодіння науково-дослідницькою компетентністю та здійснення експериментальної перевірки їх ефективності.

З огляду на викладене метою статті є розкриття сутності поняття «науково-дослідницька компетентність», окреслення ролі означеної компетентності у професійній підготовці студентів вищих навчальних закладів та визначення шляхів її формування у навчальному процесі під час вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу. Виходячи з мети нашого дослідження окреслено такі завдання: – здійснити аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми; – виявити протиріччя між вимогами до професійної підготовки майбутніх фахівців та низьким рівнем сформованості у них науково-пізнавальної компетентності; – проаналізувати форми і методи науково-дослідницької роботи студентів Київського національного економічного університету; з упровадженням Болонського процесу в країнах Західної і Центральної Європи активізується інтерес до компетентнісного підходу у професійній освіті.

Теоретичною базою проведеного нами дослідження виступили положення європейських експертів Організації економічного співробітництва й розвитку (ОЕСР), експертів програми «Визначення і відбір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади» (DeSeCo), результати наукових пошуків вчених В. Лугового [14], В. Байденко [2], О. Глузмана [4], І. Зимньої [7], О. Овчарук [10], О. Пометун [10], О. Савченко [10], А. Хуторського [19] щодо сутності й характеру ключових компетентностей.

У рамках означених позицій є можливим окреслити контури компетентнісної моделі майбутнього фахівця, яку представлено системою таких компетентностей: науково-дослідницької, саморозвитку, професійної, комунікативної, полікультурної, соціальної, інформаційно-технологічної. У системі цих компетентностей закладено загальні напрями повноцінного особистісного і професійного функціонування фахівця та його зростання в сучасному суспільстві, що знаходить своє відображення в освітньо-кваліфікаційній характеристиці майбутнього фахівця.

Серед компетентностей, якими повинен оволодіти випускник зафіксовані такі вміння:

- володіти прийомами наукових досліджень з використанням сучасних методів системного наукового аналізу;
- діяти в сучасному інформаційному середовищі, володіти технікою швидкого читання і сприймання інформації з наукових публікацій;
- володіти сучасними методиками обробки наукової інформації та її систематизації,
- вибудови наукової інформації у полідисциплінарні тематичні конструкції; зіставлення різних схем вирішення проблеми та створення системи способів її розв'язання;
- здійснювати аналіз аргументів з точок зору різних підходів.
- виділяти і формулювати наукову новизну, теоретичну і практичну значущість наукового дослідження, бачити конкретні напрями впровадження результатів дослідження в практику професійної діяльності.

Отже, оволодіння майбутніми фахівцями вищевказаними вміннями актуалізують необхідність створення системи формування науково-пізнавальної компетентності студентів різних спеціальностей вищих навчальних закладів. З огляду на викладене, необхідно з'ясувати сутність понять «компетенція», «компетентність». Компетенція – це об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень тощо у певній сфері діяльності людини [4].

Компетентність – це інтегративне утворення особистості, що поєднує в собі знання, вміння, навички, досвід і особистісні якості, які обумовлюють прагнення, готовність і здатність розв'язувати проблеми і завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності [5].

Компетенція є нормативною, ідеальною метою освітнього процесу, що моделює якості випускника, а компетентність – його результатом, рівнем прояву (сформованості). Поняття «компетенція» пов'язане із змістом сфери діяльності, а «компетентність» – з особистістю, із здатністю особи ефективно діяти у

стандартних і нестандартних ситуаціях. Компетентність виявляється в успішно реалізованій у діяльності компетенції і включає особисте ставлення до предмету і продукту діяльності. У компетентності поєднуються об'єктивно визначені нормативними документами система знань, умінь і навичок, а також особистісна складова – інтереси, прагнення, ціннісні орієнтації, мотиви самореалізації індивіда [7].

Таким чином, компетентність – це інтегральна характеристика особистості, яку трактують як її властивість, що характеризує прагнення та здатність (готовність) особистості реалізувати свої знання, вміння, досвід, особисті якості для успішної діяльності у певній галузі. Відповідно, науково-дослідницька компетентність співвідноситься зі сферою науково-дослідницької діяльності майбутнього фахівця. Основу дослідницької компетентності складають уміння виявляти проблему, формулювати гіпотезу, підбирати відповідні методи проведення дослідження та обробки отриманих результатів. Далі здійснимо спробу визначити сутність поняття «науково-дослідницька компетентність».

Як стверджує І. Зимняя, науково-дослідницька компетентність є комбінація системних полідисциплінарних інтегрованих знань; багатофункціональних пізнавальних умінь, що постійно саморозвиваються у навчальній, науково-дослідницькій, проєктивній діяльності; високої мотивації та позитивних ставлень до наукового пошуку та пізнавальних цінностей (любов до істини, прагнення до творчості та вдосконалення) [7].

Науково-дослідницька компетентність є засобом повноцінного автономного функціонування особистості у гетерогенному мультикультурному соціальному, професійному та інформаційно-комунікаційному просторі. Вона передбачає оволодіння особистістю логічними, творчими та рефлексивними операціями. Саме ця компетентність сприяє самовизначенню, самопізнанню, самовихованню, самореалізації особистості. Володіння цією компетентністю відкриває можливість особистості безперервного самозростання протягом всього життя у соціальній та професійній сферах, оскільки забезпечує оволодінню системними трансдисциплінарними знаннями методології та парадигматики наукового дослідження, вміннями всебічно, критично, економно опрацьовувати найновішу інформацію та мобільно використовувати її для розв'язання професійних задач [3].

Овчарук О., Пометун О., Савченко О. визначають дослідницьку компетентність як інтегральну якість особистості, що виражається в готовності і здатності до самостійного пошуку вирішення нових проблем і творчого перетворення дійсності на основі сукупності особистісно усвідомлених знань, умінь, навичок, способів діяльності і ціннісних установок» [10].

Архипова М. пропонує таке визначення поняття «дослідницька компетентність майбутнього інженера-педагога»: володіння методологією і методами інженерно-педагогічного дослідження, тобто процесу планування, організації та здійснення пошуково-перетворювальної діяльності, об'єктом якої виступають психолого-педагогічна і галузева складові [1].

Як бачимо, серед дослідників немає однозначного трактування поняття дослідницької компетентності. Унаслідок цього виникає необхідність вивчення теоретичних аспектів такого феномена як «науково-дослідницька компетентність» майбутнього фахівця.

Князян М. визначає науково-дослідницьку компетентність як ключову [9]. З огляду на це, вітчизняні науковці (І. Бех [3], Степко М. [17], Глузман О. [4], Пометун О. [10], Савченко О. [10]) розглядають ключову компетентність як «здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми». Як відомо, для ключових компетентностей є характерною системна осмисленість процедур та функцій транспредметного застосування знань, умінь, навичок і ставлень.

Пометун О. окреслює провідні ознаки ключових компетенцій, серед яких поліфункціональність як здатність особистості вирішувати найрізноманітніші проблеми в особистому й суспільному житті; надпредметність та міждисциплінарність як широта функціональності компетентності (у професійній, суспільній, побутовій тощо сфері); багатомірність як віддзеркалення знань, розумових процесів, інтелектуальних умінь, стратегій, технологій, емоцій, оцінок, творчих надбань; забезпечення розвитку особистості: логічного, креативного, рефлексивного мислення особистості, її самовизначення, самовиховання тощо [10].

Ми конкретизували ці загальні ознаки крізь призму науково-дослідницької компетентності майбутніх фахівців й виявили таку її специфіку як ключової компетентності: – поліфункціональність полягає у володінні мета-дослідницькими вміннями, що уможливають широкий діапазон наукового пошуку й використання знань, необхідних для розв'язання найрізноманітніших проблем; – надпредметність, що передбачає володіння узагальненими знаннями та діями, що можуть бути застосовані у будь-якій сфері життєдіяльності особистості; – багатомірність зводиться до того, що саме науково-дослідницька компетентність, на відміну від інших, якраз і має за основну мету формування та актуалізацію розумових процесів, інтелектуальних умінь, пізнавальних процедур, розвитку творчого потенціалу особистості, розроблення й застосування нею інноваційних технологій і стратегій; – розвиток особистості забезпечується тим, що науково-пізнавальна компетентність передбачає володіння особистістю логічними, творчими та рефлексивними операціями. Саме ця компетентність сприяє самовизначенню, самопізнанню, самовихованню, самореалізації особистості.

З огляду на викладене, науково-дослідницька компетентність майбутнього фахівця визначається дослідниками як та, що забезпечує оволодіння системними трансдисциплінарними знаннями методології наукового дослідження, вміннями всебічно, критично, економно опрацювати найновішу інформацію та мобільно використовувати її для розв'язання професійних задач, а також сприяє створенню науково-пізнавальної мотивації та цінностей, виступає системоутворюючим компонентом моделі фахівця.

Науково-дослідницьку компетентність майбутніх фахівців ми трактуємо як інтегративну властивість особистості, що характеризує їхню готовність до вирішення дослідних (проблемних, освітніх, навчально-професійних, психолого-педагогічних) завдань шляхом застосування методів наукового пізнання, самостійно-пошукових методів в цілепокладанні, плануванні, програмуванні, прийнятті управлінських рішень, яка виражається в єдності ціннісно-мотиваційного, когнітивного, операційного компонентів, особистісного компонентів.

Аналіз її узагальнення вітчизняного і світового досвіду (Д. Дьюї, Н. Кічук, Г. Кловак, Ж. Піаже, К. Роджерс, С. Сисоева) дозволяє окреслити роль науково-пізнавальної компетентності в підвищенні ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців: – забезпечує кожному суб'єкту навчального процесу можливість розкрити свій інтелектуально-творчий потенціал, опанувати стратегіями наукового пошуку; – спрямована на розвиток наукової ерудиції, оволодіння методами наукового пошуку, що забезпечує високу конкурентноспроможність.

Широка обізнаність у своїй професійній галузі, володіння методами наукового пізнання та оптимальними способами засвоєння наукових знань, вміннями швидко опрацювати й аналізувати нову інформацію, продуктивно її використовувати забезпечують високий рівень професійного становлення; – сприяє вихованню в майбутнього фахівця науково- дослідницького пошуку щодо розв'язання практичних та наукових проблем, прагнення вивчити їх більш глибоко, повно та досконало, розкрити їх вичерпно, з різних боків і підходів, що активізує процес самореалізації особистості професіонала-дослідника.

Результати аналізу наукових праць дослідників дозволили виокремити якості майбутнього фахівця, що характеризують його науково-дослідницьку компетентність:

- науково-пізнавальна мотивація та інтереси, науково-ціннісні потреби, дослідницькі здібності тощо.
- інтелектуальні, творчі, емоційно-вольові якості.
- дослідницькі якості (наукова ерудиція, дослідницькі знання та вміння).

Таким чином, науково-дослідницька діяльність містить такі компоненти:

- проектувальний компонент, який передбачає уміння, навички та здатності виявляти та формулювати проблеми, визначати об'єкт та предмет дослідження, формулювання мету та гіпотезу дослідження, визначати основні поняття;

- інформаційний компонент, який передбачає володіння методами збирання даних відповідно до гіпотез, створення масивів емпіричних даних, опрацювання різноманітних джерел повідомлень тощо;

- аналітичний компонент, який передбачає вибір і використання універсальних та спеціальних методів дослідження, розвинуте логічне мислення, творчі здібності і здатності (інтуїція, здатність до інсайту, відкриття, продуктивного мислення);

- практичний компонент, який передбачає створення, передавання та упровадження результатів дослідження у практику. Як бачимо, основу дослідницької діяльності складають уміння виявляти проблему, формулювати гіпотезу, здійснювати добір й аналіз необхідних даних для дослідження, підбирати відповідні методи проведення дослідження та обробки даних, фіксувати проміжні та остаточні результати дослідження, використовувати їх на практиці.

Дослідницькі вміння ототожнюються з системою інтелектуальних та практичних умінь особистості, необхідних для самостійного виконання дослідження. Ядро дослідницьких дій складають інтелектуальні вміння, практичні ж являють собою механізм оволодіння певними способами пошукової діяльності, що дає практичні результати – нові знання, факти, закономірності. Інтелектуальні вміння передбачають здатність до аналізу і виділення головного, порівняння, конкретизації, узагальнення і систематизації, доведення, класифікації. Інакше кажучи, інтелектуальні вміннями – це здатність ефективно проводити операції мислення у випадку розв'язування проблемних ситуацій. Практичні уміння забезпечують опрацювання літературних джерел, організацію експерименту, спостереження за явищами і процесами, опрацювання і застосування отриманих результатів тощо [12].

Дослідницькі уміння виявляються в самостійній організації пошукової роботи, у здатності до цілепокладання, прогнозування, планування, організації власної роботи і корекції дослідницької програми.

Викладене вимагає підкреслити те, що дослідницькі здатності – це індивідуально-психологічні особливості особистості, що забезпечують успішність і якісну своєрідність процесу пошуку, здобуття та осмислення нових даних. Вони є суб'єктивними умовами для успішного здійснення дослідницької діяльності.

Запорукою успішної наукової діяльності вважаються такі здатності:

- розв'язувати творчі завдання, метод вирішення яких повністю або частково невідомий (евристичність);
- творчо вирішувати будь-які завдання (креативність); переходити від одного типу завдань до іншого як у своїй сфері знань, так і в суміжних (інтелектуальна мобільність);

- прогнозувати (передчувати, передбачати) майбутній стан об'єкта дослідження і застосовність окремих методів і знань;
- відкидати застарілі знання і використовувати ті з них, які зберігають цінність (розумність);
- мислити неупереджено, не будучи залежним від традиційних методів, не бути запопадливими перед авторитетами – одна з умов успіху в науці (незалежність мислення);
- моделювати у свідомості найнесподіваніші ідеї під кутом зору своєї проблеми (відкритість інтелекту);
- виконувати самоаналіз за критеріями наукової сфери і вдаватися до самоконтролю для правильного визначення свого місця у науковій роботі (саморефлексія) [13].

Майже всі дослідники, аналізуючи здатності до дослідницької діяльності, виділяють в їх структурі ірраціональний компонент (інтуїцію, інсайт, уяву, натхнення, осяяння тощо) [13; 15].

Висновок.

З огляду на викладене, дослідницькі вміння – це сукупність інтелектуальних, практичних і організаційських умінь, спрямованих на виконання діяльності дослідницького характеру.

Викладений матеріал розкриває суттєві особливості науково-дослідницької компетентності студентів. Аналіз й узагальнення вітчизняного і світового досвіду дозволяє окреслити роль науково-дослідницької компетентності в підвищенні ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців.

Означена компетентність забезпечує кожному суб'єкту навчального процесу можливість розкрити свій інтелектуально-творчий потенціал, опанувати стратегіями наукового пошуку; сприяє вихованню в майбутнього фахівця науково-дослідницького пошуку щодо розв'язання практичних та наукових проблем, прагнення вивчити їх більш глибоко, повно та досконало, розкрити їх вичерпно, з різних боків і підходів, що активізує процес самореалізації особистості професіонала-дослідника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архипова М. В. Дослідницька компетентність майбутніх інженерів- педагогів / М. В. Архипова // Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи», 22- 24 жовтня, 2009 р. – Хмельницький, 2009. – С. 144–148.
2. Байденко В. І Модернізація професійного образования: современный этап. Европейский фонд образования / В. И. Байденко. – М., 2003 – 287 с.
3. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті / І. Д. Бех //Вища освіта України. – 2009. – №3 (додаток 1). Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи»: методологія, теорії, технології». – С.21-24.
4. Глузман О. В. Базові компетентності: їхня сутність та значення у життєвому успіху особистості /А. В. Глузман // Гуманітарні науки. – №1(17). – 2009. – С. 6-15.
5. Головань М. С. Компетентнісний підхід у навчанні інформатики і комп'ютерної техніки студентів економічного ВНЗ / М. С. Головань // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2007. – № 18-19. – С. 19-32.
6. Євтух М. Б. Гуманізація моделі навчальної діяльності у вищій школі / М. Б. Євтух, О. П. Сердюк // Гуманізація навчально-виховного процесу: Наук. метод. зб. – Слов'янськ. 2000. – Вип. 8. – С. 319.
7. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11. – С. 14-20.
8. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні /І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 1. – С. 11-24.
9. Князян М. О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності студентів / М. О. Князян : [Монографія]. – Ізмаїл: Сміл, 2006. – 224 с.
10. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики: Колективна монографія / Колектив авторів: Н. М. Бібік, Л. М. Ващенко, О. І. Локшина, О. В. Овчарук, Л. І. Парашенко, О. І. Пометун, О. Я. Савченко / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: «К.І.С.» 2004. – 112 с.
11. Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті: філософія нових підходів / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2006. – № 1. – С. 7-18.
12. Крушельницька О. В. Методологія і організація наукових досліджень студентів / О. Крушельницька: [Навч. посібник]. – К. : Кондор, 2003. –192 с.
13. Кринецький І. І. Основы научных исследований / И. И. Кринецкий . – К.: Вища школа, 1981. – 208 с.
14. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія: вісник АПН. – 2009. – №2.– С. 14-27.
15. П'ятницька-Позднякова І. С. Основы научных исследований у вищій школі / І. С. П'ятницька-Позднякова – К.: Центр навч. літ-ри, 2003. – 116 с.
16. Сластенин В. А. Методологическая культура исследователя (о диссертационных работах по педагогике высшей школы) / В. А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 4. – С. 4-10.
17. Степко М. Ф. Компетентнісний підхід до організації підготовки фахівців, його розуміння і проблеми використання у вищій школі України / М. Ф. Степко // Педагогіка і психологія: вісник АПН України. – 2009. – № 2. – С. 44-50.
18. Труш В. Є. Науково-дослідницька робота як механізм розвитку та реалізації творчого потенціалу студента /В. Є. Труш, О. В. Волкова //Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології: зб. наук. праць.– 2010. – № 1(2). – С. 185-189.
19. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно- ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 55-61.
20. Цехмістрова Г. С. Основы научных исследований /Г. Цехмістрова. – К. : Слово, 2003. – 132 с.

УДК 373.313.

Михайличенко О.В.
доктор педагогічних наук, професор,
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

З ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ НАУКИ ТА СТАНОВЛЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН: ПРИРОДОЗНАВСТВО

У статті в історичному аспекті розкриваються джерела виникнення та розвитку природничих наук від давнини до початку XX ст. Визначаються основні напрямки формування основних наукових дисциплін, що вивчають природні явища, фізичні та хімічні властивості матерії. історія природознавства..

Ключові слова: історія природничих наук, природознавство.

Михайличенко О.В. Из истории развития науки и техники: естествознание.

В статье в историческом аспекте раскрываются источники возникновения и развития естественных наук от древности до начала XX ст. Определяются основные направления формирования основных научных дисциплин, изучающих природные явления, физические и химические свойства материи.

Ключевые слова: история естественных наук, природоведение.

Mikhalithenko O. The history of the development of science and technology: natural science.

In an article in historical perspective reveals XX century. Main directions of the formation of the major scientific disciplines studying natural phenomena, physical and chemical properties of matter.

Thus, the history of the natural Sciences has acquired a certain direction in the development of world science and influenced the development of world economic development.

There are several points of view about the time of occurrence of natural science:

– kind of knowledge that is different from mythological thinking, natural science originated in Ancient Greece in the fifth century BC;

– natural science arose in the period of late medieval culture, when it acquired great importance of research knowledge in the activities of Church Leaders, such as Robert Grosseteste, Roger Bacon.

The most common view that natural science has arisen in XVI-XVII centuries, when the work of Johannes Kepler, Christiaan Huygens, Galileo Galilei, Isaac Newton and other scientists.

There is another point of view that the time of occurrence of the natural Sciences - the end of the first third of the XIX century, when there was a combination of research activities of higher education.

Keywords: *history of natural sciences*

Природничі науки – науки, що вивчають явища навколишнього світу у живій та неживій природі.

Історично склалося, що до основних природничих наук відносяться:

- астрономія – наука про Всесвіт;
- фізика – наука про склад і структуру матерії, а також про основні явища в неживій природі;
- хімія – наука про будову й перетворення речовин;
- біологія – науку про живу природу;
- науки про Землю: географія, геофізика, геологія;
- медицина – наука про людське тіло та його хвороби.

Це лише основні природничі науки. Насправді сучасне природознавство є розгалужений комплекс, що включає сотні наукових дисциплін. Одна тільки фізика об'єднує ціле сімейство наук (механіка, термодинаміка, оптика, електродинаміка і т.д.).

У міру зростання об'єму наукового знання окремі розділи наук набули статусу наукових дисциплін зі своїм понятійним апаратом, специфічними методами дослідження, що робить їх важко доступними для фахівців, що займаються іншими розділами.

Подібна диференціація у природничих науках є природним і неминучим наслідком розвитком спеціалізацій, які дедалі звужуються у ході наукових відкриттів і нових досягнень.

У той же час природним чином у розвитку науки відбуваються зустрічні процеси, складаються і оформляються природничо-наукові дисципліни, так би мовити, "на стиках" наук: хімічна фізика, біохімія, біофізика, біогеохімія і багато інших. Ці процеси приводять, з одного боку, до подальшого зростання кількості наукових дисциплін, а з іншого – до їхнього зближення і взаємопроникнення. Це є однією із особливостей інтеграції природних наук, що характерно для загальної тенденції в сучасній науці.

Основою природничих наук слід вважати природознавство – науку про природні явища. Відповідно, першими представниками природних наук слід вважати великих дослідників природи минулого, таких як Блез Паскаль, Ісаак Ньютон, Михайло Ломоносов.

У зв'язку з тим, що людство еволюціонувало від простіших станів до більш складних і удосконалених, то й наука пройшла такий самий шлях еволюції.

Існує декілька точок зору про час виникнення природничої науки:

– вид знання, відмінний від міфологічного мислення, природнича наука виникла у Стародавній Греції у V столітті до н.е.

– природнича наука виникла в період пізньої середньовічної культури, коли набули великого значення дослідні знання у діяльності діячів церкви, таких, як Роберт Гросетест¹, Роджер Бекон.

Найпоширеніша точка зору, що природнича наука виникла у XVI–XVII століттях, коли з'явилися праці Йогана Кеплера², Христіана Гюйгенса³, Галілео Галілея, Ісаака Ньютона та інших вчених.

Існує інша точка зору, що час виникнення природничої науки – кінець першої третини XIX століття, коли відбулося суміщення дослідницької діяльності з вищою освітою.

Відповідно цьому, творцями природничої науки (природознавства) вважають Вільгельма Гумбольдта⁴, Юстуса Лібіха⁵.

Німецький філософ Карл Ясперс говорить про те, що саме у XVII столітті відбулося те, що дало змогу говорити про наукову революцію, радикальну зміну основних компонентів змістовної структури науки, утворення нових принципів пізнання, категорій, методів.

Соціальним стимулом розвитку природознавства стало зростаюче капіталістичне виробництво. Тільки у XVII столітті наука стала розглядатися як спосіб збільшення добробуту населення і забезпечення господарювання людини над природою. Поява сучасних природничих знань пов'язана з діяльністю Френсіса Бекона, який одним із перших почав пропагувати експеримент як головний метод наукового дослідження⁶.

Залежно від методів, що лежать в основі досліджень, природничі науки можна поділити на:

- описові, що досліджують фактичні дані і зв'язки між ними;
- точні, що будують математичні моделі для вираження встановлених фактів і зв'язків, тобто закономірностей;
- прикладні, які використовують систематику і моделі описових і точних природних наук для освоєння і перетворення природи.

Проте, загальною родовою ознакою усіх наук, що вивчають природу і техніку, являється свідомою діяльністю професійних працівників науки, спрямована на опис, пояснення і прогнозування характеру явищ, що вивчаються.

У наші дні намітилася інтеграція природничого наукового знання, яка проявляється у багатьох формах і стає найбільш вираженою тенденцією його розвитку. Все більшою мірою ця тенденція проявляється і у взаємодії природничих наук з науками гуманітарними.

Свідомостям цьому є висунення на передній план сучасної науки принципів системності, самоорганізації і глобального еволюціонізму, що відкривають можливість об'єднання найрізноманітніших наукових знань у цілісну і послідовну систему, що об'єднується загальними закономірностями еволюції об'єктів різної природи.

Однак, сучасні підходи до класифікації природничих наук дають підстави поділити природничі науки на:

- *фізико–технічні і математичні (математика, інформатика, механіка, фізика і астрономія);*
- *хімічні та біологічні науки (хімія, біологія);*
- *науки про землю (геологія, географія, геофізика);*
- *аграрні науки (грунтознавство, рослинництво, зоотехнія, ветеринарна медицина);*
- *медичні науки (медицина).*

Розглянемо характеристики цих наук окремо.

Фізико–технічні і математичні науки:

• **Математика** (від ст.–грец. μάθημα – вчення, наука) – наука про структури, порядок і стосунки, яка історично склалася на основі операцій підрахунку, виміру і опису форм реальних об'єктів.

Історію математики вчені зазвичай поділяють на чотири періоди:

¹ Роберт Гросетест (1175–1253) – англійський філософ, схоласт, природознавець, єпископ Лінкольнський.

² Йоганнес Кеплер (нім. Johannes Kepler(1571–1630) – німецький філософ, математик, астроном, астролог і оптик, відомий насамперед відкриттям законів руху планет, названих законами Кеплера на його честь.

³ Християн Гюйгенс (нід. Christiaan Huygens (1629–1695) – нідерландський фізик, механік, математик і астроном, винахідник маятникового годинника з анкерним обмежувачем, автор хвильової теорії світла, праць з оптики і теорії імовірності, відкривач кільця Сатурна і його супутника.

⁴ Фрідріх Вільгельм Крістіан Карл Фердинанд Фрайхер фон Гумбольдт (нім. Friedrich Wilhelm Christian Karl Ferdinand Freiherr von Humboldt (1767–1835) – німецький філолог, філософ, лінгвіст, державний діяч, дипломат. Старший брат вченого Александра фон Гумбольдта.

⁵ Юстус фон Лібіх – (нім. Justus von Liebig (1803–1873) – німецький хімік, президент Баварської Академії Наук, один із засновників агрохімії.

⁶ Ясперс К. Смысл и назначение истории. – М.: Потиздат, 1991. – С.100.

Перший період зародження математики тривав приблизно до 6–5 століття до н.е. У цей період формувались поняття цілого числа і раціонального дробу, поняття відстані, площі, об'єму, створювались правила дій з числами та найпростіші правила для обчислення площ фігур і об'ємів тіл.

Другий період елементарної математики тривав від 6–5 ст. до н. е. до середини 17 століття. В цей період на основі невеликої кількості вихідних тверджень – аксіом будувалася геометрія як дедуктивна наука. Математика перестала бути безіменною наукою. З історії математики відомі імена багатьох вчених давньої Греції (Фалес, Піфагор, Гіппократ Хіоський, Демокрит, Евдокс, Евклід, Архімед та ін.)

Третій період (середина 17 ст. – початок 20 ст.) – період дослідження змінних величин. Природознавство і техніка дістали новий метод вивчення руху і зміни – диференціальне числення та інтегральне числення. Створився ряд нових математичних наук – теорія диференціальних рівнянь, теорія функцій, диференціальна геометрія, варіаційне числення та ін., що значно розширили предмет і можливості математики.

Велику роль у розвитку математики цього періоду відіграли й українські математики. Микола Лобачевський⁷ відкрив неевклідову геометрію, Михайло Остроградський⁸ зробив визначні відкриття в механіці, математичному аналізі, математичній фізиці, Пафнутій Чебишов⁹ поклав початок новому напрямку в теорії функцій, зробив значні відкриття в теорії чисел, теорії ймовірностей, механіці, наближеному аналізі. До цього ж періоду відноситься діяльність таких видатних вчених, як Олександр Ляпунов¹⁰, Андрій Марков (старший)¹¹, Георгій Вороний¹² та багатьох інших.

Четвертий період – період сучасної математики – характеризується свідомим і систематичним вивченням можливих типів кількісних співвідношень і просторових форм. У геометрії вивчається вже не лише тривимірний простір, а й ін. подібні до нього просторові форми. Характерними напрямками розвитку математики цього періоду є теорія множин, функціональний аналіз, математична логіка, сучасна алгебра, теорія ймовірностей, топологія тощо.

З 17 століття розвиток математики істотною мірою взаємокоординується з розвитком фізики, механіки, низки технічних дисциплін, зокрема гірництва. Математика широко застосовується, наприклад, для складання та опрацювання математичних моделей технологічних процесів.

У навчальному процесі освітніх закладів виділені терміни «Математика елементарна» та «Математика вища», які відповідно позначають курс «Математики» у загальноосвітній середній школі (арифметика, алгебра, геометрія, тригонометрія) та вищій (вища алгебра, аналітична геометрія, математичний аналіз, диференціальні рівняння, теорія ймовірностей, математична статистика тощо).

• **Фізика** (від ст.–грец. φύσις – природа) – галузь природознавства, наука, що вивчає найбільш загальні і фундаментальні закономірності, що визначають структуру і еволюцію матеріального світу. Закони фізики лежать в основі усього природознавства.

Фізика почала розвиватися ще до н.е. (Демокрит, Архімед).

У 17 ст. створюється класична механіка (І.Ньютон). До кінця 19 ст. було в основному завершено формування класичної фізики. Напочатку 20 ст. у фізиці відбувається революція, вона стає квантовою (М.Планк¹³, Е.Резерфорд¹⁴, Н. Бор¹⁵).

У 20–і рр. була розроблена квантова механіка – послідовна теорія руху мікрочасток (Л. де Бройль¹⁶, Е. Шредингер¹⁷ та ін.). Одночасно з'явилося нове вчення про простір і час – теорія відносності А.Ейнштейна¹⁸.

⁷ Микола Іванович Лобачевський (1792–1856) – відомий російський математик, творець неевклідової геометрії, діяч університетської освіти та народної просвіти.

⁸ Остроградський Михайло Васильович 1801–1862) – видатний український математик, походив із козацько–старшинського роду Остроградських.

⁹ Пафнутій Львович Чебишов (1821–1894, Санкт–Петербург) – російський математик і механік, ординарний академік Петербурзької АН, почесний член Навчальної ради Імператорського Московського технічного училища.

¹⁰ Олександр Михайлович Ляпунов (1857–1918) – російський математик і механік, академік Петербурзької Академії наук, іноземний член–кореспондент Паризької Академії наук, учень П.Л. Чебишова.

¹¹ Андрій Андрійович Марков (1856–1922) – російський математик, представник петербурзької математичної школи.

¹² Вороний Георгій Феодосійович (1868–1908) – український математик.

¹³ Макс Карл Ернст Людвіг Планк (нім. Max Karl Ernst Ludwig Planck (1858–1947) – німецький фізик–теоретик, основоположник квантової фізики.

¹⁴ Ернест Резерфорд (англ. Ernest Rutherford (1871–1937) – британський фізик новозеландського походження. Відомий як "батько" ядерної фізики, створив планетарну модель атома. Лауреат Нобелівської премії по хімії 1908 року.

¹⁵ Нільс Хенрик Давід Бор (дат. Niels Henrik David Bohr (1885–1962) – датський фізик–теоретик і громадський діяч, один з творців сучасної фізики. Лауреат Нобелівської премії по фізиці(1922).

¹⁶ Луї Віктор Пьер Раймон, 7–й герцог Брולי, відоміший як Луї де Бройль (фр. Louis – Victor – Pierre – Raymond, 7ème duc de Broglie, Louis de Broglie (1892–1987) – французький фізик–теоретик, один з основоположників квантової механіки, лауреат Нобелівської премії.

¹⁷ Ервін Рудольф Йозеф Александр Шредингер (нім. Erwin Rudolf Josef Alexander Schrödinger (1887–1961) – австрійський фізик–теоретик, один з творців квантової механіки. Лауреат Нобелівської премії.

У другій половині 20 ст. відбувається подальше істотне перетворення фізики, пов'язане з пізнанням структури атомного ядра, властивостей елементарних часток (Е.Фермі¹⁹, Р.Фейнман²⁰), конденсованих середовищ (Д.Бардин²¹, Л.Д.Ландау²² та ін.).

На сьогодні фізика стала джерелом нових ідей, що перетворили сучасну техніку: ядерна енергетика (І.В.Курчатов²³), квантова електроніка (Н.Г.Басов²⁴, А.М.Прохоров²⁵), мікроелектроніка, радіолокація та ін. виникли і розвинулися у результаті досягнень фізики.

В Україні природознавство і фізика, як його складова частина, почало складатися в Україні з виникненням перших університетів, серед яких провідне місце займала Києво–Могилянська академія.

Із середини 19–го століття почали закладатися університетські фізичні факультети, як в межах царської Росії, так і на теренах Австро–Угорської імперії. Початок двадцятого століття став свідком розвитку значного числа науково–дослідних інститутів, серед яких слід особливо відзначити Харківський фізико–технічний інститут, Інститут фізики, Інститут теоретичної фізики Національної академії наук України.

В Україні працювали такі видатні фізики, як Микола Миколайович Боголюбов²⁶, Олександр Сергійович Давидов²⁷ та багато інших.

До основних галузей фізики відносяться:

– фізика конденсованих середовищ сконцентрована на вивченні властивостей звичних проявів матерії, таких як тверді тіла та рідини;

– атомна, молекулярна фізика та оптика, які мають справу саме з індивідуальними атомами та молекулами. Галузь фізики елементарних частинок, також знана під назвою фізики високих енергій, вивчає властивості субмікроскопічних, набагато менших ніж атоми, частинок, із яких побудована вся матерія;

– астрофізика, що спрямовує фізичні закони до пояснення астрономічних феноменів, починаючи від Сонця та інших об'єктів сонячної системи, і закінчуючи Всесвітом як таким.

• **Механіка** (від грец. Μηχανική, mechane – зняряддя, споруда) – у загальному розумінні наука про механічний рух та рівновагу тіл і взаємодію, що виникає при цьому між тілами. Механіка поділяється на розділи:

- загальна механіка;
- механіка суцільних середовищ;
- прикладна механіка.

У кожному з цих розділів розрізняють статику, кінематику й динаміку. До загальної механіки відносять аналітичну механіку, небесну механіку, балістику, теорію гіроскопів, теорію стійкості руху, а також теорію коливальних, біомеханіку, теоретичну механіку тощо. Основу механіки суцільних середовищ становить гідроаеромеханіка, газова динаміка, механіка деформованого твердого тіла. До прикладної механіки відносять механіку ґрунтів і сипких тіл, будівельну механіку, опір матеріалів та ін.

Засновником механіки вважається Галілео Галілей. Основні закони динаміки встановив Ісаак Ньютон.

У 20 ст. починається розвиток ряду нових розділів механіки. Завдання, висунені електро– і радіотехнікою, проблемами автоматичного регулювання викликали появу нової галузі науки – теорії нелінійних коливальних, основи якої були закладені працями О.М.Ляпунова²⁸ і А.Пуанкаре²⁹.

Іншим розділом механіки, на якому базується теорія реактивного руху, стала динаміка тіл змінної маси. Її основи були створені ще у кінці 19 ст. працями І.В.Мещерського³⁰. Початкові дослідження по теорії руху ракет належать К.Е.Циолковському³¹.

¹⁸ Альберт Ейнштейн (нім. Albert Einstein (1879–1955) – фізик–теоретик, один із засновників сучасної теоретичної фізики, лауреат Нобелівської премії.

¹⁹ Енріко Фермі (італ. Enrico Fermi (1901–1954) – видатний американський фізик, один з основоположників квантової фізики.

²⁰ Річард Філіппс Фейнман (англ. Richard Phillips Feynman (1918–1988) – видатний американський учений. Один із творців квантової електродинаміки.

²¹ Джон Бардін (англ. John Bardeen (1908–1991) – американський фізик, двічі лауреат Нобелівські премії за транзистор і засадничу теорію звичайних надпровідників. Зараз ця теорія називається теорією Бардина–Купера–Шриффера, або просто БКШ–теорія.

²² Лев Давидович Ландау (1908–1968) – радянський фізик–теоретик, засновник наукової школи, академік АН СРСР. Лауреат Нобелівської премії.

²³ Ігор Васильович Курчатов (1902–1960) – російський радянський фізик, "батько" радянської атомної бомби.

²⁴ Микола Геннадійович Басов (1922–2001) – радянський фізик, лауреат Нобелівської премії.

²⁵ Олександр Михайлович Прохоров (1916–2002) – видатний радянський фізик, один з основоположників квантової електроніки, лауреат Нобелівської премії. Один із винахідників лазерних технологій.

²⁶ Микола Миколайович Боголюбов (1909–1992) – радянський математик і механік, фізик–теоретик, засновник наукових шкіл з нелінійної механіки і теоретичної фізики, академік АН СРСР і АН УРСР.

²⁷ Олександр Сергійович Давидов (1912–1993) – український радянський фізик–теоретик, академік АН УРСР.

²⁸ Олександр Михайлович Ляпунов (1857–1918) – російський математик і механік, академік Петербурзької Академії наук.

²⁹ Жюль Анрі Пуанкаре (фр. Jules Henri Poincaré (1854–1912) – французький математик, фізик, астроном і філософ.

³⁰ Іван Всеволодович Мещерський (1859–1935) – російський учений, основоположник механіки тіл змінної маси.

Значний внесок у розвиток механіки зробили українські вчені О.М.Динник³², Д.О.Граве³³, М.О.Кільчевський³⁴ та ін. Питання механіки розробляють в інститутах НАН України, на кафедрах ряду вузів країни.

У сучасних умовах найважливішими розділами механіки є класична механіка, релятивістська механіка і квантова механіка.

Класична механіка, що описує системи макроскопічних масштабів, не здатна описати явища на рівні молекул, атомів, електронів і фотонів. А квантова механіка адекватно описує основні властивості і поведінку атомів, іонів, молекул, конденсованих середовищ, інших систем з електронно-ядерною будовою.

• **Астрономія** (грец. *αστρον* – зірка і *νομος* – закон) – одна з найдавніших наук, що включає спостереження і пояснення подій, які відбуваються за межами Землі та її атмосфери. Вона вивчає походження, розвиток, властивості об'єктів, що спостерігаються на небі (і перебувають поза межами Землі), а також процеси, пов'язані з ними. Піфагор вперше дійшов висновку, що Земля має кулясту форму, а Аристарх Самоський³⁵ висловив припущення, що Земля обертається навколо Сонця.

Гіппарх³⁶ у 2 ст. до н. е. склав один з перших зоряних каталогів. У згадуваному раніше творі Птолемея «Альмагест», написаному у II ст., викладено геоцентричну систему світу, яка була загальноприйнятою протягом майже півтори тисячі років. У середньовіччя астрономія досягла значного розвитку у країнах Сходу.

У 15 ст. Улугбек³⁷ спорудив поблизу Самарканда обсерваторію з точними на той час інструментами. Тут було складено перший після Гіппарха каталог зір.

З 16 ст. починається розвиток астрономії в Європі. Нові вимоги висувались у зв'язку з розвитком торгівлі та мореплавства і зародженням промисловості, сприяли звільненню науки від впливу релігії і привели до ряду великих відкриттів.

XVIII–IXX століття були для астрономії періодом нагромадження відомостей і знань про Сонячну систему, нашу Галактику і фізичну природу зірок, Сонця, планет і інших космічних тіл. Поява великих телескопів і здійснення систематичних спостережень призвели до відкриття, що Сонце входить до складу величезної дископодібної системи, що складається з багатьох мільярдів зірок – галактики.

На початку XX століття астрономи виявили, що ця система є однією з мільйонів подібних їй галактик. Відкриття інших галактик стало поштовхом для розвитку позагалактичної астрономії. Дослідження спектрів галактик дало змогу Едвіну Хаббл³⁸ у 1929 р. виявити явище «розбігання галактик», яке згодом здобуло пояснення на основі загального розширення Всесвіту.

Науково-технічна революція XX століття мала надзвичайно великий вплив на розвиток астрономії в цілому та особливо астрофізики. Створення оптичних і радіотелескопів з високою роздільною здатністю, застосування ракет і штучних супутників Землі для позаатмосферних астрономічних спостережень призвели до відкриття нових видів космічних тіл: радіогалактик, квазарів, пульсарів, джерел рентгенівського випромінювання тощо. Були розроблені основи теорії еволюції зір і космогонії Сонячної системи. Найбільшим досягненням астрофізики XX століття стала релятивістська космологія – теорія еволюції Всесвіту в цілому.

2009 рік було оголошено ООН Міжнародним роком астрономії (IYA2009). Основний наголос робиться на підвищенні суспільної зацікавленості і розумінні астрономії. Це одна з небагатьох наук, де непрофесіонали все ще можуть відігравати активну роль.

Відповідно до предметів і методів досліджень астрономію поділяють на:

- *Астрометрія* – підрозділ науки астрономії, що вивчає небесні тіла в конкретні моменти часу.
- *Небесна механіка* – вивчає рух небесних тіл під впливом сили тяжіння та фігури рівноваги небесних тіл, що визначається силою гравітації та обертання. З'явилася небесна механіка лише у XVII столітті, коли стало можливим вивчення сил, що керують рухом небесних тіл.

³¹ Костянтин Едуардович Циолковський (1857–1935) – російський і радянський учений-самоук, дослідник, шкільний учитель. Один з піонерів космонавтики.

³² Олександр Миколайович Динник (1876–1950) – український вчений у галузі механіки та теорії пружності, засновник наукової школи з теорії пружності в Україні. Академік АН УРСР, Академік АН СРСР.

³³ Дмитро Олександрович Граве (1863–1939) – математик, творець першої великої вітчизняної математичної школи; академік АН України, член-кореспондент РАН і почесний член АН СРСР (1929).

³⁴ Микола Олександрович Кільчевський (1909–1979) – український учений у галузі механіки і математики. Доктор фізико-математичних наук (1940). Академік АН УРСР. Заслужений діяч науки УРСР.

³⁵ Аристарх Самоський, грец. *Αρισταρχος ο Σαμοιος* (бл.310 до н. е. – 230 до н. е.) – давньогрецький астроном. Перший висловив ідею геліоцентризму; стверджував що Земля, обертаючись навколо своєї осі, рухається по колу навколо нерухомого Сонця, яке розташоване в центрі сфери нерухомих зірок. Він також був першим, хто оцінив розміри Сонця і Місяця і їхню відстань від Землі.

³⁶ Гіппарх (грец. *Ἰππάρχος* (бл. 190 до н. е. – 126 до н. е.) – давньогрецький астроном, один з найвизначніших астрономів давнього світ

³⁷ Улугбек Мухаммед Тарагай (Улуг Бег (1394–1449) – узбецький астроном і математик, онук Тімура.

³⁸ Едвін Павелл Габбл (часто також Хаббл) (англ. *Edwin Powell Hubble* (1889–1953) – американський астроном, дослідник галактик, позагалактичних туманностей, сформулював закон Габбла, створив класифікацію галактик.

- *Астрофізика* – вивчає фізичну природу небесних тіл, тобто фізичний стан і хімічний склад небесних тіл, а також досліджує питання про джерела енергії, випромінюваної Сонцем і зорями.
- *Зоряна астрономія* – вивчає будову, походження і розвиток зоряних систем і міжзоряної матерії.
- *Фізична космологія* – досліджує будову та еволюцію Всесвіту у найбільших масштабах, розглядає питання про утворення і розвиток систем небесних тіл, зокрема нашої Галактики та Сонячної системи.

• **Інформатика** (нім. Informatik, англ. Information technology, фр. Informatique, англ. computer science – комп'ютерна наука, обчислювальна наука) – наука про способи отримання, накопичення, зберігання, перетворення, передачі, захисту і використання інформації. Вона включає дисципліни, що відносяться до обробки інформації в обчислювальних машинах і обчислювальних мережах : як абстрактні, на зразок аналізу алгоритмів, так і досить конкретні, наприклад, розробка мов програмування.

Термін "інформатика" був уперше введений німецьким кібернетиком Карлом Штейнбухом³⁹ у 1957 р. Виділення інформатики в самостійну наукову дисципліну стало наслідком прогресу мікроелектроніки і індустрії електронних обчислювальних машин (ЕОМ).

Створення мікропроцесорів і масове виробництво дешевих малогабаритних ЕОМ дозволили фахівцям практично усіх галузей знання отримати прямий доступ до ЕОМ і комп'ютерних систем зі свого робочого місця. Одночасно з'явилися абсолютно нові можливості обміну інформацією між ЕОМ по стандартних або спеціально створених каналах інформаційних зв'язків, виник новий напрям інформаційного обслуговування – інформаційно-пошукові системи.

У радянській науково-технічній літературі термін "інформатика" був введений Михайловим О.І.⁴⁰ разом з іншими вченими у науковій праці «Основи інформатики», яка була видана у 1968 р.⁴¹

Окремою наукою інформатика була визнана лише у 1970-х р. До цього вона розвивалася у складі математики, електроніки та інших технічних наук.

З моменту свого визнання окремою наукою інформатика розробила власні методи і термінологію.

Головна функція інформатики полягає в розробці методів і засобів перетворення інформації і їх використанні в організації технологічного процесу переробки інформації.

Основні завдання інформатики:

- дослідження інформаційних процесів будь-якої природи;
- розробка інформаційної техніки і створення новітньої технології переробки інформації на базі отриманих результатів дослідження інформаційних процесів;
- рішення наукових і інженерних проблем створення, впровадження і забезпечення ефективного використання комп'ютерної техніки і технології в усіх сферах громадського життя.

Інформатика існує не сама по собі, а є комплексною науково-технічною дисципліною, покликаною створювати нову інформаційну техніку і технології для вирішення проблем у інших галузях.

Інформатика ділиться на ряд розділів:

- *Теоретична інформатика* займається теорією формальних мов і автоматів, теоріями розрахунків і складностей, теорією графів, криптологією, логікою (включаючи логіку висловлювань), формальною семантикою і пропонує основи для розробки компіляторів мов програмування.

- *Практична інформатика* забезпечує фундаментальні поняття для вирішення стандартних завдань, таких, як зберігання і управління інформацією за допомогою структур даних, побудови алгоритмів, моделей рішення загальних або складних завдань. Однією з центральних тем практичної інформатики є інженерія програмного забезпечення (англ. Software Engineering).

- *Технічна інформатика* займається апаратною частиною обчислювальної техніки, наприклад, основами мікропроцесорної техніки, комп'ютерної архітектури і розподілених систем. Таким чином, вона забезпечує зв'язок з електротехнікою. Комп'ютерна архітектура – це наука, що досліджує концепції побудови комп'ютерів. Тут визначається і оптимізується взаємодія мікропроцесора, пам'яті і периферійних контролерів.

- *Прикладна інформатика* об'єднує конкретні застосування інформатики в тих або інших сферах життя, науки або виробництва, наприклад, бізнес-інформатика, геоінформатика, комп'ютерна лінгвістика, біоінформатика та ін.

- *Природна інформатика* вивчає процеси обробки інформації у природі, мозку і людському суспільстві. Вона спирається на такі класичні наукові напрями, як теорії еволюції, морфогенезу і біології розвитку, системні дослідження, дослідження мозку, ДНК, імунної системи і клітинних мембран, теорія менеджменту і групової поведінки та ін.

Історія появи ЕОМ:

- 1941 р. – Конрад Цузе⁴² створює обчислювальну машину Z3, що мала всі властивості сучасного комп'ютера.

³⁹ Карл Штейнбух (нім. Karl W. Steinbuch (1917–2005) – німецький учений-електротехнік, один із піонерів інформатики.

⁴⁰ Михайлов Олександр Іванович (1905–1988) – радянський учений у галузі інформатики і програмної інженерії, професор. Вніс великий внесок у розвиток інформатики як наукової дисципліни в СРСР.

⁴¹ Михайлов А.И., Черный А.И., Гиляревский Р.С. Основы информатики. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Наука, 1968.

– 1942 р. – в Університеті штату Айова (англ. *Iowa State University*) Джон Атанасов⁴³ створив першу у США електронну цифрову обчислювальну машину (англ. *Atanasoff-Berry Computer – ABC*).

– У 1950 р. у Києві під керівництвом академіка Лебедева С.О.⁴⁴ була створена перша в континентальній Європі ЕОМ – МЕСМ.

Перший факультет інформатики був заснований у 1962 р. в американському університеті Пердью⁴⁵. Сьогодні факультети і кафедри інформатики є у більшості університетів світу.

У школах СРСР навчальна дисципліна "Інформатика" з'явилася у 1985 р. одночасно з першим підручником А.П.Єршова⁴⁶ "Основи інформатики і обчислювальної техніки".

Вищою нагородою за заслуги у галузі інформатики є премія Т'юринга, яка заснована Міжнародною асоціацією обчислювальної техніки у Нью-Йорці.

4 грудня встановлено День інформатики, оскільки цього дня у 1948 р. Державний комітет Ради міністрів СРСР зареєстрував винахід Рамієва Б.І. і Брука І.С.⁴⁷ – цифрову електронну обчислювальну машину.

Хімічні і біологічні науки:

- **Хімія або Хемія** – (від араб. *یماء*, *یماء* – пішло від єгипетського *Chemī* чи *Kimī* (стародавня назва Єгипту), що означало «чорний» та згодом було запозичене греками. Можливі варіанти: ст.-грец. *χημος* – "сік", "есенція", "волога", "смак", ст.-грец. *χημα* – "сплав(металів)", "литво", "потік", др.-грец. *χημικός* – "змішування") – одна з наук про природу, яка вивчає молекулярно-атомні перетворення речовин, тобто, при яких молекули одних речовин руйнуються, а на їх місці утворюються молекули інших речовин з новими властивостями.

Завданням хімії є дослідження властивостей елементів і хімічних сполук, вивчення залежності властивостей речовин від їх складу й будови, вивчення умов перетворення одних речовин в інші, поширення хімічних речовин у природі, технологій їх одержання, механізмів взаємодії хімічних сполук, а також практичне використання хімічних реакцій.

Зачатки хімії виникли ще з часів появи людини розумної. Оскільки людина завжди так чи інакше мала справу з хімічними речовинами, то його перші експерименти з вогнем, дубленням шкур, приготуванням їжі можна назвати зачатками практичної хімії. Поступово практичні знання накопичувалися, і на самому початку розвитку цивілізації люди уміли готувати деякі фарби, емалі, отрути і ліки.

Спочатку людина використала біологічні процеси, такі, як бродіння, гниття, але з освоєнням вогню почав використовувати процеси горіння, спікання, сплаву.

Такі ремесла, як металургія, гончарство, склороблення, фарбування, парфумерія, косметика, досягли значного розвитку ще до початку нашої ери.

Наприклад, склад сучасного пляшкового скла практично не відрізняється від складу скла, що застосовувалося у 4000 р. до н.е. у Єгипті. Хоча хімічні знання ретельно ховалися жерцями від необізнаних, вони все одно повільно проникали в інші країни.

До європейців хімічна наука потрапила головним чином від арабів після завоювання ними Іспанії у 711 р. Вони називали цю науку "алхімією"⁴⁸, від них ця назва поширилася і в Європі.

Відомо, що в Єгипті вже у 3000 р. до н.е. уміли отримувати мідь з її з'єднань, використовуючи деревне вугілля як відновника, а також отримували срібло і свинець. Поступово в Єгипті і Месопотамії було розвинено виробництво бронзи, а в північних країнах – залоза. Робилися також теоретичні знахідки. Наприклад, у Китаї з XXII століття до н.е. існувала теорія про основні елементи (Вода, Вогонь, Дерево, Золото, Земля). У Месопотамії виникла ідея про протилежності, з яких побудований світ: вогонь–вода, тепло–холод, сухість–вологість і т. д.

⁴² Конрад Цузе (нім. *Konrad Zuse* (1910–1995) – німецький інженер, створив першу у світі обчислювальну машину.

⁴³ Джон Вінсент Атанасов (англ. *John Vincent Atanasoff* (1903–1995) – американський фізик, математик та інженер–електрик болгарського походження, творець першого в світі електронного цифрового комп'ютера.

⁴⁴ Сергій Олексійович Лебедев (1902–1974) – вчений, академік, творець першого в Європі комп'ютера.

⁴⁵ Університет Пердью (англ. *Purdue University*) – університет у США, місто Уест–Лафайетт, Індіана, головний із шести кампусів Системи університетів Пердью.

⁴⁶ Андрій Петрович Єршов (1931–1988) – радянський учений, один з піонерів теоретичного і системного програмування, творець Сибірської школи інформатики, академік АН СРСР.

⁴⁷ Башир Іскандарович Рамієв (тат. *Bəşir İskəndər uğlı Rəmiyev*, Бәшир Искәндәр улы Рәмиев; (1918–1994) – радянський учений–винахідник, розробник перших радянських ЕОМ (Стріла, Урал–1). Доктор технічних наук. Лауреат Сталінської премії; Ісаак Семенович Брук(1902–1974) – радянський учений у галузі електротехніки і обчислювальної техніки, член–кореспондент АН СРСР.

⁴⁸ Алхімія – це загальна назва систем трансформації людини, що засновані на метафорі хімічних перетворень та використовують хімічні сполуки, а також спроб отримання дорогоцінних металів, еліксирів, філософського каменю, універсального розчинника, питного золота та інших речовин, які начебто володіють дивовижними властивостями.

У V столітті до н.е. у Греції Демокрит розвинув теорію про будову речовини з атомів. По аналогії з будовою листа вони зробили висновок, що як мова ділиться на слова, а слова складаються з букв, так і усі речовини складаються з певних з'єднань(молекул), які у свою чергу складаються з неділимих елементів(атомів).

У V столітті до н.е. Емпедокл⁴⁹ запропонував вважати основними елементами (стихіями) Воду, Вогонь, Повітря і Землю. У IV столітті до н.е. Платон розвинув вчення Емпедокла: кожному з цих елементів відповідає свій колір і своя правильна просторова фігура атома, що визначає його властивості: вогню – червоний колір, воді – синій, землі – зелений, повітрю – жовтий.

Важливу роль у розвитку хімії як науки, зокрема, у пізнанні структури речовини зіграли відкриття XIX століття.

У 1869 році Д.І.Менделєєв⁵⁰ відкрив періодичний закон хімічних елементів і створив періодичну систему хімічних елементів. Він пояснив поняття хімічний елемент і показав залежність атомної маси від властивостей елементу. Відкриттям цього закону він заснував хімію як кількісну науку, а не тільки як описову і якісну.

У 1861 році Менделєєв написав перший у Російській імперії підручник з органічної хімії. Навесні 1862 року підручник був визнаний гідним повної Демидівської премії.

Практичне застосування хімічних знань відоме в Україні здавна, воно було пов'язане з виготовленням і використанням металів, їхніх сплавів, емалю, пороху тощо (підприємства для виготовлення пороху існували з 16 століття). Значну роль у розвитку хімічних наук за нових часів в Україні мали наукові товариства природознавців, які існували в Харкові, Києві та Одесі. Математично–природописно–лікарська секція НТШ⁵¹ у Львові з 1897 видавала збірники, в яких були статті з хімії та української хімічної термінології.

Перші наукові дослідження з хімії провадилися на початку 19 століття в Харківському університеті Василем Каразіним⁵². У 1864–1887–х р. Микола Бекетов⁵³ вивчав термохімію та теорію розчинів, а пізніше його учні та співробітники досліджували кінетику реакцій, адсорбцію, топохімічний та молекулярний поліморфізм.

Визначними вченими у Харківському університеті були Олександр Данилевський⁵⁴ (фізіологічна хімія) та Володимир Палладін⁵⁵ (біохімія).

Основні розділи сучасної хімії:

- *Загальна хімія* – вивчає теоретичні основи системи знань про речовину і хімічні перетворення.
- *Неорганічна хімія* – вивчає речовини неорганічної природи і властивості хімічних елементів.
- *Органічна хімія* – вивчає речовини органічної природи – сполуки Карбону.
- *Аналітична хімія* – вивчає принципи і методи визначення хімічного складу речовини.
- *Фізична хімія* – вивчає хімічні явища та процеси на основі загальних принципів фізики з використанням фізичних експериментальних методів.

– *Біологічна хімія* (біохімія) – фундаментальна біомедична наука та навчальна дисципліна, що вивчає хімічний склад живих організмів та хімічні перетворення, яким підлягають молекули, що входять до їх складу.

- *Теоретична хімія* – розділ хімії, що використовує методи фізики для передбачення хімічних явищ.

• **Біологія** (дав.гр. βίος – життя, дав.гр. λόγος – слово; наука) – сукупність наук про живу природу, про живих істот, що населяють Землю і тих, що вже вимерли, їхні функції, розвиток особин і родів, спадковість, мінливість, взаємні стосунки, систематику, поширення на Землі.

Як окрема наука біологія виділилася з природничих наук у XIX столітті, коли учені виявили, що живі організми мають деякі загальні для усіх характеристики.

Термін "біологія" був введений незалежно декількома авторами: Фрідріхом Бурдахом⁵⁶ у 1800 р., Готфридом Тревіранусом⁵⁷ і Жаном Ламарком⁵⁸ – у 1802 р.

⁴⁹ Емпедокл (близько 490 – 430 до н. е.) – давньогрецький філософ, поет, лікар, політичний діяч.

⁵⁰ Дмитро Іванович Менделєєв (1834–1907) – російський хімік, один з авторів періодичної таблиці хімічних елементів.

⁵¹ Наукове товариство імені Шевченка (акронім: НТШ) – академічна організація, утворена 1873 року у Львові.

⁵² Каразін (Каразин) Василь Назарович (1773–1842) – український вчений, винахідник, громадський діяч. Засновник першого у східній Україні Харківського університету (1805).

⁵³ Бекетов Микола Миколайович (1827–1911) – український і російський фізико–хімік, член Петербурзької академії наук.

⁵⁴ Данилевський Олександр Якович (1838–1923) – основоположник біохімії як науки, член–кореспондент Петербурзької АН, професор Харківського університету та Військово–медичної академії міста Санкт–Петербург.

⁵⁵ Палладін Володимир Іванович (1859–1922) – ботанік і біохімік, академік Петербурзької академії наук. Основоположник школи фізіологів і біохіміків рослин.

⁵⁶ Карл Фрідріх Бурдах (нім. Karl Friedrich Burdach (1776–1847) – німецький анатом і фізіолог, професор Дерптського і Кенігсберзького університетів.

⁵⁷ Готфрид Рейнхольд Тревіранус (нім. Gottfried Reinhold Treviranus (1776–1837) – німецький дослідник природи.

⁵⁸ Жан Батист П'єр Антуан де Моне Ламарк (1744–1829) – французький учений. Він став першим біологом, який спробував створити цілісну теорію еволюції живого світу. Важливою працею Ламарка стала «Філософія зоології», яка побачила світ у 1809 році.

Сучасна біологія йде коренями в старовину і пов'язана з розвитком цивілізації в країнах Середземномор'я. Нам відомі імена багатьох видатних учених, що внесли внесок у розвиток біології. Назвемо лише деяких з них.

Гіппократ (460 – 370 до н.е.) дав перший відносно детальний опис будови людини і тварин, указав на роль середовища і спадковості у виникненні хвороб. Його вважають основоположником медицини.

Аристотель (384–322 до н.е.) ділив навколишній світ на чотири царства: неживий світ землі, води і повітря, світ рослин, світ тварин і світ людини. Він описав багато тварин, започаткував систематику. У написаних ним чотирьох біологічних трактатах містилися практично усі відомі на той час відомості про тварин. Заслуги Аристотеля настільки великі, що його вважають основоположником зоології.

Теофраст (372–287 до н.е.) вивчав рослини. Ним описані більше 500 видів рослин, дані відомості про будову і розмноження багатьох з них, введені у вживання багато ботанічних термінів. Його вважають основоположником ботаніки.

У першому столітті нашої ери Пліній Старший⁵⁹ зібрав відомі на той час відомості про живі організми і написав 37 томів енциклопедії "Природна історія". Майже до середньовіччя ця енциклопедія була головним джерелом знань про природу.

Клавдій Гален (129–201) у своїх наукових дослідженнях широко використав розкриття ссавців. Він першим зробив порівняно–анатомічний опис людини і мавпи. Вивчав центральну і периферичну нервову систему. Історики науки вважають його останнім великим біологом старовини.

У середні віки пануючою ідеологією була релігія. Подібно до інших наук, біологія в цей період ще не виділилася в самостійну область і існувала в загальному руслі релігійно–філософських поглядів. І хоча накопичення знань про живі організми тривало, про біологію як науці в той період можна говорити лише умовно.

Епоха Відродження є перехідною від культури середніх віків до культури нового часу. Корінні соціально–економічні перетворення того часу супроводжувалися новими відкриттями в науці.

Найвідоміший учений цієї епохи Леонардо да Вінчі (1452–1519) вніс певний вклад і в розвиток біології.

У другій половині XV ст. природничонаукові знання починають швидко розвиватися. Цьому сприяли географічні відкриття, що дозволили істотно розширити відомості про тварин і рослини.

Швидке накопичення наукових знань про живі організми призвело до розділення біології на окремі науки.

У XVI – XVII ст. стали нестримно розвиватися ботаніка і зоологія.

Винахід мікроскопа (початок XVII ст.) дозволив вивчати мікроскопічну будову рослин і тварин. Були відкриті невидимі для неозброєного ока мікроскопічно малі живі організми – бактерії і простіші.

Великий внесок у розвиток біології вніс Карл Лінней⁶⁰, що запропонував систему класифікації тварин і рослин. Карл Бер⁶¹ у своїх роботах сформулював основні положення теорії гомологічних органів і закону зародкової схожості, що заклали наукові основи ембріології. Бер у своїх працях із ембріології сформулював закономірності, які пізніше були названі "Законами Бера".

У 1808 р. Жан Батист Ламарк у роботі "Філософія зоології" поставив питання про причини і механізми еволюційних перетворень і виклав першу за часом теорію еволюції.

Величезну роль у розвитку біології зіграла клітинна теорія Теодора Шванна⁶² (1818–1882). У 1839 р. вийшов в світ його класичний твір «Мікроскопічні дослідження про відповідності в структурі і рості тварин і рослин».

У 1859 р. Чарльз Дарвін⁶³ опублікував свою основну працю "Про походження видів шляхом природного відбору". У ній він сформулював основні положення теорії еволюції, запропонував механізми еволюції і шляху еволюційних перетворень організмів.

У XIX ст., завдяки роботам Луї Пастера (1822–1895), Роберта Коха (1843–1910), Іллі Мечникова⁶⁴ у якості самостійної науки оформилася мікробіологія.

До кінця XIX ст. як окремі науки виділилися паразитологія і екологія. Кінець XIX ст. ознаменувався відкриттям законів Грегора Менделя⁶⁵, що ознаменувало собою початок розвитку генетики як науки.

⁵⁹ Пліній Старший, Гай Пліній Секунд (лат. *Gaius Plinius Secundus (Maior)*) (24–79 р. н. е.) – римський історик, письменник, державний та військовий діяч.

⁶⁰ Карл Лінней (швед. *Carl Linné*, латинізоване лат. *Carolus Linnaeus* (1707–1778) – шведський природознавець: ботанік, зоолог і лікар – видатний учений XVIII століття. Основна праця «Система природи» («*Systema Naturae*»).

⁶¹ Карл Ернст фон Бер (нім. *Karl Ernst von Baer* (1792–1876) – один із основоположників ембріології і порівняльної анатомії, академік Петербурзької академії наук, президент Російського ентомологічного товариства, один із засновників Російського географічного товариства.

⁶² Теодор Шванн (нім. *Theodor Schwann*) (1810–1882) – німецький фізіолог, один з авторів клітинної теорії.

⁶³ Чарлз (Чарльз) Роберт Дарвін (англ. *Charles Robert Darwin* (1809–1882) – англійський науковець, що створив теорію еволюції і запропонував разом з Альфредом Расселом Воллесом принципи природного відбору.

⁶⁴ Ілля Ілліч Мечников (1845–1916) – український, російський і французький науковець, один із основоположників еволюційної ембріології, імунології та мікробіології.

Сучасна біологічна наука вивчає шість основних структурних рівнів життя: *молекулярний; клітинний; організменний; популяційно-видовий; біогеоценологічний; біосферний.*

Нині біологічні знання використовуються в усіх сферах людської діяльності: у промисловості, сільському господарстві, медицині та енергетиці.

Надзвичайно важливе значення мають екологічні дослідження. Ми, нарешті, стали усвідомлювати, що крихка рівновага, існуюча на нашій маленькій планеті, легко зруйнувати.

Перед людством постало грандіозне завдання – збереження біосфери з метою підтримки умов існування і розвитку цивілізації. Без біологічних знань і спеціальних досліджень вирішити її неможливо. Таким чином, нині біологія стала реальною продуктивною силою і раціональною науковою основою стосунків між людиною і природою.

Науки про землю.

До переліку наук про Землю (геонаук) входять науки, що займаються вивченням планети Земля (літосфери, гідросфери і атмосфери), а також космічного простору навколо Землі. Одними з основних із них є *географія, геологія та геофізика*, які охоплюють безліч наукових напрямків з різними назвами, що відтворюють сутність предмету дослідження кожного із них.

- **Географія або землепис** (грец. *γεωγραφία*, опис Землі, походить від двох еллінських слів: *γεια* – Земля і *γραφειν* – писати, описувати) – наука, що вивчає географічну оболонку Землі (епігеосферу), її просторову природну і соціально-економічну різноманітність, а також зв'язки між природним середовищем і діяльністю людини. В сучасному розумінні поняття *географія* заміщено поняттям *географічні науки*.

Географія виникла як ціла система наук про географічну оболонку Землі, її структуру та динаміку, взаємодію і розповсюдження у просторі її окремих компонентів.

Географія – одна з найдавніших наук, багато її основ були закладені ще в еллінську епоху.

Першою людиною, що використала таке словосполучення – «географія», був Ератосфен (276–194 до н. е.). Узагальнив цей досвід видатний географ Клавдій Птолемей у 1-му столітті н.е.

До середини XV ст. відкриття греків були забуті, і центр географічної науки змістився на схід. Провідна роль к географічних відкриттях перейшла до арабів. Важливі географічні відкриття в Ісландії, Гренландії і Північній Америці були зроблені норманнами, а також новгородцями, що досягли Шпіцбергена і гирла Обі.

Наприкінці 13 ст. венеціанський купець Марко Поло⁶⁵ відкрив для європейців Східну Азію. А російський мандрівник Опанас Нікітін⁶⁷, що у середині 15 ст. перетинав Каспійське, Чорне і Аравійське моря, досяг Індії і описав природу і життя цієї країни.

Розквіт класичної-західної географічної традиції відбувся в епоху Відродження, яка відзначається переосмисленням досягнень епохи пізнього еллінізму і значними досягненнями в картографії, які прийнято пов'язувати з ім'ям Герхарда Меркатора⁶⁸.

Меркартор відомий як автор картографічної проєкції, що носить його ім'я. Меркартор уперше застосував рівнокутну циліндричну проєкцію при складанні навігаційної карти світу у 1569 р. Проєкція Меркатора відрізняється тим, що на картах не спотворюються кути і форми, а відстані зберігаються тільки на екваторі. Нині Проєкція Меркатора застосовується для складання морських навігаційних і аеронавігаційних карт.

У XVII–XVIII ст. пошуки нових земель і шляхів велися з державним розмахом. Великого значення набули фіксація, картографування і узагальнення отриманих знань. Пошуки Південного материка закінчилися відкриттям Австралії і Океанії.

Три кругосвітні експедиції вчинив Джеймс Кук⁶⁹, відкривши Гаваї і Великий Бар'єрний риф. Російські першопроходці просуваються в Сибір на Далекий Схід.

Великий російський вчений М.В.Ломоносов у 1739 р. створив Географічний департамент, а при Катерині II склав перший кадастр землекористування. Окрім цього, він запропонував ідеї про безперервну зміну лиця Землі під впливом внутрішніх і зовнішніх сил, про рух повітряних мас та ін.

Основи сучасної академічної географії у першій половині XIX ст. заклали Олександр Гумбольдт⁷⁰ і Карл Ріттер⁷¹.

⁶⁵ Грегор Йоганн Мендель (нім. *Gregor Johann Mendel* (1822–1884) – моравський біолог і ботанік, засновник сучасної генетики.

⁶⁶ Марко Поло (італ. *Marco Polo* ['marko 'pɔːlo] (1254–1324) – італійський купець і мандрівник, що представив історію своєї подорожі по Азії в знаменитій "Книзі про різноманітність світу".

⁶⁷ Опанас Нікітін (дата народж. невідома – помер у 1474р.) – російський мандрівник, письменник, тверський купець, автор знаменитих путніх записів, відомих під назвою "Хоженіє за три моря".

⁶⁸ Герхард Меркартор (лат. *Gerhardus Mercator* (1512–1594) – фламандський картограф і географ.

⁶⁹ Джеймс Кук (англ. *James Cook* (1728–1779) – англійський військовий моряк, дослідник, картограф і першовідкривач, член Королівського суспільства і капітан Королівських ВМС.

⁷⁰ Александер фон Гумбольдт (нім. *Friedrich Wilhelm Heinrich Alexander von Humboldt* (1769–1859) – німецький вчений-енциклопедист, фізик, метеоролог, географ, ботанік, зоолог, мандрівник. Основоположник географії рослин.

Географія вже не обмежувалася описом фактів, а намагалася дати їм пояснення. Проводяться прикладні географічні дослідження і створюються наукові географічні товариства.

У Росії сформувалися: Російське географічне товариство, потужні географічні школи, представниками яких були Літке Ф.П.⁷², Семенов–Тянь–Шанський П.П.⁷³, Пржевальський М.М.⁷⁴, Кропоткін П.О.⁷⁵, Миклухо–Маклай М.М.⁷⁶, Докучаєв В.В. та ін. внесли великий вклад в дослідження Євразії і інших регіонів світу.

Сучасна система географічних наук складається з двох основних частин:

– *Фізична географія*, що включає основні наукові дисципліни: біогеографія, кліматологія, геоморфологія, гідрологія, океанологія, гляціологія, криолітологія, географія ґрунтів, палеогеографія, ботанічна географія, зоогеографія, інженерна географія;

– *Соціально–економічна (суспільна) географія*, що включає чотири галузеві блоки: економічна географія, соціальна географія, політична географія, культурна географія.

• **Геологія** (від грец. *γη* – земля, і грец. *λογος* – наука) – комплекс наук про Землю, її історію та процеси, що її створили.

Потреба в корисних копалинах, їх наборі і кількості швидко росла з розвитком виробництва, і не дивно, що історія геологічних знань тісно переплітається з історією людського суспільства. Ще первісна людина, використовуючи камені як знаряддя праці, не могла не помітити, що вони істотно відрізняються один від одного. Вона навчилася вибирати з них тільки ті, які можна було використати для праці, полювання або в побуті. Поступово люди навчилися підбирати камені певного кольору, потрібної їм ваги, твердості і т. д.

Вони навчилися дізнаватися такі властивості, як крихкість деяких гірських порід і ковкість самородних металів. Поступово накопичувалися знання про камінь, розширювався і круг уявлень про технологічні, будівельні або декоративні якості гірських порід і мінералів. Вже в нижньому палеоліті (приблизно 800–500 тис. років до н.е.) використовувалися кам'яні молотки, шкребки, рубала, виготовлені з піщаників, кременів, обсидіанів (вулканічне скло), роговиків.

У ранньому неоліті (близько 10–6 тис. років до н.е.) зросла потреба в кам'яному матеріалі для знарядь праці, облаштування вогнищ, зміцнення печер–жител і зброї. Стали широко використовуватися діоріти, сланці, кварцити і інші вивержені і метаморфічні породи.

У бронзовому столітті (близько 3–1 тис. років до н.е.) люди навчилися використати мідь, золото, срібло, які добували в самородному стані і в рудах, прихованих під землею. Важливою подією було відкриття способу виготовлення бронзи із сплаву міді і олова. Цей порівняно легкоплавкий метал широко застосовувався для виготовлення наконечників копій, стріл, клинків, ножів, сокир. Нерідко у бронзові прикраси вставлялися камені виробів.

Давньогрецькі мислителі Фалес, Ксенофан, Геракліт, Арістотель і Теофраст за сотні років до початку нової ери у своїх творах намагалися пояснити земні процеси реальними причинами. Вже тоді намітилися два основні тлумачення природи геологічних явищ: одні відводили вирішальну роль воді, а інші – підземному вогню. Перший напрям отримала в історії геології назва нептунізму (від імені давньоримського бога морського царства Нептуна), друга, – плутонізму (від імені бога підземного царства Плутона).

Приблизно в цей же час стали з'являтися перші прилади для вивчення геологічних явищ. Так, у 132 р. китайський астроном Чжан Хен⁷⁷ винайшов перший у світі сейсмограф. Цей прилад оригінальної конструкції реєстрував навіть дуже слабкі підземні поштовхи і встановлював напрям на епіцентр землетрусу.

У середні віки, незважаючи на жорстокий гніт войовничої церкви, що охороняла авторитет біблійських оповідей про створення і устрій світу, натуралісти продовжували вивчати геологічні явища і намагалися дати їм своє пояснення. Зокрема, таджицький дослідник природи, філософ і лікар Абу Алі Ібн–Сина (980–1037), широко відомий під ім'ям Авіценни, виклав в енциклопедичному творі "Китаб аш–Шифа" ("Книга зцілення душі") дуже передові для середньовіччя погляди.

За багатьма науково–популярними виданнями вперше термін "геологія" був представлений Орасом Соссюром⁷⁸ у 1779 р. у своїй чотирьохтомній праці «Подорож по Альпах», яку писав впродовж майже 20 років (Voyages dans les Alpes, t. 1–4. – Gen. – Neuchâtel, 1779–96.)

⁷¹ Ріттер (Ritter) Карл (1779–1859) – німецький географ, іноземний почесний член петербурзької АН. Розвинув порівняльний метод у географії, використовував ідеї географічного детермінізму для пояснення соціальних процесів.

⁷² Граф Федір Петрович Літке (1797–1882) – російський мореплавець, географ, дослідник Арктики, генерал–ад'ютант, адмірал, президент Академії Наук у 1864–1882 рр.

⁷³ Петро Петрович Семенов–Тянь–Шанський (1827–1914) – російський географ, ботанік, статистик, державний і громадський діяч.

⁷⁴ Миколай Михайлович Пржевальський (1839–1888, Каракол (Пржевальськ) – російський мандрівник і натураліст.

⁷⁵ Князь Петро Олексійович Кропоткін (1842–1921) – російський революціонер, теоретик анархізму, географ, історик, літератор. Заклав основу теорії четвертинних обледенень і ввів термін вічна мерзлота.

⁷⁶ Микола Миколайович Миклухо–Маклай (1846–1888) – російський етнограф, антрополог, біолог і мандрівник, що вивчав корінне населення Південно–східної Азії, Австралії і Океанії, у тому числі папуасів північно–східного берега Нової Гвінеї.

⁷⁷ Чжан Хен (78–139) – визначний китайський вчений, астроном, географ, картограф, поет, державний службовець часів династії Рання Хань.

Проте, згідно з іншими джерелами, слово "геологія" ще у 1657 р. уперше використав норвезький священик і учений Миккель Ешолт (Ешольт)⁷⁹ у своїй книзі під назвою «Geologica Norvegica».

У практиці часто використовувався також терміни «геогнозія», «геогностика».

У кінці XVII ст. французький філософ і дослідник природи Рене Декарт (1596–1650) спробував пояснити походження Землі і її розвиток. Він вважав, що спочатку Земля була розплавленою, потім вона стала остигати і покрилася твердою корою, під якою збереглися повітря і вода. Часом кора, на його думку, ламалася і занурювалася у воду, яка завдяки цьому виступила на поверхню і утворила океан, а з уламків кори, що стирчать, виникли гори.

Сучасник Декарта, датчанин Ніколаус Стено⁸⁰, який займався геологічними спостереженнями, висловив правильну думку, що шаруваті земні товщі відклалися горизонтально на дні колись існуючих морів.

Основи понять про будову Землі, корисні копалини вивчалися в Києво–Могилянській академії в курсі натурфілософії та фізики. Як наука геологія сформувалась у XVIII ст.

Шотландський дослідник Джеймс Хаттон⁸¹ за багатства джерелами вважається «батьком» сучасної геології. У 1785 р. він представив для Королівського товариства Единбургу наукову працю під назвою "Теорія Землі".

У ній він обґрунтував теорію про те, що Земля набагато старша, ніж раніше передбачалося. У 1795 р. Хаттон опублікував двотомну працю, що описує ці ідеї під назвою «Теорія Землі» (Theory of the Earth)⁸².

Проте, сучасна геологія як наука почала розвиватися лише у 19 ст.

У 1830 р. англійський дослідник Чарлз Лайель⁸³ уперше опублікував свою знамениту книгу "Основи геології". Книга успішно сприяла поширенню теорії актуалізму, яка стверджує, що повільні геологічні процеси мали місце упродовж історії Землі і все ще відбуваються сьогодні, на відміну від існуючої теорії катастрофізму, що стверджує, що особливості Землі сформувалися в катастрофічній події і залишаються надалі незмінними.

Впродовж 19–го – початку 20 ст. окремі геологічні дисципліни розроблялися у працях українських і російських вчених (А.Д.Архангельський, О.П.Карпінський, В.І.Вернадський, І.М.Губкін).

У розвиток української геології зробили значний внесок українські вчені Н.Д.Борисяк⁸⁴, В.В.Різниченко⁸⁵, В.Г.Бондарчук⁸⁶.

Особливий внесок у розвиток геології та дослідження мінералів здійснив академік АН України Євген Лазаренко⁸⁷.

Предметом сучасної геології виступають:

- речовинний склад земної кори;
- внутрішня будова земної кори;
- процеси, що відбуваються в земній корі і на її поверхні;
- рухи та історія розвитку земної кори;
- закономірності утворення й поширення корисних копалин.

У зв'язку зі збільшенням потреби в кольорових і рідкісних металах і необхідністю розширення мінерально–сировинної бази виникла проблема використання ресурсів морів і океанів. Тому одним з актуальних завдань сучасної геології є вивчення дна морів і океанів.

У останні десятиліття почалися роботи по детальному вивченню підземного тепла як можливого енергетичного ресурсу майбутнього.

Найважливішим завданням геології є подальша розробка теорії розвитку Землі, зокрема дослідження еволюції внутрішніх і зовнішніх геологічних процесів, що визначають закономірності поширення мінеральних ресурсів.

⁷⁸ Орас Бенедикт де Соссюр (фр. Horace – Bénédicte de Saussure (1740–1799) – швейцарський геолог, ботанік і альпініст.

⁷⁹ Миккель Педерсон Ешолт (Ешольт) (норв. Mikkel Pedersøn Escholt (1600–1699) – норвезький вчений, автор книги «Геологія Норвегії» (1657).

⁸⁰ Стенон, Стенсен (Stensen, латинизир, Steno, Stenonius) Неколаус(Нельс) (1638–1686) – датський дослідник природи – геолог, кристалограф, анатом.

⁸¹ Джеймс Хаттон (англ. James Hutton (1726–1797) – шотландський дослідник природи, геолог, фізик і хімік. Його вважають батьком сучасної геології і геохронології.

⁸² Theory of the Earth by James Hutton; режим доступу: <http://www.gutenberg.org/ebooks/14179>

⁸³ Чарлз Лайєлл, або Лайєль (англ. Sir Charles Lyell; (1797–1875) – основоположник сучасної геології і, один з найвидатніших учених XIX століття.

⁸⁴ Никифор Дмитрович Борисяк (1817–1882) – український геолог, професор Харківського університету.

⁸⁵ Володимир Васильович Різниченко (1870–1932) – український вчений у галузі четвертинної геології, геоморфології, тектоніки, гляціології, географії, один із перших керівників Українського відділення Геологічного комітету, директор Інституту геологічних наук.

⁸⁶ Володимир Гаврилович Бондарчук (1905–1993, Київ) – український геолог, доктор геолого–мінералогічних наук, професор, академік АН УРСР.

⁸⁷ Євген Костянтинівич Лазаренко (1912–1979) – український геолог–мінералог, доктор геолого–мінералогічних наук, академік Академії наук УРСР, Заслужений діяч науки УРСР.

У зв'язку з успіхами космічних досліджень, однією з основних проблем геології стає порівняльне вивчення Землі та ін. планет.

• **Геофізика** (від грец. γή – земля та φυσικά – *єство, природа*) (англ. *geophysics*, нім. *Geophysik*) – комплекс наук про фізичні властивості Землі й фізичні процеси, які відбуваються в атмосфері, гідросфері та літосфері під впливом внутрішніх сил Землі й космічних тіл.

Геофізика (фізика Землі) у вузькому значенні слова являє комплекс наук, що вивчають будову та еволюцію так званої твердої Землі, її склад, властивості, процеси в надрах.

У залежності від предмета дослідження у фізиці Землі виділяють самостійні великі розділи: сейсмологію, гравіметрію, геомагнетизм, геотермію, геоелектрику, геодинаміку, дослідження мінералів при високому тиску, а також інші геофізичні науки, що виникли і розвиваються на стику з геологією, математикою, хімією та ін.

Сейсмологія – найбільш великий розділ фізики Землі. Сучасна сейсмологія займається вимірюваннями та аналізом всіх видів рухів у земній корі – від природних джерел (землетрусів) та від штучних джерел – вибухів і різного типу вібраторів. Дослідження характеру поширення сейсмічних хвиль, а також вимірювання періодів власних коливань Землі дозволили вирішити основні завдання сейсмології – побудувати глобальну сейсмічну модель Землі.

Гравіметрія вивчає гравітаційне поле Землі, його просторову зміну. Гравітаційне поле відображає характер розподілу маси в надрах планети і тісно пов'язане з її формою. Невеликі локальні або регіональні відхилення гравітаційного поля Землі зумовлені локальними порушеннями ізостазії. Сучасні гравіметри високої чутливості дозволили уперше зареєструвати тимчасові зміни гравітаційного поля, які зумовлені нерівномірністю обертання Землі. Гравіметрія тісно пов'язана з топографією і геодезією.

Геомагнетизм вивчає геомагнітне поле і його просторово-часові варіації. Вікові варіації відображають складну картину гідромагнітних течій і коливань в ядрі Землі, де розташовані джерела власне геомагнітного поля. Варіації можуть також виникати як результат електромагнітної взаємодії на межі ядро-мантія. Джерела добових і більш коротких варіацій геомагнітного поля знаходяться в атмосфері і магнітосфері.

Геоелектрика вивчає електричні властивості, головним чином електропровідність оболонок Землі. Електророзвідка застосовується при пошуках нафтогазових, рудних і інших родовищ, а також при гідро-геологічних та інженерно-геологічних дослідженнях.

Геодинаміка вивчає методи механіки суцільних середовищ і нерівноважної термодинаміки, що протікають у «твердій» Землі, а також зв'язки тектонічних, магматичних і метаморфічних процесів з глибинними. При цьому досліджуються явища і процеси різних просторових і часових масштабів землетрусів.

До відомих геофізичних досліджень слід віднести дослідження російського вченого Золотова О.В.⁸⁸, який досліджував феномен Тунгуського метеорита і відомий тим, що поставив під сумнів класичні точки зору про природу тунгуського вибуху.

Авсюк Ю.М.⁸⁹ – відомий спостереженнями за варіаціями сили тяжіння, пов'язаними з переміщеннями внутрішнього ядра Землі. Авсюк Г.О.⁹⁰ – основоположник гляціології – науки про природні льоди в усіх їх різновидах на поверхні землі, в атмосфері, гідросфері і літосфері.

До відомих українських вчених – дослідників Антарктики слід віднести професора Львівського університету Генрика Арцтовського⁹¹, Володимира Сельського⁹², Серафима Суботіна⁹³ та ін.

Аграрні (сільськогосподарські) науки.

Сільське господарство – галузь господарства, спрямована на забезпечення населення продовольством (їжею, стравами) і отримання сировини для ряду галузей промисловості.

Наукове забезпечення сільськогосподарського виробництва здійснює комплекс аграрних наук – агрономія⁹⁴.

Агрономія зародилась ще у Стародавній Греції і Римі. Але як наука почала розвиватися в період зміцнення капіталізму після технічних перетворень у 18 ст.

У розробці основних положень наукової агрономії велику роль відіграли російські вчені М.В.Ломоносов, А.Т.Болотов, І.І.Комов, М.І.Афонін, О.В.Советов, В.В.Докучаєв, П.А.Костичев, І.О.Стебут,

⁸⁸ Золотов Олексій Васильович (1926–1996) – російський геофізик, дослідник природи Тунгуського метеориту.

⁸⁹ Юрій Миколайович Авсюк (нар.1934) – відомий геофізик, доктор фізико-математичних наук, член-кореспондент РАН.

⁹⁰ Григорій Олександрович Авсюк (1906–1988) – російський і радянський фізико-географ, один з основоположників гляціології.

⁹¹ Генрик Арцтовський (пол. Henryk Arctowski (1871–1958) – польський, український, геофізик, геолог, мандрівник, дослідник Антарктики, професор Львівського університету.

⁹² Володимир Олександрович Сельський (1883–1951) – український геофізик і геолог. Дійсний член АН УРСР.

⁹³ Суботін Серафим (1906–1976) – радянський учений-геофізик, фахівець з вивчення глибинної будови земної кори і верхньої мантії методом гравіметрії, академік АН УРСР.

⁹⁴ Агрономія (грец. *αγρος* – поле і *νομος* – закон, звичай) – наука про закони землеробства; в широкому розумінні – наукові основи сільськогосподарського.

К.А.Тімірязєв та ін. Кращі традиції класичної агрономії були сприйняті І.В.Мічуріним, В.Р.Вільямсом, Д.М.Прянішніковим, Т.Д.Лисенком та ін. Важливою особливістю агрономії є те, що вона робить широкі теоретичні узагальнення, спираючись на безприкладний досвід в історії землеробства.

Агрономія у своєму розвитку має велике розгалуження наук але за сучасними уніфікованими обґрунтуваннями аграрні науки можна умовно розділити на такі напрямки:

- ґрунтознавство;
- рослинництво;
- зоотехнія;
- ветеринарна медицина.

Розглянемо їх окремо:

• **Ґрунтознавство** (англ. *soil science*; нім. Bodenkunde) – наука про ґрунт, його склад, властивості, походження, розвиток, географічне поширення, раціональне використання. Належить до природничих наук.

Наука про ґрунт, її склад, властивості, походження, розвиток, географічне поширення, раціональне використання. Вивчає ґрунт як природне тіло, засіб виробництва і предмет праці. Найважливіші розділи: генезис ґрунтів, геохімія, фізична, колоїдна і біологічна хімія ґрунтів, біологія, фізика, гідрологія, географія ґрунтів. Наукове вивчення ґрунтів почалося у кінці 18 ст. На рубежі 18 і 19 ст. у Німеччині з'явилася гумусова теорія живлення рослин, що спричинила глибоке дослідження перегною. Теорія мінерального живлення рослин Ю.Лібиха⁹⁵, яку він розробив у 40–х роках 19 ст., сприяла розширенню хімічних досліджень ґрунту і виникненню агрогеологічного напрямку у ґрунтознавстві.

Генетичне ґрунтознавство було створене в Росії у 2–й половині 19 ст. Датою виникнення його вважається 1883 р. – рік публікації В.В.Докучаєвим⁹⁶ монографії "Російський чорнозем", у якій сформульовано основне положення його теорії: ґрунт – самостійне природне мінерально–органічне тіло, що утворилося з поверхневих шарів гірської породи (від якої воно якісно відрізняється) в результаті дії на них живих організмів (у т. ч. мікроорганізмів) у певних кліматичних умовах. Невід'ємна властивість ґрунту – родючість.

Докучаєв висунув і обґрунтував уявлення про чинники ґрунтоутворення – материнську гірську породу, клімат, рослинність, рельєф, вік країни (згодом до них була приєднана господарська діяльність людини та ін.) і показав необхідність вивчення ґрунту з точки зору його походження, в тісному зв'язку з навколишніми умовами.

Створена Докучаєвим наука про ґрунт лягла в основу розробленої системи заходів для боротьби з посухою, а також знайшла застосування при оцінці земель.

• **Рослинництво** – галузь науки, що займається вивченням особливостей реакції нових сортів, гібридів культурних і дикорослих видів рослин на дію біотичних, абіотичних та антропогенних факторів середовища, розробляє сортові технології вирощування стабільно високих урожаїв якісної продукції на засадах інтенсифікації, енергоощадження та екологічної безпеки.

Історія рослинництва тісно пов'язана з розвитком природознавства, землеробства і агрономії. У Стародавньому Римі до числа робіт такого роду слід віднести трактат Катона Старшого⁹⁷ «Про землеробство» (лат. *De agri cultura*). У цьому творі описані спроби систематизувати правила регламентують проведення землеробських робіт, садівництва, городництва, скотарства, виноробства та ін.

До перших досліджень у галузі рослинництва слід віднести 3 книги "Про сільське господарство" згадуваних раніше Марка Варрона, "Природну історію в 37 книгах" Плінія Старшого. 12 книг "Про сільське господарство" Луція Колумелли⁹⁸.

У цих працях уперше підкреслювалася необхідність диференціації агротехнічних прийомів залежно від природних умов і особливостей рослини. У середні віки спостерігався застій у розвитку природних і сільськогосподарських наук.

З виникненням капіталізму, у зв'язку з потребами міського населення у продуктах харчування, створилися сприятливі умови для розвитку природознавства і на його основі сільськогосподарських наук, у тому числі і рослинництва. Велике значення для наукових основ рослинництва мали роботи швейцарського ботаніка Жана Сенеб'є⁹⁹, французького ученого Жана Буссенго¹⁰⁰, згадуваного раніше німецького хіміка

⁹⁵ Юстус фон Лібих (нім. *Justus von Liebig* (1803–1873) – німецький хімік, винайшов мінеральні добрива.

⁹⁶ Василь Васильович Докучаєв (1846–1903) – відомий геолог і ґрунтознавець, засновник російської школи ґрунтознавства і географії ґрунтів.

⁹⁷ Марк Порцій Катон (лат. *Marcus Porcius Cato* (234–149 до н. е.) Старшим (*Major*) прозваний також у римських письменників «цензор» (*Sensorius, Censor*) – являє собою одну з найбільш великих фігур Стародавнього Риму і як державний діяч, і як письменник.

⁹⁸ Луцій Юній Модерат Колумела (лат. *Lucius Junius Moderatus Columella* (4–70 н. е.) – один з прадавніх давньоримських авторів, що освітили у своїх творах тему сільського господарства.

⁹⁹ Жан Сенеб'є (фр. *Jean Senebier* (1742–1809) – швейцарський ботанік, хімік, дослідник природи, теолог і бібліотекар.

¹⁰⁰ Жан Батист Буссенго (фр. *Jean Baptiste Joseph Dieudonné Boussingault* (1802–1887) – французький хімік, один з основоположників агрохімії. Член Паризької АН.

Юстуса Лібіха, німецького агрохіміка Германа Гельригеля¹⁰¹ та ін., що розробили теоретичні основи харчування рослин.

У галузі селекції важливу роль зіграли праці основоположника генетики чеського дослідника природи Грегора Менделя, французького селекціонера П'єра Вільморен¹⁰² та його сина Моріса, американського селекціонера-дарвініста Л. Бербанка¹⁰³.

У Росії розвиток наукового рослинництва пов'язаний з іменами М.В.Ломоносова, И.М.Кова, А.Т.Болотова, А.В.Советова, А.Н.Енгельгардта, Д.І.Менделєєва, І.О.Стебута, В.В.Докучаєва та ін.

Російський дослідник Стебут І.О.¹⁰⁴ очолив першу кафедру рослинництва Петровського сільськогосподарського університету у Москві (нині МСХГА ім. К.А.Тимірязєва) і був автором першого навчального курсу «рослинництва».

Пізніше наукову роботу по рослинництву продовжував К.А.Тимірязєв¹⁰⁵.

Прянишников Д.М.¹⁰⁶ значно розширив наукове уявлення про проблеми рослинництва і вніс величезний вклад у вчення про живлення рослин і хімізації сільського господарства. Його праці "Вчення про добрива" і "Приватне землеробство" неодноразово перевидувалися і зіграли велику роль в підготовці багатьох поколінь агрономів Росії і зарубіжних країн. Видатні роботи по інтродукції рослин, створенню світової колекції культурних рослин належать Вавілову М.І.¹⁰⁷

Вавілов автор ряду видатних світових відкриттів у галузі походження культурних рослин. У 1920–х роках сформулював закон гомологічних рядів у спадковій мінливості, що зіграв величезну роль у розвитку біології і сільськогосподарських наук. У кінці 1930–х років Вавілов піддався цькуванню з боку противників генетики і у 1940 р. по їх доносу був засуджений, помер у саратовській в'язниці.

• **Зоотехнія** (від ст.-грец. ζῷον – тварина, жива істота і τέχνη – мистецтво, майстерність) – наука про розведення, годування, зміст і правильне використання сільськогосподарських тварин для отримання від них як можна більшої кількості високоякісної продукції при найменших витратах праці і засобів.

Зоотехнія отримала розвиток з другої половини 18 ст., у зв'язку із зростанням капіталізму і успіхами природознавства. Батьківщиною сучасної зоотехнії вважається Англія.

Головними своїми успіхами зоотехнія зобов'язана діяльності перших великих скотарів, особливо англійця Роберта Беквела¹⁰⁸, який працював у галузі племінного розведення худоби. У 1760 р. Беквел ввів три основних правила методичного відбору:

1) необхідність вироблення ідеї майбутньої породи;

2) застосування системи оцінки виду і розведення від кращого виробника, не зважаючи на ступінь родинності;

3) випробування виробників за якістю потомства як основного принципу роботи, що полягає в тому, що виробники оцінюються не лише за своїми індивідуальними якостями але і по тому, наскільки стійко вони передають ці якості потомству.

Саме ці принципи лягли в основу створення найважливіших англійських порід худоби ХІХ століття.

Ці правила і були використані Чарльзом Дарвіном при створенні «теорії штучного відбору»¹⁰⁹.

Одним із перших, що запропонували слово "зоотехнія" був француз Жан Бодеман (1848 р.).

Великого значення зоотехнії надав видатний французький агроном і міністр Адрієн Гаспарен¹¹⁰ у своїй праці «Курс землеробства» ("Cours d'agriculture", 1849 р.).

¹⁰¹ Герман Гельригель (1831–1895) – німецький агрохімік.

¹⁰² П'єр Луї Франсуа Левек де Вільморен (фр. Pierre Louis François Lévêque de Vilmorin (1816–1860) – французький ботанік, генетик і хімік.

¹⁰³ Лютер Бербанк (англ. Luther Burbank (1849–1926) – американський селекціонер, садовод.

¹⁰⁴ Іван Олександрович Стебут (1833–1923) – заслужений професор, громадський діяч, письменник і практик по сільському господарству.

¹⁰⁵ Климент Аркадійович Тимірязєв (рос. *Климент Аркадьевич Тимирязев*; *22 травня (3 червня) 1843, Петербург, Російська імперія – 28 квітня 1920, Москва, Російська РФСР) – російський природознавець-дарвініст, біолог, фізіолог, один з основоположників російської і радянської школи фізіологів рослин; член-кореспондент РАН (1917; член-кореспондент Петербурзької АН з 1890 року).

¹⁰⁶ Прянишников Дмитро Миколайович (1865–1948) – російський учений, академік, спеціаліст у галузі агрохімії, фізіології рослин і рослинництва.

¹⁰⁷ Микола Іванович Вавілов (1887–1943) – російський і радянський вчений-генетик, ботанік, академік АН СРСР і АН УРСР, краще всього відомий з ідентифікації центрів походження культурних рослин. Присвятив своє життя вивченню і удосконаленню пшениці, зернових та інших хлібних культур, які годують глобальне населення.

¹⁰⁸ Беквел (Беквель) Роберт (англ. Bakewell Robert (1725–1795) – англійський землевласник, тваринник, селекціонер. Один із перших, хто почав займатися систематичною селекцією худоби. Вважається, що його досягнення в розведенні худоби поліпили живлення європейців в період промислової революції.

¹⁰⁹ Северцов А.С., Основы теории еволюции. – М.: «Издательство МГУ», 1987 г. – С.42.

¹¹⁰ Адриен Етьєнн П'єр де Гаспарен (фр. Adrien Étienne Pierre de Gasparin (1783–1862) – французький агроном, державний і політичний діяч, міністр.

Перші кроки зоотехнічної науки тісно пов'язані з діяльністю вищих навчальних закладів. У 1770 р. у Московському університеті був введений курс сільськогосподарського домоводства, що включав усі галузі сільського господарства.

Першим російським професором по тваринництву був Михайло Єгорович Ліванов¹¹¹. Він разом зі своїм учителем професором М.І.Афонінін¹¹² організував в 1790 р. першу в Росії землеробську школу (біля нинішнього м.Миколаєва), проіснувавши близько 7 років.

У своїх творах Ліванов писав, що в поліпшенні тваринництва головну роль грають відбір кращих тварин для подальшого розведення і хороше годування. Він радив завести в господарстві просторі і хороші поля для випасу, мати багато лугів і косити їх вчасно, висівати на полях кормові культури (конюшину, люцерну), мати льохи, наповнені морквою, картоплею і хороші, теплі сухі приміщення для худоби.

Учений у своїх працях розглядав і шляхи підвищення жирномолочності корів. Ліванов наполегливо рекомендував розводити на Україні тонкорунних овець.

Першим професором зоотехнії Петровської академії був Ілля Микитович Чернопятав¹¹³. Він був пристрасним прибічником поліпшення місцевої худоби розведенням "у собі", тобто, без схрещування з іноземними породами. Він автор творів, які заклали основи сучасній зоотехнії: "О шерсти овец в хозяйственном и фабричном отношениях" (СПб., 1863); "Скотоводство в северных и средних губерниях России и меры к его улучшению" (М., 1872); "Исторический очерк развития тонкошерстного овцеводства в России и обозрение нынешнего положения его" (М., 1873).

Сучасна зоотехнія має такі розділи:

- розведення (включаючи селекцію);
- годування і утримання тварин з основами зоогієні;
- приватна зоотехнія: скотарство, свинарство, вівчарство, птахівництво, конярство (іпология¹¹⁴);
- звірівництво та ін.

Сучасна зоотехнія розробляє технологію виробництва продуктів тваринництва на промисловій основі. Пов'язана з багатьма біологічними науками, агрономією, ветеринарією.

• **Ветеринарна медицина** (ветеринарія – від лат. *veterinarius* – той, хто лікує худобу) – галузь науки, яка займається профілактикою, діагностикою та лікуванням хвороб, а також розладами і травмами тварин.

Під поняттям «ветеринарія» також часто називаються засоби держави, спрямовані на збереження здоров'я тварин.

Ветеринарія займається лікуванням переважно свійських, рідше диких тварин. Вчені та медики, що працюють у галузі ветеринарії називаються ветеринарами.

Ветеринарна допомога з елементами лікування тварин з'явилася в період їх одомашнення. Прадавні відомості відносяться до 4 ст. до н.е.(Єгипет, Індія).

Першими, хто добився істотних успіхів у галузі медицини, були греки. Близько 400 років до н.е. Гіппократ удосконалив прагматичну медицину: він ввів систематичні опитування і огляди хворого, першим виписав рецепт. На зміну Гіппократу прийшли Герофіл¹¹⁵ і Гален. Вони намагалися вивчати і описувати хвороби людини, а іноді і тварин. Гіппократа цікавили хвороби головного мозку у великого рогатого худоби і овець. Але тільки при Аристотелі почалося систематичне вивчення хвороб тварин.

Аристотель описав більшість добре відомих нині хвороб: сказ, народжу у свиней і кольки у коней. Він виявляв цікавість навіть до слонам. Його вчення використовувалося в знаменитій медичній школі в Александрії. Впродовж усього античного періоду люди намагалися краще освоїти медицину тварин, що диктувалося значущістю військової кавалерії, необхідною для великих завоювань.

Здійсненням ветеринарної допомоги займалися пастухи, жреці і скотарі. У Стародавній Греції тварин лікували гіпіатри (від *hippos* – кінь і *iatros* – лікар).

Хвороби тварин описані у працях згадуваних раніше римських учених, таких, як Катон Старший, Марк Варрон і Луцій Колумелла, який уперше ввів терміни "ветеринарна допомога", "ветеринар", "ветеринарна медицина".

У середні віки ветеринарну допомогу здійснювали власники тварин, використовуючи випадкові, зазвичай народні засоби. У 2-й половині 18 ст. відкриваються ветеринарні школи у Франції, Німеччині, Австрії та ін. країнах. Ветеринарною допомогою займалися спеціально навчені люди. У кінці 18 – початку 19 ст. з'явилися перші видання з ветеринарії.

¹¹¹ Михайло Єгорович Ліванов (1751–1800) – один із перших професорів землеробства, організатор першої у Російській імперії школи землеробства.

¹¹² Матвій Іванович Афонін (1739–1810) – російський ботанік, перший у Російській імперії професор натуральної історії.

¹¹³ Чернопятав Ілля микитович (1822–1879) – перший професор зоотехнії Петровського університету.

¹¹⁴ Іпология (гіпология) ст.–грец. *ἵπλος* "кінь" і *λόγος* "слово") – наука про коней, вивчає анатомію, фізіологію, біологію розмноження, породотворення.

¹¹⁵ Герофіл (грец. *Ἡρόφιλος*, кінець IV – перша половина III століття до н. е) – давньогрецький анатом і хірург. Онук Аристотеля. Першим почав проводити систематичні розтини трупів людини для вивчення анатомії

Одним із кращих вершників у Європі був Клод Буржела¹¹⁶ – директор Королівської академії у Ліоні, де навчали верховій їзді та поведженню зі зброєю. Інтерес до анатомії і захворювань коней примушує Буржелу замислитися про фундаментальну освіту у галузі ветеринарії, що дозволило б поліпшити коня як вид, а також захистити скотарство від спустошливих епізоотій. У 1761 р. Буржела домагається від генерального фінансиста Бергена виділення коштів на створення першої школи ветеринарної медицини. У лютому 1761 р. у Ліоні відкрита перша ветеринарна школа. Цей рік вважається роком народження офіційної ветеринарії.

Із самого початку студенти проводили консультації і доглядали тварин, що знаходилися в умовах шпиталізації. Ця перша школа швидко приваблює іноземних студентів і стає відправною точкою у галузі створення ветеринарної медицини. У 1764 р. вона стає Королівською ветеринарною школою.

У 1766 р. Буржела відкриває ще одну ветеринарну школу у Альфорі,¹¹⁷ яка відома як найстаріша ветеринарна школа у світі, оскільки перші архітектурні спорудження її приміщення і до теперішнього часу стоять на тому ж місці.

У 1777 р. Буржела опублікував "Правила для французьких королівських ветеринарних шкіл", які стали першим керівництвом із ветеринарії.

Згодом по усій Європі почали відкриватися інші школи: Турін (1769 р.), Відень (1777 р.), Ганновер (1778 р.), Дрезден (1780 р.) і Лондон (1792 р.).

Досвід ветеринарної медицини підтримувався дослідженнями і науковими працями.

Відомі роботи ветеринарного лікаря Луї Пастера¹¹⁸ по вакцинації тварин проти сибірської виразки і лікаря Альберта Кальметта¹¹⁹, що став розробником вакцини проти туберкульозу.

Виникнення професійної ветеринарії на Русі відноситься до 10–13 ст.

У 16–18 ст. у Росії з'явилися перші законодавчі акти про заходи боротьби з епізоотіями, рукописні і друкарські книги з ветеринарної допомоги ("Аптека обозовая", "Книга лікарська про кінські хвороби" та ін.).

Ветеринарну допомогу здійснювали коновали¹²⁰, знання яким передавалися спадковим ремісничим шляхом.

У 1733 р. у селі Хорошевське під Москвою відкрився перший ветеринарний навчальний заклад – "Конюшенна (стаєнна) школа". На початку 19 ст. відкрилися ветеринарні відділення у Московській, Петербурзькій і Віленській медичних академіях.

У 1848 і 1851 рр. у Юрьеві і Харкові почали функціонувати ветеринарні училища. У 1873 р. – ветеринарний інститут у Казані.

Сучасна ветеринарія має такі напрямки (спеціальності):

- Ветеринарна медицина (за видами)
- ветеринарно-санітарна експертиза, якість та безпека продукції тваринництва
- ветеринарна фармація
- ветеринарна гігієна та санітарія
- лабораторна діагностика хвороб тварин
- ветеринарна біотехнологія.

Таким чином, історія природничих наук набула певного напрямку у розвитку світової науки і вплинула на розвиток світового економічного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артоболевский И.И., Федоров А.С., Плоткин С.Я. Очерки истории техники в России с древнейших времен до 60–х годов XIX века / И.И. Артоболевский и др. – М.: Просвещение, 1989. – 210 с.
2. Горохов В.Г. Концепции современного естествознания и техники / В.Г. Горохов: – М. Просвещение, 2000. – 230 с.
3. Козлов Б.И. Возникновение и развитие технических наук / Б.И. Козлов. – Л.: Наука, 1988. – 343 с.
4. Любомиров П.Г. Очерки по истории русской промышленности XVII – начала XIX вв. / П.Г. Любомиров. – М.: Учпедгиз, 1947. – 147 с.
5. Михайличенко О.В. Історія науки і техніки: Навчальний посібник / Михайличенко О.В. [Текст з іл.] – Суми: СумДПУ, 2013. – 346 с.
6. Очерки истории естественно научных знаний в древности. – М.: Наука, 1982. – 231 с.

¹¹⁶ Буржела (Bourgelat) Клод (1712–1779) – один із основоположників ветеринарної науки у Франції, організатор перших у Європі ветеринарних шкіл.

¹¹⁷ Мезон–Альфтор (Maisons–Alfort) – село у французькому департаменті Сени. Назва походить від замку Гарфора або Гассфора. Тут знаходиться заснована у 1766 р. ветеринарна школа.

¹¹⁸ Луї Пастер (1822–1895) – французький учений, основоположник сучасної мікробіології і імунології, іноземний почесний член Петербурзької АН.

¹¹⁹ Кальмет (Calmette) Альбер (1863–1933) – французький мікробіолог і гігієніст, член Французької медичної академії і Паризької Академії наук.

¹²⁰ Коновал – лікар, що традиційно займався лікуванням домашньої худобини в російських селах.

7. Соловьев Ю.С. История химии / Ю.С. Соловьев – М.: Наука, 1983. – 135 с.
8. Шухардин С.В. История науки и техники: Учеб. пособие. Ч. 1 – 2. / С.В. Шухардин. – М.: Наука, 1974, 1976.

УДК 378.011.3-051

Іваній О.М.

кандидат педагогічних наук, доцент,
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

ПРАВОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОГО ВУЗУ

У статті доведено необхідність здійснення підготовки майбутніх учителів у педагогічному вищому навчальному закладі як фахівців, що володіють правовою компетентністю. Учитель будь-якого фаху зі сформованою правовою компетентністю здатний на високому рівні організувати власну професійну діяльність крізь призму норм права.

Ключові слова: компетентнісний підхід, майбутній учитель, правова підготовка, правова компетентність, професіоналізм.

Іваній Е. Правовая подготовка будущего учителя в учебном процессе педагогического вуза

Содержание статьи доказывает необходимость осуществления подготовки будущих учителей в педагогическом высшем учебном заведении как специалистов, владеющих правовой компетентностью. Учитель любой специальности со сформированной правовой компетентностью способен на высоком уровне организовывать собственную профессиональную деятельность через призму норм права.

Ключевые слова: компетентностный подход, будущий учитель, правовая подготовка, правовая компетентность, профессионализм.

Ivaniy O. LEGAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS IN EDUCATIONAL PROCESS OF PEDAGOGICAL HIGH SCHOOL

Contents of the paper demonstrates the need for training of future teachers in the pedagogical higher education as specialists with legal expertise. The teacher of any specialty with a formed legal competence is able to organize its own high-level professional work through the prism of the law.

Key words: legal competence, future teachers, pedagogical terms, legal maturity, professional competence.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Формування громадянського суспільства неможливе без забезпечення в країні прав і свобод особистості. Юридична грамотність усього населення є необхідною умовою існування правової держави. В зв'язку з цим перед вузами в якості одного з пріоритетних завдань стоїть підготовка фахівців, здатних на високому професійному рівні здійснювати правову освіту молоді. Сучасне суспільство потребує соціально активного, творчого педагога, що володіє юридичною грамотністю, розуміє соціальну цінність права, позитивно ставиться до прав дитини та людини, дотримується правових норм держави. Учитель повинен не тільки дати учневі правові знання, а й навчити його користуватися своїми правами і свободами, грамотно захищати свої інтереси, попереджати від неправомірної поведінки.

Аналіз практики викладання правових дисциплін у педагогічних вищих навчальних закладах показує, що дидактико-виховний потенціал для формування правової компетентності студентів, закладений у правових дисциплінах, використовується недостатньо. Ця проблем багато в чому зумовлена тим, що в процесі професійної підготовки недостатньо враховуються особливості правової підготовки в контексті підвищення рівня професіоналізму майбутніх учителів. У зв'язку з цим проблема підвищення рівня й якості правової підготовки майбутніх учителів повинна розглядатися як пріоритетна.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. У вітчизняній і зарубіжній науці розроблено теоретичне підґрунтя для розв'язання зазначеної проблеми. Так, теоретичні й методичні засади компетентнісного підходу в системі вищої та загальної середньої освіти висвітлено в працях Н.Бібік, Дж.Вейлланта, І.Зимньої, І.Єрмакова, Н.Кузьміної, В.Лозової, О.Овчарук, О.Пометун, А.Хуторського, В.Хутмаєра та інших учених.

Професійна компетентність учителя інтегрує в собі комплекс професійних компетентностей: психологічну, методичну, предметну, інформаційну, дослідницьку, правову й інші. Порівняння підходів різних вчених до трактування поняття «професійна компетентність вчителя» (Л.Карпова [4], О.Козирева [5], М.Лук'янова [8] та інші) дало підстави для висновку, що, незалежно від особистого розуміння компонентного складу професійної компетентності, всі вчені до її складу включають правову компетентність. За твердженням

І.Єрмакова [7], А.Хуторського [10], правова компетентність входить до складу ключових, універсальних компетентностей, пов'язаних зі здійсненням життєво важливих видів діяльності фахівця.

Формуванню правової компетентності особистості фахівця присвячено праці Дж.Вейланта, М.Маркової, О.Панової. Проблемі формування правосвідомості й правової культури майбутніх вчителів присвячено праці Г.Васяновича, М.Городинського, М.Подберезького, І.Романової, Г.Фірсова та інших учених. Результати аналізу наукової літератури свідчать, що вузівська система правової підготовки майбутнього вчителя повинна бути співвіднесена з реаліями сучасних вимог щодо високого рівня професіоналізму вчителя, який передбачає і відповідну його правову освіту. Тому одним із завдань педагогічних університетів є підготовка вчителя, що володіє правовою компетентністю як важливою складовою професійної компетентності, що відбиває його професіоналізм. В інтересах формування правової компетентності майбутнього вчителя необхідно мати систему правових навчальних курсів, які б супроводжували навчання студентів протягом усього періоду їх підготовки у педагогічному вищому навчальному закладі, виконували б базову функцію при розкритті спеціальних правових тем у дисциплінах професійної підготовки.

Формування цілей статті (постановка завдання). У статті проведено аналіз педагогічних можливостей правової підготовки у підвищенні професіоналізму майбутніх учителів та представлено правову компетентність учителя як необхідну умову його готовності виконувати професійні функції й досягати високих результатів у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Вивчення вітчизняної та зарубіжної літератури дало можливість з'ясувати суть поняття «правова компетентність учителя», що трансформується в напрямі інтегрування з такими поняттями й категоріями як: «компетенція», «компетентність», «професійна компетентність», «професійно-правова діяльність учителя». Правову компетентність учителя розглядаємо як складову професійної компетентності вчителя та таку, що має діалектичний характер і охоплює всі сфери професійно-педагогічної діяльності особистості. З нашої точки зору, правова компетентність учителя є «складним інтегративним утворенням в цілісній структурі особистості педагога, що включає загальноправові й професійно-педагогічні знання, вміння й професійні якості, необхідні для здійснення правового виховання учнів та організації власної професійної діяльності в межах правового поля» [2, с.6].

Розглядаючи компетентнісний підхід до формування вчителя -професіонала на основі аналізу основних категорій компетентнісної парадигми, представленої в концепції професіоналізму [1], [3], ми дійшли висновку, що компетенція (знання, що забезпечують основні функції вчителя) – це узагальнена характеристика професіоналізму педагога, яка не залежить від його особистісних якостей, а компетентність є персоніфікованою компетенцією – «людина в професії» [1, с.7]. Наявність компетентності визначає можливість і здатність здійснювати професійну діяльність, а присвоєння кваліфікації дає на це право. Отже, кваліфікація вчителя в ідеалі означає і компетенцію, і компетентність. Компетенція представляє собою об'єктивну, а компетентність – суб'єктивну форму професіоналізму [2, с.7].

Широкий зв'язок професійних і правових дисциплін підтверджує думку про те, що викладання права на 4-му курсі навчання студентів не надасть бажаного результату. Щоб ефективно управляти процесом правової підготовки майбутніх учителів, необхідно створювати і розвивати в педагогічному університеті систему правового навчання і виховання студентів протягом усього періоду їх навчання. Ця пропозиція засновується на тому, що отримання правових знань студентами допоможе майбутнім фахівцям уже з перших днів свого працевлаштування виконувати професійні дії у відповідності із правовими нормами. При цьому доцільним є наявність певного співвідношення професійних і правових дисциплін у підготовці студентів. Ця проблема поставлена самим життям, практикою, які вимагають від молодих фахівців як високого професіоналізму, так і правової підготовки, загальногуманітарного світогляду, відповідної культури.

З цією метою нами розроблено науково-методичний комплекс. Так, на першому етапі навчання – для розвитку мотивації майбутніх учителів щодо набуття правової компетентності, підвищення їхнього інтересу до майбутньої професійно-педагогічної діяльності, посилення уваги студентів до правових питань уже на I курсі під час лекції «Педагогічна професія і сучасність» студентам надається цільова установка на оволодіння вчительською професією в цілому та необхідності й значущості набуття правової компетентності зокрема, на усвідомлення соціальної ролі вчителя у правовій освіті й правовому вихованні молодого покоління на сучасному складному етапі розвитку країни.

На практичні заняття, кураторські години пропонується запрошувати досвідчених педагогів, працівників дитячих кімнат міліції та інших правоохоронних органів, які пояснюватимуть майбутнім учителям їхню роль у процесі соціалізації й захисту учнів, доводитимуть необхідність оволодіння майбутнім учителем правовою компетентністю для ефективної організації власної діяльності. Окрім цього, з 1-го по 5-й курси навчання студентів, вважаємо доцільним доповнити зміст навчальних дисциплін психолого-педагогічного та соціально-гуманітарного циклів питаннями професійно-правового характеру та провести вдосконалення змісту педагогічних практик з його спрямуванням на організацію студентами-практикантами вивчення нормативно-правових документів, що регламентують діяльність школи та проведення заходів із правового навчання і правового виховання учнів (див. табл.).

Правова компетентність студентів формується на базі вивчення дисциплін «Основи конституційного права України» (2-й курс навчання), «Правознавство» (4-й курс навчання), а також посилюється запровадженням на 5-му курсі навчання авторського модульного спецкурсу «Правова культура і компетентність учителя», в ході проведення якого (5-ть модулів, 54 год.) вирішуються наступні завдання:

Модуль I Педагогічна деонтологія (Поняття і основні елементи. Дискретність професійної поведінки вчителя: моральні і правові виміри. Основи теорії правової культури. Правова компетентність учителя).

Модуль II Правові основи професійно-педагогічної діяльності (Основи теорії права. Міжнародне освітнє право. Освітнє право України: система, структура, елементи. Загальний розподіл компетенцій і повноважень у сфері освіти).

Модуль III Правовідносини в загальноосвітніх закладах. (Теорія правових відносин: структура, система законних інтересів в освітній сфері. Суб'єкти освітніх правових відносин. Вчитель як суб'єкт шкільних правових відносин, особливості правового статусу вчителя).

Модуль IV. Організаційні основи (механізми) реалізації правових компетенцій вчителя (Основи теорії управління: сутність, концепція реалізації на шкільному рівні. Співуправління і самоврядування в школі,

Таблиця

**Змістове забезпечення формування правової компетентності
майбутніх учителів у процесі вивчення загальногуманітарних дисциплін
та проходження педагогічної практики**

Курс навчання	Дисципліни, педагогічні практики	Доповнення змісту питаннями правового характеру
I	1. Історія України 2. Історія української культури	1. Конституції в історії України. 2. Феномен української правової культури.
II	1. Педагогіка 2. Філософія	1. Кваліфікація, педагогічна культура, педагогічна правосвідомість. 2. Мораль, етика, естетика і право.
III	1. Історія педагогіки 2. Основи педагогічної творчості 3. Методика виховної роботи 4. Економіка	1. Ідеї права, свободи, демократизації, гуманізму в педагогічній думці. 2. Професійна компетентність учителя, управління розвитком особистості. 3. Зміст морального і правового виховання особистості. 4. Держава, право і бізнес.
IV	1. Порівняльна педагогіка 2. Культурологія 3. Політологія 4. Соціологія	1. Право на освіту, ідеї Болонського процесу. 2. Правова культура, культурні цінності. 3. Політичне життя та правовідносини. 4. Громадянські права та механізми їх захисту.
III	Педагогічна практика	
	Навчальна (безвідривна) практика в школі	Вивчення нормативно-правових документів, що регламентують діяльність школи, їх контент-аналіз.
IV	Виробнича (педагогічна) практика в школі	Те саме, що на III курсі навчання та розробка й проведення заходів правового характеру.
V	Виробнича (переддипломна) практика в школі	Те саме, що на III і IV курсах навчання та розробка й реалізація правових проєктів.

локальна нормотворчість. Технології правової освіти і правового виховання учнів у процесі професійної діяльності (проективні, мікрвикладання, інтерактивні тощо). Правові колізії, конфлікти і способи їх вирішення).

Модуль V. Методичні основи правової самоосвіти вчителя (Методика прогнозування, планування, контролю та діагностики правової освіти учнів у процесі професійної діяльності вчителя. Інформаційне забезпечення правової самоосвіти вчителя (офіційні видання, комп'ютерні пошукові довідково-правові системи).

У процесі вивчення правових дисциплін застосовуються: метод створення ситуацій, тренінги, бесіди, дискусії, диспути, конференції, рефлексивні методи. Особливе місце займають різноманітні дидактичні ігри (ділові, рольові, імітаційні), які дають можливість найбільшою мірою відтворити реальні соціально-правові ситуації, явища й процеси.

Таким чином, правова підготовка майбутніх учителів не вичерпується формальними юридичними знаннями. Вона орієнтована на:

- формування гуманітарного світогляду (зацікавленість і активність у професійно-правовій підготовці, інтеріоризація загальнолюдських цінностей тощо);
- правове інформування студентів;
- формування переконань у значущості законів і правозастосувальної практики, особистих обов'язків, особистої відповідальності за прийняті рішення і власні вчинки;
- розвиток стереотипів правомірної поведінки;
- засвоєння принципів і особливостей правовідносин у суспільстві;
- формування готовності активно приймати участь в охороні правопорядку й протидіяти правопорушенням.

При цьому правові знання й практичні вміння – це взаємопов'язані сторони одного і того ж процесу, який сприяє активізації правової й громадянської позиції студента. Такому висновку сприяє правова за своїм характером і суспільно значуща за результатами систематична діяльність. Специфіка її полягає в активній і адекватній взаємодії студента з правовим педагогічним середовищем, в ході якої студент виступає як суб'єкт, що впливає на удосконалення правових відносин.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у нашому напрямку. Зроблено висновок про те, що істотним елементом професійної підготовки майбутнього вчителя будь-якого фаху є правова підготовка. Досліджено методи, що застосовуються в процесі вивчення правових дисциплін. Розкрито сутність правової підготовки та її орієнтація. Доведено, що процес формування правової компетентності майбутнього вчителя потребує включення особистості в систему постійного розширення професійних відносин, що формують цілісну систему узагальнених знань правових теорій, цінностей, ідеалів, які розкривають правові аспекти педагогічної діяльності, надають можливість визначати адекватні моделі поведінки й приймати рішення у типових і нестандартних правових ситуаціях, керуватися в своїй професійній діяльності принципами законності, поваги до прав і свобод інших осіб.

Можна визначити наступні проблеми в якості напрямків подальших досліджень: формування системи правової освіти в педвузі; формування готовності майбутнього вчителя до правового виховання, навчання, правової самоосвіти на основі більш широких міжпредметних зв'язків психолого-педагогічних і культурологічних дисциплін; розробка системи прийомів навчально-пізнавальної діяльності студентів в залежності від змісту правової інформації та шляхів організації цієї діяльності в навчальному процесі педвузу; специфіка відбору змісту правової підготовки студентів різних спеціалізацій педвузу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артамонова Е.И. Компетентностной подход в формировании личности педагога-профессионала / Е.И. Артамонова // Педагогическое образование и наука. – 2008. - №10. – С.4-9.
2. Іваній О.М. Структурно-змістова модель формування правової компетентності майбутнього вчителя у навчально-виховному процесі університету: автор. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти» / О.М. Іваній – Харків, 2012.– 20 с.
3. Калицкий Э.М. Современная концепция профессионализма / Э.М. Калицкий, Н.Г. Гончарик // Адукацыя и выхаванне. – 2002. - №10. – С.15-19.
4. Карпова Л.Г. Складники професіоналізму вчителя / Л.Г. Карпова // Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка. – Харків: Стиль Іздат, 2006. – С. 46-53.
5. Козырева О.А. Компетентность современного учителя: современная проблема определения понятия // О.А. Козырева // Стандарты и мониторинг в образовании: науч.-информ. журн. – 2004. - №2. – С. 48-51.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Н.М. Бібік, Л.С. Ващенко, О.І. Локшина та ін. / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
7. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство / Ред. кол. Н.Софій (голова), І.Єрмаков (кер. автор. колективу і наук. редактор) та ін. – К.: Контекст, 2000. – 336 с.
8. Лукьянова М.И. Профессиональная компетентность педагога: теоретический анализ понятия / М.И. Лукьянова // Упр. ДОУ: науч.-практ. журн. – 2007. - №1. – С. 15-21.

9. Селезнева Н.А. Проблема реализации компетентностного подхода к результатам образования / Н.А. Селезнева // Высшее образование в России. - №8. – 2009. – С.3-9.
10. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. - №2. – С.58-64.

УДК 371.13:93/94]: 069.12

Снагощенко В.В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ ЗАСОБАМИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

У статті йдеться про реалізацію педагогічних умов які є невід'ємною складовою ефективного функціонування системи професійної підготовки майбутніх учителів історії засобами музейної педагогіки. Визначивши комплекс педагогічних умов, обґрунтовано методологічні підходи (системний і особистісно-зорієнтований); соціальне замовлення держави і суспільства вищій школі, що відображене в нормативно-правових документах; особливості та специфіку професійної підготовки майбутніх фахівців засобами музейної педагогіки

Ключові слова: система освіти, професійна підготовка майбутнього вчителя історії, педагогічні умови, музейна педагогіка.

Снагощенко В.В. Педагогические условия эффективного функционирования системы профессиональной подготовки будущего учителя истории средствами музейной педагогики.

В статье идет речь о реализации педагогических условий которые являются неотъемлемой составляющей эффективного функционирования системы профессиональной подготовки будущих учителей истории средствами музейной педагогики. Определив комплекс педагогических условий, обоснованы методологические подходы (системный и личностно-ориентированный); социальный заказ государства и общества высшей школе, что отображено в нормативно-правовых документах; особенности и специфику профессиональной подготовки будущих специалистов средствами музейной педагогики.

Ключевые слова: система образования, профессиональная подготовка будущего учителя истории, педагогические условия, музейная педагогика.

Snagoschenko V. Pedagogical conditions for effective functioning of future History teachers' professional training system by means of museum pedagogy.

The article deals with realization of the pedagogical conditions as a constituent part of effective functioning of future History teachers' professional training system by means of museum pedagogy. After identifying the complex of pedagogical conditions, methodological approaches (systematic and individually-oriented) have been proved; social order of the state and society to higher school, revealed in regulatory documents; peculiarities and specificity of future specialists' professional training by means of museum pedagogy.

Thus in the result of the research we determined that the funds of Museum pedagogy contribute to the effectiveness of the educational process, greatly exacerbate the quality of professional preparation of future history teachers. Pedagogical conditions of Museum pedagogy are important, integral components of the structural-functional model of professional preparation of future teachers of history by means of Museum education the effectiveness of which is verified through a pilot study.

Keywords: system of education, professional training of future History teacher, pedagogical conditions, museum pedagogy.

Постановка проблеми та актуальність дослідження. Глибокі соціальні, духовні, економічні зрушення, що відбуваються на початку ХХІ століття в Україні, суттєво змінюють вимоги до рівня професіоналізму, інтелектуальних, соціокультурних, моральних якостей вчителя, а отже, є нагальною потребою в змінах щодо професійної підготовки майбутнього вчителя. У Державній програмі “Вчитель” зазначено, що саме через діяльність педагога реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального та духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки, збереження і примноження культурної спадщини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел засвідчує, що проблема пошуку ефективних шляхів професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема теоретико-методологічної підготовки майбутніх учителів, знайшли своє відображення в працях В. Андрущенка, В. Бондаря, С. Гончаренка, Г. Гребенюка, М. Євтуха, І. Зязюна, В. Краєвського, В. Кременя, Г. Драйдена, Н. Ничкало, В. Огнев'юка. Ефективні педагогічні технології аналізуються у працях В. Безпалька, О. Мещанінова, Б. Мисикова, С. Сисоевої, Н. Яковлевої. Питання професійної підготовки майбутніх учителів у вищих навчальних закладах досліджували С. Мартиненко, О. Олексюк, Л. Хоружа. Окремі аспекти підготовки майбутніх учителів історії розглядаються в працях К. Баханова, А. Булди, П. Вербицької, О. Караманова, Р. Костенко, О. Пометун,

В. Мисана, Л. Тисько та ін. Необхідність опанування майбутніми вчителями історико-педагогічних, педагогічно-краєзнавчих знань обґрунтована у сучасних наукових розвідках О. Дем'янчука, М. Левківського, В. Обозного, Н. Рудницької, А. Сбруєвої, Л. Скрипкіної та ін.

У сучасних умовах реформування професійної освіти набуває широкого визнання музейна педагогіка. Проте використання музейної педагогіки у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя розглядалося переважно в практиці підготовки фахівців естетично-художнього напрямку (Н. Ломова, Б. Столяров). Окремі питання впливу музейної педагогіки на професійну підготовку студентів досліджували вчені-музеологи Г. Вішина, М. Гнедовський, О. Караманов, М. Нагорський, Ю. Павленко, Н. Пусепліна, С. Пшенична, С. Троянська.

У цілому, сучасні дослідження педагогічно-музеєзнавчої літератури свідчать про те, що музеї позитивно впливають на якість освіти взагалі (Т. Белофастова, Л. Данилова, В. Дукельський, І. Калиниченко, О. Карпенко, Ю. Ключко, Ю. Омельченко, Ю. Павленко, Н. Пусепліна, І. Самсакова), та професійної підготовки майбутнього вчителя історії зокрема (М.Белявський, О.Караманов, А.Фатєєв).

Мета дослідження – визначити та обґрунтувати педагогічні умови, що сприяють ефективному функціонуванню системи професійної підготовки майбутніх учителів історії засобами музейної педагогіки.

Виклад основного матеріалу. Система підготовки майбутнього вчителя історії до професійної діяльності розглядається нами як впорядкована цілісна сукупність взаємопов'язаних і взаємодіючих між собою компонентів (мотиваційно-ціннісного, змістово-інформаційного, діяльнісно-комунікативного, аналітико-оцінного), інтеграція яких забезпечує наявність у вищому педагогічному навчальному закладі (ВНЗ) або його структурному підрозділі здатності ефективно сприяти розвитку особистості. Ці компоненти необхідні для створення в педагогічному ВНЗ організованого, цілеспрямованого і свідомого педагогічного впливу на процес підготовки майбутнього вчителя історії до професійної діяльності засобами музейної педагогіки. Перевага використання системного, особистісно-орієнтованого і музейно-педагогічного підходів у підготовці майбутнього вчителя історії до професійної діяльності засобами музейної педагогіки зумовлена тим, що вони дозволяють розглядати спроектовану нами модель як цілісну систему.

Будь-яка система успішно функціонує й розвивається за дотримання певних умов (Ю. Бабанський, Н. Кузьміна та ін.) [1]. Для ефективного функціонування розробленої моделі ми впроваджували в навчальний процес комплекс педагогічних умов і застосовували засоби музейної педагогіки.

Поняття “умова” в енциклопедичних виданнях трактується по-різному, найчастіше визначається як обставина, від якої що-небудь залежить [2, 334]. У філософському енциклопедичному словнику поняття “умова” трактується: “як середовище, в якому перебувають і без якого не можуть існувати” [3, 198]. Об'єднувальною ланкою у цих трактуваннях є те, що умови – це категорія ставлення предмета до навколишнього світу, без якого він існувати не може.

У педагогіці умови найчастіше визначають як чинники, обставини, сукупність заходів, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної моделі. Н. Яковлева розглядає поняття “педагогічні умови”, характеризуючи їх як “сукупність заходів у навчально-виховному процесі, що забезпечують досягнення студентами професійно-творчого рівня діяльності” [4, 23].

У нашому дослідженні під поняттям “педагогічні умови” ми розуміємо сукупність необхідних заходів, що сприяють підвищенню рівня професійної підготовки майбутнього вчителя історії. Визначаючи комплекс педагогічних умов, ми враховували методологічні підходи (системний і особистісно зорієнтований); завдання, гіпотезу та предмет нашого дослідження; соціальне замовлення держави і суспільства вищій школі, відображене в нормативно-правових документах; особливості та специфіку професійної підготовки майбутніх фахівців засобами музейної педагогіки та ін.

Таким чином, на основі викладеного вище ми вважаємо, що до комплексу педагогічних умов підготовки студентів до професійної діяльності засобами музейної педагогіки входять: формування ціннісних орієнтацій на здійснення професійної діяльності засобами музейної педагогіки; залучення студентів – майбутніх істориків до основних напрямків музейно-педагогічної діяльності, їх участь у різноманітних формах музейної роботи (активних та інтерактивних); розвиток рефлексії в творчій діяльності майбутнього вчителя історії. Отже однією з найважливіших педагогічних умов реалізації системи професійної підготовки майбутніх учителів історії ми вважаємо формування ціннісних орієнтацій на здійснення професійної діяльності засобами музейної педагогіки. Зазначена педагогічна умова здійснюється лише в діяльності, оскільки пов'язана зі всією системою відносин, до якої залучається студент. Доцільно зазначити, що згідно із сучасними дослідженнями, мотиви формуються через зміну і розширення кола діяльності і тому безпосередньо пов'язані з активністю суб'єкта. Цінностями в науковій літературі називають предмети (явища, їх властивості), необхідні людині як засоби задоволення потреб і інтересів [2, 484]. Цінності, як особистісні утворення, формуються не тільки відповідно до норм моралі суспільства, але і виходячи з вимог професії. Аналіз наукової літератури з проблем ціннісних орієнтацій показав, що поняття мотив і цінність тісно пов'язані між собою, оскільки характеризують напрямки активності суб'єкта. Для професії педагога обов'язковою умовою є позитивна характеристика мотивів і цінностей, їх позитивна значущість з погляду моральних норм суспільства. Педагогічна аксіологія визначає ціннісні орієнтації як систему спрямованості інтересів людини на певний аспект соціальних цінностей

[5, 357], які відображаються в свідомості індивіда, його ставленні до навколишньої дійсності і виявляються в поведінці й діяльності.

Формування ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя на здійснення професійної діяльності наразі набуває особливої актуальності у зв'язку з необхідністю подолання вкрай негативної тенденції повного підпорядкування освітнього процесу вирішенню дидактичних завдань, підміни його професійно-педагогічного аспекту знаннями, тоді як повноцінне формування професіонала не може відбуватися поза розвитком таких необхідних професійно значущих якостей особистості, як цілісність, надійність, вірність певним принципам і ідеалам, здатність до волеволівних зусиль в ім'я цих ідеалів і цінностей, активність життєвої позиції. Проте абстрактна орієнтація на професійну діяльність також малоефективна – необхідно враховувати індивідуальні особливості, потреби, ідеали як вчителя, так і учнів, тому ми вважаємо, що професійна підготовка майбутнього вчителя історії в першу чергу вимагає формування ціннісних орієнтацій на здійснення професійно-педагогічної діяльності. Поняття ціннісних орієнтацій ми розглядаємо як: а) систему установок і переконань майбутнього вчителя, що визначаються ним як цілі професійної діяльності; б) ціннісне ставлення, що визначає спрямованість особистості майбутнього вчителя на музейно-педагогічну діяльність. Виходячи з цього, важливим аспектом є цілеспрямоване формування у майбутнього вчителя історії ціннісного ставлення до різних видів педагогічної діяльності, в тому числі і до музейно-педагогічної діяльності. Як показало наше дослідження, музей має значні професійні можливості щодо формування ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя історії шляхом залучення його до музейно-педагогічної діяльності. Робота музею вищого педагогічного навчального закладу з формування ціннісних орієнтацій будується у декілька етапів. Важливим є те, що на кожному етапі у студента виробляються конкретні уявлення про істотні цінності професійної діяльності, практичну значущість для суспільства. Включаючись в основні напрямки музейної роботи, беручи участь у різних формах пропаганди вчительської праці, студенти поступово виробляють ціннісне ставлення до культурно-історичної спадщини, національно-культурних традицій. У них формується комплекс духовно-етичних якостей, позитивне ставлення до збереження спадкоємності поколінь, а також підвищується рівень сприйняття музейного предмета [6, 166-167].

Отже, зважаючи на зазначені раніше положення, ми вважаємо, що результатом формування ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя історії виступає система стійких переконань і установок студента, що визначаються ним як мета професійної діяльності, сформований інтерес до даного виду діяльності, ціннісне ставлення до музею, а також прагнення творчо здійснювати педагогічний процес.

Визначаючи другу умову – залучення майбутнього вчителя історії до основних напрямків музейно-педагогічної діяльності, та його участь у різноманітних формах музейної роботи, ми виходили з того, що на всіх етапах зазначеної діяльності надзвичайно актуальною залишалася проблема “музей і студент”. Значущість проблеми визначила різноманітність аспектів її розгляду теоретиками і практиками музейної справи. Останнім часом значна частина досліджень присвячена специфічним для музею формам науково-просвітньої роботи з молодіжною аудиторією, все більш важливого значення набуває вивчення пошукової і креслярської роботи студентів, ролі музеїв освітніх установ і значення їх контактів з музеями різного профілю (О.Караманов, В.Обозний, Ю.Омельченко) [7; 8]. Підкреслимо, що професійна підготовка майбутніх фахівців при цьому поєднується з постійним і безперервним збагаченням їх духовного і соціального досвіду. Отже, поділяючи думки вчених І. Мішиної, Ю.Павленко, В. Ходецького, Т. Юрєнєвої, М. Юхневич, вважаємо, що розширення світогляду, оволодіння практичними навичками музейно-педагогічної діяльності, спеціальними знаннями і вміннями, формування культурних потреб, історичної свідомості і професійне зростання студентів визначаються як пріоритетні завдання в роботі музею зі студентами. А це, на наш погляд, вимагає дотримання певних принципів: здійснення міждисциплінарного підходу при побудові експозицій, організації виставок та їх інтерпретації, при визначенні тематики різних форм музейної діяльності і підборі музейного матеріалу; поєднання дидактичного, вузькоспеціального і гуманістичного підходів під час взаємодії музею із студентами, що сприяє гармонізації і інтеграції особистості майбутнього фахівця; побудова експозицій дидактичного характеру і активізація основних напрямків музейно-педагогічної діяльності; використання в музеї сучасних технічних засобів, що дозволяють якнайповніше задовольнити потреби студентів в інформації; забезпечення чіткої координації освітніх університетських і музейно-педагогічних програм, а також узгодженість дій викладачів і працівників музею в процесі їх виконання.

Розглядаючи музей як професійний інститут та аналізуючи різноманітні джерела (періодичні видання, Інтернет-ресурси, опитування тощо), ми розкриємо ряд специфічних напрямків його діяльності. Насамперед, це документування, тобто процес якнайповнішого і докладнішого відображення через музейні предмети різних фактів і явищ, що відбувалися в суспільстві і природі. Великі можливості закладені в освітньо-виховній діяльності музеїв, на це вказував у своїх працях М. Федоров. Він розглядав музей не тільки як освітню установу, але і як морально-виховну, що визначає цілі людської діяльності і тому надзвичайно актуальна. “Як наука з'єднується в музеї з мистецтвом, так і фактичне знання, одержане в процесі навчання, повинно зустрітися в музеї з духовним пізнанням. На цьому етапі освіти (процес набуття знань) починає трансформуватися у виховання (етичну оцінку одержаних знань). У музеї виховний процес не тільки посідає місце поряд з освітнім, але стає домінуючим. Просвіщаючи розум, Музей виховує відчуття” [9, 98]. Він є

місцем, де студент не тільки набуває знань, але і “всотує” накопичений історичний і педагогічний досвід, засвоює естетичні, культурні цінності, одержує ідейні та емоційні імпульси. За допомогою своїх експозицій музеї здатні науково і популярно донести до студентів будь-яку інформацію. Освітньо-виховна діяльність музею виконує роль вектора, націленого на суб’єкта освітнього процесу, й поєднує інтереси, з одного боку, самого музею як досить замкнутої матеріально-інформаційної системи, а з іншого – інтереси ВНЗ в цілому. Тому без надання можливостей задоволення культурних і духовних потреб студентів існування університетського музею стає безглуздом.

Значне місце належить науково-дослідницькому напрямку, адже для ВНЗ сьогодні є актуальною теза “Освіта через науку”, що сприяє розвитку особистості, активізації мислення, розвитку інтелектуальних відчуттів, пам’яті, збагаченню словникового запасу. Однією з особливостей науково-дослідної роботи в музеї ВНЗ є її органічний зв’язок із комплектуванням фондів і поповненням їх матеріалами, одержаними в процесі дослідження. Якщо розглядати музей як один з наукових підрозділів навчального закладу, яким він сьогодні є, то тут науково-дослідницька робота студентів є частиною як навчальної, так і позанавчальної діяльності. Комунікативний напрямок спрямований на розвиток навичок спілкування, тобто вміння висловлювати думки, слухати інших, підтримувати бесіду тощо. Окрім презентації музейної інформації, управління процесом її сприйняття, музейна педагогіка передбачає й вивчення ефективності її впливу на музейну аудиторію (Л. Гайда, О. Герасименко, Н. Капустіна, О. Карпенко, І. Піддубний, Д. Томюк, Л. Шляхтіна) [6; 8; 10; 11].

Характерна для традиційних музеїв схема єдиноспрямованої комунікації, що примушує відвідувачів відігравати роль пасивного споживача культури, поступилася місцем розумінню комунікації як діалогу, справжнього процесу спілкування, в якому студенти є співрозмовниками й партнерами музею. Навіть у традиційній екскурсії помічаються нові тенденції. Удосконалення музейних екскурсій пов’язане з переходом від дидактичних коментарів до залучення студентів до культурних цінностей, зі зменшенням вербальної інформації за рахунок використання прийомів, що активізують відвідувачів. У зв’язку із цим останнім часом у діяльності музеїв з’явилася відносно нова форма комунікації, яка пов’язана із залученням електронних технологій і проявляється у використанні інтерактивних засобів і методів. У процесі такої комунікації у відвідувачів музею концентрація уваги досягається шляхом залучення до певної діяльності. Для того щоб подолати свою пасивність або сумніви, відвідувач має знайти в музейному предметі такі елементи, які допоможуть йому сформулювати або висловити власну мотивацію виконаної дії. Пізнавальна інформація музейних колекцій величезна і здатна істотно поповнювати знання відвідувачів музею. Поява в музеях сучасної аудіо- та відеотехніки створює колосальне інформаційне поле, підсилюючи експозицію. Творча концепція самого музею, наукові та освітні інтереси викладачів, співробітників музею визначають вектори спрямування інформаційних потоків. Інноваційним методом у діяльності музеїв є віртуальні екскурсії. Їх перевагою є: стимулювання активної пізнавальної діяльності студентів; об’єктивно-реальна наочність і висока якість зображення; відносно невисокі вимоги до обладнання комп’ютера; простота створення порівняно з моделюванням; наявність безкоштовного програмного забезпечення для розробки і демонстрації [12, 35].

Не можна не зазначити, що відвідування музею є поширеним видом проведення дозвілля, цьому, зокрема, сприяє гедоністичне спрямування експозицій. Музейні експонати цікаві як виразники духу минулих часів, носії зниклої краси, внутрішньої гармонії, поетичної цілісності – інакше кажучи, усього того, що так важко знайти в навколишньому реальному житті. А. Закс [13, 19-20], навпаки, вважає, що відвідування музею, крім навчальних спеціальних занять (наприклад, за рахунок шкільних уроків або в межах розкладу занять ВНЗ), взагалі відбувається у часи дозвілля громадян; тому він пропонує не виділяти функцію організації вільного часу як окрему, а лише уточнити, наповнити новим змістом, розширити розуміння саме функцій освіти та виховання. Методичний напрямок пов’язаний із розробкою, описом і впровадженням методів і прийомів використання музею у професійному, освітньому процесі й культурно-просвітницькій діяльності. Фондовий напрямок орієнтований на збереження, дослідження і використання музейних предметів. Цей напрямок представлений зібраним матеріалом різного характеру, визначенням і науковим описом фондових матеріалів, встановленням музейної цінності того або іншого музейного предмета.

Традиційно музеєзнавці різних країн виділяють функції документування та освітньо-виховну. Проте існують протилежні міркування. Багато вчених розширюють трактування основних напрямків діяльності музеїв або доповнюють їх, посилаючись на музейну практику. Наприклад, О. Фролов виділяє документування, освітньо-виховний, науково-дослідницький. Н. Макарова – естетичний, гносеолого-аксіологічний і виховний. Динаміка й особливості розвитку напрямків діяльності проявляються в сучасних умовах. Це виражається як у формуванні нових завдань, так і в зміні напрямків діяльності музеїв, особливо навчальних. Адже студент приходить у “свій” музей не споглядати, а брати участь – самовизначатися, самоутверджуватися в професійній діяльності.

Система рекомендацій щодо способів організації соціокультурної діяльності музею дозволяє переконатися в тому, що професійна підготовка майбутнього вчителя історії засобами музейної педагогіки передбачає використання різноманітних форм і методів роботи. Найбільш традиційною і найбільш поширеною формою музейно-педагогічної взаємодії є екскурсія. При організації екскурсії в музеї ми дотримувались

принципу діалогічності. Монолог був зведений до мінімуму, постійно переривався зверненнями до студентів, пробуджував їх думки, навчав самостійно знаходити відповідь.

Нами розроблений і апробований алгоритм проведення екскурсії: організаційний момент, знайомство; зав'язка екскурсійного сюжету (як правило, аналогічна способам створення проблемної ситуації): її завданнями є зацікавити, виявити протиріччя, створити ситуацію мисленнєвої дії, атмосферу таємниці, загадки; розгортання екскурсійного сюжету; використання музейних ігор, самостійного пошуку, дискусій та інших методів активної взаємодії; кульмінаційний момент сюжету; розв'язка сюжету; групове обговорення екскурсії, почуттів, переживань, думок (інколи організовується творча діяльність: студенти відзначають переваги екскурсії порівняно з іншими формами).

Важливу роль у музейно-педагогічній діяльності відіграють лекції, навчальні заняття, пов'язані із формуванням самостійного мислення, творчих навичок студента. Викладачі розробляють письмові індивідуальні завдання на основі музейної експозиції з урахуванням вимог навчального плану. Для розвитку креативних здібностей студента створюються творчі лабораторії.

Університетські музеї відрізняються від традиційних музеїв тим, що вони є дослідницькими лабораторіями, де не тільки викладачі, але й самі студенти можуть провести найпростіші дослідження і зробити власні висновки. Через свої зібрання й форми роботи вони тісно пов'язані з викладанням конкретних навчальних дисциплін. Такий зв'язок існує між студентами й музеями всіх типів, але там цей зв'язок не такий тісний та інтенсивний. На сьогоднішній день зазначені музеї є не лише елементом організації навчального процесу з використанням предметних засобів і автентичних джерел, які поглиблюють теоретичний виклад лекцій. Вони давно виходять за рамки лише навчальних, створених з освітньою метою.

Нині це осередки наукової діяльності викладачів, студентів та аспірантів, справжні лабораторії, що мають вузькоспеціальний характер і тісно пов'язані з галузевою науковою роботою, а їхні фонди є результатом наукової діяльності й використовуються у дослідних цілях. Тобто музейні предмети використовуються не лише як засіб ілюстрування, але й як джерело знань, об'єкт дослідження, що виховує в майбутніх учителів історії спостережливість і навички творчого пошуку.

З метою більш глибокого вивчення певних питань, окремих тем створюються наукові гуртки, клуби тощо. Робота в них формує в студентів музейні навички, залучає до музейної культури. Музейні кабінети виконують лише навчально-методичні завдання за допомогою різноманітного дидактичного матеріалу: дублети музейних предметів, зразки письмових джерел, науково-допоміжні матеріали – моделі, макети, карти, схеми тощо, що також сприяє поглибленню професійної освіти майбутнього історика. Останнім часом з метою популяризації освітньої діяльності музеїв, у тому числі університетських, використовують традиційні й інноваційні заходи: конкурси, вікторини, різноманітні музейні, тематичні вечори (літературний вечір, театралізовані вистави, кіносеанс) й нетрадиційні ("Ніч у музеї", музейні свята, історичні ігри) [8; 14].

Відповідно до підпорядкування (структура університету, підрозділ науково-дослідної частини, факультету чи кафедри), музеї мають різні функції та використовують різні форми роботи. Для одних переважають екскурсійні та виставкові програми, у приміщеннях інших проходять практичні, семінарські або лекційні заняття, підготовка до іспитів. Традиційною є організація при музеях ВНЗ спеціалізованих бібліотек, архівних підрозділів. Але є одна дуже важлива спільність музеїв ВНЗ будь-якого профілю: всі вони спрямовані, перш за все, на діалог, на комунікацію зі студентом.

Величезне значення має й спосіб сприйняття інформації (візуальний чи аудіовізуальний; вербальний чи образний; у групі чи індивідуально), середовище і час передавання інформації. Специфічною музейною реакцією можна вважати виникнення яскравого образного уявлення про події і явища, відображені в експозиції. Це дозволяє констатувати, що музейне середовище стимулює не тільки пізнавальні процеси студентів, але і сприяє їх розвитку, а наявність незнайомих раніше предметів викликає відчуття здивування. Здивування – одна з умов виникнення інтересу, воно викликає питання, розбурхує думки.

Наші спостереження показали, що не лише демонстрація картин, схем, діапозитивів, відеофільмів вирішує питання активізації навчання (і найяскравіші картини, виявляється, можна дивитися без роздумів), а збудження здивування, інтересу – збудження уваги; це створює необхідну основу розвитку мислення, здібностей. Завдяки праці декількох поколінь викладачів і дослідників в експозиціях і фондах музеїв ВНЗ накопичено чимало унікальних колекцій та експонатів. Значну частину музейних колекцій та музейних предметів взято на облік, тобто вони є державною власністю і належать до державної частини Музейного фонду України.

З метою поглиблення професійної підготовки, враховуючи різноманіття спеціалізацій, у педагогічних ВНЗ організовують "нетрадиційні" музеї. Студенти, які полюбляють подорожі, пишаються минулим свого краю можуть створити Музей – екскурсійне бюро. Створення такого музею можливе на базі активних краєзнавчих досліджень у галузі історії та культури краю.

Накопичувана інформація може стати основою студентського екскурсійного бюро, яке розробляє краєзнавчу тематику і пропонує освітнім установам міста, зокрема через цикли лекцій (включаючи виїзні) і екскурсій. Створення такого музею можливе на основі введення в програму факультативу з "Екскурсоведення", до якого увійдуть такі дисципліни, як краєзнавство, культурний туризм, майстерність екскурсовода (основи

музейної педагогіки) та ін. Для ефективнішої діяльності такого музею необхідне зміцнення його контактів з туристичними центрами міста.

Зусиллями викладачів та студентів (що вивчають практичну психологію, корекційну педагогіку) доцільно створити Музей – адаптаційний (корекційний) центр, що стане органічною частиною тих факультетів, де існують відповідні спеціальності корекційної педагогіки, а самі студенти не тільки потребують соціальної реабілітації, але й вчать надавати її іншим. Це може бути музей з чітко виявленим соціально-психологічним завданням – створенням атмосфери психологічно комфортного спілкування.

Найчастіше керівник такого музею – психолог, що працює з дітьми з неблагополучних сімей, з підлітками, які мають відхилення в розвитку, з інвалідами. Важливо, щоб робота музею велася за спеціально розробленою, розрахованою на тривалий термін програмою, що відповідає специфіці аудиторії. Сам експозиційний простір має створювати “розвантажувальне” середовище, яке сприяло б створенню клімату довірливого спілкування. Як окремий вектор розвитку може існувати й центр фізичної реабілітації.

Любителі сценічного жанру можуть створити Музей-театр. Колекції і експозиції такого музею можуть слугувати підмогою для роботи студентського театру. Фонди музею-театру можуть бути представлені театральними костюмами, фото- і кінодокументами про театральні постановки, афішами, літописами історії театру, рецензіями або короткими відгуками публіки на театральні постановки, музичними записами і т.д.

Для любителів майструвати на факультеті можна організувати Музей-майстерню (студію), експозиційний простір якого обладнати таким чином, щоб у ньому обов’язково були присутні робочі зони для творчої діяльності. Доцільно такий музей розташувати в аудиторії, де проводяться заняття з предметів, наприклад, культурологічного профілю, методики викладання історії та ін.

Експозиції можуть бути зосереджені і в окремих кабінетах. Усе це сприяє органічному залученню музею до навчального процесу. Невід’ємною частиною музею-майстерні стають зразки творчих робіт студентів (макети фортець, малюнки, вишивки та ін.). Творчі роботи кращих студентів, випускників можна зосередити в коридорах, рекреаційних зонах.

Музей-ярмарок одночасно виконує функцію торговельного і рекреаційного центру. Він може узяти на себе реалізацію будь-якого виду продукції, виготовленої руками студентів у майстерні.

Музей у валізі зможе комплектувати і надавати в розпорядження викладачів ВНЗ, учителів-предметників (студентам на майбутнє) наочність (копії, макети, муляжі, ілюстративні матеріали і т.д.), організувати міні-виставки, настільні експозиції. Такі експозиції не тільки полегшують працю педагога, але й дозволяють дітям, які втрачають здатність зосередженого розгляду, пережити радість безпосереднього контакту з предметами, які найчастіше вони бачать лише у вітринах.

Віртуальний музей, замінюючи реальний, але частіше стаючи природним доповненням до нього, може “публікувати” результати досліджень студентів і залучати друзів з інших музеїв ВНЗ до сумісних досліджень, створювати віртуальні виставки, проводити за ними екскурсії, знаходити партнерів і “відвідувачів” у інтернет-співтоваристві.

Якщо розглядати музей як центр музейно-педагогічної діяльності, що бере на себе завдання “музеалізації” освіти, то потрібно визнати його відповідальність за створення у ВНЗ естетично значущого середовища, яке має виховний потенціал. А це означає, що свої виставки музей може розгорнути на будь-якому навчальному просторі, включаючи коридори, аудиторії, майстерні, різноманітні зали тощо. Отже, при реалізації зазначеної педагогічної умови відбувається формування у майбутнього вчителя історії уміння розробляти інноваційні методики організації різних форм музейної роботи, бачити весь спектр варіантів, ефективно застосовувати їх.

М. Ярмаченко процес соціалізації визначає як засвоєння людиною певної системи знань, норм і цінностей, що дають їй змогу функціонувати як повноправному члену суспільства [15, 429]. Виходячи з цього положення, професійна підготовка майбутнього вчителя історії засобами музейної педагогіки передбачає залучення студентів не тільки в діяльність і спілкування, але і до рефлексії, що і підтверджує наступна педагогічна умова, яка забезпечує результативність спроектованої нами структурно-функціональної моделі – розвиток рефлексії в творчій діяльності майбутнього вчителя історії.

Рефлексія (від латів. reflexio – звернення назад) – роздуми, самостереження, самоаналіз, самопізнання суб’єктом внутрішніх психічних актів і станів [15, 398]. Рефлексія – це усвідомлення здійсненої або здійснюваної діяльності, її типів, способів, ситуацій [16]. Вона пов’язана з оцінкою як способом зіставлення поставлених цілей і отриманих результатів, через що допомагає студентові сформулювати останні, перевизначити цілі подальшої роботи, скорегувати свій освітній шлях.

Отже, оскільки рефлексія – це не просто знання або розуміння суб’єктом самого себе, але і з’ясування того, як інші знають і розуміють його (особистісні особливості, когнітивні уявлення, емоційні реакції), то робота елемента рефлексії пов’язана з виконанням як контрольної, так і конструктивної функцій. Перше з них дозволяє в освітньому середовищі з точністю застосовувати відомі зразки, еталони; друге – дає можливість їх переконструювати. Під творчою діяльністю майбутнього вчителя ми розуміємо сукупність стійких властивостей і якостей особистості майбутнього вчителя історії, знань і умінь, на основі яких будеться і регулюється його музейна робота: активізація мислення, здатність до самовираження, активність, адекватне

сприйняття і емоційне переживання музейної інформації, розвинене відчуття відкритості до всього нового, уміння створювати ефективні способи вирішення навчальних і музейно-педагогічних завдань.

У моделі, що стосується цілей і завдань нашого дослідження, ми використали методику організації рефлексії А. Хуторського, яка містить:

- припинення предметної (дорексивної) діяльності;
- відновлення послідовності виконаних дій;
- вивчення складеної послідовності дій з погляду її ефективності, відповідності поставленим цілям, завданням, аудиторії;
- виявлення і формулювання результатів рефлексії: відбір рефлексивних засобів музейного навчання; пояснення закономірностей і принципів музейного процесу; ідеї, пропозиції; відповіді на запитання; висунення нових гіпотез, перевірка цих гіпотез у предметній діяльності [16, 126-127].

Оскільки рефлексія не повинна бути тільки вербальною, то передбачається, що буде використовуватися побудова графіків зміни параметрів власної діяльності, асоціації та інші прийоми. Позитивний результат, як показують фрагменти проаналізованих нами занять у музеї, дають орієнтовні запитання типу: “Які мої основні результати, чого я навчився, що зрозумів?”, “З якими основними труднощами на різних етапах заняття я зіткнувся?”, “Що допомогло мені їх подолати, що заважало?”, “Які висновки я зробив для себе?”, “Які мої побажання організаторам музейних занять, викладачам кафедр?”.

Отже, рефлексія виконує в нашому уявленні, стосовно нашого дослідження, не тільки контролюючу, конструктивну, але й активізуючу функцію й функцію проектного розвантаження [17, 3].

Аналіз ситуацій, у які потрапляли студенти в процесі проведення рефлексії на заняттях у музеї під час дослідження, свідчать, що найбільш характерними їх причинами є: недостатність знань, умінь, навичок; недостатність вітагенного досвіду (недостатнє коло спілкування, вузькість інтересів, поглядів); особливості характеру (надмірне прагнення до лідерства). Отже, при реалізації зазначеної педагогічної умови відбувається формування у майбутнього вчителя історії уміння застосовувати багатоманітність методів музейно-педагогічної діяльності, розробляти інноваційні методики організації різноманітних форм музейної роботи та ефективно застосовувати їх досвід у нових умовах, а також розвиток здібностей до самовдосконалення і самоосвіти.

Таким чином в результаті проведеного дослідження ми визначили, що засоби музейної педагогіки сприяють ефективності навчально-виховного процесу, в значній мірі поглиблюють якість професійної підготовки майбутнього вчителя історії. Педагогічні умови музейної педагогіки є важливими, невід’ємними складовими структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутнього вчителя історії засобами музейної педагогіки дівість яких перевірено в процесі експериментального дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методы системного педагогического исследования : учеб. пособ. / под. ред. Н. В. Кузьминой. – М. : Народное просвещение, 2002. – 242 с.
2. Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике / А. Ю. Коджаспиров, Г. М. Коджаспирова. – М. ; Ростов-на-Дону : Изд-во МарТ, 2005. – 448 с.
3. Философский энциклопедический словарь / [ред.-сост. Е. Ф. Губский и др.]. – М. : ИНФРА – М., 2000. – 576 с.
4. Яковлева Н. М. Система педагогических задач и их роль в подготовке будущего учителя к профессионально-творческой деятельности / Н. М. Яковлева // Научные понятия в учебно-воспитательном процессе : тез. докл. XXV межвуз. науч.-практ. семинара / Челяб. гос. пед. ин-т. – Челябинск, 1995. – Ч. 2. – С. 2–23.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / К. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 373 с.
6. Піддубний І. А. Соціально-психологічне дослідження закономірностей і механізму сприйняття відвідувачами експозицій (на прикладі Чернівецького краєзнавчого музею) / І. А. Піддубний, Д. М. Томюк // Музей на межі тисячоліть : минуле, сьогодні, перспективи : зб. тез доп. та повідомл. Міжнар. наук. конф., присвяч. 150-літтю від дня заснування Дніпропетровського іст. музею ім. Д. І. Яворницького. – Дніпропетровськ, 1999. – С. 165–167.
7. Концепція краєзнавчої освіти та виховання (шкільної, позашкільної, вищої педагогічної) / [укл. В. В. Обозний]. – К. : Наук. світ, 2000. – 47 с.
8. Караманов О. Музейна педагогіка як засіб формування професійних цінностей студента-історика / О. Караманов // Вісн. Львів. держ. ун-ту. Сер. Педагогічна. – Львів, 2006. – Вип. 21. – С. 119–125.
9. Федоров Н. Ф. Музей, его смысл и назначение. Сочинения / Н. Ф. Федоров. – М., 1982. – 711 с.
10. Гайда Л. А. Психолого-социологические исследования эффективности музейных программ и занятий для школьников / Л. А. Гайда, Н. И. Капустина // Музей і майбутнє : доп. та повідомл. наук. конф. до Міжнародного дня музеїв, трав. 1997р. – Дніпропетровськ, 1998. – С. 28–36.
11. Карпенко О. Г. Із досвіду роботи історико-етнографічного музею України / О. Г. Карпенко // Молодь і дозвілля : теорія, методика і практика роботи з підлітками та молоддю за місцем проживання. – К., 1996. – Вип. II. – С. 83–93.
12. Шигина Н. А. Виртуальная экскурсия как форма организации учебно-познавательной деятельности студентов / Н. А. Шигина // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 4. – С. 34–36.
13. Закс А. Б. Динамика социальных функций музеев СССР / А. Б. Закс // Музееведение. Музеи мира : сб. науч. тр. НИИ культуры. – М., 1991. – С. 18–23.
14. Бучківська Г. В. Потенціал виставкової діяльності у розвитку творчих здібностей студентів вищого навчального закладу / Г. В. Бучківська // Виховний потенціал українського народного мистецтва, фольклору, обрядовості та звичаїв у

роботі навчально-виховних закладів : матер. Всеукр. наук.-метод. семінару, (Хмельницький, 12 берез. 2008 р.). – Хмельницький, 2008. – С.158–160.

15. Педагогічний словник / За редакцією дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.

16. Хуторский А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : пособ. для учит. / А. В. Хуторской. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.

17. Яблонська Т. М. Тренінг педагогічної рефлексії для студентів та вчителів / Т. М. Яблонська // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 3. – С. 13.

УДК 821.161.1

Штань О.О.

методист відділу організаційно-масової
роботи обласного центру позашкільної освіти
та роботи з талановитою молоддю м.Суми

ТВОРЧА СПАДЩИНА А. С. МАКАРЕНКА В АСПЕКТІ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ ЗАКЛАДОМ

Стаття присвячена одній з найважливіших задач педагогічної науки яка полягає в об'єктивній оцінці минулого педагогічного досвіду, одним з найбільш значних явищ якого є педагогічна система А.С. Макаренка. Ідеї А. С. Макаренка довгий час не визнавалися офіційної педагогікою. Знадобилися довгі роки боротьби за їх прийняття в науці.

Ключові слова: А. С. Макаренко, колектив, виховання, перевиховання, самоврядування, позакласна робота, процес управління.

Штань О. А. Творческое наследие А. С. Макаренко в аспекте управления учебно – воспитательным заведением. Статья посвящена одной из важнейших задач педагогической науки которая заключается в объективной оценке прошлого педагогического опыта, одним из наиболее значительных явлений которого есть педагогическая система А.С. Макаренко. Идеи А. С. Макаренко долгое время не признавались официальной педагогикой. Понадобились долгие годы борьбы за их принятие в науке.

Ключевые слова: А. С. Макаренко, коллектив, воспитание, перевоспитание, самоуправление, внеклассная работа, процесс управления.

Shtan O. Creative heritage of A. S. Makarenko is in the aspect of management educational establishment. The article is sanctified to one of major tasks of pedagogical science that consists in the objective estimation of our past pedagogical experience, one of the most considerable phenomena of that is the pedagogical system A.S. Makarenko. The ideas of A. S. Makarenko long time did not confess official pedagogics.

So, experience the creative use of the ideas of A. S. Makarenko contributes to the moral and psychological development of the consciousness of the teacher, develop a new pedagogical thinking. The question of the introduction of the creative heritage of the modern school does not end with only a few studies, the analysis of pedagogical literature and the work of theorists and practitioners, this implies the implementation steps for new effective forms and methods of educational work, organization of leisure of students and the preservation of their health.

Keywords: A. S. Makarenko, collective, education, correction, self-government, extracurricular work, management process.

Постановка проблеми. На порозі III тисячоліття, в епоху застосування і розвитку ІКТ педагогічна наукова думка звертається до вивчення, систематизації та переоцінки виховної діяльності визнаного класика світової та вітчизняної педагогіки – А. С. Макаренка. Ім'я якого увійшло до числа чотирьох педагогів світу, які визначили стиль педагогічного мислення в XX столітті. (Джон Дьюї, Георг Кершенштайнер, Марія Монтесорі). Блискучий талант та переконання А. С. Макаренка, які отримали свій розвиток у 20-30 рр. є на часі сьогодні.

Час не гасить, а відкриває все нові грані його педагогічної роботи. Настільною книгою вчителя можна назвати відому у всьому світі працю Антона Семеновича «Педагогічна поема», над якою автор працював 10 років (з 1925 по 1935 рр.). Неоціненне обґрунтування потенційних можливостей і виховної сили дитячого колективу є головним його доробком.

Аналіз наукових досліджень. Проблема управлінської діяльності є предметом дослідження таких вчених, як Д. Бодді, М. Вудкок, Ф. Генов, А. Журавльов, В. Зазикін, Р. Кричевський, О. Панасюк, В. Третьяченко та ін. Окремо слід відзначити відомого педагога-управлінця А. С. Макаренка, у теоретико-практичній діяльності якого закладено основи сучасної теорії ефективного управління колективом.

Виклад основного матеріалу. А. С. Макаренко створив два зірцевих педагогічних заклади – колонію ім. Горького («Педагогічна поема»), комуну ім. Дзержинського («Прапори на баштах», «Марш 30-го року»). Особливістю педагогічної системи А. Макаренка є те, що вона будується діалектичній єдності особистісного й колективного в реалізації особистісно орієнтованого підходу до вихованців. Педагогічні позиції, на яких

ґрунтується сучасна педагогічна парадигма особистісно орієнтованого виховання, і педагогічна система А. Макаренка, збігаються за такими позиціями:

1. Визнання самоцінності й неповторності особистості;
2. Суб'єкт – суб'єктна позиція;
3. Створення умов для найбільш повної реалізації природних сил особистості в педагогічному процесі.

Управління виховним процесом у закладах А. С. Макаренка було демократичним за своїм характером, але не виключало прийомів директивного управління. У цьому проявляється ідея бінарності, що пронизувала всю його педагогічну систему. Новаторство педагога проявляється в тому, що він відійшов від стереотипів поняття «правильного» і «неправильного» у процесі виховання.

Зазначимо, що однією з рис демократичного виховного процесу А.С. Макаренко вважав самоврядування, без якого не мислив розвиток дитячого колективу, дитячого управління, яке визначало життя, працю, побут, дозвілля, відпочинок всього колективу, а іноді і долю однієї людини. «Я прийняв рішення - я відповідаю» - ось це відчуття відповідальності творило дива, хоча виховувалося з величезною працею. Антон Семенович так організував педагогічний та трудовий процес в комуні, що «кожна дитина включалася в систему реальної відповідальності»: і в ролі командира, і в ролі рядового. Там, де відсутня ця система, вважав А. С. Макаренко, часто виростають безвольні, не пристосовані до життя люди.

Колектив за А. С. Макаренком – це цілеспрямований комплекс організованих особистостей, які володіють органами управління. Колектив є соціальним організмом, основними ознаками якого є: 1) певна структура; 2) наявність загальних цілей, що служать на благо суспільства; 3) спільна діяльність, спрямована на досягнення цих цілей; 4) наявність органів, що координують діяльність колективу [2, 76 с.]

Управління – це вміння досягати поставленої мети, використовуючи працю, інтелект, мотиви поведінки інших людей. Управляти учнівським колективом – означає використовувати колектив як інструмент виховання для розвитку індивідуальності кожного учня. Управління учнівським колективом здійснюється за допомогою трьох взаємопов'язаних функцій педагога:

1. Збору і аналізу інформації про учнівський колектив і школярів, які до нього входять;
2. Планування й організації адекватного стану колективу, впливів, метою яких є його удосконалення й оптимальний вплив на особистість;
3. Контролю та корекції, спрямованих на вищий рівень розвитку колективу і кожного учня.

Реальністю сучасної школи є учнівське самоврядування, коли важливо більше довіряти самим учнівським колективам в розподілі суспільних обов'язків, враховувати інтереси кожного, ступінь його підготовленості до виконання даних доручень. Оскільки багато хто з учнів вперше долучаються до участі в управлінні, необхідно застосовувати диференційований підхід до різних груп учнів, який враховував би як вікові особливості, так і особистісні характеристики. При цьому використовується принцип послідовності і поступовості. Початківцю потрібно давати порівняно прості доручення, які б відповідали їх можливостям з тим, щоб у процесі їх виконання накопичувалися необхідні знання, навички, впевненість у власних силах. З часом можна переходити до більш серйозних і відповідальних доручень. Важливо й те, що різноманітна діяльність, реальні права і велика відповідальність не тільки дозволяють кожному проявити себе, а й формують навички громадської роботи, розвивають організаторські здібності.

А. С. Макаренко розробив механізм формування міцного учнівського колективу (ознаки колективу, структура й етапи його розвитку, взаємозалежність членів, система перспективних ліній, традиції тощо) може бути використано вчителями і вихователями в організації дитячої колективної діяльності. Готуючи учнів до життя, школа повинна озброювати їх організаторськими навичками, розвивати їх ініціативу, самостійність, вміння керувати колективними справами [6, 17 с.]

Доцільно зазначити, що саме А. С. Макаренко заклав основи теорії і методики виховного процесу в колективі: «Наша методика виховання повинна ґрунтуватися на загальній організованості життя, на підвищенні культурного рівня, на організації тону і стилю всієї роботи, на організації здорової перспективи, ясності, особливо ж на увазі до окремої людини, до його успіхів і невдач, до його утруднень, особливостям , прагненням » [4, 319 с.]

У своїй роботі з організації плідної праці колективу на виконання поставлених задач, для постановки справжньої перспективи для кожного члена колективу освічений і досвідчений керівник уміло користується системою як заохочень, так і стягнень чи покарань та засобів впливу. У педагогіці А. С. Макаренка цій методології відведено чільне місце (праця «Методика організації виховного процесу»).

Керівник, який засвоїв основи виховної роботи з підлеглими, в змозі за допомогою системи покарань і заохочень зробити дуже багато, але не вміючи, механічно використовуючи цю систему виховного впливу, може принести багато шкоди всій роботі. А. С. Макаренко говорить, що неможливо дати загальних рецептів покарання. Кожний проступок є завжди індивідуальним. У деяких випадках найбільш правильним є усне зауваження навіть за серйозну справу, а в інших – за незначне порушення потрібно накладати суворе стягнення. Не дивлячись на те, що колектив сьогодні вважається необхідним інструментом у будь-якому організаційному

процесі та взагалі в управлінській діяльності, колективність як гуманний принцип цієї діяльності не приймається за основу.

Таким чином використання практичних і теоретичних порад видатного педагога є важливою складовою виховною діяльністю вчителя і формування в нього педагогічної техніки.

Сучасна школа повинна навчати і виховувати підрастаюче покоління з максимальним урахуванням тих суспільних умов, в яких вони будуть жити, і працювати в XXI столітті. Підготовку особистості до виконання громадських обов'язків, до певної системи залежностей, що існують у суспільстві,

А.С. Макаренко розглядав як найголовнішу задачу педагога і виховання в цілому, а вчителі, виховний колектив - як необхідну опосередковану ланку між суспільством і особистістю.

Величезне значення Макаренко надавав формуванню педагогічного колективу. Він писав: «Повинен бути колектив вихователів, і там, де вихователі не об'єднані в колектив і колектив не має єдиного плану роботи, єдиного тону, єдиного точного підходу до дитини, там не може бути ніякого виховного процесу» [3, 163-164 с.]

А. С. Макаренко вважав, що провідним компонентом у виховному процесі виступає педагогічна мета. Мета як непорушний закон обумовлює зміст виховного процесу, його методи, засоби, результати. Мета зумовлює вимоги до вихованця, вихователя і до інших суб'єктів педагогічного процесу, до всіх умов виховання.

Виховна робота повинна бути, перш за все доцільною. « Ми не можемо допустити ніякого засобу, - говорив А. С. Макаренко, - яке не вело б до поставленої нами мети ». Таким чином, педагог, міркує А. С. Макаренко, повинен завжди мати мету в кожній своїй дії, добре уявляти результат своєї роботи і створювати всі умови для досягнення цього результату. Антон Семенович стверджував, що ніяка система виховних засобів не може бути рекомендована як постійна, бо змінюється сама дитина, яка вступає в нові стадії особистісного розвитку, змінюються умови його життя і діяльності, вимоги до підрастаючого покоління. Тому система педагогічних засобів повинна бути поставлена вчителем, вихователем так, щоб забезпечити її творчий розвиток і своєчасно усувати застарілі методи, цілі, вимоги. Відповідно не можуть бути незмінними і наші виховні цілі. У цьому полягає ще одна функція педагога у сучасній школі - розробка нових, сучасних виховних цілей та їх відповідних методів досягнення.

Таким чином, провідним завданням вчителя, вихователя в сучасній школі є оптимальний вибір системи педагогічних засобів для забезпечення творчого розвитку особистості та реалізації його внутрішнього потенціалу. Виконання даного завдання потребує розробки і використання сучасних інноваційних методів і методик навчання та виховання.

Особливе значення у виховному процесі педагог надавав перевихованню «важких» дітей і підлітків.

Однією з причин появи таких дітей А. С. Макаренко вважав «ненормально сформовані стосунки між дітьми й дорослими в сім'ї та школі.

Антон Семенович вважав, що у процесі перевиховання не можна разом з негативним руйнувати позитивне в особі вихованця. Тому за умови достатнього рівня загального розвитку доцільний процес часткової зміни особистості важкого школяра – реконструкції, тобто перебудови його характеру.

Педагог вважав, що « не можна поклатися тільки на рятівне значення однієї еволюції, на поступове становлення людини», що у виняткових випадках необхідна енергійна і, можливо миттєва ломка стереотипів він використовував метод вибуху. Визначаючи «вибух» як «доведення конфлікту до останньої межі», він підкреслював хворобливість і складність «вибухового маневру», закликав педагога бути гранично уважним до підлітка. « Я не мав ніколи нагоди організувати широкий досвід у цьому напрямі, я не мав права організувати такі вибухи, але, коли вони відбувалися в природному порядку, я бачив і навчився враховувати їх велике значення» [2, 187с.].

Тим часом А. С. Макаренко застосовував емоційно – «позитивний вибух»: доручав колишньому крадію отримати велику суму грошей у банку, довіряв колишнім безпритульним під час чергування ухвалювати рішення, яким навіть підкорявся він сам. Наведемо типовий «вибух», який організувався при перевихованні безпритульних у комуні ім. Дзержинського. Прибувшлих вихованців знімали з потягів, насильно заштовхували в середину групи колоністів, приводили в комуну. Це було сильною негативною дією. Але потім їх шикували перед комунарами й говорили, що їх відпустять, якщо їм тут не сподобається. Їх знайомили з цехами, спальними корпусами, турбувалися про їхні потреби та зовнішній вигляд. Старі речі поливали бензином і спалювали на знак того, що все – з минулим покинчено. Це був, по суті, позитивний «вибух». А найголовніше починалося потім, коли на ранок наступного дня вони разом з усіма вставали, працювали, долали свої погані звички.

Типовим зразком перевиховання на практиці А. С. Макаренко була, наприклад, боротьба колишніх правопорушників з браконьєрами, бандитами кулаками. Нерідко в школі з підлітків, які псуєть електропроводку, приймачі, наочні засоби, створюються при шкільних кабінетах хімії, фізики бригади з ремонту побутової техніки, гуртки радіосправи, бюро раціоналізаторів і винахідників. І підлітки вже не ламають, а ремонтують, не руйнують, а створюють своїми руками корисні для школи речі. А. С. Макаренко вміло привертає увагу й сили своїх вихованців до яскравих, цікавих справ. Фактично, навіть, організація первинних колективів у колонії будувалися на перебудовах: замість отамана або ватажка – командир, замість

анархічної дисципліни – військова, замість помилкової поруки не «видавати» - колоністський закон « нікому зі сторонніх не скаржитися», «не пишати» тощо.

Ще один цікавий виховний прийом використовував видатний педагог у перевихованні. Як правило, запам'ятовуються покарання нетрафаретні, що б'ють у ціль. Майстром такого типу покарань був, як відомо, А. С. Макаренко. У спогадах його вихованців ми знаходимо найнесподіваніші приклади таких покарань: вкрав – користуйся вкраденим у присутності всіх, вживаєш нецензурні слова у розмові – пішли в ліс, ось тобі поляна, лайся 6 год.

Проявом педагогічної майстерності в перевихованні було те, що педагог не ставив своїм вихованцям високих вимог, якщо вони не були готові до цього. Першою вимогою в організації життя в колонії ім. Горького було: якщо ви їсте, то повинні працювати! І це розуміли «найважчі» підлітки. Наступна вимога: є дім, є нормальне житло, тому не треба перебувати в ночі невідомо де. Ви маєте ночувати в колонії! Через деякий час – нова вимога: у вас є дім, одяг, харчування. Вам не треба красти! І тільки потім: не палити, не пити. Вимогу добре вчить А. С. Макаренко зміг поставити тільки тоді, коли вихованці були підготовлені до цього всім попереднім життям. Кожна вимога чітко мотивована, створені умови для неможливості зробити по іншому.

Таким чином А. С. Макаренко зробив неоціненний внесок у розвиток практики перевиховання важковиховуваних дітей. Він довів, що виховання в інтересах держави плідне лише тоді, коли його поєднати з розвитком творчої індивідуальності, стимулюючи водночас моральні почуття та емоції.

У сучасній школі процеси виховання і перевиховання повинні будуватися, насамперед, з урахуванням індивідуально - психологічних властивостей вихованця, з урахуванням тих конкретних обставин і несприятливих умов виховання, які сприяли виникненню різних асоціальних проявів і відхилень. А, отже, неможливо дати рецепт на кожен важкий випадок педагогічної практики.

Термін «важковихованість» означає несприйнятливості і опір вихованця до педагогічного впливу. Причиною цього опору найчастіше є відставання особистості в позитивному розвитку. Звідси виникнення недоліків, негативних властивостей в характері, неправильних установок в поведінці, нездорових потреб, тощо.

Останнім часом «важких» учнів стає все більше і більше. Це результат політичної, економічної та соціальної нестабільності суспільства, зміни ціннісних орієнтацій, несприятливі сімейно - побутові відносини. Надмірна зайнятість батьків призводить до відсутності належного контролю навчання та поведінки дітей.

Помилки сімейного виховання нерідко доповнюються помилками шкільного впливу на особистість дитини: авторитарним, командно - адміністративним стилем відносин, надмірною педагогічною опікою, пасивним і примусовим характером методів навчання і виховання, недостатнім рівнем техніки педагогічного спілкування. Усе це підриває впевненість дитини в собі, його здатність до саморегуляції, самоствердження в життєво важливих ситуаціях. Формується почуття незахищеності і самотності.

Аналіз успішного досвіду виховної та профілактичної роботи дозволяє сформулювати деякі загальні принципи соціально-педагогічної реабілітації.

Одним з найважливіших принципів є опора на позитивні якості підлітка. Для вихователя неприпустимо категоричне засудження « важкого », вислів остаточних невтішних прогнозів типу «з такого - все одно нічого не буде » або « він закінчений злочинець », « він все одно закінчить у в'язниці » і т. д. Уміння бачити позитивне в поведінці «важкого » та вміння спиратися і розвивати це позитивне є найважливішою умовою успішної соціально-педагогічної реабілітації.

Зазначимо, що важливою умовою є формування майбутніх життєвих прагнень підлітка, пов'язаних із професійною орієнтацією, з вибором майбутньої професії. Важковиховувані, соціально і педагогічно запущені учні, маючи хронічну неуспішність з шкільних предметів, часто впадають у відчай, перестають вірити в себе, не бачать свого майбутнього, живуть сьогоднішнім днем, розвагами та задоволеннями, створюють дуже серйозні умови для криміналізації та десоціалізації особистості підлітка. Необхідно, щоб діти, які з різних причин не можуть добре встигати під час навчання, не втрачали віру в те, що вони стануть корисними громадянами свого суспільства, справжніми патріотами. Педагогам та батькам необхідно допомогти їм у виборі професії відповідно до їх можливостей, схильностей, бажань та наявним рівнем знань.

Таким чином, вчителю слід пам'ятати, що загальним принципом педагогіки важковиховуваних дітей є гуманно - особистісний підхід до дитини. Зазначимо наступні особливості його застосування до «важковиховуваних» дітей:

1. Любити і поважати таких дітей складніше, ніж інших, але любов і турбота потрібна їм більше, так як вони, як правило, обділені цим.
2. Говорити з ними як з дорослими;
3. Не ламати різко їх моральні погляди, навіть якщо вони помилкові, а впливати на них поступово;
4. Взяти в основу роботи з оптимістичну гіпотезу, вірити в їх виправлення;
5. Давати дитині проявити себе з позитивного боку;
6. Організувати переконання на їх власному досвіді;
7. Пред'являючи вимоги, не можна погрожувати, згадувати минулі гріхи, брати обіцянки, які він не може виконати;

8. Бути щирим, не лицемірити, не принижувати його гідність;
9. Застосовувати заохочення і похвалу всіх позитивних сторін і соціально цінних вчинків вихованця;
10. Усіма способами підтримувати зусилля дитини по самовихованню і перевихованню, створюючи для цього спеціальні педагогічні ситуації;
11. Впливати, насамперед, прикладом власної поведінки, доброго, справедливого ставлення до всіх людей.

Зазначимо, що одне із головних завдань сучасної школи, полягає у збереженні та оздоровленні школярів. Сьогодні простежується тенденція погіршення здоров'я підростаючого покоління, яка зумовлює необхідність вивчення та впровадження в навчально-виховний процес доцільних ідей видатних педагогів. Антон Семенович впровадив цілісну систему фізичного виховання, збереження та зміцнення здоров'я учнів, яка включала такі складові як: створення необхідних санітарно-гігієнічних умов. У школі має бути призначена санкомісія, до складу якої входить лікар, котрий повідомляє вимоги санітарії та гігієни. На цій основі підтримувався санітарно-гігієнічний стан усього навчального закладу, зокрема приміщень і навколишньої території. Щоденно чергував член санкомісії, який контролював умивання, прибирання, перевіряв стан одягу, перед сніданком, обідом, вечерею слідкував за чистотою рук, а перед початком занять – чистоту провітрювання класних кімнат, режим харчування, раціональне співвідношення між фізичною і розумовою працею, самообслуговування, організацію дозвілля та фізичного виховання.

Поняття здорового способу життя дитині потрібно закладати із самих перших років, адже як стверджував Макаренко А. С., «виховання дитини, в основному проходить до шести років, і якщо ви не виховали дитину в цьому віці, тоді виникає потреба у її перевихованні», а перевиховати дитину досить складно, а особливо дати зрозуміти як важливо дотримуватися здорового способу життя.

Сьогодні школа повинна підготувати учня не тільки до праці, самостійного життя, але й до суспільної діяльності на користь своєї держави. Формування в учнів навичок самостійної діяльності, розвиток творчого потенціалу та здатності використовувати знання на практиці є важливим завданням сучасної української національної школи. У розвитку зазначених якостей велике значення має позакласна робота. Під час організації та проведення різноманітних форм позакласної роботи, вчитель має згуртувати учнівський колектив, мотивувати їх на активну участь, залучення до обговорення актуальних проблем, які виникають у колективі та поза його межами.

У процесі позакласних занять учні озброюються новими знаннями, проявляють ініціативу виконання різноманітних пошукових і дослідницьких робіт, які висувають певні труднощі під час вирішення проблемних питань. А. С. Макаренко стверджував, що виховання школяра відбувається не тільки на уроці, а й у позакласний час в атмосфері вільного спілкування, праці та відпочинку.

Отже, досвід творчого використання ідей А. С. Макаренка сприяє моральному і психологічному становленню свідомості вчителя, виробленню нового педагогічного мислення. Питання впровадження творчої спадщини у сучасну школу не закінчується лише декількома дослідженнями, аналізом педагогічної літератури та діяльністю теоретиків і практиків, це передбачає впровадження кроків спрямованих на нові дієві форми і методи організації виховної роботи, організації дозвілля школярів та збереження їхнього здоров'я. Адже головною метою виховання від витоків до сьогодення є формування гармонійної особистості. Педагогічна діяльність А. С. Макаренка увібрала в себе кращі досягнення класичної та сучасної педагогіки. Його педагогічна спадщина не втрачає свого значення у сьогоденні і є корисними на практиці у сучасній школі. Уведення педагогічних позицій педагогіки видатного педагога у практику діяльності українських шкіл стане основою для прийняття правильних управлінських рішень та запорукою успішного функціонування сучасної української національної школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гриценко Л. И. Педагогические идеи А. С. Макаренко за рубежом / Л. И. Гриценко // Педагогика. – 2004. - № 7. – С. 76-85
2. Макаренко А. С. Книга для батьків / А. С. Макаренко. – К. : Радянська школа, 1980. – 327 с.
3. Макаренко А. С. Лекція 3. Педагогіка індивідуальної дії // Твори: В 7 т. 1958. Т. 5. С. 163-164.
4. Педагогические сочинения А. С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1983. – 519 с.
5. Степанова Л.А. А.С. Макаренко о профессионализме педагога // Социальная педагогика: теория, практика, перспективы. К 120-летию со дня рождения А.С. Макаренко. Сб. статей. - М.: Союз, 2008.
6. Шульга В. І. Педагогічні ідеї А. С. Макаренка в сучасній школі/ В. І. Шульга// Пост Методика. – 2008. - № 1 (78). – С. 15-18.

УДК 37.013

Шапкіна Н.М.
аспірантка
Київського національного
лінгвістичного університету

РОЛЬ І ЗНАЧЕННЯ ПЕРЕКЛАДУ В ІСТОРІЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ОСВІТИ

У статті коротко викладена історія виникнення перекладацької справи та її основні етапи її розвитку.

Ключові слова: переклад, історія перекладу, історія науки.

Шапкина Н. Исторические источники возникновения и этапы развития переводческого дела.

В статье кратко изложена история возникновения переводческого дела и основные этапы его развития.

Ключевые слова: перевод, история перевода, история науки.

Shapkina N. Historical sources of origin and development stages of the translation.

The article summarized history of the translation and the main stages of its development.

We consider translation activities as part of the pedagogical process. Therefore, its emergence and development, in our view, is closely linked to the development of pedagogical science.

Our vision of the stages of development of translation studies in scientific and educational value of the proposed in this form:

- *The first stage - from the earliest civilizations of Mesopotamia, appeared about 5 thousand years before the arrival of the Phoenician alphabet - XV century BC.*

This period can be called "syncretic communication", when the translation was solely by means of verbal communication between people and peoples.

- *The second stage - from the XV century BC, when there was one of the first recorded in human history, systems of phonetic writing, which went to Greek alphabet, and the Cyrillic and subsequently Latin - before the advent of Judaism and Christianity - XIII century. to D. E.*

This phase was characterized by the expansion of the translation in the lives of people and sprang the spread between civilizational experience. It can be called "syncretic and information".

- *The third stage - from the thirteenth century. to B. E. to the seventh century. to ad, when religion was the basis of existence of people and the translation was a means of spreading religious traditions. It can be called "syncretic-Orthodox".*

- *The fourth stage, in our opinion, lasted from the seventh century. to ad to the XI century, during which there was not only the first scientific discoveries and knowledge about the world, and their application in people's lives. The translation in this period became the means of spreading not only religious canons, and research and theoretical knowledge. It can be called "Orthodox-secularization".*

Keywords: translation, history of translation, history of science.

Перекладацька діяльність у світі має давню історію і тісно пов'язана з розвитком науки і освіти. Впродовж багатьох століть перекладачі вносили великий внесок у розвиток мови і культури своєї країни, робили доступним найбільш цінні знання, що з'являлися в досягненнях науки, культури інших народів.

Діяльність перекладачів стала невід'ємною умовою розвитку міжнародних контактів, обміну діловою та науково-технічною інформацією.

З часом, діяльність перекладача тісно пов'язалася з науково-педагогічною діяльністю, яка стала забезпечувати тісний взаємозв'язок науки, культури та освіти підрастаючого покоління.

Загально відомо, що з найдавніших часів професія перекладача була шанованою і почесною. Як свідчить історія, ще у древньому Карфагені (IX ст. до н. е.), де жили люди, що говорили різними мовами, існувала особлива каста професійних перекладачів. Вони мали особливий правовий статус і користувалися винятковою перевагою: вони були звільнені від виконання всяких повинностей. За висновками дослідників, навіть зовні члени касты перекладачів відрізнялися від інших: вони ходили з голеними головами і носили татування.

У тих, що перекладали з декількох мов, була витатуїрована папуга з розпростертими крилами. Ті ж, хто був здатний працювати лише з однією мовою, мали папугу зі складеними крилами.[1]

Однак, впродовж плину часу ситуація докорінно змінилася. І вже в Стародавньому Римі слово *interpres* (перекладач) розумілося як перекладач-букваліст. Такі перекладачі перекладали на дипломатичних переговорах і супроводжували війська в іноземних походах. На Русі їх називали товмачами. Петро Перший, поважаючий перекладацьку діяльність, із повагою відносився до тих, хто перекладав «корисні книги». В одному з указів про підготовку до військового походу визначав «...Окремо, в обозі, тримайте товмачів та іншу наволоч! ...» І там

само: «...А маркітантів, товмачів та іншу наволоч велено в кінці обозу тримати, щоб видом своїм поганим не ганьбили цареві війська ...».[2]

У сучасній науці ми зустрічаємо різні підходи до періодизації історії перекладацького досвіду. Зупинимось на основних, що мають найбільшу популярність серед науковців.

Російський дослідник Копанєв П.І. виділяє в історії перекладу чотири періоди. Він вважає, що «в ході конкретно-історичного розгляду практики і теорії перекладу в цілому і художнього перекладу зокрема все з більшою виразністю проступають хронологічні етапи духовного розвитку людства і його багатотисячолітньої культури, що збігаються в основному з етапами соціально-історичної хронології світу». Він розрізняє перший, або давній, період (рабство і феодалізм); другий або середній (від первісного накопичення капіталу до науково-технічної революції XVIII ст. включно); третій, новий період (кінець XVIII – кінець XIX ст.); четвертий, або новітній період (кінець XIX – XX ст.). [3]

Характерно те, що у іншій своїй роботі у четвертому періоді Копанєв П.І. виділяє особливу – радянську школу перекладу, яка «стала основою і взірцем для розвитку теорії й практики художнього перекладу у всьому світі».[4]

Американець французького походження Джордж Стейнер (Штайнер) (Francis George Steiner (нар.1929) у своїй монографії «Після Вавилону: аспекти мови і перекладу» (1975) також виділяє в історії перекладу чотири періоди, межі між якими, зовсім не абсолютні.[5]

За Стейнером перший період починається у I ст. до н. е. від тоді, як Цицерон писав про те, як він перекладав грецьких ораторів Есхіла, Демосфена, Горація і закінчується коментарями Фрідріха Гельдерліна (Johann Christian Friedrich Hölderlin (1770-1843), німецького поета початку XIX ст., який здійснив переклади праць Софокла в 1804 році.

Стейнер зазначає, що цей період, який охоплював майже 18 століть, має цілком емпіричний характер, тобто ґрунтований на практичному досвіді розвитку людської думки.[6]

Другий період Стейнер називає етапом теорії і герменевтичних пошуків. Його початок Стейнер пов'язує з іменами Олександра Фрейзера Тайтлера (Tytler Alexander Fraser (1747-1813), автора нарисів про принципи перекладу, що вийшли в Лондоні в 1792 р.[7] і Фрідріха Штейнмахера (Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher (1768-1834), чия робота про методи перекладу з'явилася в 1813 р.[8]

У цей період питання про природу перекладу розглядається в більш широкому контексті теорій про взаємодію свідомості й мови. Цей період визначення теоретичної сутності перекладу і побудови його філософсько-поетичної теорії. В цей час вже складається історіографія перекладу. За думкою Стейнера цей період завершується книгою французького письменника і перекладача Валері Ларбо (Valery Larbaud (1881-1957) «Під заступництвом св. Ієроніма», що вийшла в 1946 р.[9]

Третій період починається в 40-і рр. появою перших статей з теорії машинного перекладу. Початок цього періоду Стейнер пов'язує з іменами російських і чеських учених, які формально намагалися застосувати лінгвістичну теорію і статистичні методи до дослідження перекладу. У цей період робляться спроби встановити відповідність між формальною логікою і моделями мовних трансформацій. Новий напрямок він визначає як герменевтичний.

Початок четвертого періоду Стейнер пов'язує з популярністю екзистенціалістських ідей німецьких філософів Мартіна Хайдеггера (Martin Heidegger (1889-1976), і Ганса-Георга Гадамера (Hans-Georg Gadamer (1900-2002), видатних мислителів другої половини XX ст.

Мартін Хайдеггер створив вчення про буття як про основу світобудови. На цій основі намагався обґрунтувати проект «герменевтики фактичного життя».

Ганс-Георг Гадамер відомий, насамперед, як засновник «філософської герменевтики» (від ст.-грец. ἐρμηνευτική – мистецтво тлумачення).

Гадамер переймався дослідженням змісту і завдань історичної науки. На думку Гадамера, у історика, який звертається до якого-небудь тексту завжди є деяке «попереднє розуміння» цього тексту. У традиції, в якій він живе і мислить; це розуміння може коригуватися в процесі роботи над текстом. Історик не може повністю звільнитися від передумов свого мислення.[10]

Ця думка Гадамера дає підстави вважати, що безупереджене мислення не існує, оскільки буття – це час, який об'єктивно плине вічно, а людський досвід суб'єктивний і має свої межі. Тому перекладач тексту залежить від свого суб'єктивного сприймання тексту і подальшого його осмислення.

На цих філософських ідеях Стейнер визначив новий напрям у розвитку перекладацької думки – «герменевтичний».

У цей час, за думкою Стейнера, теорія перекладу виходить за межі лінгвістики і стає об'єктом міждисциплінарних наукових досліджень, які спираються на стику антропології, психології, соціології, а також таких суміжних дисциплін, як – етнолінгвістику і соціолінгвістику, класичну філологію, порівняльне літературознавство, лексичну статистику, етнографію, соціологію рівнів мови, формальну риторику, поетику, граматичний аналіз.

Періодизація розвитку перекладацької думки за Стейнером, не дивлячись на детальне обґрунтування, піддавалась і піддається критиці.

Популярною у науковців є думка французького М. Балляра, яку він виклав у роботі «Від Цицерона до Беньяміна». Ця класифікація періодів схожа з класифікацією П.І. Копанева, однак, автор робить особливий акцент на етапи розвитку духовної сфери людської цивілізації.[11]

Дослідники Гоцирідзе Д.З. і Хухуні Г.Т. також піддали критиці концепцію Стейнера. На їхню думку, запропонована Стейнером періодизація історії перекладу позбавлена справжнього історизму, так як у ній «по суті ігноруються ті відмінності, які характеризували розвиток перекладу та перекладацької думки протягом двох тисяч років - від античних авторів доєвропейських романтиків». Вони обирають для історії перекладу періодизацію, засновану на виділенні етапів розвитку літератури.[12]

У іншій роботі за участю професора Хухуні Г.Т. пропонується періодизація світової історії перекладу, що складає десять етапів, у відповідності «історико літературної періодизацією, ... в якій співвідноситься еволюція теорії та практики перекладу з пройденими людством суспільно економічними формаціями (рабовласництво – феодалізм – капіталістичні відносини).[13]

Історико-літературний підхід до дослідження фактів історії перекладу ґрунтується на уявленні про нерозривному зв'язку перекладу з життям літератури.

Як зазначає Гарбовський М.К., «Стейнер не претендує на побудову історії перекладу. Він лише намагається представити у історичному ракурсі погляди на переклад, що містяться в деяких роботах, об'єднали їх навколо ідей або методів пізнання, які домінували в той або інший період. Адже не випадково побудована класифікація відкривається висловлюваннями про перекладі Цицерона, у той час як переклад існував ще за багато тисячоліття до того.

Тому історіографічна концепція Стейнера виявляється цілком можлива.

За останні десятиліття у сучасній науці відносно теорії та історії перекладу зустрічається кілька підходів до періодизації перекладацького досвіду.

Цікавим є трактування періодів розвитку перекладацької думки російської дослідниці Костікової О.І., яку вона викладає у своїй роботі «Історія перекладу: предмет, методологія, місце в науці про переклад». За її думкою, періодизація в історії перекладу може бути представлена наступним чином:

Перший (гіпотетичний) – дописемний період, про який немає ніяких документальних підтверджень, і тривалість якого вельми широка – кілька десятків тисячоліть.

Другий період – від перших писемних двомовних документів на глиняних табличках до винаходу друкарського верстата – його протяжність обмежена кількома тисячоліттями. Другий період характеризується поділом письмового та усного перекладу і виділенням останнього в окремий самостійний вид діяльності.

Третій період – від першої перекладеної і надрукованої книги, якою стала Біблія німецького винахідника Гутенберга (Johannes Gensfleisch zur Laden zum Gutenberg (близько 1400-1468), виданої в першій половині 1450-х років. Традиційно вважається точкою відліку історії друкарства в Європі.

Хоча, за свідченням деяких дослідників, це не перший друкарський варіант Біблії, серед інших першодруків її виділяє виключна якість оформлення.[14]

Ми поділяємо таку думку, так як така періодизація найбільше віддзеркалює розвиток перекладацької справи у освітньому напрямку і складає перспективу розвитку теорії перекладу як окремої науково-педагогічної галузі.

У відомому посібнику українських авторів Семенець О. Є., Панас'єва О. М. періодизація визначається у контексті викладення матеріалу:

1. Переклад у стародавньому світі.
2. Переклад у перехідний період від пізньої стародавності до раннього Середньовіччя.
3. Переклад у середні віки.[15]

Відомий у світі сходознавець – американець українського походження Самуель Крамер (Samuel Noah Kramer (1897-1990) у одній із найвідоміших у світі книг про історію походження людської цивілізації описує часи Шумерської цивілізації, яка існувала близько семи тисяч років тому, зокрема, про школу е-дуба (будинок табличок), в якій писарі повинні були працювати з двома мовами – шумерською і аккадською. [16]

Головним поштовхом у розвитку перекладацької справи був переклад Священного писання.

Загально відомо, що Септуагінта послужила джерелом перекладу Біблії на латинську мову, який був виконаний Святим Ієронімом Стридонським (Eusebius Sophronius Hieronymus (340-420) – філологом, теологом, перекладачем раннього Середньовіччя і отримав назву «Вульгата» (Vulgata). Цей переклад Біблії і до сьогодні є офіційним біблійним текстом Римо-католицької Церкви.

Переклад Біблії на англійську був виконаний у різний час кількома авторами. Джон Вікліф (між 1320 і 1330-1384) – англійський реформатор, ідеолог бюргерської ересі – одним із перших виконав два варіанти перекладу. Перший – буквально згідно латинського тексту, другий – більш вільний.

Офіційний переклад Біблії англійською мовою був завершений у 1611 році і дістав назву «Біблія Короля Якова». Перекладом займалися 47 перекладачів – членів англіканської церкви. Джерелом для перекладу Нового Завіту став грецький Textus Receptus. Старий Завіт перекладався з іврити (масоретських текстів), Другоканонічні книги – з грецької Септуагінти та з латинської Вульгати.

На німецьку мову Новий заповіт переклав Мартін Лютер (Martin Luther (483-1546) на початку 1522 р., а Старий Заповіт у 1532 р..

Перший повний текст перекладу Біблії німецькою мовою з'явився у Віттенберзі у 1534 р. Біблія Лютера неодноразово виправлялася. Метою його перекладу була передача тексту Біблії зрозумілою людям мовою, він прагнув передати зміст, а не слово. Цей переклад заклав основи німецького загальнонаціонального мови. Редакція, зроблена перед його смертю, стала остаточним варіантом.

За думкою уже згадуваних російських професорів Нелюбліна Л.Л. та Хухуні Г.Т. особливістю розвитку перекладацької справи епохи Відродження став скептицизм.

У своїй праці «Наука про переклад» у главі «Перекладацький скептицизм у епоху Відродження» вони звертають увагу на особливості оцінки роботи перекладача, яку дає вустами Дон Кіхота у своєму романі Мігель де Сервантес Сааведра (Miguel de Cervantes Saavedra (1547–1616), а також судження відомого французького поета Жоашена дю Белле (Joachim Du Bellay (1522–1560), які він висловив у своєму трактаті «Захист і уславлення французької мови» (La défense et l'illustration de la langue française).

Сервантес висловлює своє ставлення до перекладів у сцені, де друзі Дон Кіхота – священик і цирюльник учиняють цензуру книг з його бібліотеки.

Перший із них, протиставляючи італійський оригінал однієї поеми італійського поета Людовіка Аріосто (Ludovico Ariosto (1474-1533) іспанському перекладу, зауважує, що самому сумлінному і самому майстерному перекладачеві ніколи не піднятися на таку висоту, якої вони досягають у своєму первісному вигляді. Тобто, навіть самий досконалий і точний переклад не передасть усі відтінки мови оригіналу.

На Русі першими перекладачами стали Кирило (в миру Костянтин на прізвисько Філософ (827-869) і його брат Мефодій (в миру Михаїл (815-885) – слов'янські просвітителі, творці слов'янської азбуки, проповідники християнства, які навчали слов'ян письму.

Переклади здійснювалися з грецької мови на старослов'янську. Багато глав Біблії збереглися саме з тих часів, а деякі частини Старого Завіту досі представлені грецькою мовою.

В епоху Відродження з'являються перші трактати про теорію та методику перекладу.

Для європейської історії перекладу значущими стали роботи французького філолога-гуманіста Етьєна Доле (Etienne Dolet (1509-1546) «Коментарі до латинської мови» (Commentarii linguae latinae) та «Про спосіб найкращого перекладу з однієї мови на іншу» (La maniere de bien traduire d'une langue en autre).

Ці трактати вважаються першими роботами з теорії та методики перекладу. Кожному слову, як лексичному поняттю, Доле давав не лише філологічно точне тлумачення, а й філософське. Цим самим Доле свідомо приходив до матеріалістичного розуміння навколишнього світу – до матеріалістичного детермінізму, що у ті часи було ерессю.

Е. Доле підкреслював необхідність при перекладі передавати думки автора, звертаючи увагу на важливість дотримання норм мови перекладу, використовувати прийоми, здатні надати тексту виразність.

У 1546 р. Етьєн Доле був страчений інквізиторами як еретик.[17]

В історії перекладу добре відоме ім'я італійського гуманіста, письменника і історика Леонардо Бруні (Leonardo Bruni (1374-1444). У своєму трактаті «Про правильний переклад» (1420) він підкреслює необхідність знання культури, філософії в цілому. Бруні аналізує прийоми реконструкції при перекладі, розглядає питання синонімії, критикує зайве вживання неологізмів, запозичених з тексту оригіналу, торкається питань стилістики, зв'язності змісту тексту з його формою.

Французький поет, математик, лінгвіст, перекладач Баше де Мезіріак (Claude Gaspard Bachet de Méziriac (1581-1638) у 1621 році видав текст «Арифметики» давньогрецького математика Діофанта Александрійського (325-409), супроводивши його латинським перекладом і коментарями. Ця робота увійшла в історію перекладу як зразок навчальних посібників, в якому автор перекладу дав свої коментарі та пояснення, чим підкреслив необхідність просвітницької спрямованості перекладацької діяльності.[18]

XVII століття для перекладацької справи відзначено збільшенням частки світських, насамперед, наукових перекладів, що ще більше посилює просвітительський, а іноді навчальний характер перекладацької діяльності.

У цей час створюються двомовні словники, тлумачні словники, словники синонімів.

Найбільш ранній зі збережених таких словників, що містить 174 слова, датується 1282 роком. Перший з друкованих словників словенської (церковнослов'янської) мови «Лексис» у 1596 році створив Лаврентій Тустановський Лаврентій Іванович (справжнє прізвище Кукіль-Тустановський (близько 1560-1634) – релігійний і культурний діяч, активний учасник братського руху в Україні. Словник створений за так званім альтернативним принципом – подаються тільки ті церковнослов'янські

У 1627 році у Києві вийшов «Лексикон словенороський» (Лексіконъ славеноросскій альбо Имень тлькованіє) Памви Беринди (1550-70-ми рр. – 1632) – відомого діяча української та білоруської культури.

«Лексикон» містить понад 7 тисяч слів. У ньому закладені принципи словникового матеріалу, зокрема, за алфавітним принципом, які застосовуються і тепер. [19]

У той же період з'явилися численні перекладні словники.

З петровських реформами в російську мову приходять безліч іноземних слів, що стимулює виникнення

численних словників іншомовної лексики, багато з яких залишилися в рукописі.

У 1771 р. з'являються декілька словників професора Московського університету Франца Гельтергофа (Franz Hölterhof (1711-1805), які він використовував у процесі викладання:

- «Российской целлариус или этимологической российской лексиконъ, купно с прибавлением иностранных в российском языке во употребление принятых слов с сокращенною российскою этимологиєю. 1771 г.»

- «Российский лексикон по алфавиту, с немецким и латинским переводом. Russisches alphabetisches Wörterbuch, mit deutscher und lateinischer Uebersetzung. 1778 г.»

- «Сокращенный четырёхязычный словарь, а именно: на немецком, латинском, французском и российском языках, «с предисловием о кратком, легком и приятном способе учения. 1776 г.»

Майже одночасно (у 1773) побачив світ перший російський словник синонімів «Досвід російського сословника» російського письменника, демократа Д.І. Фонвізіна (1744-1792), що містив 32 синонімічних пояснень різних слів і понять. При підготовці "Досвіду..." Фонвізін спирався на синонімічний словник абата Габрієля Жирара – відомого французького граматака (1677-1748). (Gabriel Girard. Synonymes français, leurs significations et le choisis, qu'il en faut pour parler avec justesse. Paris, 1736).

Під керівництвом видатного російського вченого Михайла Ломоносова (1711-1765) в Санкт-Петербурзькій академії наук були розпочаті підготовчі роботи по створенню Тлумачного словника російської мови.

У 1783 р. була заснована Російська Академія наук, в якій розгорнувся національний лексикографічний проект. Результатом його став Словник Академії Російської, що вийшов в 6 частинах у 1789-1794 рр. Цей перший тлумачний словник російської мови містив 43 257 слів, і його вихід став найважливішою віхою в російській лексикографічній традиції.

Друге розширене видання виходило з 1806 по 1822 рр., а третім виданням академічного словника став чотири томний Словник церковнослов'янської і російської мови, що налічував в 114 749 слів, який побачив світ у 1847 р.

Петро I вніс значний вклад у розвиток перекладацької науки і практики. Він видав спеціальний указ про переклади з вимогою виразного викладу тексту.

У 1735 році у Петербурзькій академії наук була створена перша професійна організації перекладачів «Російська асамблея». При Академії була організована школа перекладачів.

XVIII століття стало часом, коли переклад став вважатися різновидом професійної діяльності не тільки у Російській імперії, а і в країнах Європи.

Розвиток перекладацької справи був детермінований, насамперед, закінченням доби середньовіччя у Європі, зумовлений низці наукових відкриттів та стрімкому науково-технічному розвитку.

У цей період розвивається науково-технічний переклад. Крім того, Ломоносов М.В. та його сучасники Сумароков О.П (1717–1777) і Тредіаковський В.К. (1703-1769) створюють поетичні переклади, супроводжуючи свої роботи перекладацькими коментарями.

Серед них слід виділити ім'я Тредіаковського Василя Кириловича – першого російського теоретика перекладу, який систематично викладав свої погляди у трактатах-передмовах до своїх основних перекладацьких праць.

Він перекладав з латинської, французької, німецької та італійської мов. Свою літературну діяльність Тредіаковський почав перекладом алегоричного любовного роману французького письменника Поля Тальмана (Paul Tallemant le Jeune (1642-1712) «Прогулянка на острів Кохання» ("Le voyage a l'île d'Amour" (1730).

У той же час Тредіаковський переклав політичний роман шотландського письменника Джона Баркляя (1582-1621) «Аргенида» і зробив віршований переклад роману Франсуа Фенелона (1651-1715) "Пригоди Телемака», Послання до Пизонів» («Мистецтво поезії») – найвідоміший твір Горация, де викладаються думки Горация про поезію.

Вперше на російську мову перекладаються «Байки» Езопа (Αἰσώλος VI ст. до н. е.) – видатного античного байкаря – засновника жанру байки, комедія Публія Теренція "Свнух" (Publius Terentius Afer (195-185 – 159 до н. е.) та інші зразки світової античної літератури.[20]

Значним внеском у розвиток теорії перекладу став його переклад «Мистецтво поезії» (L'art Poétique) Ніколя Буало (Nicolas Boileau-Despréaux (1636-1711), де були сформульовані низка догм і законів поезії.

А його переклади політико-філософських романів Баркляя, Фенелона і Роллена були для читачів другої половини XVIII століття школою прогресивної політичної думки.

У XIX столітті ці традиції продовжують М. Карамзін (1766-1826), В. Жуковський (1783-1852), О. Пушкін (1799-1837), М. Лермонтов (1814-1841).

У XVIII-XIX століттях у Російській імперії, як і у всій Європі, домінує ідея вільного перекладу. У той же час П. В'яземський (1792-1878), П. Гнедич (1855-1925), А. Фет (1820-1892) підтримували ідеї буквального перекладу.

Дев'ятнадцяте століття було періодом розвитку романтизму, що привело до зародження численних теорій і видів літературного перекладу, зокрема з'явився поетичний переклад.

Як приклад можна навести переклади англійського поета Едварда Фіцджеральда (Edward Fitzgerald, 1809-1863), який відомий, насамперед, своїми перекладами віршів «Рубаї» Омара Хаяма (Rubaiyat Omar Al-Khayyam).

Після революційних подій 1917 р. спостерігається підйом перекладацької діяльності, який пов'язаний з ім'ям М. Горького (літературний псевдонім Олексія Пешкова (1868-1936) – російського письменника, прозаїка, драматурга, одного з найбільш значних і відомих у світі російських письменників і мислителів, творчість якого складалася з творів з революційною тенденцією проти царського режиму.

Після створення СРСР він виступив ініціатором створення видавництва «Всесвітня література», яке опублікувало класиків європейської та американської літератури в перекладі.

Розвиток перекладацької діяльності за часів СРСР було обумовлено багатонаціональним складом населення Радянського Союзу. У другій половині XX століття, після закінчення Другої світової війни і у зв'язку з утворенням Організації Об'єднаних націй (1945 р.), розширення політичних і економічних міжнародних зв'язків зростає потреба в інформативному перекладі, створюються спеціальні перекладацькі служби.

Саме в цей період переклад формується як повноцінна наука, зі своїм корпусом навчальної та теоретичної літератури, при наявності спеціальних навчальних закладів.

Висновок.

Ми розглядаємо перекладацьку діяльність як частку педагогічного процесу. Тому її виникнення і розвиток, на наш погляд, тісно пов'язаний з розвитком педагогічної науки.

Наше бачення етапів розвитку перекладацької справи у науково-педагогічному значенні пропонуємо у такому вигляді:

- Перший етап – від найдавніших цивілізацій Месопотамії, що виникли близько 5 тисяч років до появи фінікійської писемності – XV століття до н. е.

Цей період умовно можна назвати «синкретично-комунікативним», коли переклад був виключно засобом вербально спілкування між людьми і народами.

- Другий етап – від XV століття до н. е., коли з'явилася одна з перших зафіксованих в історії людства систем фонетичного письма, від якої пішла грецька писемність, а згодом кирилиця і латиниця, – до появи іудаїзму та християнства – XIII ст. до н. е.

Цей етап характеризувався розширенням значення перекладу у житті людей і справ поширенню між цивілізаційного досвіду. Його можна умовно назвати «синкретично-інформаційним».

- Третій етап – від XIII ст. до н. е. до VII ст. до н. е., коли релігія стала основою буття людей і переклад був засобом поширення релігійних традицій. Його можна умовно назвати «синкретично-ортодоксальним».

- Четвертий етап, на наш погляд, тривав від VII ст. до н. е. до XI ст., під час якого виникли не тільки перші наукові відкриття та знання про навколишній світ, а і їхнє застосування у житті людей. Переклад у цей період став засобом поширення не тільки релігійних канонів, а і науково-теоретичних знань. Його можна умовно назвати «ортодоксально-секуляризаційним».

Починаючи з XI ст., а саме, від появи перших наукових трактатів про навчання Гуго Сен-Вікторського (Hugues de Saint-Victor) (1096/97-1141) – французького філософа, богослова, педагога – автора «Дідаскаліона», а згодом чеського філософа і видатного педагога Яна Амоса Коменського (чеськ. Jan Amos Komenský, лат. Comenius (1592-1670) – автора «Великої дидактики» (Didactica magna) – почалася епоха сучасного перекладу, який став не тільки засобом комунікації та поширення інформації, а й згодом перетворився науково-педагогічну галузь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гарбовский Н.К. Теория перевода / Гарбовский Н.К. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004. – С.15-16.
2. Копии с указов блаженныя и вечнодостоинныя памяти, е. и. в., Петра Перваго, имп. и самодержца всероссийскаго в 1722 году состоявшихся / А ныне по указу е. и. в., государыни имп. Анны Иоанновны... напечатаны. - Санктпетербург: При Имп. Акад. наук, 1737. - [2], 205, [8] с., 1 л. табл.; 4°
Електронний ресурс. Режим доступу: <http://poisklegend.com/index.php/topic,13263.msg108016.html#msg108016>
(12 сепня 2014)
3. Копанев П.И. Вопросы истории и теории художественного перевода / П. И. Копанев. – Минск: Изд-во Белорусского гос. ун-та, 1972. – 297 с.
4. Копанев П.И., Беер Ф. Теория и практика письменного перевода: учебн. пособие, ч.1 / Копанев П.И., Беер Ф. – Минск: Вышэйш. шк., 1986. – С.47.
5. Steiner, George. After Babel. Aspects of Language and Translation. Monograph. – 3-rd edition. – Shanghai.: Shanghai Foreign Language Education Press: 2001. – 563 p.
6. Steiner, George. After Babel. Aspects of Language and Translation. Monograph. – 3-rd edition. – Shanghai.: Shanghai Foreign Language Education Press: 2001. – P.3-7.
7. Tytler A.F. Essay on the principles of translation John Benjamins Publishing Co.; 3 Revised edition (January 1, 1978), 264 p.
8. Schleiermacher F. Über die verschiedenen Methoden des Übersetzens // Das Problem des Übersetzens / Ed. H.J. Störig. – Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1963. – S. 38-70.

9. Steiner, George. After Babel. Aspects of Language and Translation. Monograph. – 3-rd edition. – Shanghai.: Shanghai Foreign Language Education Press: 2001. – P.8.
10. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы филос. герменевтики: Пер. с нем. / Общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
11. *Ballard M.* De Cicéron à Benjamin. Traducteurs, traductions, réflexions. Lille: Université de Lille III, 1992.
12. Гоциридзе Д.З., Хухуни Г.Т. Очерки по истории западноевропейского и русского перевода. – Тбилиси: Изд-во Тбил. ун-та, 1986. – 252 с.
13. Нелюбин Л.Л., Хухуни Г.Т. Наука о переводе. История и теория с древнейших времен до наших дней / Нелюбин Л.Л., Хухуни Г.Т. – М.: Флинта, 2008. – С.48-52.
14. Костикова О.И. История перевода: предмет, методология, место в науке о переводе / Вестник Московского университета: научный журнал. Серия 22. Теория перевода, № 2 (апрель-июнь). – М.: МГУ имени М.В.Ломоносова, 2011. – С.3-23.
15. Семенец О. Е., Панасьев А. Н. История перевода: Учеб. пособие.– К. Изд-во при Киев, ун-те, 1989. – 296 с.
16. Kramer, Samuel Noah. The Sumerians: Their History, Culture and Character. Chicago, IL: University of Chicago Press, 1963. – 342 p.
17. Царькова Л.А. Доле, Этьенн // Культура Возрождения. Энциклопедия. Том 1. М.: РОССПЭН, 2007. С. 585-586.
18. Башмакова И. Г., Славутин Е. И., Розенфельд Б. А. Арабская версия «Арифметики» Диофанта. Историко-математические исследования, 23, 1978, с. 192–225.
19. Василь Німчук. Пам'ятки Беринда і його «Лексіконъ славенороскій альбо Имень тлъкованіе», «Ізборник». – Історія України IX-XVIII ст. Першоджерела та інтерпретації – проект електронної бібліотеки давньої української літератури. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://litopys.org.ua/berlex/be01.htm>

УДК 371. 671

Марченко Т.М.

викладач Сумського державного
педагогічного університету
імені А.С.Макаренка

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ПРАВОЗНАВЧОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У статті розкривається сутність сучасної правознавчої освіти в Україні.

Ключові слова: правознавча освіта, юридична освіта.

Марченко Т.М. Особенности системы правового образования на Украине. В статье раскрывается сущность правового образования на Украине.

Ключевые слова: правовое образование, юридическое образование.

Marchenko T.M. The modern system of legal education in Ukraine. The article reveals the essence of the legal education in Ukraine. Basic special effects professionally-legal culture of the lawyer on the legal culture of a society can be reduced to the following areas:

- 1) ensuring proper quality of adopted laws and other legal acts;
- 2) the fair administration of justice and the performance of other professional duties;
- 3) prevention of offences and timely disclosure of crime;
- 4) the professional performance every lawyer of his powers without bureaucratic delays at a certain time and accurately;
- 5) legal education society on the principles and content of a legal state;
- 6) informing citizens about their rights and obligations, and legitimate ways of their implementation;
- 7) ability to professionally protect the rights of man and citizen and the like.

Key words: legal education, legal education.

Юридична освіта – система правових знань, поглядів, переконань як результат навчання та самоосвіти особистості з юриспруденції, які формують її як громадянина, здатного до професійно–правової діяльності

Юридичну освіту базується на органічній інтеграції з юридичною наукою, використовує новітні теоретичні розробки в навчальному процесі, науковий потенціал професорсько–викладацького складу навчального закладу.

Освіта є основою культурно–правового, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави, «працює» на юридичну практику. Завдяки юридичній освіті збагачується інтелектуальний потенціал народу, підвищується його культурний рівень, відбувається забезпечення апарату управління, правотворчих органів, правоохоронної системи, народного господарства кваліфікованими фахівцями в галузі права.

Завдання професійного юридичної освіти – навчити студентів юридичної технології, вміння розбиратися в структурі права, способи юридичної техніки, рішенням на цій основі питань юридичної кваліфікації. Важливість навчання техніці і технології обумовлена соціальним призначенням юридичної професії. Однак головна мета полягає у формуванні світоглядної позиції юриста, яка ґрунтується на сприйнятті, усвідомлення і осмисленні всього багатства юридичної думки і накопиченого правового досвіду.

Різниця між юридичною наукою, юридичною освітою, юридичною практикою припускає їх тісний зв'язок один з одним. Механізм взаємодії юридичної практики юридичної освіти та юридичної науки зводиться до того, що наукові дослідження повинні задовольняти потреби практики і піднімати рівень освіти, а освіта повинна поставляти практиці компоненти інших кадрів, покликані спиратися в практичній діяльності на обґрунтовані рекомендації та висновки науки. Юридична практика зацікавлена в висококваліфікованих кадрах, що поставляються освітою. А без розвитку юридичної науки, підкріпленої практичною перевіркою, таких фахівців підготувати не можна. Практика виступає важливим критерієм перевірки якості підготовки фахівців, перевіряє істинність, цінність і ефективність наукових досліджень, на базі яких дається освіту. Практика надає динамізм як науки, так і освіти.

Юридична практика визначає цілі і завдання юридичної науки, вибір наукових напрямків. Фактичний матеріал, накопичується практикою, вимагає наукового пояснення, узагальнення, систематизації. Наука узагальнює практику і підкріплюється нею. Вона постійно втягується в практику і вдосконалює її. На відміну від науки, яка виробляє ідеї і поняття, практика спрямована на об'єктивне цілеспрямоване реальна зміна суспільного і державного життя, завжди породжує юридичні наслідки, відповідні цілі. Проте, виступаючи стимулятором наукового пошуку, сама практика, мінлива і постійно розвивається, не завжди може з достатньою повнотою підтвердити або спростувати теоретичні положення та висновки. Нерідко для їх перевірки потрібен певний час.

Механізм зв'язку між наукою, практикою і освітою здійснюється в правовій системі держави і обумовлений потребами поділу праці. Зміцнення зв'язків між ними – закономірність формування правової держави, ефективного функціонування механізму держави і правової системи суспільства.

Отже, освіта, наука і практика – це постійно взаємодіючий «трикутник», службовець основою прогресу суспільства.

В Україні відбувається кілька прискорених процесів розвитку вищої юридичної освіти. Функціонують юридичні вищі заклади освіти: широкопрофільні і спеціалізовані. Склалася специфічна університетська система підготовки юристів широкого профілю, яка реалізується в різних вищих навчальних закладах відповідно до державного стандарту вищої освіти. Існування спеціалізованих освітніх установ, головним чином в системі МВС та СБУ та інших відомств, не заважає цьому єдності.

Підготовка юристів здійснюється у вищих закладах освіти різних видів.

Інститут – вищий навчальний заклад, який реалізує програми професійної підготовки фахівців, як правило, по одному або декількох напрямках. Інститут може входити до складу академії або університету на правах структурного підрозділу.

Академія – вищий навчальний заклад, який реалізує програми професійної підготовки фахівців за кількома напрямками і здійснює плідну діяльність у науковій сфері, підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації викладачів та науковців. Як методичний центр вищої і післядипломної освіти академія має аспірантуру, докторантуру, один або кілька спеціалізованих (дисертаційних) рад.

Університет – вищий навчальний заклад, який реалізує програми професійної підготовки фахівців з широкого спектру напрямків. Університет має ті ж характеристики, що й академія. Від академії він відрізняється багатпрофільністю, наявністю багатьох факультетів різних професій і спеціалізацій.

Крім того, є ще один вид професійної освіти – коледж, який реалізує неповні і (або) повні освітні програми професійної підготовки фахівців.

Система юридичної освіти в Україні включає такі юридичні установи освіти:

- державні;
- недержавні.

Фахівці для здійснення державно-владних функцій у правоохоронних і судових органах готуються в основному в державних вузах. Підготовка фахівців для сфери приватного права, працівників юридичних служб комерційних організацій здійснюється в державних і приватних вузах. Установи освіти ряду міністерств і відомств готують фахівців для конкретної сфери державної служби (МВС, СБУ, МЗС і ін.). Такі установи освіти називаються відомчими.

Державні освітні установи здійснюють навчання як на бюджетній, так і на платній (договірній) основі. Недержавні навчальні заклади, що надають освітні послуги, повинні бути ліцензовані з навчальної фахом «правознавство», а також акредитовані за цією спеціальністю. Акредитація надає право вназ на видачу випускникам дипломів державного зразка, що важливо для їх подальшого працевлаштування.

Установи освіти юридичного профілю мають різні рівні акредитації: I до IV.

Рівень акредитації Вид установи освіти Підстави для вступу у вищий заклад освіти що привласнюється кваліфікація:

1. Технікуми, які прирівняні до них за результатами акредитації Неповне загальна освіта Молодший спеціаліст, з одночасним здобуттям повної загальної середньої освіти.

2. Коледжі та інші навчальні заклади, які прирівняні до них за результатами акредитації Повна загальна середня освіта Молодший спеціаліст, бакалавр.

3. Університети, академії, інститути та ін., які прирівняні до них за результатами акредитації Повна загальна середня освіта Бакалавр, спеціаліст, магістр.

Згідно з Державним стандартом встановлені такі терміни навчання: для молодшого спеціаліста – 2,5–3 роки, бакалавра – 3–4 років, спеціаліста – 4–5 років, магістра – 1–1,5 року.

Підготовка фахівців у вищих юридичних навчальних закладах проводиться з відривом (очна), без відриву від виробництва (вечірня, заочна), шляхом з'єднання цих форм, а за окремими спеціальностями – екстерном.

Дистанційне навчання можливо тільки як додатковий засіб отримання знань. Не допускається підміна їм основних форм навчання, передбачених законодавством.

Завжди слід пам'ятати сучасний девіз юридичної освіти: «Людське у праві і правове в людині». Провідні юридичні установи освіти в Україні.

Національна юридична академія ім. Ярослава Мудрого (таку назву вищий заклад освіти отримало у 1995 р., раніше – Харківський юридичний інститут, потім – Українська юридична академія). Як вища юридична установа освіти функціонує з 1920 р. Його корінням слід вважати юридичний факультет Харківського університету (створений в 1805 р.). У складі НЮАУ існує Інститут підготовки кадрів для органів прокуратури (створений у 1995 р. на базі прокурорсько–слідчого факультету). Академія має такі факультети:

- господарсько–правовий;
- слідчо–криміналістичний;
- юстиції;
- підготовки слідчих Служби безпеки України;
- військової юстиції;
- підготовки юристів для Міністерства закордонних справ України;
- підготовки фахівців для кримінально–виконавчої системи;
- підготовки фахівців для Пенсійного фонду України;
- підготовки професійних суддів (магістратура).

Юридичний факультет Київського національного університету ім. Т.Г. Шевченко (функціонує з 1835 р.). На факультеті ведеться підготовка юристів за спеціальністю «правознавство», здійснюється диференціація навчання відповідно наступної спеціалізації: конституційне та фінансове право, слідча діяльність, суд, прокуратура, адвокатура, цивільне право, господарське право, теорія та історія держави і права, земельне і екологічне право.

Юридичний факультет Львівського національного університету ім. І.Я. Франка (заснований в 1861 р.). Сьогодні в процесі підготовки юристів за спеціальністю «правознавство» звертається особлива увага на викладання таких актуальних проблем, як права людини і правова держава, конституційні основи місцевого самоврядування, трансформування цивільного законодавства до ринкових відносин та ін.

Одеська національна юридична академія – це новий статус вищого закладу освіти (з 2.12.1997 р.) Одеського юридичного інституту, утвореного у 1993 р. на базі юридичного факультету Одеського державного університету імені І.І. Мечникова. На факультетах (державного будівництва і управління, правосуддя та правової роботи в народному господарстві, прокурорсько–слідчому) готуються фахівці, які можуть працювати, зокрема, в органах державної влади і управління, прокуратури, МВС, юстиції, в митниці, в юридичних службах господарських органів, комерційних структурах та ін.

Юристів–готують фахівців також державні університети: Волинський (р. Луцьк), Дніпропетровський, Донецький, Ужгородський, Запорізький, Прикарпатський (р. Івано–Франківськ), Східно–український національний (р. Луганськ), Чернівецький, Таврійський національний (р. Сімферополь), Національний університет «Києво–Могилянська академія», Національний університет «Острозька академія» (м. Рівне), Деякі з цих університетів мають філії в інших містах (наприклад, Маріупольський гуманітарний інститут Донецького національного університету).

Юридичні факультети організовані в технічних, сільськогосподарських, педагогічних та інших державних установах освіти – у Вінницькому торгово–економічному інституті, Ужгородський державний інститут інформатики, економіки і права, Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут», Національному педагогічному університеті ім. М.П. Драгоманова, Київському національному економічному університеті, Національному транспортному університеті (м. Київ), Київському національному університеті культури і мистецтв, Київської державної академії водного транспорту, Українському державному морському технічному університеті ім. Адмірала Макарова (р. Миколаїв), Харківському державному педагогічному університеті ім. Г.С. Сковороди, Хмельницькому інституті регіонального управління та права та ін.

Юристів–готують фахівців недержавні вузи: Академія праці і соціальних відносин Федерації профспілок України (м. Київ), Донецький інститут економіки і господарського права. Гуманітарний університет «Запорізький інститут державного і муніципального управління», Європейський університет фінансів, інформаційних систем, менеджменту і бізнесу, Інститут адвокатури при Київському національному університеті ім. Т.Г. Шевченка, Міжнародний інститут лінгвістики і права (м. Київ). Київський інститут

туризму, економіки і права. Київський університет права (початкова назва – Вища школа права при Інституті держави і права Національної Академії Наук (НАН), Міжнародний Соломонів університет (м. Київ) та ін.

Підготовка кадрів юридичного профілю здійснюється також у відомчих вищих навчальних закладах – Національної академії служби безпеки України (створена 17.11.1995 р. в м. Києві). Академії податкової міліції при Департаменті податкової адміністрації. Готує юристів–фахівців і Військовий інститут Київського національного університету. Держдепартамент інтелектуальної власності відкрив двері для абітурієнтів свого установи освіти – Інституту інтелектуальної власності і права.

Випускники всіх акредитованих юридичних вчз. незалежно від форм власності, користуються рівними правами під час влаштування на роботу за спеціальністю. Це є одним з головних положень Державної програми розвитку юридичної освіти.

Найважливішим завданням вищих закладів освіти України є підготовка висококваліфікованих фахівців, які б володіли новітніми досягненнями вітчизняної і зарубіжної науки, виховувалися в душі високої моралі, глибоко освоїли загальнолюдські цінності, здатні були б будувати незалежну демократична правова держава і реально забезпечували права і свободи громадян.

Зростання числа вищих і середніх закладів освіти в Україні – це об'єктивний процес, пов'язаний з реорганізацією суспільства і держави у напрямку розвитку ринкових відносин, участі в європейських інтеграційних процесах. У цих умовах природним є підвищений попит на юриста–фахівця.

В процесі суспільного розвитку первинне поняття права поступово набуває філософського змісту.

Правова культура юриста – це система професійно–правових знань, умінь і навичок, які характеризують високу ступінь правового розвитку особистості та її впливу на правову культуру суспільства завдяки практичній юридичній діяльності з суворій відповідності із законом.

Структура правової культури юриста:

1) правова освіченість (інформованість) – знання законодавства та інших правових актів. Правова інформованість була і залишається важливим каналом формована юридично зрілої особистості;

2) шанобливе ставлення до праву – переконання в необхідності, в соціальній корисності законів і підзаконна актів;

3) вміння користуватися правовою інструментарієм – законами та іншими актами; проявляти правову активність, підпорядковувати свою поведінку вимог правових норм.

Правова культура юриста (на відміну від не юриста) має більш високу ступінь правової свідомості і мислення. Визначальними ознаками професійно–правової культури юриста є юридичність його праці та спеціалізація практичної діяльності кожної професійно–правової групи (суддів, прокурорських працівників, працівників ОВС, юристів, адвокатів та ін.). При цьому в рамках професійно–правової групи можливі різні рівні правової культури. Наприклад, серед співробітників міліції спостерігається розрив у правової культури рядового і начальницького складу, офіцерів окремих підрозділів міліції: кримінальної, громадської безпеки, транспортної, ДАІ, охорони, спеціальної міліції. Професійна культура працівників ДАІ відрізняється від аналогічної культури співробітників підрозділів кримінальної міліції і т.д. Має місце загальна закономірність: рівень професійної культури співробітників міліції, як правило, тим вище, чим ближче вони знаходяться до діяльності, здійснюваної у сфері права.

Головне в професійно–правової культури – високе місце права, його верховенство і відповідне цього положення справ у правовій системі суспільства: підготовка юридичних кадрів, роль юридичних служб у всіх сферах суспільного і державного життя, положення суду, адвокатури, прокуратури, нотаріату, міліції, розвиненість наукових юридичних установ, ефективність роботи професійних юридичних громадських організацій та ін.

Професійно–правова культура юриста спирається на правову культуру суспільства, сходиться з нею. Одночасно вона впливає на неї піднімає правову культуру суспільства до більш високого рівня, є стимулятором се розвитку. Зміст правової культури юриста: знання правових норм, повага до права, звичка дотримуватися законів і службових розпоряджень, впевненість у правильності та справедливості правових норм, активна життєва позиція при виконанні службових обов'язків. Згідно «Основним принципам юридичній діяльності», розробленим ООН, юристи – це «основні представники здійснення правосуддя». Як захисникам прав своїх клієнтів і справи правосуддя з цілому, їм належить визначальна роль у функціонуванні демократичного суспільства.

Роль професійно–правової культури юриста знаходить вираз у всіх взаємопов'язаних елементах правової культури суспільства.

1. Рівень правосвідомості – відношенні суспільства, держави, особи до права. Правосвідомістю юриста в чому визначається ступінь освоєння (вираження знання і розуміння) права громадянами, посадовими особами. Від якісної роботи юриста залежить визнання громадянином цінності права у сфері суспільних відносин: знання права, розуміння його сенсу, вміння витлумачити ті або інші положення закону, з'ясувати його мета, визначити сферу дії; застосовувати в практичній діяльності здобуті правові знання, використовувати закон для захисту своїх прав, свобод і законних інтересів; уміти вести себе з складних правових ситуаціях та ін.

Однак це не означає, що законслухняний громадянин (юрист) повинен досягнути вершини юриспруденції. На відміну від юриста–професіонала він використовує мінімум правових знань, який потрібно для його роботи, поведінки в побуті, родині. Це, насамперед, знання принципів права, основних норм конституційного (права і свободи, виборча система та ін.), трудового, цивільного, підприємницького права, розуміння єдності прав і обов'язків, відповідальне ставлення до їх здійсненню. Громадянину повинні бути в загальному вигляді відомі норми, що передбачають і регулюють юридичну відповідальність, загальний порядок залучення до неї, вік, з якого настає юридична і, перш за все, кримінально правова відповідальність, а для комерсантів – цивільно–правова відповідальність.

Професійна правосвідомість юриста є чинником впливу на загальний стан дотримання правових норм, які забезпечують права і свободи людини. Воно відрізняється не просто стійко позитивним ставленням до права і практики його застосування, але і згодою з правовими документами, тобто солідарністю з законодавцем. Розуміння корисності, необхідності і справедливості застосування закону, звичка його дотримуватися – характерні риси правосвідомості юриста, які позитивно позначаються на правосвідомості людей, які з ним контакт.

Держава повинна піклуватися, щоб кожен суддя, прокурор, слідчий і інші працівники юридичної праці мали необхідну нормативну літературу з службовому кабінеті, постійно працював?: з нею, мали можливість спілкуватися на семінарах, з допомогою держави і самостійно підвищували свій професійний рівень.

2. У рівні розвитку правотворчої діяльності та якості законодавства, ступеня збалансованого відображення в ньому інтересів суспільства, соціальних груп і особистості. Від юриста, який розробляє закони, і професійної культури залежить якість законодавства, його продуманість, узгодженість, поєднання динамічності і стабільності, а також юридична техніка підготовки, прийняття та опублікування нормативно–правових актів; рішення процедурних законодавчих питань. Юрист бере участь у законотворчому процесі на всіх етапах його дії і тим самим визначає рівень законодавчої культури: він бере участь з складанні і систематизації інших правових актів, покликаний забезпечувати їх досконалість.

Значну роль грає юрист в сприянні прискорення інтеграції України з Європи, зближенню національного законодавства з європейським правом. Важливо, щоб юрист–учасник законодавчого процесу або учасник групи з підготовки проекту нормативного акта сприяло своєчасному впровадженню ратифікованих міжнародних конвенцій в національне законодавство, щоб вони не залишалися на рівні відношенні. Потребують серйозної уваги юриста питання імплементації: європейських конвенцій з питань забезпечення прав і свобод людини.

3. У стані юридичної практики, насамперед, діяльність судових і правоохоронних органів. Практична діяльність юриста є показником рівня правової культури в державі. Вона виражається в знанні законодавства, з налагодженій роботі з розгляду правових питань, юридичних справ і доведення їх до повного юридичного дозволу.

Працівники суду, прокуратури, служби безпеки, міліції, митниці, адвокатури, нотаріату та інших державних і громадських структур, де застосовується праця юриста, тільки завдяки професіоналізму здатні підвищити правову культуру суспільства, соціальної групи, особи.

Головне полягає не тільки в тому, щоб кожен юрист був проінформований про національних і міжнародних нормах по захисту прав і свобод людини, але і знав, яким чином впроваджувати їх з повсюдну практику правового захисту і вміло робив це.

Сьогодні в Україні є механізми, які так чи інакше забезпечують виконання приписів Конституції України, положень Європейської Конвенції про захист прав і основних свобод людини. Діє Конституційний суд. При кожному обласному управлінні юстиції створені регіональні відділення Національного бюро у справах дотримання Конвенції про захист прав і основних свобод людини. Їхня діяльність спрямована на усунення порушень норм Конвенції, збору доказів про порушення прав людини. Співробітництво державних і недержавних структур, покликаних надавати їм ефективну допомогу з справі захисту прав і свобод людини, здатне дати плідні результати і, перш за все, підняти правову активність громадян, без якої не може бути високого рівня правової культури суспільства.

4. В затвердження режиму законності і правопорядку. Стан фактичної впорядкованості суспільних відносин, врегульованих з допомогою правових коштів. змістом яких є сукупність правомірних дій суб'єктів права, залежить, насамперед, від неухильного дотримання законів юристами як посадовими особами. Правопорядок у суспільстві – показник правової культури не тільки суспільства, але і кожного громадянина. Не можна стверджувати правопорядок не правовими засобами. Юрист – це барометр стану законності, а його переконання в необхідності дотримання правових приписів є надійною основою режиму дотримання законності громадянами і зміцнення правопорядку в суспільстві. У механізмі затвердження правопорядку юристу належить відповідальна роль як варту прав людини.

Так. особливість роботи співробітників міліції полягає в тому, що вони стикаються з широкими верствами населення, найбільш часто з людьми, які не порушують громадський порядок, а звертаються за роз'ясненнями, довідками, допомогою, сприянням. Співробітники міліції проводять профілактичні бесіди або просто відповідають на питання громадян. За їх діям, культурі громадяни часто судять про міліцію в цілому. Із

зростанням правосвідомості і культури населення міліція частіше контактуватиме з законотворчою частиною населення. Від уміння поводитися, роз'яснювати норми права і виконувати професійні обов'язки залежить авторитет законів, держави і міліції, правопорядок в суспільстві.

Основні спеціальні засоби впливу професійно-правової культури юриста на правову культуру суспільства можна звести до таких напрямів:

- 1) забезпечення належної якості прийнятих законів та інших нормативно-правових актів;
- 2) справедливе відправлення правосуддя і виконання інших професійних обов'язків;
- 3) запобігання правопорушенням та своєчасне розкриття злочинів;
- 4) професійне виконання кожним юристом його повноважень без бюрократичних зволікань у певний термін і якісно:
- 5) правова просвіта суспільства щодо засад і змісту правової держави;
- 6) інформування громадян про їх права та обов'язки, про законні способи їх здійснення;
- 7) вміння професійно захищати права людини і громадянина тощо.

Рівень правової культури професійної групи юристів визначається ступенем розвитку культури кожного її члена, його юридичної освіти й рівнем кваліфікації. Кожен юрист на своєму робочому місці повинен відповідати посади, зміцнювати престиж своєї професії, підвищувати правову культуру суспільства.

Існує велика кількість юридичних і наукових думок і особливостей правової ситуації в Україні.

На даний момент у нашій країні розвивається юридична освіта. Вона стала популярною у наш час. З одного боку це дуже перспективно для нашої країни, але з іншого – це може призвести до безробіття, оскільки юристів стало набагато більше, ніж самих підприємств, установ, організацій, незалежно від форм власності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єгорова О. В. Проблеми розвитку юридичної освіти у вітчизняних університетах // Історіографічні та джерелознавчі проблеми історії України: Міжпредметний простір історії ідей у вітчизняній науці. (Міжвуз. зб. наук. праць). - Дніпропетровськ, 2004. – С. 94-99.
2. Котюк І. І. Курс правознавства. Частина I: Основи теорії держави і права : Навч. посіб. / І. І. Котюк, О. І. Котюк. – К. : Версія, Видавець Іван Котюк. – 2003. – 224 с.
3. Правознавство: Підруч. / А. І. Берлач, Д. О. Карпенко, В. С. Ковальський, А. М. Колодій, А. Ю. Олійник, О. О. Лідопригора; за ред. В. В. Копейчикова, А. М. Колодія. – Київ: Юрінком Інтер, 2006 – 748 с.

УДК 947.7

Плавуцька-Луценко Я.Ю.
аспірантка Сумського державного
педагогічного університету
імені А.С. Макаренка

ПЕДАГОГІЧНІ ТА ПОЛІТИЧНІ ПОГЛЯДИ ШАРЛЯ МОНТЕСК'Є У ТРАКТАТІ «ПРО ДУХ ЗАКОНІВ»

У статті розкриваються загальні педагогічні та політичні погляди Ш. Монтеск'є у трактаті «Про дух законів».

Ключові слова: педагогічні та політичні погляди Ш. Монтеск'є.

Плавуцька-Луценко Я.Ю. Педагогические взгляды Ш.Монтескье в трактате «О духе законов».

В статье раскрываются общие педагогические и политические взгляды Ш. Монтескье в трактате «О духе законов».

Ключевые слова: педагогические и политические взгляды Ш.Монтескье.

Plavutskaya-Lucenko Yana. Pedagogical looks Montesquieu in his treatise "The Spirit of Laws".

The article covers the general pedagogical and political looks of Montesquieu in his treatise "The Spirit of Laws."

The spirit of moderation should be the spirit of the legislator, for political benefit, and good moral, always is between two limits. For example, to freedom with the required legal formalities, but the number could be so large that they will interfere with the purposes of those laws, which have imposed them: when this citizens lose freedom and security, the Prosecutor will have to prove the prosecution and the accused to defend himself.

Keywords: pedagogical looks of Montesquieu

Шарль Луї Секонда Монтеск'є, народився 18 січня 1689 р. у Парижі. Французький мислитель епохи Просвітництва, правознавець, його теорія "поділу влади" мала великий вплив на розвиток конституційної думки 18–20 століть.

Монтеск'є походив з аристократичного роду, який жив у Бордо з початку 15 століття. Його батько Жан де Секонда, будучи молодшим сином у родині, не успадкував родових земель, але мати, уроджена Франсуаза де

панелей, принесла чоловікові у придане замок Ла Бред. Шарль Луї був другим з шести дітей. Початкову освіту він здобув у коледжі в Жюїї (1700–1705), потім, повернувшись в Бордо, вивчав право.

У 1708 році став адвокатом, у 1714 році – радником парламенту Бордо, а два роки по тому успадкував від свого бездітного дядька барона де Монтеск'є разом з титулом і ім'ям посаду президента бордоського парламенту. Після смерті батька він став господарем Ла Бреда. У 1715 році одружився з Жанною де Латірг. Приділяв багато часу благоустрою свого замку, любив працювати на виноградниках, які були головним джерелом доходу. Парламентські обов'язки займали його швидше за фамільною обов'язки, ніж по особистій схильності: суддівське крутіство наводило на нього нудьгу. Службу в парламенті він поєднував з заняттями наукою. У 1716 році Монтеск'є був обраний членом Академії Бордо і написав масу доповідей та промов з найрізноманітніших розділах природничих наук – "Про причини відлуння", "Про призначення ниркових залоз", "Про морські приливи і відливи".

У кінці 1748 р. в Женеві анонімно вийшов перший невеликий тираж книги "Про дух законів". У передмові автор говорить, що принципи свої він виводить з самої природи речей. Нескінченна різноманітність законів і звичаїв обумовлено аж ніяк не свавіллям фантазії: окремі випадки підкоряються загальним засадам, і історія кожного народу, впливає з них як наслідок.

Марно засуджувати встановлення тієї чи іншої країни, а пропонувати зміни мають право лише ті особи, які отримали від народження геніальний дар проникати одним поглядом на всю організацію держави. Головне завдання полягає в освіті, бо забобони, властиві органам управління, були спочатку забобонами народу. Якби автору вдалося вилікувати людей від притаманних їм забобонів, він вважав би себе найщасливішим із смертних. Все має свої закони: вони є і в божества, і у світу матеріального, і в істот понад людського розуму, і у тварин, і у людини. Найбільша безглуздість – стверджувати, ніби явища видимого світу управляються сліпий долею.

Бог відноситься до світу як творець і охоронець: він творить за тими ж законами, за якими охороняє. Отже, справа творіння лише здається актом сваволі, бо воно передбачає ряд правил – настільки ж неминучих, як рок атеїстів. Всім законам передують закони природи, що впливають із самого пристрою людської істоти. Людина в природному стані відчуває свою слабкість, бо все призводить його в трепет і спонукає до втечі – тому світ є першим природним законом. З почуттям слабкості з'єднується відчуття своїх потреб – прагнення добувати собі пишу є другим природним законом. Взаємне потяг, притаманне всім тваринам однієї породи, породило третій закон – прохання, звернену людиною до людини. Але людей пов'язують такі нитки, яких немає у тварин, – ось чому бажання жити в суспільстві становить четвертий природний закон.

Як тільки люди з'єднуються в суспільство, вони втрачають свідомість своєї слабкості – рівність зникає, і починається війна. Кожне окреме суспільство починає усвідомлювати свою силу – звідси стан війни між народами. Закони, що визначають відносини між ними, утворюють собою міжнародне право. Окремі особи в кожному суспільстві починають відчувати свою силу – звідси війна між громадянами. Закони, що визначають відносини між ними, утворюють собою цивільне право. Крім міжнародного права, що відноситься до всіх товариств, кожне з них окремо регулюється своїми законами – в сукупності вони утворюють політичний стан держави. Сили окремих людей не можуть з'єднатися без єдності їх волі, яке утворює громадянський стан суспільств [1].

Закон, взагалі кажучи, є людський розум, оскільки він керує всіма народами землі, а політичні і громадянські закони кожного народу повинні бути не більше як окремими випадками застосування цього розуму. Ці закони знаходяться в настільки тісних відповідно до властивостей народу, для якого вони встановлені, що тільки в надзвичайних випадках закони одного народу можуть виявитися придатними і для іншого народу. Закони повинні відповідати природі і принципам встановленого уряду; фізичним властивостям країни і її клімату – холодного, печені або помірного; якостям ґрунту; способу життя її народів – землеробів, мисливців чи пастухів; ступені свободи, що допускається пристроєм держави; релігії населення, його нахилам, багатства, чисельності, торгівлі, вдач і звичаїв. Сукупність усіх цих відносин можна назвати «духом законів». Є три образи правління: республіканський, монархічний і деспотичний. У республіці верховна влада перебуває в руках або всього народу або частини його, при монархії керує одна людина, але за допомогою встановлених незмінних законів; деспотія характеризується тим, що все рухається волею та свавіллям однієї особи поза всяких законів і правил. Якщо в республіці верховна влада належить всьому народу, то це демократія. Коли верховна влада знаходиться в руках частини народу, таке правління називається аристократією.

У демократії народ у деяких відношеннях є государем, а в деяких відносинах – підданом. Государем він є тільки в силу голосувань, якими виявляє свою волю. Воля государя є сам государ, тому закони, що визначають право голосування, є основними для цього виду правління. В аристократії верховна влада знаходиться в руках групи осіб: ці особи видають закони і змушують виконувати їх, а решта народу є по відношенню до них тим же, чим в монархії піддані по відношенню до государя. Гірша з аристократій та, де частина народу, яка кориться, знаходиться в цивільному рабстві у тієї, яка наказує: прикладом може служити аристократія Польщі, де селяни – раби дворянства. Надмірна влада, надана в республіці одному громадянину, утворює монархію і навіть більше, ніж монархію. У монархії закони охороняють державний устрій або

приспосовуються до нього, тому принцип правління стримує государя – в республіці громадянин, заволодів надзвичайної владою, має набагато більше можливостей зловживати нею, так як не зустрічає протидії з боку законів, не передбачили цієї обставини.

У монархії джерелом будь-якої політичної і цивільної влади є сам государ, але існують також посередні канали, по яких рухається влада. Знищить в монархії прерогативи сенйорів, духовенства, дворянства і міст, і дуже скоро ви отримаєте в результаті держава або народне, або деспотичне. У деспотичних державах, де немає основних законів, відсутні також і охороняють їх установи. Цим пояснюється та особлива сила, яку в цих країнах зазвичай набуває релігія: вона замінює безперервно чинне охоронне установа, іноді ж місце релігії займають звичаї, які шануються замість законів [4].

Кожен вид правління має свої принципи: для республіки потрібна чеснота, для монархії – честь, для деспотичного уряду – страх. У чесноти воно не потребує, а честь була б для нього небезпечною. Коли весь народ живе за якимось принципом, всі його складові частини, тобто сімейства, живуть за тими ж принципами. Закони виховання – перші, які зустрічає людина у своєму житті. Вони розрізняються відповідно до виду правління: в монархіях їх предметом є честь, в республіках – чеснота, в деспотіях – страх. Жодне правління не потребує такої міри допомоги виховання, як республіканське. Страх в деспотичних державах зароджується сам собою під впливом погроз і покарань. Честь в монархіях знаходить собі опору в пристрастях людини і сама слугує їм опорою. Але політична чеснота є самовідданість – річ завжди дуже важка. Цю чесноту можна визначити як любов до законів і вітчизни – любов, що вимагає постійного переваги громадського блага особистому, лежить в основі всіх приватних чеснот. Особливу силу ця любов отримує в демократіях, бо тільки там управління державою довіряється кожному громадянину [3].

У республіці чеснота є дуже проста річ: це любов до республіки, це почуття, а не ряд відомостей. Воно настільки ж є останнім людині в державі, як і тому, хто займає в ньому перше місце. Любов до республіки в демократії є любов до демократії, а любов до демократії є любов до рівності. Закони такої держави повинні всіляко підтримувати загальне прагнення до рівності. У монархіях і в державах деспотичних ніхто не прагне до рівності: навіть думка про це нікому не приходить в голову, бо кожен там прагне до підвищення. Люди найнижчого положення бажають вийти з нього лише для того, щоб панувати над іншими людьми. Оскільки принципом монархічного правління є честь, закони повинні підтримувати знати, яка є, так би мовити, і творець і створення цієї честі. При деспотичному правлінні не потрібно мати багато законів: все тримається на двох-трьох ідеях, а нових і не потрібно. Коли Карл XII, будучи в Бендерах, зустрів деякий протидію своїй волі з боку сенату Швеції, він написав сенаторам, що пришло командувати ними свій чобіт. Цей чобіт командував б не гірше деспотичного государя.

Розкладання кожного правління майже завжди починається з розкладання принципів. Принцип демократії розкладається не тільки тоді, коли втрачається дух рівності, але також і тоді, коли дух рівності доводиться до крайності і кожен хоче бути рівним тим, кого він обрав в правителі. У такому випадку народ відмовляється визнати ним же самим призначені влади і хоче все робити сам: радитися замість сенату, керувати замість чиновників і судити замість суддів. Тоді в республіці вже немає місця для чесноти. Народ хоче виконувати обов'язки правителів, значить, правителів вже не поважають. Аристократія терпить збитки, коли влада знаті стає довільною: при цьому вже не може бути чесноти ні в тих, які керують, ні в тих, якими керують. Монархії гинуть, коли мало-помалу скасовуються прерогативи станів і привілеї міст. У першому випадку йдуть до деспотизму всіх, у другому – до деспотизму одного. Принцип монархії розкладається також, коли вищі посади в державі стають останніми ступенями рабства, коли сановників позбавляють поваги народу і звертають їх у жалюгідне знаряддя свавілля.

Принцип деспотичної держави безперервно розкладається, тому що він порочний за самою своєю природою. Якщо принципи правління розклалися, найкращі закони стають поганими і звертаються проти держави; коли принципи здорові, навіть погані закони виробляють такі ж наслідки, як і хороші, – сила принципу все собі підкорює. Республіка за своєю природою вимагає невеликій території, інакше вона не втримається. У великій республіці буде й більше багатства, а отже, і непомірні бажання. Монархічна держава повинна бути середньої величини: якщо б воно було мало, то сформувалося б як республіка, а якщо б було занадто велике, то перші особи держави, сильні за самим своїм положенням, знаходячись далеко від государя і маючи власний двір, могли б перестати йому коритися – їх не налякала б загроза занадто віддаленою і уповільненою кари. Великі розміри імперії – передумова для деспотичного правління. Треба, щоб віддаленість місць, куди розсилаються накази правителя, врівноважувалася швидкістю їх виконання; щоб перешкодою, яка стримує недбалість з боку начальників віддалених областей, служив страх; щоб уособленням закону був один чоловік [1,3].

Невеликі республіки гинуть від зовнішнього ворога, а великі – від внутрішньої виразки. Республіки охороняють себе, з'єднуючись один з одним, а деспотичні держави заради тієї ж мети відокремлюються і, можна сказати, ізолюються одна від одної. Жертвуючи частиною своєї країни, вони спустошують околиці і звертають їх у пустелю, внаслідок чого ядро держави стає недоступним. Монархія ніколи не руйнує сама себе, однак держава середніх розмірів може піддатися навалі – тому у монархії є фортеці для захисту кордонів і армії

для захисту цих фортець. Найменший клаптик землі обороняється там з великим мистецтвом, завзятістю і мужністю. Деспотичні держави здійснюють один проти одного навали – війни ведуться тільки між монархіями.

У кожній державі є три види влади: влада законодавча, влада виконавча, що відає питаннями міжнародного права, і влада виконавча, що відає питаннями права цивільного. Останню владу можна назвати судовою, а другу – просто виконавчою владою держави. Якщо влада законодавча і виконавча будуть поєднані в одній особі чи установі, то свободи не буде, тому що можна побоюватися, що цей монарх або цей сенат почнуть створювати тиранічні закони для того, щоб так само тиранічно застосовувати їх. Не буде свободи і в тому випадку, якщо судова влада не відділена від законодавчої і виконавчої. Якщо вона сполучена з законодавчою владою, то життя і свобода громадянина виявляться у владі сваволі, бо суддя буде законодавцем. Якщо судова влада сполучена з виконавчою, то суддя одержує можливість стати гнобителем. Добродії, які прагнули до деспотизму, завжди починали з того, що об'єднували в своїй особі всі окремі влади. У турків, де ці три влади з'єднані в особі султана, царює страхітливий деспотизм. Зате англійцям вдалося за допомогою законів встановити прекрасну систему рівноваги влади [2].

Політичне рабство залежить від природи клімату. Надмірна спека підриває сили і бадьорість людей, а холодний клімат додає розуму і тіла відому силу, яка робить людей здатними до дій тривалим, важким, великим і відважним. Це розходження можна спостерігати не тільки при порівнянні одного народу з іншим, але й при порівнянні різних областей однієї і тієї ж країни: народи Північного Китаю мужніше, ніж народи Південного Китаю; народи Південної Кореї поступаються в цьому відношенні народів Північної Кореї.

Не слід дивуватися, що легкодухість народів жаркого клімату майже завжди приводило їх до рабства, тоді як мужність народів холодного клімату зберігало за ними свободу. Потрібно додати, що остров'яни більш схильні до свободи, ніж жителі континенту. Острови бувають звичайно невеликих розмірів, і там важче вживати одну частину населення для пригнічення іншої. Від великих імперій вони відокремлені морем, яке перетинає шлях завойовникам і заважає надати підтримку тиранічній правлінню, тому остров'янам легше зберегти свої закони. Великий вплив на закони надає торгівля, бо вона зцілює людей від тяжких забобонів.

Можна вважати майже загальним правилом, що скрізь, де звичай лагідний, там є і торгівля, і скрізь, де є торгівля, там і звичай лагідні. Завдяки торгівлі всі народи пізнали звичай інших народів і змогли порівняти їх. Це призвело до благотворним наслідків. Але дух торгівлі, з'єднуючи народи, не з'єднує приватних осіб. У країнах, де людей надихає тільки дух торгівлі, всі їхні справи і навіть моральні чесноти стають предметом торгу.

Разом з тим дух торгівлі породжує в людях почуття суворої справедливості: це почуття протилежно, з одного боку, прагнення до грабежів, а з іншого – тим моральним чеснотам, які спонукають нас не тільки переслідувати неухильно власні вигоди, але й поступатися ними заради інших людей. Можна сказати, що закони торгівлі вдосконалюють вдачі з тієї ж причини, по якій вони їх гублять. Торгівля розбещує чисті вдачі – про це говорив ще Платон.

Одночасно вона шліфує і пом'якшує варварські звичаї, бо досконале відсутність торгівлі призводить до грабежів. Деякі народи жертвують торговими інтересами заради політичних. Англія завжди жертвувала політичними інтересами заради інтересів своєї торгівлі. Цей народ краще за всіх інших народів світу зумів скористатися трьома елементами, що мають велике значення: релігією, торгівлею і свободою. Московія хотіла б відмовитися від свого деспотизму – і не може.

Торгівля, щоб стати міцною, вимагає вексельних операцій, але вексельні операції знаходяться в суперечності з усіма законами цієї країни. Піддані імперії, подібно рабам, не мають права без спеціального дозволу ні виїхати за кордон, ні переслати туди своє майно – отже, вексельний курс, що дає можливість переводити гроші з однієї країни в іншу, суперечить законам Московії, а торгівля за своєю природою суперечить таких обмежень.

На закони країни сильний вплив робить релігія. Навіть між помилковими релігіями можна знайти такі, які найбільш відповідають цілям суспільного блага – вони хоч і не ведуть людини до загробного блаженства, проте можуть чимало сприяти його земного щастя. Якщо порівняти один тільки характер християнської та магометанської релігії, слід беззастережно прийняти першу і відкинути другу, тому що набагато очевидніше, що релігія повинна пом'якшувати вдачі людей, ніж те, яка з них є істинною.

Магометанських государі безперестанку сіють навколо себе смерть і самі гинуть насильницькою смертю. Горе людству, коли релігія дана завойовником. Магометанська релігія продовжує вселяти людям той же дух руїни, який її створив. Навпаки, християнської релігії чужий чистий деспотизм: завдяки так наполегливо пропонуються євангелієм лагідності вона протриває неприборкане гніву, спонукає государя до самоправності і жорстокості.

Тільки християнська релігія перешкодила деспотизму утвердитися в Ефіопії, незважаючи на обширність цієї імперії та її поганій клімат – таким чином всередині Африки осілися звичаї і закони Європи. Коли два століття тому християнську релігію спіткало нещасливе поділ, північні народи взяли протестантство, південні ж залишилися католиками. Причина цьому та, що у північних народів існує і завжди буде існувати дух незалежності і свободи, тому релігія без видимого глави більш відповідає духу незалежності цього клімату, ніж та, яка має подібного главу. Свобода людини полягає головним чином у тому, щоб його не примушували робити дії, які закон йому не наказує.

Почала державного права вимагають, щоб кожна людина підкорявся кримінальній і цивільного права тієї країни, в якій він знаходиться. Ці початку були жорстоко порушені іспанцями в Перу: інку Атауальпа можна було судити лише на підставі міжнародного права, а вони судили його на підставі державного та громадянського права. Але верхи їх нерозсудливості було те, що вони засудили його на підставі державних і цивільних законів своєї країни.

Дух поміркованості повинен бути духом законодавця, бо політичне благо, як і благо моральне, завжди знаходиться між двома межами. Наприклад, для свободи необхідні судові формальності, але число їх може бути настільки велике, що вони стануть перешкоджати цілям тих самих законів, які їх встановили: при цьому громадяни втратять свободу і безпеку, обвинувач не буде мати можливості довести звинувачення, а обвинувачений – виправдатися. При складанні законів повинне дотримуватися відомі правила. Склад їх повинен бути стислим. Закони дванадцяти таблиць служили зразком точності – діти заучували їх на пам'ять. Новели ж Юстиніана були настільки багатослівні, що їх довелося скоротити. Склад законів повинен бути простим і не допускати різних тлумачень[2, 1].

ЛІТЕРАТУРА

1. Шедеври світової літератури в стислому викладі. Сюжети і характери. Зарубіжна література XVII– XVIII століть / Ред. В.І. Новиков. – М.: Олімп: АСТ, 1998. – 832 с.
2. Избранные философские и общественно–политические статьи: Шарль Монтескье. – М.: Потитиздат, 1949. – С.121-144.
3. Момджян Х. Н., Шарль Монтескье. – Ереван: "Изв. АН Арм. ССР, Общественные науки", 1948. – № 10. – С.55.

УДК 371.3: 373.54.3:94

Моцак С. І.

кандидат педагогічних наук, доцент,
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка

РОЛЬ КРАЄЗНАВСТВА У ФОРМУВАННІ ІСТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Стаття присвячена формуванню історичної компетентності учнів профільної школи в позаурочній роботі з історії засобами краєзнавства. Позаурочна робота має значний потенціал для формування та реалізації як ключових компетентностей, так і створює особливо сприятливе підґрунтя для розвитку предметних компетентностей в галузі «Історія».

Ключові слова: компетентний, предметні компетентності, історична компетентність, позаурочна робота.

Моцак С. І. *Формирование исторической компетентности учащихся средствами краеведения.*

Статья посвящена формированию исторической компетентности учеников профильной школы во внеурочной работе по истории средствами краеведения. Внеурочная работа имеет значительный потенциал для формирования и реализации как ключевых компетентностей, так и создает особенно благоприятную почву для развития предметных компетентностей в отрасли «История»

Ключевые слова: компетентный, предметные компетентности, историческая компетентность, внеурочная работа.

Motzak S. *Forming of historical competence student facilities of study of a particular region. The article is devoted forming of historical competence of students of type school in extracurricular work of z history by facilities of study of a particular region. Extracurricular work, has considerable potential for forming and realization both key kompetentnostey and creates especially favourable soil for development of subject kompetentnostey in industry «History».*

We believe that in the case of compliance with conditions significantly expanding opportunities for after-school tutoring in the historical process of formation of competences of students at the specialized schools.

So, extracurricular work on the story has great potential in the formation of the historical competence of pupils by means of regional studies. At the present stage, this issue requires further thought and a gradual introduction into the practice of extracurricular work on the history of the specialized school..

Key words: competent, subject a competence, historical competence, extracurricular work.

У сучасних умовах реформування освіти особливого значення набуває проблема підготовки випускника загальноосвітньої школи, який не лише оволодів певними знаннями та вміннями, а й здатний оперувати ними, готовий самостійно розвиватися і самовдосконалюватися. Ми вважаємо, що розв'язанню цих проблем значною мірою сприяє позаурочна робота, яка має значний потенціал для навчання використовувати та застосувати здобуті учнями знання, уміння, навички, власний досвід як у навчальній, так і життєвій ситуації, тобто допомагає визначити їхню здатність ефективно функціонувати (бути компетентними) у сучасному поліфункціональному суспільстві.

Проблеми формування компетентностей учнів розглядали в педагогічній і методичній літературі відомі українські та російські дослідники, такі як: Н. Бібік, В. Болотов, С. Бондар, Н. Венцева, М. Гончарова-Горська, Л. Гузєєв, І. Гушлевська, О. Дахін, І. Єрмаков, Є. Зеєр, І. Зимня, О. Мачехіна, Л. Новікова, Н. Пахомова, О. Пометун, О. Савченко, Є. Симанюк, М. Студенікін, Г. Фрейман, А. Хуторський, С. Шишов. Дослідження масової практики проведення позаурочної роботи з історії у загальноосвітніх навчальних закладах України засвідчили недостатню зорієнтованість цього процесу на формування у старшокласників історичної компетентності в умовах позаурочної роботи.

Метою статті є показати можливості позаурочної роботи у формуванні історичної компетентності засобами краєзнавства.

Вченими НАПН України виділено сім наскрізних для всіх рівнів шкільної освіти ключових компетентностей: навчальна, культурна, здоров'язберігаюча, інформаційно-комунікативна, соціальна, громадянська, підприємницька [4].

Ми вважаємо, що позаурочна робота має значний потенціал для формування та реалізації як ключових компетентностей, так і створює особливо сприятливе підґрунтя для розвитку предметних компетентностей. О. Пометун пропонує предметні компетенції в галузі «Історія» розподілити на:

1) хронологічні, тобто такі, що передбачають уміння учнів орієнтуватися в історичному часі (розглядати суспільні явища в розвитку та в конкретних історичних умовах певного часу; зіставляти історичні події, явища з періодами (епохами), орієнтуватися в науковій періодизації історії; використовувати періодизацію як спосіб пізнання історичного процесу);

2) просторові передбачають вміння учнів орієнтуватися в історичному просторі. Це вміння співвідносити розвиток історичних явищ і процесів з географічним положенням країн та природними умовами; визначати, користуючись картою, причини та наслідки історичних подій, процесів, основні тенденції розвитку міжнародних відносин та місця в них України, пов'язані з геополітичними чинниками й факторами навколишнього середовища; характеризувати, спираючись на карту, історичний процес та його регіональні особливості;

3) інформаційні – вміння учнів працювати з джерелами історичної інформації. Вони передбачають вміння учнів критично аналізувати та оцінювати історичні джерела, користуватись довідковою літературою; самостійно інтерпретувати зміст історичних джерел; порівнювати, оцінювати, пояснювати факти та явища дійсності на основі інформації, отриманої з різних джерел;

4) мовленнєві (комунікативні) передбачають уміння учнів будувати усні та письмові характеристики певних історичних явищ та подій, ставити запитання до історичних текстів, рецензувати відповіді однокласників; готувати повідомлення, доповіді, реферати, брати участь у дискусіях тощо. Слід також формувати вміння писати есе з викладом власної позиції, складати плани різних типів, тези, конспекти, таблиці та схеми і на їх основі будувати відповідь;

5) логічні передбачають уміння аналізувати, пояснювати історичні факти, формулювати теоретичні поняття, положення, концепції. Вони виявляються в уміннях аналізувати, синтезувати та узагальнювати значний обсяг інформації, користуватися науковою термінологією; визначати роль людського фактору в історії, характеризувати історичні особистості, складати політичні та історичні портрети; визначати причини, сутність, наслідки та значення історичних явищ і подій;

6) аксіологічні компетентності – це вміння формулювати версії та оцінки історичного розвитку; здатність порівнювати, пояснювати, узагальнювати та критично оцінювати факти та діяльність історичних постатей з позиції загальнолюдських цінностей та з врахуванням власної їх оцінки, виявляти суперечності в позиціях, оцінювати різні версії про історичні події, враховуючи суб'єктивність в оцінці тих чи інших історичних подій [3, с.2-3].

Як зазначено в навчальній програмі з історії України для 10-11 класів соціально-гуманітарного напрямку профільного рівня, «виходячи із сучасних вимог, перед вчителем історії стоять завдання:

- по-перше, сформувати в учнів ключові компетентності, які допоможуть їм досягти певного рівня соціалізації;

- навчитися у школі та поза школою успішно вирішувати питання особистого і суспільного життя;

- по-друге, допомогти учням набутти предметних компетентностей, які дадуть можливість індивідуалізувати та олюднити теоретичні знання, зрозуміти перебіг подій вітчизняної історії, сформувати позитивну мотивацію до пізнавальної діяльності» [6].

Оптимальними для організації позаурочної навчальної діяльності старшокласників є теми «Наш край у 1900-1938 рр.» та «Наш край у 1939-2010 рр.». Учні вже мають певні знання зі згаданих тем, і вони найкращим чином сприяють реалізації змісту позаурочної роботи з історії.

Найбільш цікавим і ефективним з точки зору формування та розвитку в учнів історичної компетентності та її окремих компонентів, а також практичного застосування знань, умінь та навичок є саме краєзнавчий аспект. Саме питання історії рідного краю викликають в учнів найбільше зацікавлення, адже у процесі їх дослідження вони мають можливість відчувати дотичність до історії власної родини, своєї малої батьківщини, до

глобальних історичних процесів та явищ, тобто бачать найбільші історичні події, відображені у близькій їм обстановці.

Вивчення історії у старших класах та формування в учнів вищезгаданих компетентностей ускладнюється значним обсягом історичного матеріалу, що не завжди дозволяє досягти поставленої мети у межах шкільного уроку. Тому позаурочна робота з історії у цьому сенсі значно розширює можливості для формування в учнів кожної зі складових історичної компетентності (просторової, хронологічної, інформаційної, аксіологічної, логічної, комунікативної). Як приклад, наведемо красноразумний аспект позаурочної роботи, підґрунтям для якої є ті знання з історії рідного краю, які учні отримують саме на уроках історії. Адже знання загальних закономірностей історичного процесу допомагають учням глибше розуміти історію свого краю як частину загальної історії, а знання регіональної історії сприяє розумінню загальноісторичних процесів і закономірностей в цілому. Згідно з Державними вимогами до рівня загальноосвітньої підготовки учнів ІІ класу, вивчаючи історію рідного краю, учні мають навчитись хронологічно співвідносити основні події та історичні процеси в краї з подіями і процесами вітчизняної та європейської історії; показувати на карті просторові межі краю і описувати адміністративно-територіальний устрій краю у відповідний період, характеризувати на основі карти найважливіші особливості та прояви соціально-економічного й культурного життя, що відбувалися на території краю; описувати побут, повсякденне життя людей краю на основі аналізу та узагальнення даних різних джерел інформації (текстів, фрагментів історичної літератури, письмових та речових історичних джерел, ілюстрацій, фондів та експонатів музеїв, історичних пам'яток); характеризувати особливості духовного та суспільного життя мешканців краю, порівнюючи з аналогічними явищами та процесами на інших територіях України тощо. Тобто йдеться про формування хронологічних, просторових, логічних, інформаційних, аксіологічних компетенцій. Реалізації цього завдання, на нашу думку, значною мірою сприяють різні види та форми позаурочної роботи: підготовка учнівських проектів, присвячених дослідженню подій регіональної історії, екскурсії до пам'ятних місць, пов'язаних з цими подіями; походи та історико-красноразумні експедиції, написання есе та рефератів на красноразумчу тематику, робота в шкільних музеях історичного профілю, проведення різноманітних історичних вікторин, засідань історичного клубу, тематичних вечорів, лекторіїв, зустрічей тощо. Позаурочна робота з історії, яка передбачає різні форми організації навчальної діяльності старшокласників, сприяє також розвитку їх мовленнєвих (комунікативних) умінь: працюючи індивідуально з документальними матеріалами архівів, речовими пам'ятками музеїв, готуючи реферати чи збираючи спогади, учні в той же час обговорюють у групах окремі аспекти історичних документів; працюють у парах або у групах над підготовкою навчального проекту або презентації, випуском історичної газети тощо. Така діяльність формує вміння співробітництва, основи якого закладаються при використанні групової роботи на уроках історії.

Працюючи над історичними проектами, дискутуючи з гострих питань сучасного та минулого, досліджуючи невідомі сторінки історичного минулого рідного краю, готуючи шпальти шкільної історичної газети, збираючи матеріали до історичної вікторини тощо, учні поглиблюють інтерес до історії як навчального предмета, оволодівають уміннями та навичками дослідницької діяльності, формують вміння аргументовано висловлювати власні судження, виявляти критичність мислення: доводити істинність чи хибність окремих положень, робити висновки про достовірність історичних джерел. Тобто за правильної організації позаурочна робота у різноманітних її вимірах є ефективним засобом формування історичних компетентностей учнів.

Таким чином, реалізація компетентнісного підходу до навчання історії в умовах позаурочної навчальної діяльності старшокласників передбачає дотримання низки методичних умов:

- результати позаурочної роботи мають бути зорієнтовані на формування історичної компетентності учнів та її компонентів через самостійну пошуково-дослідницьку діяльність;
- при організації позаурочної роботи з історії мають бути враховані внутрішня мотивація учнів до поглиблення знань з історії та вікові особливості учнів;
- в основу змісту позаурочної роботи мають покладатися знання, уміння та навички, способи діяльності; ставлення учнів до історії як навчального предмета;
- організація позаурочної роботи з історії має забезпечувати постійну активну позицію учнів у навчанні;
- застосування різноманітних форм, методів і прийомів роботи у позаурочний час мають бути спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності учнів;
- організація позаурочної навчальної діяльності учнів повинна сприяти створенню атмосфери співпраці і взаєонавчання через запровадження активних та інтерактивних методів і технологій;
- зміст позаурочної роботи з історії має знаходитися в тісному взаємозв'язку зі змістом навчального матеріалу, який вивчається на уроках історії.

Ми вважаємо, що у разі дотримання таких умов значно розширюються можливості позаурочного навчання у процесі формування історичних компетентностей старшокласників у профільній школі.

Отже, позаурочна робота з історії має великі можливості у формуванні історичної компетентності учнів засобами краєзнавства. На сучасному етапі ця проблема потребує подальшого осмислення і поступового запровадження у практику позаурочної роботи з історії в профільній школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Венцева Н. Де народжується істина? / Н. Венцева // Історія в школах України. – 2004. – №7. – С. 12 – 17.
2. Мачехина О. Ролево-ігрове проектування в світлі компетентного підходу в освіті / О. Мачехина // Преподавание истории в школе. – 2007. – №5. – С. 13 – 16.
3. Пометун О. І. Компетентнісний підхід в освіті й оцінювання навчальних досягнень учнів з історії / О. І. Пометун // Історія та правознавство. – 2004. – №23. – С. 2 – 3.
4. Пометун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній історичній освіті / О. І. Пометун // Історія в школах України – 2007. – № 6. – С. 3 – 12.
5. Пометун О. Методика навчання історії в школі / О. Пометун, Г. Фрейман – К.: Генеза, 2006. – 328 с.
6. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. 10 – 11 класи. Профільний рівень. Суспільно-гуманітарний напрям, історичний профіль. – Режим доступу: www/osvita.ua

УДК 373.5.016:17

Єпик Л.І.

кандидат історичних наук, доцент,
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

Стаття присвячена проблемі формування пізнавальної активності засобами дидактичної гри у ході навчання етики. Зазначено, що гра є природною потребою дітей, вона сприяє розвитку пізнавального інтересу, що є важливою умовою формування активності учня у навчально-пізнавальному процесі. У статті класифіковано дидактичні ігри на імітаційні та не імітаційні. Наведено приклади кожного з двох типів ігор.

Ключові слова: дидактична гра, пізнавальна активність.

Єпик Л.И. Формирование познавательной активности учащихся средствами дидактических игр.

Данная статья посвящена проблеме формирования познавательной активности учащихся средствами дидактических игр в процессе изучения этики. Отмечено, что игра является естественной потребностью детей, она способствует развитию познавательного интереса, который обеспечивает формирование активности учащихся в учебно-познавательном процессе. В статье рассмотрена классификация дидактических игр на имитационные и неимитационные, представлены примеры каждого из двух типов игр.

Ключевые слова: изучение этики, дидактическая игра, познавательная активность.

Єпик L. Forming of pupils' cognitive activity with the help of educational games.

This article is devoted to the problem of forming of pupils' cognitive activity with the help of educational games at the Ethics lessons. It is noted that game is a natural children's need, it promotes the development of pupils' cognitive interest, which guarantees the activity in the learning process. In the article the classification of games into imitative and unimitative is considered, the examples of each type are presented.

Summarizing the above, it can be argued that the use of games in learning ethics is an important condition of formation of cognitive activity of students. Among a significant number of classifications didactic games appropriate to their division on a simulation and not a simulation. Both types can be a stimulus for learning, contribute to the development of cognitive interest, what is of paramount importance for the education of active personality of the student.

In our opinion, can be promising to study the problem of formation of social activity of pupils by means of the game on the lessons of ethics.

Key words: the educational game, cognitive activity.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасне суспільство не може повноцінно існувати в умовах постійного соціального та науково-технічного розвитку без активності особистості. Завданням сучасної загальноосвітньої школи є виховання активної особистості. Тому проблема формування пізнавальної активності вимагає пошуку нових шляхів її вирішення, нових форм організації навчально-пізнавальної діяльності. На відміну від інших навчальних курсів, курс «Етика» спрямований на формування моральних цінностей і орієнтирів, культури поведінки. Логіка навчального матеріалу має таку структуру, де зберігається наступність і послідовність вивчення тем з урахуванням міжпредметних зв'язків (українська та зарубіжна література, образотворче мистецтво, історія, природознавство, естетика), дотриманням наступності між початковою школою, основною та старшою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Проблемі пізнавальної активності особистості присвячені дослідження І. Божович, В. Лозової, Г. Щукіної, та ін.. Окремі проблеми використання дидактичних ігор у процесі навчання у загальноосвітніх навчальних закладах відображені у працях К. Баханова, Б. Ельконіна, П. Каптерева, І. Лернера, П. Підкасистого та ін.. Питання використання гри на уроках етики висвітлюють О. Барнінець, О. Журба, О. Пометун та ін..

Однак, питання щодо використання ігор на уроках етики є недостатньо розробленим у педагогічній та методичній літературі. **Метою** статті є окреслити основні напрямки формування пізнавальної активності учнів засобами гри у процесі навчання етики

Виклад основного матеріалу. Етика як шкільний предмет передбачає певні особливості організації навчально-виховного процесу. На уроках етики вчитель якнайширше може використовувати різні методи навчання, серед яких головного значення набувають ігрові методи. Ю. Бабанський наголошує на тому, що гра є методом стимулювання в учнів інтересу до процесу навчання [1, с.353]. Інтерес виступає стимулом активності учнів, заохочує їх до виконання пізнавальних дій. Важливим напрямом підвищення якості навчання є розвиток у дітей пізнавальних інтересів. Збудження пізнавального інтересу за допомогою гри є закономірним процесом, оскільки людині за своєю природою подобається грати.

Гра стимулює в учнів пізнавальний інтерес – інтерес до глибокого усвідомленого пізнання. Вона може виступати як зовнішнім стимулом процесу засвоєння знань, так і засобом активізації навчально-пізнавальної діяльності [2, с. 29]. Якщо пізнавальний інтерес школяра має достатньо стійкий характер, в нього виховується потреба в пізнанні, яка виявляється в інтересі до самостійного придбання знань, до використання раціональних прийомів вирішення пізнавальних завдань. Стійкий пізнавальний інтерес допомагає учню долати ті труднощі, з якими він зустрічається в процесі пізнання нового, розвиває ініціативу, творчість, пізнавальну активність [6, с.130].

Дидактична гра – це творча форма навчання, виховання і розвитку студентів, школярів і дошкільників [9, с. 31]. За допомогою гри, навчальні завдання презентуються опосередковано, що допомагає учням подолати пізнавальні труднощі, виявляючи певний рівень самостійності та творчості [6, с.75-76]. Дидактична гра є ефективною мотивацією учіння.

Сутність дидактичних ігор полягає у вирішенні пізнавальних завдань, поставлених в цікавій формі. Саме вирішення пізнавальної задачі пов'язано з розумовою напругою, з подоланням труднощів, що привчає дитину до розумової праці. Одночасно розвивається логічне мислення дітей. Засвоюючи або уточнюючи в дидактичній грі той або інший програмний матеріал, діти вчаться спостерігати, порівнювати, класифікувати предмети по тих або інших ознаках; вчаться застосовувати чітку і точну термінологію, описувати предмет, називати його дії і якості; проявляють кмітливості, винахідливість [4]. Дидактична гра – гра, спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом удосконалення пізнавальних умінь і навичок [3]. Дидактична гра складається з таких компонентів: ігровий задум, ігрові дії, пізнавальний зміст або дидактичні завдання, обладнання (наочності), результати гри.

За методикою проведення дидактичні ігри логічно поділити на чотири етапи, які визначають її послідовність:

- ✓ підготовчий – учитель представляє тему, знайомить з основними завданнями, дає загальну характеристику грі;
- ✓ уведення до ігри – учитель викладає сценарій гри, зупиняючись на ігрових правилах, ролях, ігрових діях, правилах підрахунку балів, приблизному типі рішень у ході гри.
- ✓ власне ігровий – учитель організовує проведення самої гри, в ході гри фіксує наслідки ігрових дій, слідкує за підрахунком балів, характером рішень, що приймаються;
- ✓ підсумковий – учитель разом з учнями проводить аналіз гри. Особлива увага приділяється співставленню імітації з відповідною галуззю реального світу, встановленню зв'язку змісту гри зі змістом навчального курсу. [5, с. 95].

За відсутності універсальної класифікації дидактична гра не має чітко визначеного місця в системі методів навчання. Дослідники класифікують ігри за навчальним змістом, пізнавальною діяльністю дітей, ігровими діями і правилами організації та взаємовідносинами дітей, за роллю вчителя. Одна із відомих класифікацій дидактичних ігор, запропоновано О.Сорокіною, за якою виокремлюють:

- 1) ігри-подорожі – відображають реальні факти і події через незвичайне: просте – через загадкове, складне – через переборне, необхідне – через цікаве;
- 2) ігри-доручення – ігрове завдання та ігрові дії в них ґрунтуються на пропозиції що-небудь зробити;
- 3) ігри-припущення – їх ігрове завдання виражене в назвах: «Що було б ...?», «Щоб я зробив, як би ...?» та інші. Вони спонукають дітей до осмислення наступної дії, що потребує вміння зіставляти знання з обставинами або запропонованими умовами, встановлювати причинні зв'язки, активної роботи уяви;

4) ігри-загадки – розвивають здатність до аналізу, узагальнення, формують уміння розмірковувати, робити висновки;

5) ігри-бесіди – основою їх є спілкування вихователя з дітьми, дітей між собою, яке постає як ігрове навчання та ігрова діяльність. Цінність таких ігор полягає в активізації емоційно-розумових процесів [7, с. 67].

Відповідно до характеру ігрових дій В.Аванесова поділяє дидактичні ігри на:

- 1) ігри-доручення – ґрунтуються на інтересі дітей до виконання дій;
- 2) ігри з відгадуванням загадок – вибудовуються вони на з'ясуванні невідомого;

3) сюжетно-рольові дидактичні ігри – ігрові дії, передбаченні у них, полягають у відображенні різних життєвих ситуацій, у виконанні ролей;

4) ігри у фанти або в заборонений «штрафний» предмет – вони пов'язані з цікавими для дітей ігровими моментами [7, с. 72].

З метою виявлення ефективності дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності на уроках етики, було здійснено аналіз ігор, що містяться в науково-методичній літературі. Було визначено, що усі ігри в їх величезній різноманітності можна поділити на два типи:

- ті, основу яких складає сюжетно-рольовий компонент;
- ті, в яких змагальна та умовна ознаки переважають над іншими.

Це дає підстави взяти за визначальний елемент гри наявність або відсутність імітації, тобто ігри можуть бути імітаційними та неімітаційними. Неімітаційні ігри не забирають багато часу і сили на підготовку, не вимагають вивчення додаткової літератури, залучають весь клас, є мобільними і нетривалими. Їх можна використовувати у ході проведення уроків будь-яких типів та на різних рівнях пізнавальної діяльності учнів: репродуктивному, конструктивному, творчому [2, с. 37]. У неімітаційних іграх важливим стимулом є елемент змагання, в якому збільшується активність дитини, воля до перемоги. Неімітаційні ігри вимагають особливої обережності. Необхідно передбачити ситуації, пов'язані з психологічними особливостями учнів, складні непосильні завдання можуть налякати дітей. Необхідно дотримуватися принципу від простого до складного. Проте коли учневі вдасться виконати завдання, подолавши перші труднощі, він, відчувши радість, буде готовий перейти до складнішої гри. Серед неімітаційних ігор, які у процесі викладання етики вчитель може використовувати, слід відзначити:

- ✓ «Три речення», в якій учні мають дати відповіді на питання чи переказати зміст трьох реченнями;
- ✓ «Бліцопитування»;
- ✓ «Дерево пізнання», учні у ході знайомства з новим матеріалом мають скласти кілька питань до нього;
- ✓ графічні ігри – кросворди, чайнворди, кросворди-анограми, букваринти, шаради, ребуси тощо [2, с. 37].

Імітаційні ігри сприяють активізації розумової діяльності: пошук шляхів вирішення поставленої проблеми, стимулювання до імпровізації, відстоювання власної позиції, сприяють пошуку додаткових джерел інформації, їх систематизації [2, с. 47].

Імітаціями називають процедури з виконанням певних простих дій, які відтворюють імітують будь-які явища навколишньої дійсності. Учасники імітації реагують на конкретну ситуацію, чітко виконуючи інструкцію. Дуже важливою процедурою імітації є обговорення отриманих результатів діяльності та усвідомлення учнями причинно-наслідкових зв'язків, які можна простежити, аналізуючи результати імітації у різних її учасників. На уроках етики доцільним є використання таких імітаційних ігор: спрощене судове слухання, громадське слухання, драматизація тощо [8, с. 43].

Відомі дослідники викладання суспільнознавчих дисциплін О. Пометун та І. Пирожченко пропонують використовувати симуляції у ході вивчення етики. Симуляції – це створені вчителем ситуації, під час яких учні копіюють у спрощеному вигляді процедури пов'язані з діяльністю суспільних інститутів, які існують у справжньому економічному, політичному культурному житті. Це своєрідні рольові ігри з використанням чітко визначених і відомих ролей та кроків, які повинні здійснити виконавці: судові, парламентські, збори, засідання комісій, дебати тощо [8, с. 44].

Такі методи діяльності сприяють формуванню у школяра позитивного ставлення до навчання, розвивають уміння пристосовуватися до роботи в групі (колективі) і забезпечує високу активність кожного учня і колективу в цілому.

Висновки. Узагальнюючи все вищесказане, можна стверджувати, що використання ігор у процесі навчання етики є важливою умовою формування пізнавальної активності учнів. З-поміж значної кількості класифікацій дидактичних ігор доцільним є їх розподіл на імітаційні та не імітаційні. Обидва типи є стимулом навчання, сприяють розвитку пізнавального інтересу, що має першочергове значення для виховання активної особистості учня.

На нашу думку, перспективним може бути дослідження проблеми формування суспільної активності учнів засобами гри на уроках етики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. Педагогика / под ред. Ю.К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1983. – 608 с.
2. Барнінець О. Використання ігор на уроках історії / О.В. Барнінець. – Харків : Вид. група «Основа», 2011. – 141с.
3. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду / А.К. Бондаренко. – М., 1991.
4. Игры и упражнения в обучении шестилеток : пособие для учителя / под ред. Н.В. Седж – Минск. : Нар. асвета, 1985. – 136 с.
5. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования игр, дискуссий (анализа зарубежного опыта) / М.В. Кларин – Рига : Пед. центр "Эксперимент", 1995. – 176 с.
6. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – 2-е вид., доп. – Харків : «ОВС», 2000. — 164 с.
7. Пехота О.М. Освітні технології : навч. посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.. – К. : А.С.К., 2002. – 255с.
8. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. Посібник / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К. : Видавництво А.С.К., 2004. – 192с.
9. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: Навч. посібник для студентів вищ. навч. закл. / П.М. Щербань. – К.: Вища школа, 2004 – 206 с.

УДК 371.13.

Крамська С.Г.
кандидат педагогічних наук, доцент,
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Стаття розкриває сутність соціальних і біологічних чинників, що впливають на розвиток та формування особистості. Обґрунтовуються рівні музичної сформованості особистості та розкриваються особливості процесу їхнього формування.

Ключові слова: *формування особистості, музична сформованість особистості.*

Крамская С.Г. *Социология формирования личности музыканта.*

Статья раскрывает сущность социальных и биологических факторов, влияющих на формирование личности. Обосновываются уровни музыкальной сформированности личности и раскрываются особенности процесса ихнего формирования.

Ключевые слова: *формирование личности, музыкальная сформированность личности.*

Kramskaya S. *Sociology of formation of the personality of the musician.*

The article reveals the essence of social and biological factors that influence the formation of personality. Justified levels of musical development of the individual and the peculiarities of the process of their formation.

Criteria of formation of future teachers of music are defined in the diagnostic process of artistic development of the individual in the context of the scientific and pedagogical research. They are divided into three groups:

- *criteria of value orientations;*
- *evaluation criteria artistic phenomena;*
- *the criteria for self-evaluation of personal relationship to artistic phenomena.*

Value orientation, aesthetic evaluation and self-assessment are closely linked as an integrated functional education and together determine the General level of musical and aesthetic development of personality.

Keywords: *personality development, the well-formedness of musical personality.*

Постановка проблеми. Сучасні науковці, аналізуючи особливості розвитку сучасної науки, фіксують різке зростання інтересу до проблеми людини.

На думку видатного психолога сучасності Ананьєва Б.Р., яку він висловив у своїй основній монографії про людину, одна з цих особливостей полягає в тому, що проблема людини перетворюється в загальну проблему всієї науки в цілому.

Диференціація наукових дисциплін, що вивчають людину, про яку говорив Ананьєв Б.Р. – відповідь наукового знання на різноманітність зв'язків людини зі світом, тобто суспільством, природою, культурою. В системі цих відносин людина вивчається і як особина зі своєю програмою формування, як суб'єкт і об'єкт історичного розвитку – особистість, як продуктивна сила суспільства, разом з тим, ще й як індивідуальність. [1]

З точки зору одних авторів, особистість формується і розвивається відповідно до її вродженими якостями і здібностями, а соціальне оточення при цьому грає дуже незначну роль. Представники іншої точки зору – Аверін В.А. [2], Рубінштейн С.Л. [3], ін. відкидають вроджені внутрішні риси і здібності особистості, вважаючи, що особистість – це деякий продукт, який повністю формується в ході соціального досвіду

Незважаючи на численні відмінності, що існують між ними майже всі психологічні підходи до розуміння особистості єдині в одному: особистістю, людина не народжується, а стає в процесі свого життя. Це фактично означає визнання того, що особистісні якості і властивості людини здобуваються не тільки генетичним шляхом, а і внаслідок навчання, тобто вони формуються і розвиваються в процесі всього життя людини

Виклад основного матеріалу. Отже, формування особистості — це дія сукупності чинників — об'єктивних і суб'єктивних, природних і суспільних, внутрішніх і зовнішніх, незалежних і залежних від волі і свідомості людей, що діють відповідно визначеним цілям із застосуванням визначених засобів.

Біологічні чинники. Формування особистості — складний, багатозначний процес, що виступає у формі анатомо-фізіологічного, психічного і соціального становлення людини, який визначається внутрішніми і зовнішніми природними і суспільними умовами. Розвиток людини, як і всіх живих організмів, пов'язаний з дією чинника спадковості.

Людина від народження несе в собі певні органічні задатки, що грають істотну роль у розвитку різних сторін особистості, особливо таких, як динаміка психічних процесів, емоційна сфера, види обдарованості. Не кожний може стати митцем, а лише той, у кому сидить митець.

У ході тривалої еволюції, шляхом дії законів спадковості, мінливості і природного добору, розвилася складна тілесна організація людини. Завдяки спадковості нащадкам передавалися основні біологічні ознаки, властивості людини як виду. Матеріальними носіями спадкоємності є гени.

Відповідно до законів передачі спадкової інформації (їх вивчає генетика) люди успадковують анатомічну будову, характер обміну речовин і фізіологічного функціонування, тип нервової системи.

Число можливих комбінацій людських генів із їхніми можливими мутаціями біологи вважають навряд чи не більшим, ніж число атомів у всесвіті. У сучасному людстві за всю минулу історію й у майбутньому не було і не буде двох спадково ідентичних людей.

І все ж процес розвитку особистості не є просте розкриття і розгортання біологічного фонду. Вже Дарвін показав, що розвиток живих організмів йде через боротьбу спадковості і пристосування до умов життя, через успадкування старих і засвоєння нових ознак. Раніше науковці вважали, що гени незмінні, відрізняються абсолютною стійкістю. Нині твердо встановлена мінливість спадкових структур клітини. Мінливість, як і спадковість, складає одну з корінних властивостей організму.

Незважаючи на велике значення спадкоємності, її вплив все ж таки опосередкований системою виховання і соціального впливу. Поведінка людини, визначав І.П.Павлов, обумовлена не тільки природженими властивостями нервової системи, але й залежить від постійного виховання й навчання в широкому значенні цих слів.

Людина одержує від природи не готові психічні властивості, а функціональні можливості, природні потенції виникнення і розвитку тих або інших якостей. Особливості нервової системи людини не визначають майбутніх форм поведінки, але створюють передумови, завдяки яким легше формуються одні з них, сутужніше — інші.

Механізм спадковості можна спостерігати в передачі фізичних особливостей людини і щодо простих психічних властивостей. У формуванні складних психічних властивостей (якостей розуму, характеру, поглядів, мотивів діяльності і т.п.) головна роль належить умовам життя і виховання.

Соціальні чинники. Людина розвивається як особистість під впливом навколишнього середовища. У поняття "середовище" входить складна система зовнішніх обставин, необхідних для життя і розвитку людського індивіда. До цих обставин відносяться як природні, так і суспільні умови його життя.

Людина від народження є не просто біологічною істотою. За природою своєю вона спроможна до соціального розвитку, перші ознаки якого з'являються вже в ранньому віці (виникнення потреби в спілкуванні, успіхи в оволодінні мовою і т.п.).

У взаємодії особистості і середовища треба враховувати два вирішальні моменти: 1) характер впливу обставин життя на особистість; 2) активність особистості, що впливає на обставини з метою підпорядкування їх своїм потребам і інтересам.

Людина стосовно середовища виступає як активна сила, вона є частиною середовища і може по-своєму її перетворювати. Існує теза про те, що «обставини такою ж мірою творять людей, якою люди творять обставини». Зі сказаного можна зробити висновок: вступаючи у співвідношення з навколишнім світом, дитина не пасивно пристосовується до нього, а активно освоює його в специфічних людських умовах життя.

Далі, не усе, що оточує людину, є дійсним середовищем його розвитку. Для кожної людини створюється неповторна і суцільно індивідуальна ситуація розвитку, що ми називаємо середовищем найближчого оточення.

Середовище найближчого оточення, називають м і к р о с р е д о в и щ е м .

Мікросередовище — це частина соціального середовища, що складається з таких елементів, як сім'я, школа, друзі, ровесники, близькі люди.

М а к р о с е р е д о в и щ е — це сукупність суспільних відносин, в яких людина живе і діє.

У мікросередовищі і у макросередовищі є явища позитивні й негативні, прогресивні й консервативні. Особистість формується, не тільки засвоюючи досвід навколишнього середовища, але й чинячи опір йому. У зв'язку з цим виникає важлива соціально-педагогічна проблема: виховуючи в людині готовність до правильного розв'язання виникаючих у неї внутрішніх мотиваційних конфліктів, необхідно здійснювати науково обгрунтовану педагогізацію середовища, коректувати і коригувати виховуючий вплив середовища.

Чинники спеціального спрямування. Середовище несе людині здебільшого неорганізовані впливи, що діють стихійно і не цілеспрямовано. Тому покладатися на вплив тільки одного середовища (навіть позитивного) не доцільно. Це призвело б до довільного розвитку особистості в загальному потоці стихійних, неорганізованих впливів життя, різноманітних середовищних сфер.

Відносини, в які вступає людина із середовищем, завжди опосередковані дорослими людьми. Кожна нова ступінь у розвитку особистості є одночасно новою формою зв'язку дитини з дорослими. Ось чому виховання (тобто — вплив дорослих) виступає як головний, винятково глибокий і діючий чинник формування особистості.

Там, де є виховання, враховуються рушійні сили розвитку, вікові й індивідуальні особливості людини. Там, де є виховання, на повну потужність використовуються позитивні впливи середовища. Там, де є виховання, послаблюються негативні впливи середовища, у дітей формується моральна стійкість проти несприятливих впливів середовища. Там, де є виховання, досягається єдність і узгодженість усіх ланок, що здійснюють вплив на людину (школа, сім'я, громадські установи, громадськість). Там, де є виховання, дитина раніше спроможна до самовиховання. З виникненням цього нового суб'єктивного чинника дитина стає співучасником вихователя.

Стверджуючи вирішальну роль виховання в розвитку і формуванні особистості, видатний педагог ХХ ст. А.С.Макаренко писав: «Я впевнений у цілком безмежній могутності виховного впливу. Я впевнений, якщо людина погано вихована, то в цьому винятково винні вихователі. Якщо дитина гарна, то цим вона теж зобов'язана вихованню». [4]

Розвиток особистості йде через власну діяльність дитини по освоєнню дійсності. Тому виховання припускає організацію життя і діяльності дітей. У процесі ігрової, навчально-пізнавальної, трудової, спортивної, художньої, технічної й інших видів діяльності, у міру постійного їхнього збагачення й перетворення, на основі спілкування з людьми дитина чинить перехід від імітації як самого простого прояву активності до самостійних засобів діяльності, до творчої активності, до самовиховання.

Виховання визначає розвиток людини й у той же час залежить від розвитку, виходить із нього.

Які основні закономірності впливають з аналізу чинників розвитку й формування особистості і колективу?

У самому загальному виді формування особистості дитини можна визначити як процес соціалізації, тобто засвоєння індивідом соціального досвіду. Особистість у повному змісті цього слова починається тоді, коли з усього соціально-психологічного матеріалу, що став особистим надбанням індивіда, формується певна організована система, що відзначається індивідуальністю, відомою автономією, спроможністю до саморегуляції, вибіркоким ставленням до соціального середовища. Залишаючись суспільною істотою, людина водночас виступає як деякий особливий індивід із своїм внутрішнім світом, із своїми особливими психологічними якостями і властивостями. На кожному рівні свого розвитку дитина, посідаючи певне місце в системі доступних їй суспільних відносин, виконує визначені їй функції. Опановуючи необхідними для цього виконання знаннями, суспільно визначеними нормами і правилами поведінки, дитина формується як суспільна істота, як особистість. Формування особистості є розширенням кола відносин дитини з дійсністю, поступовим ускладненням форм організації діяльності і спілкування з людьми.

На певному етапі розвитку особистості починають діяти особистісні сили її удосконалення, що позначаються як саморегуляція, самосвідомість та самовиховання.

Підготовка музичних кадрів передбачає комплекс педагогічних заходів, зміст яких визначається рівнем музичної освіти. Але кожний рівень (елементарний, середній, вищий) має спільні критерії, які характеризують певні якості музичного розвитку особистості.

За твердженням відомої української дослідниці проблем естетичного виховання професора Рудницької О.П., ці чинники визначаються у процесі діагностики художнього розвитку особистості в контексті проведення науково-педагогічних досліджень. [5]

Їх вона умовно поділяє на три групи: чинники ціннісних орієнтацій; чинники оцінки художніх явищ; чинники самооцінки особистого ставлення до художніх явищ.

Ціннісні орієнтації, естетичні оцінки та самооцінки тісно пов'язані між собою як цілісне функціональне утворення і у своїй сукупності визначають загальний рівень музично-естетичного розвитку особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.
2. Аверин В.А. Психология личности: Учебное пособие / В.А. Аверин – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 89 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн – СПб.: Питер Ком, 1998. – 688 с.

4. Макаренко А. С. Виступи і статті з питань педагогіки й етики // Тв. в п'яти томах. – Т.5. – С. 363.
5. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навч. посібник / О.П. Рудницька – К.: АПН України, 2002. – С.251-258.

УДК 37.017.42

Мандрико О.О.

вчитель Новгородської ЗОШ І-ІІІ ст.
Тростянецького р-ну, Сумської обл.

Снагощенко В.В.

кандидат педагогічних наук, доцент
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

МУЛЬТИМЕДІЙНА ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УРОКУ ІСТОРІЇ

У статті аналізується використання мультимедійних презентацій як одного з ефективних методів навчання історії в школі, впровадження якого дає змогу вчителеві чітко виокремити структуру вивчення нового матеріалу, створити найкращі умови для запам'ятовування, продемонструвати зв'язок теорії з практикою, найповніше розкрити сутність і закономірність явищ і процесів, що вивчаються. Використання презентації на уроці історії сприяє підвищенню інтересу і загальної мотивації, активізації процесу навчання, завдяки застосуванню привабливих і швидко змінюваних форм подання інформації, індивідуалізації навчання, коли кожен працює в зручному для нього режимі.

Ключові слова: інформаційно-комп'ютерні технології, урок історії, мультимедійна презентація, ефективність навчання історії.

Мандрико А.А., Снагощенко В.В. Мультимедийная презентация как средство повышения эффективности урока истории.

В статье анализируется использование мультимедийных презентаций как одного из эффективных методов обучения истории в школе, внедрение которого дает возможность учителю четко выделить структуру изучения нового материала, создать наилучшие условия для запоминания, продемонстрировать связь теории с практикой, полнее раскрыть сущность и закономерность явлений и процессов, которые изучаются. Использование презентации на уроке истории способствует повышению интереса и общей мотивации, активизации процесса обучения, благодаря применению привлекательных и быстро изменяемых форм представления информации, индивидуализации обучения, когда каждый работает в удобном для него режиме.

Ключевые слова: информационно-компьютерные технологии, урок истории, мультимедийная презентация, эффективность обучение истории.

Mandriko A., Snagotchenko V. Multimedia presentation as means of increase of efficiency of lesson of history.

Using of multimedia presentations is analyzed in the article. It is an effective method of learning history at school and its implement gives teacher the ability to distinguish the learning material. It helps to create the best conditions for remembering and it shows the connection between the theory and practice. It can give you the chance to explain the essence and regularity of the learning things. You can demonstrate different things and show the schemes. Following the experience, due to the new learning methods using the presentations at History Lessons promotes the rising of interest and motivation. It is good for activation of learning due to the using of quickly changeable forms of giving information. These presentations are needed because they help to use the individual learning. Everybody can work in his or her convenient routine.

Key words: informatively-computer technologies, lesson of history, multimedia presentation, efficiency of studies of history.

Початок ХХІ століття характеризується входом людства в нову стадію свого розвитку. Сучасне інформаційне суспільство ставить перед усіма типами навчальних закладів і насамперед перед школою завдання підготовки випускників, здатних адаптуватися до мінливих життєвих ситуацій, самостійно критично мислити, грамотно працювати з інформацією, бути комунікабельними, контактними в різних соціальних групах, самостійно працювати над розвитком власної моральності, інтелекту, культурного рівня.

Успішність розв'язання цих завдань значною мірою залежить від використання комп'ютерних технологій у процесі навчання, якості й можливостей програмного забезпечення та місця комп'ютера в системі дидактичних засобів. Комп'ютерні технології навчання дозволяють інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість сприйняття, розуміння та глибину засвоєння величезних масивів знань. Їх використання здатне істотно поглибити зміст матеріалу, а застосування нетрадиційних методик навчання може зробити помітний вплив на формування практичних умінь і навичок учнів в освоєнні історичного матеріалу.

Постановка проблеми. Мультимедійні технології на сьогодні є одним із перспективних напрямів використання інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) у сфері освіти. Так, на думку вченого О. А. Худобця, мультимедійні технології - це ефективний засіб реалізації дидактичного принципу наочності на уроках історії. Вони сприяють "зануренню" учня в уявний світ, певні соціальні й виробничі ситуації, широкому застосуванню ігрових прийомів, відтворенню фрагмента навчальної діяльності (предметно-змістового, предметно-операційного і рефлексивного), активізації навчальної роботи учнів як суб'єктів навчальної діяльності, посиленню мотивації навчання [8].

Проблема використання мультимедійних презентацій на уроках історії, на наш погляд, полягає в тому, що на сьогодні недостатньо науково-методичного обґрунтування питань використання ІКТ у ході викладання цієї дисципліни. Обмежена кількість досконалих, професійно розроблених мультимедійних навчальних матеріалів. Саме ці питання є досить актуальними і потребують детального дослідження. Окремі аспекти мультимедійного супроводу на уроках історії в своїх дослідженнях розглядали П. Гевал, А. Гуржій, Д.Десятов [1], М. Жалдак, Н. Завізна, І. Логвіна, О. Мокрогуз [2], В.Недзельська, О. Пометун [5], М. Попович, Т. Ремех, О.Срібняк, О. Худобець [8], А.Фоменко, Г. Фрейман [5] та ін.

Мета статті - обґрунтувати роль мультимедійних презентацій на уроках історії як засобу підвищення ефективності уроку історії.

Виклад основного матеріалу. Для успішного здійснення навчально-виховного процесу наочність відіграє надзвичайно важливу роль. Завдяки наочності засвоєння навчального матеріалу відбувається через "живе споглядання" та конкретизацію знань. На основі безпосереднього сприйняття предметів чи процесів, які актуалізуються за допомогою зображень, в учнів розвиваються образні уявлення, необхідні для формування понять про історичне минуле.

Історія педагогіки засвідчує, що ще Я. А.Коменський вважав наочність, свідомість, систематичність, послідовність, доступність, міцність засвоєних знань головними принципами навчання. Дослідженню реалізації принципу наочності в навчальному процесі також присвятили свої роботи такі вітчизняні вчені, як В. Сухомлинський, В. Ягупов, І. Підласий та ін.

Зокрема, В. Сухомлинський підкреслював, що наочність - це сила, яка розвиває уважність, мислення, вона надає емоційного забарвлення пізнанню. Завдяки одночасності бачення, слухового сприйняття, переживання і мислення у свідомості дитини формується те, що в психології називається емоційною пам'яттю; з кожним уявленням і поняттям, що відклалися в пам'яті, пов'язується не тільки думка, але і почуття, переживання [6].

В. Ягупов, у свою чергу, стверджував, що "принцип наочності в навчанні вважається похідним від принципу доступності: чим більше наочності на занятті, тим доступнішим є пояснення нової теми" [9, с.306].

І. Підласий зауважує, що "ілюстрація передбачає показ і відтворення предметів, процесів та явищ у їх символічному зображенні за допомогою плакатів, схем, плоских моделей. Саме ілюстрація дає змогу усвідомити сутність явища, взаємозв'язок між його компонентами" [3, с.497].

Сучасний учитель історії, аби зацікавити учнів своїм предметом, повинен використовувати новітні методи і засоби навчання, адже саме образні наочні засоби та мультимедійні технології здатні підвищити його ефективність. Комп'ютер реально стає сьогодні незамінним помічником вчителя та учня в опануванні інформаційними потоками, допомагає моделювати та ілюструвати процеси, явища, об'єкти та події.

Поєднуючи в собі ознаки багатьох традиційних інформаційних технологій, комп'ютерні технології дозволяють істотно оптимізувати процес навчання історії. Він може стати більш цікавим, емоційно насиченим, динамічним і наочним; комп'ютерна технологія також здатна індивідуалізувати і диференціювати навчальний процес, реалізувати його творчий характер, організувати гнучке управління навчальною діяльністю, інтенсифікувати і активізувати навчання.

Сучасні методисти О. Пометун та Г. Фрейман визначають ряд переваг комп'ютерних технологій в організації процесу навчання історії. По-перше, комп'ютер значно розширив можливості подання навчальної інформації. Можливість застосування кольору, графіки, мультиплікації, звуку, можливість моделювання і прогнозування дозволяє відтворювати реальну обстановку діяльності.

По-друге, комп'ютер дозволяє підвищити мотивацію навчання. Можливість учнів регулювати подачу навчальних завдань за рівнем складності, заохочення їх до правильних рішень, не вдаючись при цьому до зайвих суджень і оцінок, позитивно позначитися на мотивації навчання.

По-третє, розширюється асортимент застосовуваних навчальних завдань. Комп'ютери дозволяють успішно використовувати у навчанні завдання на моделювання різних ситуацій, на пошук і усунення деяких проблем, коли є велике число варіативних способів вирішення. Розширюється також коло задач на планування, оскільки комп'ютер дозволяє оцінити оптимальність будь-якого рішення, у тому числі і несподіваного, ефективність обраної стратегії і може здійснювати постійний контроль за правильністю процесу рішення. Важливою особливістю комп'ютера є те, що він дозволяє "занурити" учня в конкретну історичну епоху, зробивши його учасником історичних подій, першовідкривачем земель і т. ін.

По-четверте, комп'ютер активно "втягує" учнів у навчальний процес. Він дозволяє суттєво змінити способи управління навчальною діяльністю, наприклад занурюючи учнів у певну ігрову ситуацію. Крім того,

учень сам може "задавати" комп'ютеру кращу форму допомоги, способу викладу навчального матеріалу. Інакше кажучи, на відміну, скажімо, від програмного навчання, комп'ютер не тільки направляє дії учнів, але й сам керується ними, оскільки багато функцій керування передаються їм. По-п'яте, комп'ютер сприяє формуванню в учнів умінь рефлексії своєї діяльності. Він дозволяє їм наочно уявити результат своїх дій [5, с.200].

Плануючи урок з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій, вчитель повинен дотримуватися декількох основних принципів:

- принципу науковості, що визначатиме спосіб і критерії добору змісту навчального матеріалу, який повинен відповідати сучасним науковим методам пізнання. Особливу увагу слід звернути на метод системного аналізу, що сприятиме найглибшому пізнанню об'єкта;

- принципу доцільності, який не дозволить перетворити використання комп'ютерних технологій у самоціль. Навчальна діяльність учня повинна мати такий зміст, який найефективніше може бути засвоєний тільки за допомогою комп'ютера;

- принципу систематичності, що передбачає використання комп'ютерних технологій постійно, а не як святкову подію спілкування людини з розумною машиною. Тільки дотримуючись цього принципу можна досягти сформованих практичних навиків в учнів, які стають знаннями в дії;

- принципу активного включення всіх учнів у навчальний процес, що вимагає від учня усвідомлення необхідності активної діяльності і співпраці;

- принципу доступності, що вимагає застосування комп'ютерних технологій як засобу колективної, так і самостійної діяльності учнів. Крім того, цей принцип вимагає використання саме найпростіших комп'ютерних технологій, доступних простому користувачеві комп'ютера [1].

Методика застосування комп'ютерної презентації - це сукупність правил, способів і прийомів, що забезпечують досягнення найкращих результатів у сприйнятті й засвоєнні навчального матеріалу [2].

Сьогодні більшість учителів зазначають, що учні часто випереджають багатьох освітян у використанні комп'ютерів і телекомунікаційних технологій. Особливо важливим є те, що, сучасні комп'ютерні технології в поєднанні з новітніми освітніми технологіями стають ефективними для підготовки учнів із визначеним набором освітніх компетенцій, які мають підготувати молодь до майбутнього життя в сучасному інформаційному суспільстві.

Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є створення навчальних презентацій, які на сучасному етапі розвитку інформаційних технологій є одним з найефективніших методів представлення та вивчення будь-якого матеріалу. Мультимедійні презентації дозволяють підійти до процесу навчання творчо, урізноманітнити способи подачі матеріалу, поєднувати різні організаційні форми проведення занять з метою отримання високого результату, при мінімальних витратах часу на навчання. В сучасній педагогіці мультимедіа розглядають як особливий узагальнюючий вид інформації, що поєднує в собі як традиційну, візуальну (текст, графіку) інформацію, так і динамічну (мову, музику, відеофрагменти, анімацію та ін.) [2, с.8].

Мультимедійні презентації надають можливості здійснювати віртуальну взаємодію користувача з об'єктами або процесами пізнання, які знаходять своє відображення на екрані. Іншими словами, використання мультимедіа-презентацій дозволяє створювати інформаційний і візуальний образ об'єкту, який досліджується. Використання презентацій дозволяє вчителю зручно й ефективно візуалізувати статичну й динамічну інформацію, самостійно готувати завдання, підбирати навчальний матеріал, що відповідає змісту конкретної теми з будь-якої базової дисципліни, і з історії зокрема. У традиційному навчанні підготовка уроку викликає низку труднощів, які пов'язані з необхідністю продемонструвати учням статичні та динамічні елементи. З цього приводу слід відзначити, що підготовані і методично продумані слайдові презентації - це найкращий вид унаочнення (карти, таблиці, схеми, фото, документи, завдання, шаблони виконання завдань), який не потребує матеріальних затрат (звичайно потрібен проектор) та може швидко змінюватися за бажанням вчителя.

Для підготовки мультимедіа-презентації вчитель може скористатися як добре відомим програмним засобом - Microsoft PowerPoint, так і спеціалізованими редакторами: Macromedia Flash, Picasa, Photodex ProShow та ін. Зокрема, програма Picasa (Google, Inc.), дозволяє легко виокремлювати статичні й динамічні зображення з Інтернету; зручно, швидко проектувати як слайд-шоу, так і навчальні фільми; додавати до проекту текстові й звукові коментарі; створювати колажі із статичних зображень тощо.

За способом використання презентації в основному розділяють на дві групи: презентації для супроводу доповіді (лекції) і індивідуальні проекти. Перша органічно вписується в структуру уроку, супроводжуючи розповідь учителя. Друга є однією з провідних форм особистісно-орієнтованого навчання. Так, у посібнику "Кращі уроки. Історія України", де зібрані уроки учасників Всеукраїнського конкурсу "Учитель року" з історії, пропонуються такі форми роботи з використанням ІТ: урок-лекція з вивчення нового матеріалу (вчитель протягом усього уроку використовує ІТ як ілюстративний матеріал, включаючи в роботу текст, аудіо- та відеоматеріали); комбінований урок (пояснення вчителя поєднується з використанням ІТ, а робота учнів (індивідуальна, групова) спрямована на вирішення завдань, представлених у мультимедійній презентації); урок-семинар (учні готують власні виступи, використовуючи ІТ); захист рефератів і проектних робіт із предмета [7].

Цінний досвід сучасних уроків з використанням ІКТ має учитель історії Сергієнко Володимир Іванович (Тростянецька спеціалізована школа І-ІІІ ступенів № 5 Сумської області). У рамках районного методичного

об'єднання вчителів історії та правознавства, яке відбулося 12 січня 2016 року на базі Тростянецької СШ І-ІІІ ступенів № 5, було проведено ІІ (очний) етап виставки-презентації "Портфоліо досягнень сучасного педагога-2016" у номінації "Історія" він представив власний досвід роботи над науково-методичною проблемою "Формування громадянської компетентності на уроках історії засобами інформаційно-комунікаційних технологій". Для прикладу наводимо підготовку і проведення ним комбінованого уроку всесвітньої історії у шостому класі з теми "Греко-перські війни в V- IV ст. до н.е." з використанням мультимедійної презентації:

I етап - підготовчий: визначення цілей і завдань уроку, підбір навчальної та додаткової літератури, підготовка вчителем конспекту уроку, створення на його основі коротких тез, таблиць і схем, підбір завдань і запитань, підбір ілюстрацій, аудіо- та відеоматеріалів із наявних у розпорядженні вчителя компакт-дисків або створення власних матеріалів.

II етап - створення мультимедійної презентації та її використання на уроці.

На першому слайді ним розміщується тема уроку, на другому - план уроку. Для зручності роботи вчитель створює гіперпосилання усіх слайдів на слайд № 1, тоді у будь-який момент уроку він має змогу повернутися до початку теми.

На третьому слайді представляє результати, які очікуються від уроку

Наступний слайд - перелік запитань для повторення вивченого матеріалу Використовуючи четвертий слайд, учитель розглядає причини греко-перських воєн. Означений матеріал учні записують у зошити.

Наступні три слайди використовуються у ході пояснення теми, причому робота з картою, підручником та новими поняттями є обов'язковою.

Так, зокрема, вивчаючи зазначену тему, учитель за допомогою мультимедійної презентації має змогу відслідковувати хід греко-перських воєн, а учні в зошитах заповнюють таблицю, яка відображена на екрані (дати, битва, результат). На основі результатів, представлених у таблиці, учні під керівництвом учителя приходять до висновку, що незважаючи на те, що військові дії 492 р. до н. е. закінчилися для персів поразкою, Дарій I планів щодо завоювання Еллади не полишив.

Наступні слайди включили інформацію про похід Ксеркса, Марафонську, Фермопільську та Саламінську битви. Згідно представленої інформації, учням пропонується проаналізувати вплив цих подій на життя сучасної Греції та світу, а також з'ясувати, як людство береже пам'ять про марафонських героїв. У ході уроку учні обговорюють ілюстрації щодо обмундирування, військової тактики грецького та перського військ.

Наприкінці уроку вчитель, разом із учнями, підбиває його підсумки, з'ясовуючи результати греко-перських воєн, дає домашнє завдання.

Виходячи з описаного вище, визначимо наступні переваги застосування мультимедійних презентацій на уроках історії:

1. Учитель має можливість самостійно конструювати урок та подавати інформацію у будь-якій формі (текст, таблиці, діаграми, слайди, відео- та аудіофрагменти).

2. Використання презентацій сприяє успішному поєднанню різних видів діяльності (робота з картою, підручником, зошитом, інформацією на екрані); реалізації міжпредметних зв'язків; логізації й структуруванню навчального матеріалу.

3. Використання презентацій доцільне на будь-якому етапі вивчення певної теми уроку: у ході пояснення нового матеріалу, закріплення, повторення, контролю.

4. Мультимедійні презентації дозволяють учням не тільки сприймати готовий матеріал, а й брати участь у його розробці, перетворенні, оперативному використанні.

Технологічні можливості презентації дають змогу подати найрізноманітніші види інформації, а учень може сформулювати доведення, зробити висновки, навести аргументи, найголовніше є те, що учень має змогу активно співпрацювати разом із учителем впродовж усього уроку.

Таким чином, підводячи підсумки варто наголосити на тому, що дослідження відгуків багатьох педагогів, які висловлюють свої думки на освітніх форумах та у блогах і на основі власних спостережень, можемо зазначити, що використання презентаційних матеріалів на уроках: допомагає раціоналізувати прийоми і методи подачі інформації (економія часу на уроці); підвищити рівень застосування наочності; отримати швидкий зворотний зв'язок; відповідати науковим, культурним інтересам і запитам учнів; створити емоційне ставлення до навчальної інформації; активізувати пізнавальну діяльність учнів; реалізувати принципи індивідуалізації та диференціації навчального процесу; підвищити ефективність засвоєння навчального матеріалу учнями; проводити уроки на сучасному рівні, високотехнологічно; готувати конкурентоспроможну особистість; скоротити терміни освоєння предмета.

Майстерно зроблена презентація може привернути увагу учнів та пробудити інтерес до навчання. Необхідно знайти такий баланс між матеріалом, який подається, та ефектами, які його супроводжують, щоб учні буквально "сиділи на краєчку стільця", використання комп'ютера як засобу навчання на уроках історії сприяє кращому розумінню, осмисленню і запам'ятовуванню учнями навчального матеріалу, підвищенню зацікавленості предметом та мотивації до навчання, стимулює творчий розвиток особистості учня, надає великі можливості вчителю в інтенсифікації самостійної роботи та активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Перспективи розробки обраної теми можуть бути пов'язані з конкретизацією вікових особливостей учнів, тематичного різноманіття уроків історії тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Десятов Д.Л. Методика використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні історії / Д.Л. Десятов. - Х.: Вид. група "Основа", 2011. - 111[1]с. - (Б-ка журн. Історія та правознавство". Вип.6 (90).
2. Мокрогуз О. До питання методики застосування мультимедійної презентації POWER POINT на уроках історії / О. Мокрогуз // Історія України. - 2010. - № 11. - С. 8-10. - (Бібліотека "Шкільного світу")
3. Мокрогуз О. П. Інноваційні технології на уроках історії / О. П. Мокрогуз. - Харків: Основа, 2010. - 192 с.
4. Подласый И. П. Педагогика: новый курс: учебник [для студ. высш. учеб. завед.]. Книга 1: Общие основы. Процесс обучения / И. П. Подласый. - М.: ВЛАДОС, 2003. - 576 с.
5. Пометун О. І. Методика навчання історії в школі / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. - К.: Генеза, 2010. - 328 с.
6. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський. - К.: Радянська школа, 1988. - 304 с.
7. Учитель року. Кращі уроки. Історія України / упор. Н. Клясен. - Х.: "Основа", 2011. - 127с.
8. Худобець О. А. Активізація інтересу учнів до історії за допомогою комп'ютерних ігор / О. А. Худобець // Історія в середніх і вищих навчальних закладах України. - 2005. - № 2. - С. 2-6.
9. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник / В. В. Ягупов. - К.: Либідь, 2002. - 560 с.

УДК 94:351. 74 (470+571) (092)

Терещенко О.М.

викладач історії, ДНЗ "Київський професійний коледж
з посиленою військовою та фізичною
підготовкою" магістр

СУЧАСНИЙ УРОК ЛІТЕРАТУРИ: ТВОРЧИСТЬ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА – МИСТЕЦЬКИЙ ІДЕАЛ ІВАНА НЕЧУЯ-ЛЕВИЦЬКОГО

У статті здійснена спроба проаналізувати вплив творчості Т.Шевченка на становлення І.Нечуя-Левицького як письменника, охарактеризовано роль постаті Т.Шевченка у формуванні І.Нечуя-Левицького як національно-культурного діяча українського національного відродження другої половини XIX ст..

Ключові слова: національно-культурне відродження, українська інтелігенція, Кобзар, мала батьківщина, мистецькі традиції.

Терещенко А. «Творчество Тараса Шевченко - художественный идеал Ивана Нечуй-Левицкого».

В статье предпринята попытка проанализировать влияние творчества Т.Шевченко на становление И.Нечуя-Левицкого как писателя, охарактеризована роль фигуры Т.Шевченко в формировании И.Нечуя-Левицкого как национально-культурного деятеля украинского национального возрождения второй половины XIX в .

Ключевые слова: национально-культурное возрождение, украинская интеллигенция, Кобзарь, малая родина, художественные традиции.

Tereschenko O. «Creativity Shevchenko - artistic ideal Nechui-Levitsky» an attempt to analyze the impact of the works on the formation Shevchenko I.Nechuy Levitsky».

As a writer, described the role of the figure of Shevchenko in shaping I.Nechuy Levitsky as national and cultural figure Ukrainian national revival second polyvnyu nineteenth century .

Keywords: national and cultural revival, Ukrainian intelligentsia, Kobzar, was the birthplace, artistic traditions.

Іван Нечуй-Левицький увійшов в історію української літератури як видатний майстер соціально-побутових оповідань та повістей, науково-популярних нарисів, в яких показано процеси і настрої у середовищі різних верств українського народу в умовах модернізаційних трансформацій другої половини XIX ст., послідовника традицій Т.Шевченка, якого вважав своїм мистецьким ідеалом.

Револуція гідності (2014 року) висунула на порядок денний суспільного життя сучасної України проблему формування національної самосвідомості молодого покоління українців. Російсько-українське воєнне протистояння на Сході України, Антитерористична операція на Донбасі стала одним із важливих національно-консолідуючим факторів для подальшого становлення українства, як політичної нації. У ці складні і суперечливі часи нація знову потребує орієнтування на національні символи та ідеали, такими, яким є постать Кобзаря. Тому дослідження впливу постаті Т.Шевченка на національно-культурну еліту – українську інтелігенцію, представником якої у другій половині XIX ст. був І.Нечуй-Левицький є актуальною.

Серед дослідників, що вивчали вплив Т.Шевченка на творчість І.Нечуя-Левицького виділяємо таких, як: О.Павлову [7], І.Пільгука [8], М.Тараненку [10], Л.Федосова [12].

Наукова новизна нашого дослідження полягає у спробі проаналізувати вплив Т.Шевченка, як мистецького ідеалу, на творчість І.Нечуя-Левицького.

Як, на наш погляд, важливим чинником, що споріднює двох митців є спільність малої батьківщини – Черкащини, краю з козацькою історією, діалектна мова якого стала основою для формування української літературної мови. Так, дитячі роки І.Левицького пройшли в містечку Стеблеві (сучасна Черкаська обл.), що розташоване від недалеко від с. Кирилівки (25 км.), села, в якому пройшло дитинство Т.Шевченка (тепер с. Шевченкове). Сучасна дослідниця О.Павлова, аналізуючи вплив Т.Шевченка на творчість І.Нечуя-Левицького, звертає увагу на деякі факти біографії, вбачаючи в них деяку символічність: «Земляки, які ніколи не зустрічались. Обидва любили свою Батьківщину, народ, пісню. Один – поет і художник, інший – письменник, публіцист... Іван родився тоді, коли Тараса викупили з неволі (1838 р.) [7; С.57]».

Вже тоді (в 40-х роках XIX ст.), коли Кобзарєва слава розлетілася по всій Україні, вона з особливою швидкістю поширювалася на його малій батьківщині. У цьому контексті радянський дослідник М.Тараненко зазначає, що «Життєпис Івана Левицького (Нечуя)...», містить важливий матеріал про роль «Кобзаря» Т.Шевченка в обранні І.Нечуєм-Левицьким шляху українського письменства [10]. Оскільки, як не раз зазначав сам Іван Семенович, творчість Т.Шевченка «дуже вразила своєю поезією та народністю».

Іван Семенович у своїй автобіографії «Життєпис Івана Левицького (Нечуя), написана ним самим» згадував: «Кобзаря» я прочитав ще хлопцем, і він мене дуже вразив своєю високою поезією та народністю в поезії. З першого погляду мені здалося, що Шевченко записує народні пісні, а не складає свої; така народність його поезії. Ще як я був малим хлопцем, я чув про Шевченка; тоді в нас по селах скрізь говорили про його, ... Я чув, як він пробував у Корсуні у свого родича Варфоломея Шевченка; за вісім верстов од Стеблева. Знакомі наші заносили з Корсуна навіть уривки його віршів, котрі він тоді складав [1; С.17]».

У листі до О.Кониського від 1876 р. Іван Семенович детальніше описує своє знайомство з творчістю Кобзаря: «У Стеблеві батько достав альманах «Ластівку», де була Шевченкова «Причинна». Я й сестра вивчили її напам'ять і читали часто вечорами... Окрім того, про Шевченка тоді скрізь говорили в околиці: він тоді приїжджав на Україну і жив у Корсуні. Його рідна Кирилівка за 25 верстов од Стеблева. В Кирилівці у однієї польки на економії вчилася моя сестра. Я часто їздив у Кирилівку до сестри і знав, що там родився Шевченко [1; с.268]».

У 1841 році в альманасі «Ластівка» (це був перший спеціалізований на представленні художньої літератури альманах, у «Ластівці», вперше після «Кобзаря», були опубліковані нові твори Т. Г. Шевченка, альманах являв собою антологію тодішньої української літератури) були надруковані вірші Т.Шевченка: «Думка. Вітре буйний, вітре буйний!», «На вічну пам'ять Котляревському», «Думка. Тече вода в синє море», перший розділ поеми «Гайдамаки», балада «Причинна»:

Реве та стогне Дніпр широкий,
Сердитий вітер завива,
Додолу верби гне високі,
Горами хвилю підійма...

Вірші Шевченка Іван Левицький читав не тільки в Стеблеві, куди вони потрапляли з Корсуня, а й у Києві, під час свого навчання в Київській духовній семінарії з 1853 по 1859 рр., де вони розповсюджувалися між семінаристами в рукописах. Спогади про народного поета були цілком конкретними і зримими, бо, виявляється, майбутній письменник часто бував у Кирилівці та напевно, бачив і хату, в якій довелося зазнати Тарасові горя та сліз.

Початок 1861 року сколихнув український світ. Смерть і перепоховання Тараса Шевченка у Каневі. Літературознавець Микола Плевако писав з цього приводу: «Особливо багато в справі формування народницької ідеології зробив кобзар – Шевченко і сама постать поета-кріпака страдника за долю українського народу. Покоління інтелігенції 50-60 рр. сприймало Шевченка, як борця за право поневоленого селянства і як національного в першу чергу українського поета... [7; с.61]».

С.Русовав у статті «Шевченко и украинское общество 60 г.г.» говорить: «Похорони Шевченка, вот первый факт общественной национальной жизни в

Украине. Уже погребение его в Петербурге сразу объединило украинцев, похорони же его под Киевом имели грандиозный характер и были выражением той скорби, того горя перед смертью великого человека, которое пробуждает и воспитывает общественное сознание [9; С. 35–53.]».

Іван Левицький з 1861 по 1865 рр. навчався в Київській духовній академії. В автобіографії Нечуй-Левицький згадував про те, що під час навчання в ній між студентам витав дух Шевченка. В стінах академії серед студентів були прихильники Шевченка навіть не українці за походженням. З них прихильно дивились на українську літературу, зокрема серби й грузини. В зв'язку з цим пригадалося письменникові те, що студент священик з сербів правив по Шевченкові панахиду, як його ховали. Мабуть, про поховання праху Шевченка в Каневі (травень 1861 р.) йшли розмови серед студентів академії не лише в час похорону, а й після того, бо почав учитися в академії Іван Семенович 15 серпня 1861 р., такий висновок зробив український радянський дослідник М.Тараненко [10; С.161].

Та про перевезення тіла українського поета і поховання його на Чернечій горі він знав ще з Богуславського училища, коли працював там учителем перед вступом до академії в 1860-1861 рр.. В «Уривках з моїх мемуарів та згадок (В Богуславськiм училищі)» є цікаве свідчення про колишнього інспектора

Богуславського училища протоієрея Ігнатія Мацькевича, який потім «жив небагато в Каневі» і якого вихованці згадували «добрим словом за його м'яку, добру й делікатну вдачу». Вимагає ще уточнення, звідки довідався Нечуй про активну участь Мацькевича в похороні Шевченка в Каневі (можливо навіть, що той приїжджав до Богуслава і розповідав про це деяким учителям училища, зокрема й молодому вчителю І.Левицькому), М.Тараненко зазначає, що Ігнатій Мацькевич є тією досі невідомою особою, яка виголосила на могилі Шевченка зворушливу промову [10; С.161].

«Мацькевичеві,— згадує І.Нечуй,— довелось ховати нашого поета Тараса Шевченка, як на пароході привезли його в домовині в Канів. Мацькевич пошанував поета чудовою промовою, оповідаючи про його гірку долю в час його животіння, котра не покидала поета до самої могили на Манастирській горі в Каневі... [1; С.30]».

Поезії Т.Шевченка, що друкувались у журналі «Основа» (науково-літературний щомісячний часопис, перший український суспільно-політичний і літературно-мистецький журнал в Російській імперії, виходив щомісячно від січня 1861 року до вересня 1862 року у Петербурзі, головний редактор Василь Білозерський) 1861 року, покликали тодішнього студента Київської духовної академії І.Левицького написати оповідання з життя народу українською мовою, але журнал незабаром перестав виходити, і цей задум залишився нездійсненим. У цьому неопублікованому оповіданні І.Нечуй-Левицький вустами свого героя заявив: «Буду писати вірші, складу віршами книгу, таку, як «Катерина»... Напишу про діда Хтодося... про нещасних, прибитих долею... Про них! Про них! [8; С.152]».

Згадуючи про цей період, Іван писав: «Студентам не давали журналів з бібліотеки, вони складались і виписували... «Основу». Тоді був гарячий час в руській літературі: вийшов «Базаров» Тургенєва і критика на його Писарєва. «Основа» розворушила українські питання. Студенти були дуже цим усім зацікавлені, і змаганням не було кінця... [1; С.15]».

У 1865 році І.Левицький закінчує Духовну академію, отримавши статус магістра богослов'я. Рік працює в Полтавській духовній семінарії. Майбутній відкривач джерел миргородської мінеральної води, учень семінарії Іван Зубковський запам'ятав, як молодий вчитель із захопленням «висвітлюючи напрям творів Шевченка, почав читати нам його «Три літа»... Учні сиділи і тихо слухали [11; С. 501]».

Творчу діяльність Іван Семенович розпочав у Полтаві 1865 року. Тут він пише повість «Дві московки», яка вийшла у Львові 1868 року під псевдонімом «Нечуй». В своїй автобіографії Іван Семенович так описує власні літературні починання: ««Основа» та «Кобзар» Шевченків навели мене на думку, що мені писати треба по-українськи... Почавши писати свої повісті в той час, коли була заборонена українська література, я нікому не говорив про це: об тім навіть не знали ті товариші, що зо мною на одній квартирі, не знав батько, хоч ще до його смерті вже були надруковані в «Правді» перші мої повісті [1; С.17]».

Якою притягальною силою володів ідеал Т.Шевченка над Іваном Семеновичем, видно з того, що в липні 1880 р. (пора літніх канікул) І.Нечуй здійснив поїздку до Канєва, щоб побачити місце вічного спочинку великої людини. Про свої враження від Чернечої гори, про думки й почуття, що з'явилися тут, письменник розповів у нарисі «Шевченкова могила» наступне: «гора така крута, що на неї трудно було йти просто... Я шукав очима Шевченкової могили і вглядів її зараз... могила стояла серед чистої не зарослої рівнини. Два шари каміння, кожний на аршин вгору, жовтіли на ясному сонці. Поверх їх чорніла насипана земля... Хрест стояв високо і чорнів, як намальований, проти синього неба... Ми стали в головах Шевченка, і самі наші голови схилились... Близина останків великого чоловіка... щирого, правдивого сина безталанної України робить такий тяжкий на печаток на душі, що сльози самі виступають на очах... Не тиха задуманість, не поетична мрія про історичну минувшість, про давнину повіває своїм крилом над могилою Шевченка; ні! Щось важке лягає на серце і душить його, як те каміння, що лежить на його могилі. А на високих горах, над Дніпром грав ранок... То дивний геній вибрав собі місце, може, одно з найкращих в світі. Це почує кожний, хто стояв на Шевченковій могилі і дивився на широку Дніпрову рівнину... [2; С.7,8,11]».

Прочитав І.Нечуй-Левицький за життя своє незліченну кількість творів найрізноманітніших і античних, і середньовічних, і сучасних йому письменників, але ніхто з них не заступив світлий образ Т.Шевченка, не заглушив голосні звуки його поезії. Очевидно, перші юнацькі враження у І.Нечуя від Шевченкової музи, які дедалі підсилювалися й міцніли за допомогою ґрунтовнішої з нею обізнаності, були настільки сильні, настільки запам'яталися й засіли в глибині його душі, що він і пізніше завжди ставив її поруч з творами найбільших світових письменників. Може, тому й виникла пейзажна картина, якою розпочинається повість «Бурлачка». Відтворюючи винятково красиву природу не раз бачених місць Звенигородщини, автор мимоволі пригадає й образ Шевченка, його безрадісне дитинство, що постає як контраст на світлому, веселому фоні. У всій же своїй сукупності названа картина велично постає перед нами як свідчення краси України та духовної величчя українського народу [10; С.163].

Повість «Бурлачка» письменник розпочинає з опису Кобзарєвого краю: «Звенигородський повіт – пишний куточок України... Шевченкова батьківщина! Пишна Шевченкова пісня вилинула з розкішного краю, убраного в чудові старі садки. Од самого берега Росії, на південь, де Канівський повіт межують з Звенигородським, починається такий рай, якого трудно знайти в Україні... Село Керелівка, де жив і бідував

Тарас Шевченко, все потонуло в старих садках, неначе в здоровому лісі...З таких пишних садків вилинув, як соловей з гаю, Шевченків геній, і його пісня така ж поетична, як ті садки весняної доби [3; С.143-144].

Герой повісті столяр Іван Михалчевський, чоловік Василини: «був письменний, вчився в церковній школі, читав і співав на криласі. Він доставав книжки у св'ященника, в його синів, у шляхтичів, любив читати, купив і прочитав Шевченкового «Кобзаря». Про Тараса Шевченка тоді ходила чутка скрізь по сусідніх селах та містечках, кругом його рідного села Керелівки. Як умер Шевченко, як дійшла чутка за його смерть та похорон у Каневі, Михалчевський плакав за ним і говорив, що він неначе поховав рідного батька [3; с.254-255].

Та не тільки в «Бурлачці», а й в інших художніх творах, при всякій нагоді, найчастіше згадується І.Левицьким ім'я поета з епітетами «геніальний», «незабутній», «народний», «високий». Деякі герої його творів пропагують (то з більшим, то з меншим успіхом) поезію Т.Шевченка. Павло Радюк («Хмари») навіть про гідність людей, про їх погляди, інтелектуальний розвиток та мистецький смак судив з того, як вони сприймають, і шанують творчість Шевченка [10; С.164].

Характерно, що ми не зустрічаємо в І.Нечуя жодного, хоч би незначного, критичного зауваження про творчість Кобзаря, чого не можна сказати, наприклад, про П.Куліша або М.Драгоманова. Він, починаючи з юнацьких літ і до кінця свого життя, дивився на поета і його творіння як на –неперевершений зразок народності й реалізму, пристрасності й задушевності, скрізь посилався на авторитет Тараса Григоровича, вимірював достоїнство того або іншого твору, письменника чи навіть усієї національної літератури по Шевченкові. Він з почуттям законної гордості писав і говорив про українську літературу, бо вона має такого своєрідного, винятково обдарованого поета, як Шевченко, не забуваючи при тому й інших визначних її письменників, не принижуючи їх значення в історії національної літератури [10; С.165].

Необхідно відзначити й те, що в кімнаті Івана Нечуя-Левицького над письмовим столом незмінно красувався портрет поета, а «Кобзар» завжди лежав на першому місці. З опису квартири Івана Семеновича, складеного М.Кістяківським, ми дізнаємося, що письменник мав кілька портретів Шевченка і два його бюсти: «... портрет Шевченка з написом Левицького: «Т.Шевченко в Сибіри», Шевченкове погруддя (у шапці) з гіпсу; два альбоми: в одному фотографії знайомих і родичів... (перелічуються), у другому альбомі — портрети «великих людей» (Шевченко, Гете, Шекспіо, Гутенберг, Мейербер, Ньютон, Байрон, Верді, Дюма-син, Дюма-батько, Шіллер, Мендельсон, Рафаель, Данте, Шекспір, Діккенс, Ауербах, Вальтео Скотт, Гюго, Тургенев. Олекса Стороженко, Шпільгаген, Остап Вересай, Мільтон, Доде, Торквато Тассо, Золя, Гейне, Вольтер, Руссо, Дарвін)... І далі: «Портрет Шевченка, ювілейний подарунок (№ 529 цього каталога)». А під № 529 дається ширший опис Шевченкового портрета: «Портрет Шевченка у срібній рамі — ювілейний подарунок од Київського літературно-артистичного товариства — 19.XII 1904 (цей портрет висів над столом у хаті І.Левицького) [4; с. 65.]».

Художня спадщина та літературно-критичні статті І.Нечуя-Левицького, як зазначає радянський дослідник Л.Федосов, свідчать, що поезії Кобзаря були для нього предметом постійного вивчення. Рукописи І.Нечуя-Левицького, за висновком Л.Федосова, переконують у тому, що він, читав посмертні публікації поетових поезій та прозових творів, а також цікавився, як вітчизняними, так і зарубіжними дослідженнями про Т.Шевченка. І.Нечуй Левицький, на думку сучасної української дослідниці О.Павлової, чи не один із перших «проповідників» творчості Т.Шевченка. Про що свідчить його літературно-критичний спадок: статті «Сорок п'яти роковини смерті Шевченка» (1906), «Українська поезія», (1906), «Українська школа мусить бути національна», (1913), «Хто такий Шевченко», (1913) та інші [7; С.63]. Саме в цих оцінках поезій Т.Шевченка, на думку дослідників, яскраво виявилися суспільні та естетичні переконання самого І.Нечуя-Левицького, який справедливо вбачав у них «політичну поезію», поділяючи при цьому оцінки творчості Кобзаря німецького дослідника К.Францоza (зробив загальний огляд української літератури – *Die Literatur der Kleinarussen* (друге вид. «Від Дону до Дунаю», 1889) від XI століття до 1880-х рр.) та Ренана: «Карл Француз, розбираючи твори Т.Шевченка, сказав, що Шевченко однаково великий поет і в ліричних, і в епічних, і в політичних своїх творах, тоді як усі тогочасні кращі німецькі поети були нудні, сухі й непоетичні в своїх політичних поезіях [8;С.146]». І.Нечуй-Левицький, аналізуючи поетичну спадщину Кобзаря, особливо підкреслює літературні засоби, якими поет користується, розкриваючи соціальні теми й мотиви: «І справді: Шевченкова поема «Сон» одна з високих поем в «Кобзарі», бо він зумів вимовити свої думки, виливши їх в фантастичних і в усяких картинах, ясних та блискучих. «Кавказ» і «Чигрин» — це гарячий поклін і гіркий плач на руїнах Єрусалима Єремії, цього пророка-політика, як назвав його відомий вчений Ренан [10; С.172]». Тому, вважаємо, що оцінка радянським дослідником І.Пільгуком поглядів І.Нечуя-Левицького, як естетично-аполітичних є не справедливою.

Іван Семенович у статті «Сьогоднішнє літературне прямування або непотрібність великоруської літератури для України і для слов'янщини» знайомить нас із думкою перекладача творів Кобзаря на французьку Еміля Дюрана: «В українській книжній поезії народна пісня зразу лягла в основу як пишний оригінал. Шевченко в своїх творах поклав в основі народну пісню і підняв народну поезію високо, не змінюючи ... ні її форми, ні змісту... Еміль Дюран в журналі «*Revue de deux mondes*» призначає Шевченкові таку роль стосовно до українських народних козацьких та гайдамацьких пісень, яку мав Гомер для грецьких народних героїчних поем... Хто перший раз брав у руки Шевченка, той помилявся, думаючи, що то народні пісні. Більше бути народним поетом вже нема куди! [5; С. 20]».

Як педагог з багатолітнім стажем Іван Семенович розумів, що важливим засобом навчання й виховання який далі розвиває пізнавальну діяльність молоді й дорослих людей, збагачує їх життєвий досвід, є українська писемна література, а серед творів багатьох письменників найбільше значення мають Шевченкові. В зв'язку з цим І.Нечуй-Левицький говорить про виняткову популярність Кобзаря серед найширших мас українського народу.

«Найбільше значення, само по собі зрозуміливо, має Шевченко, — читаємо ми в статті «Школа повинна бути національна». — Висока поезія, в утворах в «Кобзарі», настільки промкнута духом народної поезії, народних пісень, що деякі селяни думають, ніби то народні сільські пісні, заведені в книжку. Шевченкові твори, їх поезія мають надзвичайний поспіх в читальницьких кружках скрізь: і на селах, і в містах... Мені траплялося не раз зустрічатись по селах хлопців, котрі знали напам'ять усю Шевченкову «Катерину», деякі частки із «Наймички» і навіть невеличкі прозаїчні оповідання, бо пам'ять їх приймала ці всі твори з надзвичайною жвавістю й легкістю [6; с. 210]».

І.Нечуй-Левицький – послідовник традиції славного Т.Шевченка, оскільки не раз зазначав, «бо так само писав Шевченко [1;С.455]», «Я йду .. за Шевченком...[1; С.455]».

Отже, ставлячи Т.Шевченка на чолі всієї української літератури, і за ідейними і за художніми якостями, у своїй власній творчості І.Нечуй-Левицький, свідомо продовжував літературну традицію Т.Шевченка, втілюючи ідейно-художні принципи свого мистецького ідеалу.

Перспективним у дослідженні творчості І.Нечуя-Левицького, як національно-культурного та громадсько-політичного діяча, є аналізі історичних поглядів Т.Шевченка та І. Нечуя-Левицького.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зібрання творів: у 10 т. : К.: Наукова думка, – 1968. – Т. 10. – 542с.
2. Зібрання творів: у 10 т. : К.: Наукова думка, – 1966. – Т. 4. – 396 с.
3. Зібрання творів: у 10 т. : К.: Наукова думка, – 1965. – Т. 3. – 444 с.
4. Каталог виставки пам'яті Івана Левицького-Нечуя, 1838—1918—1928 / Всеукр. АН. Музей укр. діячів науки та мистецтва. – К., 1928. – 68 с.
5. Нечуй-Левицький І.С. Сьогочасне літературне прямування або непотрібність великоруської літератури для України і для словянщини / І.С. Нечуй-Левицький / – Павлоград, Видання Народня книжка, 2010. – С.70
6. Нечуй-Левицький І. С. Школа повинна бути національна / І.С.Нечуй-Левицький // Дніпрові хвилі. —1911. — №15. – С. 210-211.
7. Павлова О.Ф. Роль Т. Г. Шевченка у розвитку творчої особистості І. С. Нечуя-Левицького / О.Павлова //Архіви України: наук.-практ. журн. Держ. архівна служба України, Ін-т. укр. археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського, Укр. ін-т нац. пам'яті, Нац. акад. наук України, Держ. центр збереження док. Нац. арх. фонду. – К.: 2014. – № 5-6, - С.57-70
8. Пільгук І.І. Традиції Т.Г. Шевченка в українській літературі: (Дожовтневий період) / І.Пільгук / К.: Держлітвидав, - 1963. – с.144-152.
9. Русова С. Ф. Шевченко и украинское общество 60-х годов / С. Ф. Русова // Укр. жизнь. – 1913. – № 2. – С. 35–53.
10. Тараненко М.П. Шевченко в оцінці І.Нечуя-Левицького / М.Тараненко // Збірник праць Одинадцяті наукової Шевченківської конференції. – К.: 1963. – С.158-178.
11. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. Кн. 1: Навч. посібник / За ред. О. В. Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. – С. 501–510
12. Федосов Л.П. Шевченківські традиції в сатирі І.С. Нечуя-Левицького / Л.Федосов // Збірник праць Дванадцяті наукової Шевченківської конференції. – Х., 1963. К., 1964. – С.226-240.
13. УКРЛІТ.ORG Публічна електронна бібліотека української художньої літератури [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://ukrlit.org/nechui_levytskyi_ivan_semenovych

УДК 378.14

Старева А. М.

кандидат педагогічних наук, доцент,
Миколаївського національного університету
імені В.О.Сухомлинського

КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВА В УМОВАХ СТУПЕНЕВОЇ ОСВІТИ

Автор обґрунтував модель формування предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін в умовах ступеневої системи освіти відповідно до навчального плану, сучасних орієнтирів шкільного суспільствознавства, особливостей університетської освіти та особистісно-професійного розвитку педагога.

***Ключові слова:** предметно-методична компетентність, майбутній вчитель суспільствознавчих дисциплін, ступенева освіта, система методичного навчання.*

***Старева А.** Концептуальная модель формирования предметно-методической компетентности будущего учителя обществоведения в условиях уровневой системы образования*

Автор обосновал модель формирования предметно-методической компетентности будущего учителя обществоведческих дисциплин в условиях уровневой системы образования в соответствии с учебным планом, современными ориентирами школьного обществоведения, особенностями университетского образования и личностно-профессионального развития педагога.

Ключевые слова: предметно-методическая компетентность, будущий учитель обществоведческих дисциплин, уровневое образование, система методического обучения.

Staryeva A. A conceptual model of subject-methodical competence of future teachers in terms of social level education

The author explained the model of subject-methodical competence of the future teacher of social sciences in terms of level of education according to curriculum, school orientations of modern social science, the characteristics of university education and personal and professional development of teachers.

Keywords: subject-methodical competence, future teachers of social sciences, multistage education system methodical training.

Актуальність проблеми. Сучасна підготовка фахівців за ступеневою системою освіти у вищих навчальних закладах визначається теоретиками і практиками як одне з пріоритетних завдань [1], оскільки дає змогу формувати компетентного фахівця, здатного до розуміння сучасних суспільних процесів, сприйняття і творення змін, конкурентного на ринку праці [2].

Ступінь дослідження проблеми. Модель підготовки такого фахівця була і є в центрі уваги вітчизняного та міжнародного наукового простору. Зміст ступеневої підготовки фахівців розкритий в працях В. Бондаря, С. Власенко, О. Глузмана, А. Лігоцького, О. Мороза та ін. Проблема стандартизації вищої освіти, моделювання багаторівневої педагогічної освіти розглядалася в роботах Л. Артемової, А. Бойко, В. Бондаря, Г. Грищенко, Г. Підкурманної, Т. Поніманської, В. Сазонова, Ю. Сухарнікова та ін.

Модернізації процесу навчання у ВНЗ на компетентнісних засадах присвячені праці зарубіжних науковців (Р. Бадер, В. Болотов, Г. Вайлер, А. Вербицький, Е. Зеєр, І. Зимня, Г. Ібрагімов, Я. Лестеда, Дж. Равен, А. Маркова, В. Серіков, М. Стобарт, В. Чинапах, А. Хуторський, А. Шелтен та ін.). Теоретичного і практичного розвитку професійно-педагогічної компетентності набули в працях українських дослідників: Н. Бібік, О. Бондарчук, Л. Ващенко, А. Кузьмінського, О. Локшиної, О. Овчарук, Л. Парашенко, І. Родигіної, С. Ракова та ін. Окремі питання методичної підготовки та формування предметної і методичної компетентностей майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін відображені К. Бахановим, Т. Баккою, І. Єрмаковою, Т. Ладиченко, А. Нікорою, О. Пометун, І. Смагіним, Т. Смагіною, О. Турянською та ін.

Постановка проблеми. Наукове обґрунтування процесу формування методичної компетентності педагога, як свідчить аналіз наявної літератури, перебуває в центрі постійної уваги вітчизняної науки. Відсутність концептуальної моделі формування предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін при переході на ступеневу вищу педагогічну освіту акцентує увагу на її розробці.

Метою статті є теоретичне обґрунтування змісту, основних компонентів методичної компетентності майбутніх учителів суспільствознавчих дисциплін та процесу їх формування в умовах в умовах ступеневого методичного навчання за авторською моделлю.

Основний зміст. Методична компетентність виступає основою у системі професійних компетентностей учителя, має яскраво виражений прикладний характер і виявляється в предметній і методичній обізнаності та здатності майбутнього педагога успішно діяти в професійній сфері.

Предметна галузь компетенцій із суспільствознавчих дисциплін включає в себе ряд специфічних видів діяльності, що виникають із особливостей шкільної освітньої галузі «Суспільствознавство» [3], як-то:

- критичне розуміння взаємозв'язку між сучасними подіями і процесами минулого, місця і ролі в них людини, їх особистісної оцінки;
- знання загальної структури суспільства, його розвитку й сучасних поглядів на роль людини в ньому;
- повага до інших поглядів, зумовлених іншою культурою, релігією (чи її відсутністю), національними особливостями, законодавством;
- осмислення включеності держави та власної особи у світові процеси;
- здатність аналізувати тексти «мовою документа»;
- уміння застосовувати сучасні засоби пошуку інформації, працювати з бібліографічними системами, архівними матеріалами, нормативно-правовими текстами, інформаційно-комп'ютерною базою, картами тощо.

Тому предметно-методична компетентність майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін є результативно-діяльнісною характеристикою спеціальної (методичної) вищої педагогічної освіти засобами фахових предметів (історія, філософія, етика, економіка, правознавство тощо) і відповідних методик їх навчання.

До **предметно-методичних характеристик**, що забезпечують майбутньому вчителю-суспільствознавцю компетентну предметно-методичну діяльність, відносимо:

1. *знання з предмета навчання*, розуміння ним принципів, концептуальних ідей, закладених у тій або іншій методиці чи технології навчання суспільствознавчих дисциплін;
2. *володіння широким спектром окремих методів, прийомів і способів проектування, організації й управління* навчально-виховним процесом у школі на рівні освітньої галузі «Суспільствознавство»;
3. *наявність умінь співвіднести логіку побудови системи методів навчання суспільствознавчих дисциплін, організації навчальної діяльності школярів у рамках певного навчального предмета* (історії, права, економіки) із реальними особистісними характеристиками учнів, що забезпечують правильність вибору дидактичного засобу, методу чи прийому;
4. *володіння здатністю до рефлексії й саморозвитку* в процесі реалізації тієї або іншої педагогічної методики чи технології та її коригування в рамках закладених у ній принципів і концептуальних ідей.

Вирішення характерологічного змісту дефініції дозволило зробити робоче визначення **предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін** як складової професійної здатності педагога здійснювати методичну діяльність, пов'язану з навчанням суспільствознавчих дисциплін, що є результатом системної багаторівневої поетапної підготовки й виражається в ціннісному ставленні до суспільно-політичних дисциплін, наявності фахових і методичних знань, володінні специфічними для дисциплін суспільствознавчого змісту, методичними вміннями та навичками, первинному педагогічному досвіді навчання суспільствознавства, що означає виконання студентом під час педагогічної практики професійних дій із необхідною якістю щодо відповідних державних стандартів освіти і нормативно-регулюючих документів.

Предметно-методична компетентність учителя суспільствознавчих дисциплін характеризує його здатність виконувати професійні завдання діяльності на основі фахових знань і умінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно значущих якостей, серед яких провідними є розуміння суспільної важливості предмета викладання, що поєднується з особистими сенсами і «особистою правдою» майбутнього педагога [6].

Саме тому до структури методичної компетентності вчителя-суспільствознавця доцільно включати такі компоненти, як: *гносеологічний, праксеологічний, аксіологічний.*

Гносеологічний компонент передбачає, з урахуванням принципу наступності, особистісне сприйняття, осмислення, відображення, пізнання й конструювання вчителем процесу навчання певної суспільствознавчої дисципліни в різних типах загальноосвітніх навчальних закладів за державними стандартами й визначається системою предметних знань із певної суспільствознавчої дисципліни та методичних знань – системою взаємопов'язаних методичних понять, принципів, функцій, дій, попереднього методичного досвіду й досвіду прогнозування, що поєднані в процесі формування учнівських предметних компетенцій, визначених і закріплених державним стандартом та навчальними програмами дисциплін.

Праксеологічний компонент представлений системою методичних навичок і умінь майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін відповідно до фахових функцій і типових завдань методичної діяльності вчителя-суспільствознавця та досвіду їх застосування в різноманітних навчальних ситуаціях. Особливого значення набувають уміння, що дозволяють діяти в нових, невизначених, проблемних ситуаціях.

Аксіологічний компонент представлений ціннісними орієнтаціями майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін, емоційним ставленням його до майбутньої діяльності, пов'язаним із уявленнями про еталон професійної діяльності вчителя-суспільствознавця, із самосприйняттям власних здібностей і спроможностей здійснювати предметні функції й вирішувати методичні завдання в навчально-виховному процесі, з усвідомленням рівня своєї предметної й методичної компетентності, ролі й призначення, з умінням обирати цільові й змістові установки для дій, учинків, рішень.

Предметно-методична компетентність формується під час цілеспрямованої організації навчального процесу у вищому навчальному закладі, безпосередньо – методичної системи навчання, у процесі якої особистість поступово оволодіває предметними та методичними компетенціями. Останні мають визначитися Національною рамкою кваліфікацій [5] та Галузевим стандартом вищої освіти. У рамках нашого дослідження модель формування методичної компетентності майбутнього вчителя суспільствознавства складається з **цільового, змістового, операційно-діяльнісного та результативного блоків.**

Ціннісно-цільовий блок формування предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін у процесі навчання у ВНЗ включає в себе світогляд майбутнього педагога, його ціннісні професійні орієнтації, особисті мотиви та потреби, цільові характеристики освітніх концепцій і технологій в нормативних рамках державних стандартів та регіональних замовлень, які він сприймає і використовує у практичній діяльності (у ході педагогічних практик).

Змістовий блок формування предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя-суспільствознавця у процесі навчання у ВНЗ визначається державним стандартом, унормовується навчальними планами, конкретизується програмами методичних дисциплін і предметів фахової підготовки та інтегрується засобами навчальної дисципліни «Теорії та методики навчання суспільно-політичних дисциплін»

Операційно-діяльнісний блок моделі формування предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін передбачає взаємодію викладача і студентів у процесі навчання (форми, методи, засоби, прийоми), співробітництво різних учасників підготовки фахівця, організацію й управління педагогічним процесом із досягненням очікуваного результату.

Результативний блок моделі представлений результатом – стійким високим рівнем сформованості предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін.

В умовах імплементації нової редакції Закону «Про вищу освіту» [4] вищезначена модель має забезпечуватися *організаційно-педагогічними умовами*: 1) можливостями автономії ВНЗ у формуванні навчального плану та забезпеченням студентів актуальним змістом відповідно до інновацій в середній суспільствознавчій освіті та відповідній методичній підготовці, 2) структуризацією змісту методичного навчання майбутніх учителів суспільствознавчих дисциплін відповідно до предметної структури професійної діяльності, що формується стратегією компетентнісного підходу 3) забезпеченням системного та кластерного підходу в рамках ступеневого предметно-методичного навчання, що характеризується оновленими цілями, змістом та специфічною методикою організації навчального процесу відповідно до потреб учня, вчителя, роботодавців, суспільства, держави.

Висновки. Предметно-методична компетентність учителя – складний освітній феномен. Напрацювання змісту моделі предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін може слугувати основою стандарту підготовки педагога відповідної спеціалізації. Подальшого дослідження мають набути практичні аспекти реалізації моделі формування предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя-суспільствознавця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м.Київ: [у 2 ч.]. Ч.1 / Нац. акад.пед. наук України; [редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст.голови), О.І. Ляшенко (заст. голови) та ін.] – К. : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014 –370 с. – [Електронний ресурс] – Режим доступу – <http://naps.gov.ua/ua/activities/publications/>.
2. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (друге видання) / Нац. акад. пед. наук України ; [авт. : В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, М. І. Бурда та ін. ; редкол. : В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), В. М. Мадзігон (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. – К. : Пед. думка, 2011. – 304 с. – Бібліогр. : с. 149 – 167. – (До 20-річчя незалежності України).
3. *Пометун О.І.* Педагогічні засади освіти для сталого розвитку в українській школі / Олена Іванівна Пометун. // Український педагогічний журнал [Текст]. – Київ : Ін-т педагогіки НАПН України, 2015. – ISSN 2411-1317. – 2015р. № 1, – С.171-182
4. Про вищу освіту [Електронний ресурс] // Закон України. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: <http://mon.gov.ua>.
5. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України : Постанова Кабінету Міністрів України [Електронний ресурс]. – / Режим доступу : <http://mon.gov.ua/index.php/ua/>
6. *Старєва А. М.* Методика навчання суспільствознавства / Анна Михайлівна Старєва. – Миколаїв: Іліон, 2013. – 484 с. – (навчально-методичний посібник).

УДК 372.893

Єрмоленко А. О.

старший викладач Чернігівського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти
імені К. Д. Ушинського

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З ІСТОРІЇ В 5 КЛАСІ

В статті надаються методичні рекомендації по проведенню практичних занять з історії в 5 класі. Практичні заняття – це новий тип уроків, які введені відповідно до нової програми з історії України з метою набуття школярами предметних компетентностей. Такі заняття мають подвійну мету: є способом вивчення нового матеріалу на основі опрацювання історичних джерел та важливим засобом формування предметних умінь та навичок учнів. Практичне заняття передбачає переважно самостійну роботу учнів над окремими питаннями теми з використанням різноманітних джерел знань (підручники, довідкові матеріали, запитання й завдання, Інтернет-ресурси, фонди музеїв, місцеві історичні пам'ятки).

Ключові слова: *практичні заняття, ключові та предметні компетентності, компетентнісний підхід, вікові можливості, джерела інформації, самостійна діяльність, поетапне засвоєння знань, структура практичних робіт.*

Єрмоленко А.А. *Методика проведения практических занятий по истории в 5 классе*

В статье даны методические рекомендации по проведению практических занятий по истории в 5 классе. Практические занятия - это новый тип уроков, которые введены в соответствии с программой по истории Украины с целью приобретения школьниками предметных компетентностей. Такие занятия имеют двойную цель: есть способом изучения нового материала на основе обработки исторических источников и

важним средством формирования предметных умений и навыков учащихся. Практическое занятие предусматривает преимущественно самостоятельную работу учащихся над отдельными вопросами темы с использованием различных источников знаний (учебники, справочные материалы, вопросы и задачи, Интернет-ресурсы, фонды музеев, местные исторические достопримечательности).

Ключевые слова: практические занятия, ключевые и предметные компетентности, компетентностный подход, возрастные возможности, источники информации, самостоятельная деятельность, поэтапное усвоение знаний, структура практических работ.

Yermolenko A. PROCEDURE OF CARRYING OUT A PRACTICAL TRAINING ON HISTORY IN THE 5TH FORM

The article deals with methodical recommendations on carrying out a practical training in the 5th form. A practical training is a new type of lessons which were introduced into the course of the History of Ukraine according to the new programme. It was done for the purpose of acquisition of subject competence by pupils. Such lessons have a dual purpose. They are the way of studying the new material on the basis of processing of historical sources and also an important means of formation of pupils' subject abilities and skills. Practical trainings assume generally pupils' independent work on single questions with the use of various knowledge sources (textbooks, reference materials, questions and tasks, Internet resources, museum funds, local historical sites).

Keywords: key and subject competences, competence-based approach, age opportunities, information sources, independent activity, stage-by-stage assimilation of knowledge, structure of a practical training

Історія як навчальний предмет відіграє значну роль у розвитку особистості, розвиває учнівську допитливість та уяву, надихає ставити запитання та отримувати відповіді щодо минулого свого краю, своєї держави, Європи та світу в цілому. Історія допомагає школярам ідентифікувати себе як громадян України, усвідомлювати складність зв'язку сьогодення з минулим, сприймати культурне розмаїття суспільств, підготуватися до життя в складному сучасному світі.

З 2013-2014 н. р. вивчення історії в 5 класі здійснюється за новою програмою, яка побудована на поєднанні особистісно орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів до навчання. Серед державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів увагу зосереджено на формуванні в учнів первинних уявлень про сутність та особливості історичного знання, позитивного ставлення до історії як предмета, здобуття п'ятикласниками вмінь осмисленого читання й опрацювання текстів на історичну тематику, ключових та предметних компетентностей на рівні, що відповідає основним віковим можливостям учнів [7].

Сучасні дослідники подають такий перелік компетентностей: ключова, загальнопредметна, предметна [9, с.3]. Загальнопредметні (галузеві) компетентності стосуються змісту конкретної освітньої галузі чи предмета, для їх опису використовуються такі ключові поняття: «знає й розуміє», «уміє й застосовує», «виявляє ставлення і оцінює» тощо. Предметні компетентності визначаються до кожного предмету, кожного року навчання, ґрунтуючись на загальнопредметних компетентностях, і є стадіями, рівнями набуття. Відповідно до цих вимог в новій редакції програми пропедевтичного курсу «Вступ до історії» значну увагу зосереджено на формуванні в учнів первинних уявлень про сутність та особливості історичного знання, ключових та предметних компетентностей, що відповідає основним віковим можливостям учнів [7, с.6]. Орієнтація змісту освіти на розвиток компетентностей учнів насамперед передбачає ґрунтовне розроблення системи по формуванню компетентностей різного рівня. Розглянемо систему формування компетентностей на прикладі галузі «Суспільствознавство», історичний компонент [11,с.33] (табл.1).

Таблиця 1

Система формування предметних компетентностей.

Вступ до історії України. 5 клас

Предметні компетентності		
«Знає й розуміє»	«Уміє й застосовує»	«Виявляє ставлення й оцінює»
Знати й розуміти, що таке історія, як відбувається відлік часу в історії, як історики довідуються про минуле.	Уміти й застосовувати набуті знання та вміння для того, щоб визначати тривалість і послідовність історичних подій, співвідносити рік із століттям, розрізняти умовні позначки і знаходити місця історичних подій на карті, знаходити у підручнику та адаптованому тексті документа відповіді на запитання і складати розповідь про подію або постать за запропонованим учителем	Виявляти ставлення до історії, окремих подій та вчинків історичних діячів, оцінювати роль громадян, музеїв та історичної науки у збереженні минулого.

	алгоритмом, зіставляти окремі події з історії родини з історією рідного краю та України.	
--	--	--

Формування компетентностей потребує від учителя обов'язкового врахування вікових особливостей учнів-п'ятикласників та особливостей навчального курсу, однак важливіше розуміти, які компетентності і як їх необхідно формувати, що має стати результатом навчання кожного уроку.

Таблиця 2

Формування предметних компетентностей на уроках історії в 5 класі

Назва	Зміст
Мовленнєва	Коментувати текст підручника під час читання й скласти запитання до нього; розповідати про історичну подію чи явище, історичних діячів на основі тексту підручника та використання матеріалу практичної роботи; скласти простий план тексту підручника, зокрема у формі запитань; скласти запитання щодо перебігу історичної події; скласти план розповіді про пам'ятку і розповідати за планом.
Логічна	Пояснювати, що таке історія і що є предметом вивчення історії як науки; зіставляти окремі події з історії родини й рідного краю та України; співвідносити факти, події, імена з історичними явищами й процесами; пояснювати історичні поняття на основі тексту підручника та застосовувати їх під час виконання пізнавальних завдань; підбирати факти для доведення або спростування тверджень; виявляти елементарні причинно-наслідкові зв'язки; робити нескладні висновки.
Хронологічна	Пояснювати, як відбувається відлік часу в історії; креслити лінію часу та позначати на ній запропоновані дати, співвідносити рік зі століттям; установлювати хронологічну тривалість і послідовність зазначених подій та явищ; співвідносити подію, історичне явище і століття; установлювати хронологічну послідовність створення зазначених пам'яток; визначати належність зображених на історичних ілюстраціях пам'яток, портретів історичних діячів до певних епох.
Просторова	Розрізняти умовні позначки на історичній карті, знаходити на карті територію України, її столицю; знаходити на карті території, пов'язані із зазначеними подіями та діяльністю людей; показувати на карті місцезнаходження пам'яток.
Інформаційна	Пояснювати, хто такі історики, що таке історичні джерела й які вони бувають; розповідати про діяльність українських істориків (два-три на вибір), історію сім'ї та родинне дерево; наводити приклади історичних пам'яток, писемних і речових джерел, слів, прислів'їв, казок про минуле, історичних назв своєї місцевості, з яких можна довідатися про давні часи; добирати інформацію про минуле з сімейних фотографій; розповідати про те, як історики довідуються про минулі часи на основі археологічних розкопок, писемних і речових джерел, монет і грошей, назв населених пунктів; отримувати інформацію, що міститься в історичних джерелах, робити найпростіші висновки та узагальнення; читати адаптований історичний текст, знаходити в ньому історичну інформацію; називати, розпізнавати та описувати пам'ятки на основі вивченого матеріалу і практичної роботи.
Аксіологічна	Висловлювати судження щодо важливості історичних знань та ролі громадян, історичної науки, музеїв, архівів у збереженні минулого, щодо вивчення історії свого народу і країни та ролі музеїв, архівів, історичної науки у збереженні пам'яті про 13 минуле; висловлювати власне ставлення до історичних подій, явищ і діячів, що пропонуються для вивчення, до пам'яток і необхідності їх збереження.

Отже, історична пропедевтика 5 класу націлена передусім на початкові знання, елементарні уявлення та найпростіші вміння. Історичні знання п'ятикласників можна охарактеризувати як фрагментарні, початкові. Відповідно, їхні навчальні досягнення мають елементарний рівень і більш практичну спрямованість, загалом пов'язані з уміннями читати й розуміти адаптований історичний текст, працювати з історичними ілюстраціями, адаптованою історичною картою та стрічкою часу.

Орієнтація на досягнення компетентностей задає принципово іншу логіку організації процесу навчання. Перед учителем, якщо він хоче в якості освітнього результату мати компетентність учнів, постає завдання не примушувати, а мотивувати їх до тієї чи іншої діяльності, формувати потребу у виконанні тих чи інших завдань, сприяти отриманню досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до знань і процесу їх отримання. Щоб ефективно реалізувати засади компетентнісного підходу до навчання на уроках історії в 5 класі, потрібно виробити систему завдань для формування та контролю предметних компетентностей на кожному уроці, різноманітні за формою, змістом та складністю [3, с.9].

З метою набуття школярами історичної та інших компетентностей та відповідно до державних вимог із загальноосвітньої підготовки учнів окремою структурною складовою програми вперше стали спеціальні уроки – практичні заняття. Практичні заняття з історії відрізняються від практичних та лабораторних робіт з природничих предметів. Такі заняття в курсі історії мають подвійну мету: є способом вивчення нового матеріалу на основі опрацювання історичних джерел та важливим засобом формування предметних умінь і навичок учнів. Кожне із запропонованих практичних занять присвячується певній темі та передбачає переважно самостійну роботу учнів над окремими питаннями теми з використанням різноманітних джерел знань (підручники, де вміщено тематичні історичні джерела – як текстові, так і візуальні, довідкові матеріали, запитання і завдання, Інтернет-ресурси, фонди музеїв, місцеві історичні пам'ятки) [7].

Відповідно до вікових можливостей учнів та історичного контексту практичні заняття мають сприяти напрацюванню школярами навичок аналізу різних історичних джерел, розумінню ними важливості таких категорій, як час і простір, зміни та безперервність, причини й наслідки, значущість подій та процесів, культурна різноманітність, важливість доказів і можливість різних інтерпретацій.

Під час практичного заняття вчитель є консультантом у процесі самостійної роботи учнів, надаючи їм необхідну допомогу залежно від віку та пізнавальних можливостей. Матеріали до практичних занять і методичні рекомендації щодо організації пізнавальної діяльності учнів мають бути подані в підручниках. Порядок проведення практичних занять та оцінювання їх результатів залишається в компетенції вчителя [7].

Програмою передбачено практичні заняття, метою яких є показати не лише можливості різноманітних історичних джерел у формуванні історичного знання, а й наближення історії як науки до учнів, її локального виміру, вироблення відповідального ставлення до минулого та різних форм його збереження. Деякі з рекомендованих практичних занять можуть бути проведені у формі екскурсій до музеїв, архівів, історичних пам'яток [7].

В сучасній педагогічній науці практичні заняття розуміють як форму занять, під час яких учитель організовує детальний розгляд учнями окремих теоретичних положень навчального предмета й формує вміння та навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання учнями відповідно сформульованих завдань [4]. Практичне заняття – форма навчальних занять, де на основі раніше отриманих знань і сформованих умінь школярі вирішують пізнавальні завдання, представляють результати своєї творчої діяльності або освоюють більш складні пізнавальні прийоми вивчення історичного минулого [7].

Беручи до уваги вікові особливості пізнавальної діяльності дітей 10–11 років, на практичних заняттях слід формувати в учнів первинні знання та уявлення про розвиток історії як науки і як живу пам'ять про життя людей у минулому, про що саме та про кого пишуть історики. Передбачається також ознайомлення дітей з історичними джерелами різних типів, – як письмовими, так і речовими, включаючи пам'ятки, що формують навколишнє історичне середовище. Оскільки курс історії у 5 класі не передбачає систематичного викладу інформації про минуле, то історичні факти неминуче подаються фрагментарно. Відбір запропонованих подій, явищ, історичних персонажів тощо необхідно збалансувати як з погляду представлення регіональної історії, так і враховуючи багатоаспектність соціальної, політичної історії, історії культури та повсякдення.

Дослідження показують, що учні, які приходять в 5 клас, дуже часто ще не вміють виділяти область предметних знань з історії. Вони часто плутають історію з літературою, з географією, природознавством. На початковому етапі навчання інтерес до історії у п'ятикласників ще не носить чітко вираженої усвідомленої спрямованості на пізнання саме даного предмета, він пов'язаний з загальною віковою потребою пізнавати світ у його різноманітті.

Разом з тим, відомо, що учні 5 класів виявляють інтерес, бажання і готовність до вивчення минулого. До кінця навчального року історія, як правило, починає займати одне з перших місць серед предметів, які люблять п'ятикласники. Вона залучає учнів цього віку в першу чергу:

- яскравістю і новизною самих відомостей про минуле;
- цікавими історичними сюжетами, особливо своїми таємницями і загадками;
- образами історичних діячів, вчинки і звершення яких володіють

особливою силою впливу тому, що вони відбувалися в реальній дійсності.

В цілому учні 5 класів готові вивчати матеріал про минуле будь-якої тематики, але все ж кращі для них моральна проблематика, історія повсякденності, співвідноситься з їх особистим досвідом пізнання світу. Особливо зацікавлюють учнів історичні факти з історії рідного краю: міста або села, в якому народилися; вулиці, на якій живуть; історія родини; відомості про видатних земляків. Тому на практичних заняттях будуть доцільними поєднання екскурсій до місцевих краєзнавчих музеїв, віртуальних подорожей або заочних

мандрівок з опрацюванням історичних джерел про історію та культуру рідного краю, відомостей про історичні події, про діяльність історичних осіб.

Відомо, що пізнання минулого в цьому віці базується на образно-чуттєвому сприйнятті історичного матеріалу. При цьому сучасне покоління учнів пересичене потоком всілякої невпорядкованої яскравої історичної інформації. За даними психолого-педагогічних досліджень у нового покоління школярів простежується тенденція переходу від книжкової культури пізнання (заснованої на вивченні текстів) до екранно-зорової культури відображення світу. Тому найбільш ефективним стає шлях організації навчання, який передбачає роботу як з текстовими, так і візуальними джерелами інформації. Саме при цьому забезпечується не тільки запам'ятовування історичних образів, але й усвідомлення знань про минуле. Тому робота з історичними джерелами, особливо на практичних заняттях, є необхідною умовою засвоєння історичних знань п'ятикласниками.

У п'ятикласників ще відсутня здатність самостійно відібрати головний навчальний матеріал від другорядного, підлітки можуть запам'ятати другорядні, але яскраві деталі і втратити важливі для розуміння курсу відомості, особливо ті, які виражені в поняттях і узагальненнях. Тому на практичних заняттях доцільно буде, організовуючи роботу з джерелами інформації, вчити учнів виділяти головне і другорядне, робити висновки, працювати з історичними термінами та поняттями.

Під час проведення практичних занять провідним способом навчання стає технологія управління процесом самостійної діяльності школярів.

Ця технологія передбачає, що поступово (у міру освоєння учнями способів навчальної діяльності) учитель перестає бути головним носієм нової навчальної інформації та організовує роботу учнів таким чином, щоб вони самі здобували нові відомості з різних навчальних джерел історичних знань. Для п'ятикласників рекомендується використання технологій, пов'язаних з поетапним освоєнням учнями нових умінь. Крок за кроком учні освоюють правила (або пам'ятки) виконання тих чи інших навчальних дій (наприклад, пам'ятки по роботі з документом, з ілюстрацією, фотографією, для характеристики історичного діяча, історичної події тощо). При освоєнні складних умінь, що складаються з декількох операцій (наприклад, вміння працювати з джерелом) використовується прийом покрокового освоєння способів навчальної діяльності. При освоєнні нескладних вмінь використовується прийом підведення учнів до самостійного визначення правил виконання навчальних дій, коли спочатку школярі під керівництвом вчителя інтуїтивно виконують дії, потім аналізують свої операції і формулюють правило їх раціонального виконання. Для розвитку розумових умінь пропонуються широке коло проблемно-пізнавальних завдань: на самостійне визначення понять по вивченим ознаками, на аналіз, порівняння, узагальнення, на критичний аналіз джерел інформації, версій подій, на вміння розрізняти міфологічні та історичні факти, на виявлення оцінних суджень і т. д.

Необхідним на практичних заняттях є й використання ігрових технологій. Передбачається на їх основі проведення уроків або їх фрагментів, як у комп'ютерному, так і в традиційному середовищі. Практично відразу з початку уроку можна використовувати змагальні прийоми, (хто краще, хто швидше і т.д.), завдання на розгадування і написання учнями кросвордів, придумування загадок, ребусів. Для розвитку вмінь працювати з джерелами пропонуються, наприклад, такі дидактичні ігри: «Реставратор» передбачає реконструкцію історичних об'єктів на основі речових або образотворчих джерел; «Пишемо історію самі» проводиться з метою створення учнями своєї інтерпретації історичної події, явища на основі навчальних джерел знань (наприклад, написання сторінки для підручника, «статті» про археологічну знахідку і т.д.).

Структура практичних робіт являє собою єдність таких складників:

1. актуалізація знань і корекція опорних уявлень;
2. мотивація навчальної діяльності;
3. усвідомлення змісту;
4. самостійне виконання роботи;
5. узагальнення і систематизація результатів;
6. підбиття підсумків [6].

Актуалізація і корекція опорних уявлень – досить короткий, але відповідальний етап практичної роботи. Виокремлення його в структурі практичного заняття як незалежного елемента пояснюється тим, що організація самостійної діяльності учнів у навчанні пов'язана з великими витратами часу. Це призводить до того, що вчитель частину матеріалу змушений подавати оглядово, переносити на наступний урок або включати до домашнього завдання. Тому дуже важливо, щоб зміст практичної роботи відповідав навчальній матеріалі вивчуваної теми. На цьому етапі вчитель спрямовує увагу учнів на сутність майбутньої роботи. Учні сприймають або повторюють факти, поняття, потрібні для виконання завдання.

Наступний етап – мотивація навчальної діяльності – передбачає ознайомлення учнів з темою, та завданням роботи, її характером. Вчитель пояснює, як підходити до виконання завдань, які результати мають бути одержані; визначає засоби фіксації проміжних і кінцевих результатів, підходи до оцінювання підсумків праці кожного. Залежно від характеру роботи створюється проблемна ситуація. Відтак учні сприймають і усвідомлюють мету, послідовність своїх дій, аналізують і узагальнюють вихідні положення, на яких ґрунтується завдання, вивчають проблему (якщо вона є), шукають засобів до її розв'язання

На черговому етапі школярі знайомляться зі змістом завдання, встановлюють, що вони знають, а що потрібно вивчити, які відомі прийоми дослідницької діяльності можна застосувати в цій ситуації. Якщо вчитель не сформулював проблему, учні шукають її в змісті роботи. Якщо виникає потреба, вчитель уточнює план діяльності, а в разі, коли учні натрапляють на серйозні перешкоди в дослідженні, пропонує їм докладну інструкцію і шляхи їх вирішення. Виконуючи роботу, учні аналізують історичне джерело індивідуально, парами або групами – залежно від кількості примірників тексту джерела й мети заняття. Вчитель спостерігає за перебігом дослідження, точністю виконання завдання, при потребі допомагає учням, спрямовуючи непрямыми запитаннями та опосередкованими завданнями їхню роботу в належне річище.

На передостанньому етапі виконання завдання, учні ретельно аналізують результати своєї роботи, систематизують та фіксують їх у зошитах у вигляді коротких висновків.

Підбиття підсумків, якими закінчується робота, вчитель проводить у формі узагальнюючої бесіди, під час якої розглядається кінцевий і проміжний результати дослідження, характерні помилки. Вчитель теоретично обґрунтовує підсумки учнівських досліджень.

Основне місце при проведенні практичних занять доцільно відвести критичному аналізу, інтерпретації письмових текстів (у тому числі варіативних, альтернативних). Поряд з добре відомими учням видами (літописи, законодавчі акти, праці істориків тощо) можуть бути широко залучені джерела інформації не зовсім звичні для шкільного курсу, але, безсумнівно, здатні підвищити пізнавальний інтерес, мотивувати вироблення особистісного ставлення учнів до досліджуваних подій і процесів. Маються на увазі, наприклад, такі джерела, як приватне листування, фотографії із сімейного архіву, біографічні довідки, твори публіцистичного й карикатурного жанрів, свідчення очевидців, сучасників, статистика, художня література, матеріали Інтернету. Всі вони можуть стати основою не тільки для отримання інформації, а й практичних навичок учнями.

Сподіваємося, що практичні заняття з історії зацікавлять школярів предметом, допоможуть сформувати передбачені навчальною програмою ключові та предметні компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баханов К. О. Лабораторно-практичні роботи з історії України (методичний посібник для учителів) / К. О. Баханов. – К. : Генеза, 1996. – 208 с.
2. Власов В. Методика проведення практичних занять у 6 класі (за підручником О. Бандровського, В. Власова) / В. Власов // Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. – 2014. – №9. – С.16-34.
3. Вступ до історії України. 5 кл: Дидактичні матеріали до курсу. – Харків: Вид. група «Основа», 2006. – 144 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С.У.Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 206 с.
5. Мисан В. Викладання пропедевтичного курсу історії України в 5 класі за індивідуальною моделлю / В. Мисан // Історія в сучасній школі. – 2012. – №4. – С.22-25.
6. Мисан В. О. Сучасний урок історії: навчально-методичний посібник / Віктор Мисан. – К. : Шк. світ, 2010. – 120 с.
7. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів: Історія України. Всесвітня історія. 5-9 класи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>.
8. Островський В. Практичні заняття з історичної пропедевтики: до підручника «Історія України (Вступ до історії). 5 клас» В. Власова / Валерій Островський // Історія і суспільствознавство в школах України : теорія та методика навчання. – 2013. – № 7. – С. 21–32.
9. Пометун О.І. Компетентнісний підхід в сучасній історичній освіті / О. І. Пометун // Історія в школах України. – 2007. – №6. – С. 3-12.
10. Пометун О. І., Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі / О.І.Пометун, О.Г.Фрейман. – К.: Генеза, 2006. – 328 с.
11. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді і спорту України. – 2012. – № 4-5. – С. 3-56.
12. Трухан О. Методичні засади організації навчання історії у 5 класі / О.Трухан // Історія в рідній школі. – 2014. – №3. – С.26-31.

УДК 373.5:94(477)

Баландюк Р. Г.
здобувач відділу
суспільствознавчої освіти
Інституту педагогіки НАПН України

ВИСВІТЛЕННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ У ЗМІСТІ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ІСТОРІЇ У СУЧАСНІЙ ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

У даній статті на основі аналізу наукової та науково-методичної літератури Англії, США та Польщі представлено напрацювання вчених, методистів з питання навчання економічної складової у шкільному курсі історії. Було виділено який зміст, економічні поняття та очікувані результати наявні у навчанні економічної складової у зарубіжній педагогіці.

Ключові слова: економічна складова, шкільний курс історії, зарубіжна педагогіка, методика навчання історії.

В данній статтє на основє анализа науочної у научно-методическої літератури Англиї, США у Польши представлено нароботки учєных, методистов по вопросу обучения экономической составной школьного курса истории. Было выделено какое содержание, экономические понятия и ожидаемые результаты имеются в обучении экономической составной в зарубежной педагогике.

Ключевые слова: экономическая составная, школьный курс истории, зарубежная педагогика, методика обучения истории.

Balandyuk R. *The Explanation of Teaching Economic Component into the Content of History School Course in the Modern Foreign Pedagogy*

The research deals with the analysis of the English, the American and the Polish scientific and guidance literature in the way of teaching economic component into History School Course. It is ascertained what contents, economic notions and expected results are into teaching economic component of History School Course.

Key words: economic component, History School Course, foreign pedagogy, the methods of teaching History.

Постановка проблеми. Стан справ у сучасній Україні потребує реформування не лише системи освіти загалом, а й навчання економічної складової у змісті шкільного курсу історії зокрема. Довгий час в Україні навчання економічної складової здійснювалось на основі напрацювань радянської методичної школи. Через незнання іноземних мов здобутки зарубіжної педагогічної науки були недоступні. Життя в сучасних умовах змушує постійно рухатись вперед. Щоб бути конкурентоздатним, потрібно багато що знати та вміти. Тому, актуальним постає вивчення досвіду зарубіжної педагогіки у сфері навчання економічної складової у шкільному курсі історії. Вважаємо, що цей досвід може суттєво збагатити українську педагогічну науку, сприяти покращенню процесу навчання економічної складової.

Аналіз останніх досліджень. Проблемам змісту історичної освіти загалом, так і навчанню економічної складової присвячені праці К. Баханова, В. Комарова, О. Пометун та інших. Проте наявна невелика кількість сучасних напрацювань, які б висвітлювали досягнення зарубіжної педагогіки у сфері навчання економічної складової змісту шкільного курсу історії.

Метою нашої статті є: проаналізувати досягнення зарубіжної педагогіки у сфері навчання економічної складової шкільного курсу історії та окреслити які ідеї можуть збагатити українську педагогіку.

Методи дослідження. Основними методами, які були використані нами у процесі дослідження навчання економічної складової у шкільному курсі історії, є аналіз, порівняння та узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Вивчаючи процес навчання економічної складової у зарубіжній педагогіці нами були проаналізовані лише окремі методичні напрацювання вчених-методистів Англії, США та Польщі. Так, британські вчені значну увагу присвячують навчанню економічної історії. Наприклад, Д. Коулмен (D. Coleman) вважає, що економічна історія – це вивчення економічних аспектів життя суспільства в цілому, історія економічного використання таких ресурсів як земля, праця і капітал. Як ці ресурси видозмінювались протягом історичного розвитку, яка була роль людини при цьому і є, на думку вченого, головним при вивченні економічної історії в школі [2]. Інший вчений Т. Баркер (T. Barker) стверджує, що економічна історія має включати вивчення зростання населення, транспорт, міста та індивідуальне підприємництво [2].

Як відомо, українські та російські вчені-методисти (К. Баханов, О. Нісімчук, І. Озерський та інші) переконують, що навчання економічної складової у шкільному курсі історії не користується популярністю ні серед учнів, ні серед вчителів. Для учнів цей матеріал постає важким, часто не зрозумілим. Вчителям досить проблематично ефективно пояснити та навчити учнів економічній складовій. Ця ж ідея поширена і серед британських вчених. Вони вважають, що економічна історія характеризується як «занадто суха чи статистична», або «історія, яка залишається без людей» [4, 11; 3, 34]. Проте, на думку Т. Баркера (T. Barker) вивчення економічної складової є більш важливішим, ніж інших розділів в історії, оскільки економічна історія виступає фундаментом до розуміння інших суспільних процесів [2].

Інша система розвитку як економічної грамотності молодого покоління загалом, так і навчання економічної історії зокрема, пропонується в американській освіті. Так, американськими вченими визначено, що формування економічної грамотності молодого покоління засобами навчальних предметів є одним із пріоритетів американської освіти. Важлива роль при цьому надається формуванню основних економічних понять. Ці поняття розподілені на певні рубрики, а саме: фундаментальні економічні поняття такі як: нестача і вибір; можливість ціни і збуту; продуктивність; економічні системи; економічні організації і стимули; обмін, гроші і взаємозалежність, мікроекономічні поняття такі як: ринок і ціни; попит і пропозиція; змагання і структура ринку; дохід; ринкові невдачі; роль уряду, макроекономічні поняття такі як: товари вітчизняного виробництва; сукупна пропозиція і сукупний попит; безробіття; інфляція і дефляція; монетарна політика; фіскальна політика, міжнародні економічні поняття такі як: необмежені і відносні переваги і бар'єри у торгівлі; обмін тарифами і баланс платежів; міжнародні аспекти зростання і стабільності, і широкі соціальні цілі такі як: економічна свобода, економічна ефективність, економічна справедливість, економічний захист, повна зайнятість, цінова стабільність, економічне зростання [8, 10]. Усі ці основні економічні поняття діти засвоюють

від дитячого садка до 12 класу школи через різні навчальні предмети, в тому числі і в історії [8, 3]. Як переконують американські вчені, по-перше, ці поняття є основними в сучасних ринкових умовах, в яких живе дитина зараз, чує їх кожного дня. По-друге, вивчення і засвоєння цих понять повинно здійснюватись через особистісне навчання, щоб дитина бачила користь цих понять для себе. Лише за умови засвоєння економічних понять дітьми від дитячого садка до середньої школи, у старшій школі учні будуть готові до вивчення узагальнюючого курсу економіки [9, 8-9].

Що стосується навчання економічної історії, то американські методисти визначають, що головним у цьому є не вивчення важкого фактичного матеріалу з економічної історії, а розуміння основних економічних понять [8, 4; 6, 3]. До речі, подібна ідея прослідковується і у навчальних програмах з історії для англійських шкіл [5, 1-3]. Тому, уроки з вивчення економічної складової у шкільному курсі історії спрямовані на висвітлення історичних реалій, в які вводяться певні основні економічні поняття або похідні поняття від них [9, 3; 10, 30]. На один урок відводиться, в основному, 4-5 економічних понять. Роль вчителя зведена на уроці до ролі менеджера, який вводить учнів в тему, об'єднує в групи, в яких учні працюють самостійно з навчальним матеріалом, даючи відповіді на запитання, виконуючи завдання з отриманням знань, умінь, навичок, цінностей, пов'язаних з історико-економічним матеріалом. Щоб краще засвоїти ці поняття, учні повинні їх розв'язати. Завдання є наближеними до сучасного життя дітей. Наприклад, при вивченні теми «Економічний розвиток англійських колоній» основними економічними поняттями, винесеними на урок, є «торгівля», «ринок», «спеціалізація», «вибір», «стимули». На узагальнюючий етап даного уроку винесені п'ять навчальних ситуацій. Наведемо декілька з них: «Компанія IBM збирається інвестувати мільйони доларів на розвиток нової лінії комп'ютерів. Як цей план вплине на спеціалізацію та торгівлю компанії?» або «Сангвіта Перес закінчує старшу школу. Зараз вона визначається зі своєю майбутньою професією. Як її вибір може бути пов'язаним зі спеціалізацією і торгівлею?» [10, 53].

Американський вчений В. Уолстед (W. Walstad) стверджує, що сучасні люди щоденно виступають в ролях покупців, працівників, виробників, громадян. Тому, постійно змушені думати і говорити про економічні проблеми. За таких умов, на думку вченого, формування економічної грамотності є інструментом як до розуміння економічного світу загалом, так і пояснення фактів, які прямо чи побічно впливають на людей [11].

Також варто навести висновки сучасних викладачів-економістів щодо шкільного курсу історії і опосередкованого визначення ролі навчання економічної складової у його складі. Зокрема, вони зазначають, що на шкільний курс економіки, загалом, відводиться обмежена кількість годин. У зв'язку з поглибленим вивченням основних шкільних предметів кількість годин на вивчення економіки може скоротитись. Тому будь-які економічні знання, які отримують учні з інших дисциплін, у тому числі і з історії, є важливими [1, 7].

Вагомі досягнення містяться і в польській методиці навчання економічної складової у змісті шкільного курсу історії. Так, польські методисти для кожного класу школи визначили дев'ять тем курсу історії, такі як: Європа і світ; мова спілкування і ЗМІ; чоловік, жінка, сім'я; наука; знайомства і дивацтва; економіка; правителі і керівники; війна і військові; народ. Так як певна історична епоха вивчається в певному класі, тому до кожної економічної теми подаються очікувані результати. Наприклад, після вивчення історії XVI – XVIII ст. учні мають:

описувати інститути, важливі для розвитку капіталістичної економіки (наприклад, банк, фондова біржа, вексель), характеризувати міжрегіональні економічні зв'язки в нову епоху;

пояснювати генезис капіталістичної економіки в Європі, оцінювати роль, яку відіграє капіталізм у збереженні пріоритету в новий час.

Після вивчення економічної історії XIX ст. учні мають:

характеризувати капіталістичну економіку у XIX ст., описувати промислове місто, пояснювати важливість роботи;

характеризувати погляди ентузіастів капіталізму, критичні думки про капіталістичну економіку в XIX ст., пояснювати основні ідеї економічної теорії К. Маркса [7].

Висновки. Таким чином, можемо зробити висновок, що сучасні педагогічні науки Англії, США та Польщі містять значні напрацювання у сфері навчання економічної складової у змісті шкільного курсу історії. У британській методиці навчання історії вагома роль присвячена змісту економічної складової у шкільному курсі. В американській методиці навчання історії особлива увага звертається на навчання основних економічних понять, які виступають основою при формуванні економічної грамотності молодого покоління. Польська методика навчання економічної складової характеризується чітким визначенням очікуваних результатів щодо навчання економічної історії для кожної історичної епохи. Врахування цих напрацювань може суттєво збагатити та сприяти удосконаленню української методики навчання економічної складової у шкільному курсі історії.

ЛІТЕРАТУРА

13. Основные экономические понятия: Структура преподавания: Учеб пособие / Ф.Сандерс, Г.Бех, Дж.Кандервуд, У.Ли Хансен, Г.Стейн. – М.: Аспект пресс, 1995. – 119 с.

14. Adelman P. What is economic history / P. Adelman // History today. – 1985. – № 35. – Issues 2 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.historytoday.com/paul-adelman/what-economic-history>.
15. Booth A. The Practice of University History Teaching / A. Booth, P. Hyland. – Manchester: Manchester University Press, 2000. – 258 p.
16. Godden Ch. Issues in economic history: an opinion piece for the sector [Електронний ресурс] / Режим доступу: https://blogs.heacademy.ac.uk/arts-andhumanities/files/2012/09/Economic-History-think-piece_FINAL.pdf.
17. History programmes of study: Key stages 1 and 2. National curriculum in England [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/239035/PRIMARY_national_curriculum_-_History.pdf.
18. O'Neill J. Master Curriculum guide in economics for the Nation's school. Part II. Strategies for teaching Economics: United States History (Secondary). – NY: Joint Council on Economic Education, 1980. – 125 p.
19. Podstawa programowa z komentarzami. Tom 4. Edukacja historyczna I obywatelska w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.bc.ore.edu.pl/Content/228/Tom+4+Edukacja+historyczna+i+obywatelska+w+szkole+podstawowej%2C+gimnazjum+i+liceum.pdf.
20. Saunders Ph. A framework for teaching basic economic concepts: with scope and sequence guidelines, K-12 / Ph. Saunders, J. Gilliard. – NY: National Council on Economic Education, 2000. – 168 p.
21. Schug M. Focus: Understanding economics in U. S. History / M Schug, J. Caldwell, T. Ferrarini. – NY: National Council on Economic Education, 2006. – 468 p.
22. Schug M. U. S. History: Eyes on economy / M. Schug, J.Caldwell, D. Wentworth. – NY: National Council on Economic Education, 2005. – 242 p.
23. Walstad W. Why it's important to understand economics [Електронний ресурс] / W. Walstad. – Режим доступу: <https://www.minneapolisfed.org/publications/the-region/why-its-important-to-understand-economics>.

УДК 94:351. 74

Василюк О.С.

аспірантка Інституту історичної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ІСТОРІЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ УЧНІВ 8-9 КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

У статті розкрито технології викладання навчального матеріалу у загальноосвітній школі. Розглянуто суть технології модульного навчання на ефективність її застосування як у шкільній практиці, так і ВНЗ. Розкрито поняття особистісно-орієнтованих технологій, що представляють собою об'єднані в певних поєднаннях форми, методи і засоби навчання. Акцентовано увагу на технології інтерактивного навчання. А саме розглянуто суть і структуру бінарних уроків. Наведено шляхи підвищення рівня навчання на уроках за рахунок використання міжпредметних зв'язків та передової наукової думки. Висвітлено основні положення методики використання міжпредметних зв'язків історії України та української літератури у 8 – 9 класах, особливості їх втілення під час проведення бінарних уроків, а також рекомендації щодо застосування міжпредметних завдань на різних етапах уроку. Наведено приклади апробованих бінарних уроків щодо питання використання міжпредметних зв'язків української літератури у навчанні історії учнів 8-9 класів загальноосвітньої школи.

Ключові слова: технологія, педагогічна технологія, модульне навчання, міжпредметні зв'язки, інтегрований урок, методика проведення бінарного уроку.

Василюк О. Особенности использования учебных технологий в преподавании истории и украинской литературы.

В статье раскрыты технологии преподавания учебного материала в общеобразовательной школе. Рассмотрена суть технологии модульного обучения на эффективность ее применения, как в школьной практике, так и вузов. Раскрыто понятие личностно-ориентированных технологий, представляющих собой объединенные в определенных сочетаниях формы, методы и средства обучения. Акцентировано внимание на технологии интерактивного обучения. А именно рассмотрено суть и структуру бинарных уроков. Приведены пути повышения уровня обучения на уроках за счет использования межпредметных связей и передовой научной мысли. Освещены основные положения методики использования межпредметных связей истории Украины и украинской литературы в 8 - 9 классах, особенности их применения и использования при проведении бинарных уроков, а также рекомендации по применению межпредметных задач на различных этапах урока. Приведены примеры апробированных бинарных уроков по вопросу использования межпредметных связей украинской литературы в обучении истории учащихся 8-9 классов общеобразовательной школы.

Ключевые слова: технология, педагогическая технология, модульное обучение, межпредметные связи, интегрированный урок, методика проведения бинарного урока.

Vasilyuk O. FEATURES OF APPLICATION OF EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN THE TEACHING OF HISTORY AND UKRAINIAN LITERATURE

In the article the technology of teaching learning material in school. The essence of technology of modular training on the effectiveness of its application in practice as school and university. The concept of personality-oriented technologies, which are combined in specific combinations of forms, methods and means of training. The attention is focused on interactive learning technology. For example the nature and structure of binary lessons. An ways to enhance learning in the classroom through the use of interdisciplinary connections and advanced science. The basic provisions technique using interdisciplinary linkages history of Ukraine and Ukrainian literature 8 - 9 classes, especially their application and use binary during lessons and recommendations for the use of interdisciplinary tasks at different stages of the lesson. Examples tested binary lessons on the use of interdisciplinary connections of Ukrainian literature in teaching history students 8-9 grades of secondary school.

Keywords: technology, educational technology, modular learning, interdisciplinary communication, integrated lesson, technique of binary lesson.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст. пріоритетним напрямком розвитку освіти є підготовка людей високої освіченості, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння і впровадження наукоємних та інформаційних технологій. У зв'язку із зміною соціальних вимог відбувається переосмислення ролі вчителя у процесі модернізації системи освіти, підвищуються вимоги до нього. Критично-креативна парадигма освіти потребує високої професійної компетентності вчителя, його готовності до педагогічного співробітництва і співтворчості зі своїми учнями, до здійснення особистісно-зорієнтованого навчання.

Інновації в освіті великою мірою пов'язані із суспільно-політичними та економічними змінами у житті країни. Україна розпочала складний шлях до євро інтеграції. Формування в Україні нової системи освіти, орієнтованої на входження у світовий освітній простір супроводжується істотними змінами в педагогічній теорії і практиці навчально-виховного процесу.

Технологія - це сукупність форм, методів, прийомів і засобів, що застосовуються в якій-небудь діяльності.

Педагогічна технологія означає системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, використовуваних для досягнення педагогічних цілей. [4]

У системі освіти поняття "педагогічна технологія" вживається в трьох категоріях: загальнопедагогічна, предметна, локальна (модульна, що представляє собою технологію окремих частин навчально-пізнавального процесу), окремих видів діяльності, формування понять, виховання окремих особистісних якостей. Технологія уроку, технологія повторення, технологія корекції та контролю навчального матеріалу, технологія самостійної роботи та інші. Прикладом локальної технології можна розглядати модульну технологію.

Технологія модульного навчання в Україні застосовується як у середній школі, так і в у ВНЗ. Теоретичні засади модульного навчання розроблялися цілим рядом учених — Є. Сковіним, А. Фурманом, П. Третьяковим, І. Сенновським, М. Чошановим, М. Лазаревим, А. Алексюком, К. Вазіною, О. Огнев'юком та іншими. Цей вид освітньої технології широко застосовується в школі.

Фрагментарне включення уроків-уроків, колоквиумів, семінарів, заліків у практику викладання суспільних дисциплін у середній ланці загальноосвітньої школи (5-8 класи) логічно виростає в модульну систему викладання в старших (9-11) класах.

Застосування модульної системи міцно увійшло в практику викладання. Як показує досвід, застосування технології приводить до зростання компетентності і вчителів, і учнів, а саме:

- навчання з випереджальним вивченням теорії;
- вивчення матеріалу за допомогою дидактично виважених, змістовно пов'язаних і закінчених блоків-модулів;
- проблемний підхід до навчання;
- індивідуально-диференційований підхід;
- організація активної науково-пошукової діяльності учнів;
- програмованість навчання;
- технологізація навчального процесу.

Новим у порівнянні з традиційною системою навчання є організація на уроках рефлексії з метою виявлення та оцінювання власних успіхів і невдач. Залучення до процесу здійснення, технології компетентних помічників вчителя у ролі консультантів та експертів. Якісно підвищить рівень підготовки учнів, їх рефлексії, мотивації навчання історії. [5]

Методисти, вчителі-практики, що досліджують можливості модульної технології безпосередньо для школи відзначають ряд її переваг в порівнянні з іншими методичними моделями. А саме: узгодженість мети, часу виконання роботи, кількості вкладеної праці в результат для попередження перевантаження учнів;

формування навчальної діяльності учнів, що ґрунтується на розвитку комплексу загальнонавчальних інтелектуальних умінь (спостереження, слухання, осмисленого читання, класифікації, узагальнення, самоконтролю); діагностичності цілей і завдань розвитку школярів.

Питанням модульної технології присвячено ряд робіт: П. Юцявичене "Теорія і практика модульного навчання", яку багато хто схильний вважати фундаментальним дослідженням у цьому питанні. І.Б. Сенновській і П. І. Третяков є авторами практичних посібників з модульної організації процесу навчання. Їх спільна праця "Технологія модульного навчання у школі: практико-орієнтована монографія" - найбільш повний посібник для вчителя. Цілепокладання, як одному з найбільш важливих елементів модульної технології, присвячені роботи Беспалько В.П., Кларін М.В. У статтях Шамовой Т.І. і Головатенко А. також висвітлюється це питання.

Найважливішою умовою ефективності освітніх технологій (педагогічного процесу) є застосування особистісно-орієнтованих технологій, що представляють собою об'єднані в певних поєднаннях форми, методи і засоби навчання. [14]

Особистісно-орієнтовані технології припускають відмову вчителя від авторитарної модальності в спілкуванні з учнями. Це необхідно для створення партнерських, довірчих відносин між вчителем і учнями, які значною мірою впливають на якість засвоєння оперативних знань школярами. Демократичність модальності мовлення вчителя може бути виражена в наступних фразях:

"Прикладом того, як може бути"

"Покажемо на прикладі"

"Розглянемо приклад"

Відомо, що кожному віку відповідає той чи інший вид діяльності. Імітаційні, операційні, рольові, ділові ігри, інтегровані з навчальною діяльністю, є технологічною основою навчання в усіх ланках школи. У педагогіці застосування такого ігор, інших видів діяльності, спричинило появу терміну "інтерактивне навчання".

Інтерактивне навчання - в перекладі - вчення (стихийне або спеціально організоване), засноване на взаємодії суб'єктів навчального процесу. [8]

Суть інтерактивного навчання полягає у тім, що навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Учитель в інтерактивному навчанні виступає як організатор процесу навчання, консультант, який ніколи не "замикає" навчальний процес на собі. Головним у процесі навчання є зв'язки між учнями, їх взаємодія і співпраця. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання, учні беруть на себе взаємну відповідальність за результати навчання. [10]

Організація такого навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації тощо.

Досліджуючи міжпредметні зв'язки історії та української літератури нами було встановлено, що використання інтерактивних технологій сприяє інтенсифікації й оптимізації навчального процесу. Порівнюючи й аналізуючи тексти різних творів, які включені в програму за 8-9 класи, з історичними подіями, які відбувалися в той же період, учні краще засвоюють проблематику твору й відтворюють події того часу, отримують можливість висловлювати свої думки, розвивати творчу уяву та навички самостійної роботи з додатковою літературою, досвід емоційно-естетичного сприйняття та оцінки художнього твору.

Застосування міжпредметних зв'язків на уроках української літератури/історії України сприяє інтегрованому навчанню, яке реалізується у формі бінарних уроків. [3]

Бінарні уроки – це одна з форм реалізації міжпредметних зв'язків та інтеграції предметів за змістовим наповненням.

У сучасному тлумаченні бінарний урок повинен бути побудований на активному використанні комп'ютерної техніки на уроках із спеціальних або загальноосвітніх дисциплін. Міжпредметна інтеграція може бути повною або частковою. Саме часткова інтеграція полягає в поєднанні матеріалу з різних предметів, підпорядкованого одній темі. На її основі будуються інтегровані уроки.

Метою бінарного уроку є створення умов умотивованого практичного використання знань, умінь і навичок; розвиток інтелекту учнів; емоційне та моральне виховання особистості; надання учням можливості самостійно проаналізувати факти й події та явища, що вивчаються та побачити результати своєї праці й отримати від неї радість і задоволення. [3]

Бінарна модель навчання полягає у взаємодії двох педагогів - викладача з викладачем (як правило, загальноосвітніх предметів) з визначених навчальних предметів.

Методика бінарного заняття відрізняється від методики традиційного тим, що вчитель з одного навчального предмету й вчитель з іншого одночасно запланували проведення бінарного уроку або серії таких уроків у календарно-тематичному плануванні з підсумкових тем.

Педагогічна сутність такого уроку полягає в розробленні власної концепції бінарного уроку, що має зреалізуватися як синтез сучасного уроку з історії та сучасного уроку з української літератури з порушеної

тематики боротьби українського народу за незалежність шляхом вибудовування логіки й стилю, завдяки міжпредметним зв'язкам взаємопов'язаних змістовим контентом, а також із попереднім і наступним матеріалом вивчення та передбачає ускладнення навчально-пізнавальної діяльності учнів [3].

За структурою бінарні уроки різняться залежно від наявних у дидактиці та методиці викладання сучасної історії та української літератури авторських класифікацій, зокрема структура бінарного уроку (на прикладі історії та літератури) може бути такою:

1. Організаційний момент.
2. Мотивація навчальної діяльності учнів .
3. Оголошення теми й мети уроку, очікуваних результатів.
4. Актуалізація знань учнів у роботі з матеріалом теми.
5. Вступне слово-звернення вчителя до учнів з порушеної проблематики.
6. Перегляд інтерактивного фрагменту.
7. Вирішення історичних/літературних задач (робота з художнім текстом та історичними документами)
8. Виконання практичної роботи (літературно-історичний тест), зокрема й різні вправи з цих тем (літературно-історична вікторина, кросворди, ребуси і т.д.).
9. Контроль засвоєння знань. Підведення підсумків уроку. Рефлексія. Домашнє завдання.

У процесі дослідження було ефективно апробовано застосування технології на практиці. Наведемо теми проведених бінарних уроків та їх значення у навчальному процесі.

Методика проведення бінарного уроку з теми «Українські історичні пісні про звитяжну боротьбу козаків з турецько-татарськими нападниками» вимагає високої майстерності вчителів-предметників та підготовленості учнів. Забезпечивши проведення такого бінарного уроку ми даємо змогу учню більш глибоко розкрити свій потенціал, зрозуміти події козацької доби у ракурсі літературному та історичному.

Методика проведення бінарних уроків з теми «Український національний рух наприкінці 1840-х рр. Кирило-Мефодіївське братство. Т.Шевченко» є нелегкою і вимагає високої майстерності вчителів-предметників та підготовленості учнів. Під час проведення такого бінарного уроку ми даємо змогу учню зрозуміти причини і появу зародження громадського руху, події шевченківських днів у ракурсі літературному та історичному, а також забезпечуємо патріотичне виховання учнів.

Методика проведення бінарного уроку з теми «Друга світова війна на прикладі творчості Олександра Довженка» є надзвичайно емоційною і дозволяє зрозуміти події Другої світової війни у ракурсі літературному та історичному, ми також забезпечуємо патріотичне виховання учнів, закликаючи любити та берегти свій рідний дім, свою неньку Україну.

Методика проведення бінарного уроку з теми «Григорій Сковорода і розвиток його філософських ідей у XVIII ст.» дозволяє розкрити значення творів великого письменника, їх повчальний характер, вчення про самопізнання і «Сродний труд» Г. Сковороди. Окрім того, у творі змальовано події та ідеї тієї доби, що допомагає учням зрозуміти тенденції історичного минулого нашої держави у XVIII ст.

Методика проведення бінарного уроку з теми «Пантелеймон Куліш «Чорна рада» - перший україномовний історичний роман». Тема розкриває значення діяльності Пантелеймона Куліша для відродження та культурного збагачення української нації. Через твір перед учнями розкривається усвідомлення важливості для громадянина України збереження свободи, незалежності рідного краю і його державності.

Результатом дослідження стало виявлення того, що на сьогоднішній день, в умовах реформації загальної середньої освіти на історію та українську літературу покладаються важливі завдання, пов'язані із соціальною адаптацією особистості, підготовкою до активного громадського життя і вихованням, з одного боку, загальнолюдських ціннісних орієнтацій, а з іншого - глибокого патріотизму. Особливої уваги потребує формування історичної свідомості, яка дає можливість критично осмислювати минуле і сучасне та прогнозувати майбутнє.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балагурова М. И. Интегрированные уроки как способ формирования целостного восприятия мира // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – 2003/2004.
2. Булда А. А. Развитие творческих способностей старшоклассников в процессе изучения обществоведческих дисциплин : Навч.-метод. посіб. / А. А. Булда, М. М. Роговенко; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2006. – 236 с.
3. Гречушкіна Г. Статус міжпредметних зв'язків у системі сучасної освіти // Зарубіжна література (Шкільний світ). – 2009. – № 21/24. – С. 16-17.
4. Історія педагогіки та освіти. Від зародження виховання в первісному суспільстві до кінця ХХ ст.: Навчальний посібник для педагогічних навчальних закладів / За ред. академіка Л. І. Піскунова. - 2-е вид. испр. і додатк. - М.: Сфера, 2001. - 512 с.
5. Короткова М. В. Методика проведення ігор та дискусій на уроках історії. - М.: Владос-прес, 2003. - 256 с.
6. Зозуліні В.С. Педагогічні технології. - Ростов на Дону: березень, 2002. - 215 с.
7. Львова Ю. Л. Творча лабораторія вчителя. - М.: Освіта, 1985.
8. Михайлова О. С. Интеграция как методическое явление // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – 2004/2005.
9. Методика бінарного уроку [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://festival.1september.ru/articles/619215/>

10. Михайлова О. С. Интеграция как методическое явление // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – 2004/2005.
11. Моргун В.Ф. Интеграція і диференціація ОСВІТИ: особистісний та технологічний аспект // ПОСТМЕТОДИКА. - 1996. - 193 с.
12. Пальчевський С. С. Педагогіка: Навч. посіб. - К.: Каравела, 2007. – 576 с.
13. Освітній менеджмент в умовах змін: навч. посіб. [Текст] / Л.Калініна, Л.Карамушка, Т.Сорочан, Р.Шиян та ін. / За заг. ред. В.Олійника, Н.Протасової та ін. – Луганськ: СПД Резніков В.С., 2011. – 308 с.
14. Шуляр В. І. Сучасний урок української літератури: теорія, методика, технологія: монографія / Василь Іванович Шуляр. – Миколаїв: Гліон, 2012. – 876 с.

УДК 94 (477)

Ткаченко В. М.

Національний історико-етнографічний заповідник «Переяслав»,

Юрійчук М. В.

ЗОШ І-ІІ ст. с. Новосілка

ВИКОРИСТАННЯ КРАЄЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ НА ПРИКЛАДІ ІСТОРІЇ СЕЛА НОВОСІЛКА ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ

У статті розглянуто історію села Новосілка Заліщицького району Тернопільської області з часу першої згадки у письмових джерелах до сьогодення. Авторами викладено легенди про походження села, національний склад населення, розвиток освіти, розглянуто топоніми тощо.

Ключові слова: Новосілка-Костюкова, легенди, урочища, освіта, Шелінські, Боярський, вежа Володичівського.

Ткаченко В., Юрійчук М. *Из истории деревни Новосёлка.*

В статье рассмотрена история села Новоселка Залещицкого района Тернопольской области со времени первого упоминания в письменных источниках до настоящего времени. Авторами изложены легенды о происхождении села, национальный состав населения, развитие образования, рассмотрены топонимы и прочее.

Ключевые слова: Новоселка-Костюкова, легенды, урочища, образование, Шелінські, Боярский, башня Володыевского.

Tkachenko V. M., Yuriuchuk M. V. FROM THE HISTORY OF NOVOSILKA VILLAGE

The article devoted to the history of Novosilka village, Zalishchyky district, Ternopil region from the time of the first mention in written sources to the present one. The authors tell the legends about the origin of the village, national complement of the population, development of education, the place names are considered and so on.

Keywords: Novosilka-Kostiukova, legends, tracts, education, Shelinski, Boyarskyi, Volodyyevskyi tower.

За останні роки, незважаючи на бурхливі суспільні події та економічні труднощі, зростає інтерес до місцевого краєзнавства. У кожного з нас є своя мала батьківщина – село або місто, в якому ми народилися, виросли, здобули початкову освіту. Спираючись на власні спогади, низку експедиційних та літературних джерел намагаємося подати історію села. Досліджуючи її, розуміємо, як мало ми знаємо про власну історію, звичаї, обряди.

За багато років існування села його повної історії так ніхто і не спромігся написати. На сьогодні найбільше відомостей маємо у всім відомій роботі «Історія сіл і міст України. Тернопільська область» (1973), у «Тернопільському енциклопедичному словнику» (2005). Частково інформацію про село знаходимо у роботі П. Сіреджука [4], польських виданнях [8].

Метою нашої статті є узагальнення відомого матеріалу, доповнення новими фактами та відомостями на основі власних досліджень.

Село знаходиться у південно-західній частині Поділля, на річці Хромаві, що впадає у Серет. Сама річка неповноводна та навряд чи такою й була. Місцеві жителі її називали потічок, а її русло, мабуть, за багато століть існування поселення змінювало своє розташування не раз. Етимологія (походження) назви річки не відома, та нам видається, що основою є те, що вона часто змінює напрямок русла – так би мовити «хромає». Адже десь у кінці 70-х років ХХ ст. у частині села було викопане нове русло, по якому пустили воду. За селом, у верхів'ї річки, ставок, куди ходили літом купатися і ловити рибу: карасів та коропів. Риба там водилася гарна. Ставок був обсаджений вербами, з однієї сторони його берегом є крутий схил, а інший похилий. Були роки, коли дамбу ставка проривало внаслідок великої кількості дощових опадів і його вода наповнювала неглибоке русло річки, а з нею спливали і риба, то всі намагалися її ловити. Недалеко від ставка певний період знаходився колгоспний курятник, який був розібраний у 70-х роках ХХ ст.

Саме село розташоване у долині, навколо нього горби та лісові насадження.

Геологічну структуру рельєфу с. Новосілки у 20-30-х рр. ХХ ст. досліджував доктор наук, геолог і геоморфолог Ю. Полянський. Свої польові дослідження Придністров'я від с. Юр'ямпіль (розташоване недалеко

від нашого села) до с. Окопи (гірло р. Збруча) він виклав у праці «Подільські етюди (Тераси, леси і морфологія Галицького Поділля над Дністром)» [1]. У першому розділі наведено детальні описи відслонень як на правому, так і на лівому берегах Дністра, особливо по VI терасі. Налічується 14 пунктів описів відслонень тераси (повних або фрагментарних). Детальний опис розрізу алювію VI тераси наведений саме із нашого села, де виділено 5 горизонтів. У галечниковому горизонті знайдено карпатські породи: пісковики різного кольору, кварц, роговики різного кольору, яшму. Лесова товща теж неоднорідна. Учений дійшов висновку про наявність у ній трьох ярусів седиментації, тобто трьох різновікових горизонтів лесів. Також у розрізі рельєфу знайдені крем'яні знаряддя й вугілля, аналіз якого виявив деревину дуба, ялини та ін. А список молюсків з відкладів I тераси налічує 37 видів. Там само знайдені кістки оленя [2]. Поблизу села виявлено геологічні пам'ятки природи місцевого значення – карстові лійки «Мархонівка» та «Язвінь». Відповідно до Рішення Тернопільської обласної ради від 18.03.1994 р., вони є пам'ятками природи місцевого значення [3].

Досить цікавим й досі відкритим залишається питання встановлення початкового етапу заселення цієї території. Адже поблизу с. Новосілки виявлено археологічні пам'ятки пізнього палеоліту, трипільської, черняхівської та давньоруської культур. Згадуваний вже Ю. Полянський окрім геологічних досліджень проводив і археологічні, віднайшовши тут не лише частинки глечиків, а й поховання скіфських часів. Розкопані ним матеріали були передані до музею у Львові.

Варто зазначити, що недалеко від села розташоване село Більче Золоте із всесвітньо відомою пам'яткою трипільської культури – печерою «Вертеба».

Першу письмову згадку про село датовано 1530 роком. Цієї хронології дотримується і дослідник Заліщанщини П. Сіреджук [4]. Подана вона і в довідникових виданнях з Тернопільщини, а також у багатотомному виданні «Історія сіл і міст України. Тернопільська область». Водночас польський путівник «Поділля» (вид-во Rewasz) називає іншу дату – 1547 р. [5].

За припущеннями П. Сіреджука, «поява Новосілки зумовлена вже новими історичними реаліями – нападами кримських і буджацьких татар на українські села. Очевидно, Новосілка виникла на місці якогось спаленого села. Яке припинило своє існування в XV – на початку XVI ст.» [4]. За однією з легенд, які доводилося чути, село раніше знаходилося дещо північно-східніше від сьогоденного його місця розташування. У середньовіччя, коли поширеними були холера, чума та інші невиліковні хвороби, у цьому селі досить швидко поширювалася одна із таких. І коли вже у ньому майже не залишилося жителів, сім'я Костюка першою переселилася на нові землі, де сьогодні і знаходиться село. Старе було спалене, таким чином жителі врятувалися від хвороби, а поселення стали називати «Нове село», або «Новосілка-Костюкова» (за прізвищем першого переселенця). Також варто зазначити, що на карті «Поділля» (1647) Г. Л. де Боплана, на якій нанесено і Заліщанщину із 32 населеними пунктами, вказано назву «Нове село». Перебував він в Україні, як відомо, у першій половині 17 століття. У цьому плані, пригадую, що якимось школою ми допомагали колгоспу збирати урожай на одному із полів. Саме у тому районі, де, можливо, було старе село. Так от там було багато поверхневої кераміки. Тоді на це не зверталось уваги, але, можливо, справді там і знаходилося попереднє поселення.

Як зазначає П. Сіреджук, «голод, епідемії, та міграція жителів за Дністер зробили своє: заліщицькі села й міста обезлюдніли і стали малодвірними. В люстрації Подільського воєводства 1665 року відмічається, що по одній сім'ї було – Гориглядах, Зозулинцях, Новосілці, Синькові, Щитівцях і Філіпчому» [4, с. 27]. Отже, як бачимо, легенда має правдиве історичне підґрунтя.

В іншій легенді про заснування села говорилося, що під час турецьких набігів на подільські села у XVI–XVII ст. досить часто забирали в ясир молодих дівчат, а пани платили данину інколи і своїми доньками. Саме за цією легендою в пана, який володів цими землями, була донька, яку він мав віддати туркам, але ні вона, ні він цього не бажали. І от пан оголосив: хто вб'є турецьких посланців той отримає землю у володіння. Серед місцевих жителів знайшлося три хоробрих чоловіки, які визвалися це зробити. Зустріли вони посланців в ур. «Площа» («Винятинське поле»), і одним махом їх убили. За це пан наділив ватажка Костюка землею, який і заснував село Новосілка-Костюкова.

Із джерел відомо, що десь на початку XIV ст. «на території краю почали осідати поляки. Першими приходили представники духовенства» [4, с. 31]. У XVI ст. представники польського етносу майже повністю прибрали до своїх рук маєтки місцевих землевласників. Так, рід Костюків-Володієвських тримав Новосілку в 1533–1599 рр. [4, с. 32].

Очевидно, вже в XVI ст. у селі було земляне укріплення, яке в XVII ст. отримало муровані башти, а сам замок не був побудований. Одна з них частково збереглася до сьогодні. Вона знаходиться на околиці села, на пагорбі, в урочищі Підзамче. За припущенням, її тодішніми власниками були Володійовські. Єдина башта, яка вціліла, в літературі йменується «вежа Володієвського». Швидше за все, фундатори замку (або його власники) все ж мали відношення до героїчної оборони Кам'янця (сьогоднішній Кам'янець-Подільський) від турок у 1672 році, а саме Юрія (Єжи) Володієвського. Та й саме село за адміністративним поділом XVI ст. належало до цього повіту.

У середині XVII ст. у селі проживали сім'ї з Покуття (дві) та Калущини (одна) [4, с. 37].

Поступове відродження сіл і міст на Західному Поділлі, зокрема і Заліщанщині, можна прослідкувати за закладкою нових храмів. Так, у 1700 році їх споруджено і відкрито в Дзвинячі, Добровлянах, м. Касперівцях, Лисівцях, Мишкові, Новосілці-Костюковій, Товстому, Устечку [4, с. 28]. Інше церковне джерело – «Книга рукоположених Львівської єпархії» дає появу унійних священиків у Новосілці 1702 р. Метричні книги зберігалися у ній з 1709 року. Церква у селі певний період належала до Язловецького намісництва, з часом – до Більчецького церковного округу. Місцевий священик о. Михайло згадується також у судових актах Львівської консисторії за 1718 р. [6, с. 232]. Сам же Більчецький деканат існував у 1832–1842 рр. У католицькій церкві та англіканстві адміністративний округ в складі єпархії, об'єднує декілька поряд розташованих приходів. У православній церкві аналогом деканата є благочиння [7].

Окрім українців та поляків на цих землях оселялися представники й інших національностей. Зокрема, «розселення євреїв, вірогідно, почалося в першій половині XVII ст. Спочатку вони селилися в містах, лиш потім у селах. У 1765 році євреї мешкали в 5 містах і 38 селах. У Новосілці їх було 5. В останній чверті XVIII ст. до заліщицьких сіл переселялись з Буковини й околиць Меджибожу російські старовіри, яких за приналежність до Московської держави називали москалями. Мешканці з цим прізвиськом жили і в селі Новосілка-Костюкова» [4, с. 35].

У 1817 році, родиною Шелінських, у селі був збудований в класицистичному стилі костел-усипальня Святої Магдалини з куполом, увінчаним ліхтариком з гострим шпилем. Сама усипальня була прибудована ззаді споруди і мала вхід з металевими дверима. Тодішні власники Новосілок побудували у селі електрофікований двір та гуральню [8]. З часом дозволили звести і корчму. За радянської влади у костьолі був склад з хімічними препаратами для обприскування та підживлення колгоспних полів. Поряд із ним був сад, горіхи з якого росли тут до середини 80-х років XX ст., а потім їх випиляли при облаштуванні сільського стадіону. Росли ще також невелика кількість груш та яблунь, яких сортів уже не пам'ятається. Горіхів, як пригадується, росло чимало і в дитинстві вони здавалися нам велетнями. Односельчани кожного року збирали там чимало горіхів.

З матеріалів відомо, що дерев'яна церква (очевидно, греко-католицька) була побудована і поштукатурена до 1832 року, парафіяльний будинок був побудований в 1832 році. Священиками у ній у різні роки були: Микола Пашковський (....–1832); Матей Лісинецький (1832–1836); Теодор Курбас (1838–1861 помер); Джозеф Соневицький (1862); Василь Кархут (1862–1865, 1865–1900 помер). Маємо дані, що українців греко-римського віросповідання у селі в цей період проживало: 1832 р. – 1032 чол., 1844 р. – 987 чол., 1854 р. – 1459 чол., 1864 р. – 1685 чол., 1874 р. – 1625 чол., 1884 р. – 1630 чол. [9].

У 1809–1815 роках село належало до Тернопільської округи та відповідно входило до складу Російської імперії, але за рішенням Віденського конгресу (1814–1815 рр.) останній був повернутий Австро-Угорщині. В 1848-у році австрійський імператор Фердинанд 17 квітня у Галичині, 1 липня на Буковині, а також Законом «Про звільнення селян Австрійської імперії від кріпосної залежності» від 7 вересня 1848 р. на території всієї Австрії скасував кріпацтво – ліквідовано панщину і феодалні повинності та надано селянам права громадян держави і права власності на землю, якою вони користувалися спадково. На відзначення цієї події місцевими селянами було посаджено три деревини береста, два з яких ростуть і нині. Ці віковічні дерева, що займають площу 0,02 га, рішенням виконкому Тернопільської обласної ради № 131 від 14 березня 1977 р. було оголошено об'єктом природно-заповідного фонду та надано статус ботанічної пам'ятки природи місцевого значення [10]. У 1854 році поряд із ними було встановлено пам'ятний хрест на честь скасування панщини, проте свого часу він був знищений і відновлений у 1990 році.

У другій половині XIX ст. у селі проживало 2604 жителі. Воно було одним з найбільш залюднених. Поряд із Дзвинячем, Торським, Колодрібною, Нирковом, Бедриківцями [4, с. 29].

У XIX ст. над дорогою, у напрямку з Борщова на Заліщики, була побудована каплиця святої Магдалини. Як бачимо, вона названа іменем ідентичним католицькому костьолу. За часів панування радянської влади, вже після Другої світової війни, капличку зруйновано місцевими комуністами. У 90-х роках XX ст. жителями села її було відбудовано.

У 1900 році у центрі села побудовано кам'яну греко-католицьку церкву Святого Михаїла. Інтер'єр храму розписував художник Іван Ставничий (1879–29.02.1959 рр.) з Білобожниці теперішнього Чортківського району. В міжвоєнний час була розібрана стара дерев'яна дзвіниця храму. Варто відзначити, що церква була постійнодіючою, навіть у радянський період історії села. На великі церковні свята до неї з'їжджалися люди з багатьох сіл районів не тільки Заліщицького, а й Борщівського. Адаже в інших селах, які розміщені поряд, церкви були зачинені.

З 1900 року священиком у церкві був о. Омелян Боярський (1865–1941 рр.) Разом із дружиною, поетесою К. Попович-Боярською, переїхав жити у Новосілку з Буковини, де він працював до того часу. Отець Омелян довгі літа очолював місцеву «Просвіту», був активним її діячем у Заліщицькому повіті. У 1941 році більшовики, коли втікали від німців, застрелили отця Омеляна Боярського на порозі ганку. Його могила знаходиться на подвір'ї церкви [11]. З часом, уже після війни, у будинку священика було влаштовано для дітей початкові класи Новосільської восьмирічної школи, які проіснували там до 1983 року, коли було збудовано нове навчальне приміщення. У 1990-х роках воно було повернуте для проживання священиків місцевої церкви.

За переписом 1900 року, поляки жили в 4 містах і 58 селах. Польське населення мешкало і в Новосілі-Костюковій [4, с. 35].

За дослідженням П. Сіреджука з історії Заліщанщини можна відслідкувати динаміку росту населення села в XVI–XX ст. (з 1570 по 1820 рр. – число родин, далі – кількість осіб в одному селі). 1661 р – 1 сім'я, 1789 – 138 сімей, 1820 – 94, 1857 – 1734 чол., 1900 – 2604 чол, 1921 – 2403 чол. [4, с. 101].

Як засвідчують переписи населення 1900 і 1921 рр., на досліджуваній території українці становили більшість, а іноетнічні групи населення – меншість [4, с. 39].

Маємо відомості і про міжнаціональний склад населення, яке проживало у селі у 1920–30-х рр. Так, за одними даними українців (греко-римського віросповідання) було 218 (?) чол.; латинського 181 чол., жидів 172 чол. Через деякий час українців зафіксовано 2050 чол., поляків (латинського віросповідання) 262 чол., жидів – 75. Згодом фіксуються такі дані: число українців становило 2250 чол., поляків (латинського) 486 чол., жидів – 96 чол. [9]. Як показує аналіз цих даних, до 1939 року продовжувало зростати число українців та поляків, які проживали у селі.

У період між двома світовими війнами XX ст., під час Другої Речі Посполитої с. Новосілка-Костюкова (тепер просто Новосілка) належало до Касперівської сільської гміни у Заліщицькому повіті Тернопільського воєводства. Сама гміна була утворена 1 серпня 1934 року на підставі нового закону про самоуправління (23 березня 1933 року). Адміністративним центром гміни було село Касперівці і до неї входили також села Городок, Голігради, Щитівці, Винятинці [12].

У цей час у селі була пошта, діяли українські товариства, згадана уже «Просвіта» та читальня при ній, «Січ», «Луг», «Сільський господар», кооператив «Самопоміч», а також Брацтво церковне звичайне і Апостольство Серця Христового.

Якщо розглянути розвиток освіти у селі, то за архівними матеріалами відомо, що спочатку школа була 2-х класова, у якій предмети викладалися українською мовою. У 1924 році в Польщі, відповідно до прийнятого шкільного закону, вводилися утравквістичні школи тобто двомовні. Держані навчальні заклади стали фактично польськими, а школи з українською мовою навчання поступово переставали існувати. Такі навчальні заклади діяли у Галичині в 1886—1939, в них частина предметів вивчається однією мовою, а частина – іншою. Через деякий час і в Новосілі-Костюковій школа стала 4-х класовою утравквістичною [13]. На початку 1930-х років у Польщі вводиться 5-и класна утравквістична шкільна система, відповідно і сільська школа також була переведена на неї.

На час приєднання до Української РСР Західної України (1939 р.), Північної Буковини і частини Бессарабії (1940 р.) та Закарпаття (1945 р.) українська школа в західноукраїнському регіоні була майже повністю знищена.

1 вересня 1939 фашистська Німеччина оголосила війну Польщі, що автоматично привело до початку II світової війни. 17 вересня східні кордони Польщі перейшли війська СРСР, окупувавши Західну Україну.

Розуміючи важливість освітньої системи для становлення ідеологічної системи, керівництво УРСР одним із першочергових завдань на західноукраїнських землях вважало корінне «виправлення недоліків» польської освітньої системи. Якщо станом на 1.09.1939 у Західній Україні працювало 5166 шкіл (з них українських — 135, польських — 2731, 2205 — утравквістичних), то у 1940/41 н. р. у західних областях УРСР кількість загальноосвітніх шкіл досягла 6739, безплатним навчанням було охоплено 1 189 100 дітей. Перші кроки нової влади в регіоні мали досить значний резонанс. Усі навчальні заклади було переведено на загальноприйнятну в Радянській Україні систему класифікації. Постановою Ради Народних комісарів УРСР від 4 березня 1940 народні школи I ступеня реорганізовувалися в початкові школи, II та III ступеня — в неповні середні семирічні школи тощо. Інструкція Народного Комісаріату освіти УРСР про порядок реорганізації шкіл від 1940 вводила обов'язковість навчання і зобов'язувала негайно залучити до школи всіх дітей 8-10 років. В усіх школах було запроваджено спільне навчання хлопців та дівчат, а також єдиний для усіх шкіл УРСР стиль ведення документації. При кожній школі було створено піонерську та комсомольські організації, укомплектовано шкільні бібліотеки, а також формуються батьківські комітети [14].

З приходом радянської влади у село, окрім шкільної освіти почало реорганізовуватися і саме сільське життя. У селі розпочалася організація колгоспу. Було усунувано землю, худобу, коні, реманент для обробітку землі. На жаль, все це робилося в кращих традиціях більшовиків, які мали досвід організації колгоспів на східній Україні. За сумними розповідями односельців, зігнана худоба не мала що їсти, не було кому її доглядати, частина її подохла. Все це призводило до несприйняття влади. І «золотий вересень» 1939 року перетворився на обурення такими діями організаторів колгоспного життя. Та, як відомо, продовжувалося це не довго і вже влітку 1941 року у селі були німці.

У 1944 році, після звільнення села від фашистів, місцевих жителів почали призивати в армію. Багато із них пройшли різні фронти Другої світової війни і нагороджені орденами та медалями. Частина із них повернулася додому, а частина загинула. У 1965 році воїнам-односельцям, полеглим у німецько-радянській війні, споруджено пам'ятник.

Під час війни та певний період після її закінчення в селі діяли загони ОУН. Про бойові дії із ними загонів НКВС доводилося не раз чути від жителів села.

Восени 1945 та 1947 років у село почали прибувати українські переселенці з Холмщини, Берестейщини та внаслідок проведення операції «Вісла» з Лемківщини. Перед цим, із села було виселено всіх етнічних поляків. Все це відбувалося відповідно до угод, які були підписані між СРСР та Польщею. 16 квітня 1947 року, за підписами міністрів публічної безпеки та національної оборони Польщі, з'явився «Проект організації спеціальної акції «Схід»», у якому як завдання поставлено: «Розв'язати остаточно українське питання у Польщі». Згодом акція отримала криптонім «Вісла», а для її практичної реалізації було створено Операційну групу «Вісла» в кількості 17,5 тисяч солдатів [15]. Як згадують переселенці, коли вони приїхали до Новосілки, то тиждень жили на проборстві (колишньому дворищі священика О. Боярського), а потім їх почали розселяти по вільних хатах. Староста села мало чим допомагав, люди у селі насміхалися і всіляко обзивали переселенців. Хати, у яких поселили, були в дуже поганому стані, самі все лагодили, в деяких хатах не було вікон і дверей [16]. Все це доводилося ремонтувати, а інколи просто закривати чим-небудь, аби тільки було закладено. Якщо брати до уваги, що це вже було холодної пори, восени, та й ще не було достатньо їжі, то таким сім'ям досить важко прийшлося зимувати. Навесні багато із них почали шукати роботу, адже у селі її не було. Серед переселенців пам'ятаються прізвища Губіш, Сенько, Опар, Богдан, Кугут та багато інших.

За адміністративним поділом другої половини ХХ ст., село належить до Заліщицького району Тернопільської області. До Новосілки приєднано хутір Перемитівка. Через нього проходить автодорога із Борщова на Заліщики і далі на Чернівці, Івано-Франківськ та інші міста Буковини й Прикарпаття.

У післявоєнний період у селі знову почалося відновлення колгоспу. Було побудовано цілу низку будівель (ферм), у яких розміщувалися вівці, телята, корови, коні, свині. За селом було збудовано курятник для розведення курей. Починаючи з другої половини 1970-х років поступово все це знищувалося. Спочатку було зруйновано курятник, потім свинарник, далі – ферму, де тримали овець. І вже у 1980-х роках у колгоспі із тваринництва залишилися тільки коні та корови.

Працював у селі і цегельний завод.

У 1970 роках у селі активно велось і будівництво соціально-побутових приміщень. Так, було збудовано будинок культури із бібліотекою, лікарню, побутокмбінат із приміщенням аптеки, дитячий садочок, колгоспну контору із приміщенням нової пошти, магазинів, кафе «Берізка», а також у 1984 році завершено будівництво нового приміщення школи. Адже багато років спочатку семирічна, а потім восьмирічна школа була розміщена у 4-х старих будівлях, про одну з яких ми уже згадували.

У 90-х роках ХХ ст. колгосп як такий перестав існувати, земля була розпайована між односельцями, майно розділене.

У 1996 році місцевими жителями було насипано символічну могилу Борцям за волю України. Скульптурна композиція (кенотаф) складається з декількох різноманітних фігур, у яких відображено воїнів різних часів, від Київської Русі до січових стрільців та воїнів УПА ХХ ст.

На сьогодні в селі працюють ЗОШ 1-2 ступеня, Будинок культури, бібліотека, ФАП, відділення зв'язку, дитячий навчальний заклад «Веселка».

За багато століть існування села склалася ціла група мікротопонімів – власні назви невеликих географічних об'єктів, природно-фізичних чи створених людиною, які відомі переважно місцевим жителям. Зокрема, назви кутків: Раків кут, Підлісок або Шевченка, Маричків, Центральна або Ринкова, Обічева, Нижник, Підзамок, х. Перемитівка.

Урочища, розташовані навколо села: Пасіка, Заруби, Стужки, Ганчиха, Громова, Мочула, Глинища, За городи, Загора, Вікно, Чигор, Маричків, Піддіврова, Коло курятника, Веревки, Велика, Жолуб, Гай, Кирнички, Задні гони, Залісок, Площа, За током, За випрів, Між лісом та Коло баків. Зрозуміло, що їх назви виникли протягом різних хронологічних періодів, що дозволяє отримати певну історичну інформацію, закладену в цих топонімах. Урочища Коло курятника, За током та Коло баків свою назву, очевидно, отримали від розміщених тут свого часу об'єктів колгоспного господарства. Так, за селом був великий курятник, який у кінці 70-х років ХХ ст. був розібраний, а урочище отримало відповідну назву. Недалеко знаходиться сільський став, на річці Хромаві. В цьому урочищі давно була криничка із джерелом.

Пам'ятаю, що вода там була дуже смачною, її не можна було напитися. Те ж саме стосується ур. Коло баків. За селом, у напрямку на Борщів, знаходилися величезні металеві баки, в яких зберігали колгоспні хімікати, зокрема аміак та інші, якими удобрювали та обробляли поля. А ур. За током, відповідно, отримало назву від колгоспного току, куди звозили колгоспне зерно на зберігання у складах. Тут же була розміщена сушарка, у якій сушили зерно, а також млин. Пам'ятаю, як у кінці 8-го класу місцевої школи мені довелося везти на цей тік зелену масу. Там зелену траву сушили, перемелювали на муку, а потім добавляли в корми коровам, для кращої продуктивності. Урочище Пасіка, очевидно, має походження від місця, де розміщувалася колгоспна пасіка, на яку нас виводили зі школи.

Пасічником там був мій сусід, учасник Другої світової війни Михайло Ребук. Урочище Маричків, як і однойменний куток, очевидно, носить свою назву від прізвища або імені власника цих земель. Тобто має антропотопонімне походження, в основі якого лежать власні імена, прізвища чи прізвиська людей. Сюди ж можна віднести і Заруби, адже такі прізвища є досить поширеними в Україні. Походження назви останнього урочища з філологічної точки зору можливе від слова «зарубати», тобто «вбити». Якщо взяти до уваги згадану

вже одну з легенд про походження села, то, можливо, саме в цьому урочищі зарубали посланців турецького султана. Урочища Залісок, Гай, Піддіброва,

Між лісом отримали свої назви від лісових насаджень, яких чимало навколо села. Це і Діброва, яка виходить на берег річки Серет, Підлісок, невеликий за обсягом ліс, у якому завжди осінню любили збирати гриби опеньки, їх там кожного року було чимало. До оронімів – власних імен будь-яких елементів рельєфу земної поверхні (гір, горбів, хребтів, кряжів, ущелин, каньйонів, проваль, западин) можемо віднести такі назви урочищ: Глинища, Загора, Жолуб, Площа. До гідронімів відносяться Кирнички, Мочула.

Отже, Новосілка має багатовікову історію. Вона є багатогранною і різноманітною. У селі існують пам'ятки природи та німі свідки давньої історії. Почасти його історія відбита у мікротопонімах, які існують у селі. Та все ж багато чого залишається недослідженим і потребує більш ґрунтовного вивчення і висвітлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Полянський Ю. Подільські етюди. Тerasи, леси і морфологія Галицького Поділля над Дністром / Ю. Полянський // Збірник матем.-природ.-лікарськ. секції наук. Товариства ім. Шевченка. – Львів, 1929.
2. Сіреджук П. Першовитоки. / П. Сіреджук. — Тернопіль : Видавничо-поліграфічний комбінат «Збруч», 1994. – 107 с.
3. Скочиляс І. Язловецьке намісництво на Західному Поділлі у XVII – першій половині XVIII століття: територіальний «родовід» та парафіяльна мережа (історико-географічний аспект) І. Скочиляс // dspace/ nbuv.gov.ua). – С. 232.
4. Тернопільський енциклопедичний словник : у 4 т. / редкол.: Г. Яворський та ін. — Тернопіль : Видавничо-поліграфічний комбінат «Збруч», 2005. — Т. 2 : К — О. — 706 с.
5. Юрійчук М. Военне лихоліття та операція «Вісла» 1947 року: меморати переселенки / М. Юрійчук // Друга світова війна: події, факти, версії: матеріали Всеукр. наук. конф., [м. Переяслав-Хмельницький], 24 квітня 2015 р. / [Упорядник: Т. Ю. Нагайко]. – Переяслав-Хмельницький, 2015. – С. 282–288.

УДК 372:893:371.32:371.21

Смельяненко А.Л.

студентка Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка,

Снагощенко В.В.

кандидат педагогічних наук, доцент,
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С.Макаренка

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

У статті аналізується формування мотивації навчальної діяльності учнів на уроках історії. Формування мотивації неможливе без урахування вікових і індивідуальних психологічних особливостей учнів. Виділяються декілька груп мотивів, що впливають на навчальну діяльність учнів. Особлива увага приділяється формам, прийомам, методам навчання історії, що активно впливають на підвищення мотивації, пізнавального інтересу на уроках історії.

Ключові слова: мотивація, зовнішня мотивація, внутрішня мотивація, пізнавальний інтерес, навчальна діяльність.

Емельяненко А.Л., Снагощенко В.В. Мотивация учебной деятельности учащихся на уроках истории

В статье анализируется формирование мотивации учебной деятельности учеников на уроках истории. Формирование мотивации невозможно без учета вековых и индивидуальных психологических особенностей учеников. Выделяются несколько групп мотивов, которые влияют на учебную деятельность учеников. Особенное внимание уделяется формам, приемам, методам учебы истории, которые активно влияют на повышение мотивации, познавательного интереса на уроках истории.

Ключевые слова: мотивация, внешняя мотивация, внутренняя мотивация, познавательный интерес, учебная деятельность.

Emelianenko A., Snagotchenko V. Motivation of educational activity of pupils on lessons of history

In the article, forming of motivation of educational activity of students is analysed on the lessons of history. Forming of motivation is impossible without the account of age-old and individual psychological features of students. A few groups of reasons that influence on educational activity of students are distinguished. The special attention is spared to the forms, receptions, to the methods of studies histories, that actively influence on the increase of motivation, cognitive interest on the lessons of history.

Key words: motivation, external motivation, internal motivation, cognitive interest, educational activity.

Сьогодні шкільний курс історії не повинен зводитися тільки до озброєння учнів певною сумою знань. Важливо сформувати у них вміння оперувати своїми знаннями, використовувати їх, робити самостійні

висновки та узагальнення, навчити самостійно поповнювати свої знання, організувати свою діяльність таким чином, щоб вона приводила до нового знання, і на більш високий ступінь розвитку.

Одним із головних завдань сучасного педагога не тільки дати максимальну кількість знань, а навчити дитину орієнтуватися в реаліях інформаційного суспільства, самостійно добувати і аналізувати конкретні знання. Звичайно, дорога пошуку і дослідження важка, але багатьох вона саме цим і приваблює. Побудниками до активної діяльності є мотиви, які складаються під впливом умов життя школяра і визначають напрямок його розвитку. У ролі мотивів можуть виступати як потреби і інтереси, так і потяги і емоції, прагнення та ідеали.

Вивчення мотивів та мотивації навчальної діяльності є центральною проблемою дидактики і педагогічної психології та методики викладання. На загальнотеоретичному рівні проблеми формування мотивації особистості досліджували такі психологи і дидакти: Б. Баєв, Д. Ельконін, Г. Костюк, О. Леонтьєв, І. Підласий, С. Рубінштейн та ін.

Навчальну мотивацію як компонент дидактичної діяльності вивчали в різноманітних напрямках – в онтогенетичному (В. Асєєв, Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Скрипченко та ін.); діяльнісному (М. Алексєєва, Н. Зубалій, А. Маркова, М. Матюхіна, Т. Матіс та ін.); дидактичному (Ю. Бабанський, М. Данилов, А. Кузьмінський, Я. Лернер, А. Омеляненко, М. Скаткін, О. Савченко, Г. Щукіна та ін.).

Мета написання статті – дослідити проблеми та методи формування навчальної мотивації учнів основної школи на уроках історії, визначити сукупність мотивів, що забезпечують умови формування мотивації навчальної діяльності учнів на уроках історії.

Актуальність роботи. Останнім часом простежується зниження навчальної мотивації. Як відомо, навчальна мотивація є однією з основних умов продуктивного засвоєння матеріалу. У свою чергу низька навчальна мотивація – причина не ефективної та пасивної роботи учнів. Тому, вчителю доводиться вирішувати проблему залучення уваги учнів і розвитку їх пізнавальних інтересів, з метою підвищення навчальної мотивації

Мотивація до навчання – одна із головних умов реалізації навчально-виховного процесу. Вона не тільки сприяє розвитку інтелекту, але є рушійною силою удосконалення особистості в цілому. Формування мотивації у учнів до навчально-пізнавальної діяльності є однією з головних проблем сучасної школи. Мотив – це внутрішнє спонукання особистості до того або іншого виду активності, пов'язане із задоволенням певної потреби [4, с. 105]

Формування мотивації навчання неможливо здійснити без урахування вікових особливостей учнів та їх індивідуальних психологічних характеристик. Це означає, що педагог повинен організувати навчально-виховний процес таким чином, щоб вирішувалися завдання розвитку мотиваційної сфери на певному віковому етапі й підготовки учнів до наступного етапу розвитку особистості. У зв'язку з розкриттям резервів вікового розвитку мотивації здійснюється особистісно-орієнтований підхід до навчання.

Мотиваційна сфера особистості – сукупність мотиваційних утворень, які є у людини: диспозиції (мотиви), потреби, мета, інтереси.

Мотиви навчання (за О.Б. Гончаровою) – спрямованість учня на окремі сторони навчальної діяльності, пов'язаними з внутрішніми відношенням учня до неї. Існує зовнішня та внутрішня мотивація.

Зовнішня мотивація: коли учень мотивований зовні (учителем, батьками, друзями). Він бере участь у навчальному процесі заради похвали, визнання або щоб уникнути покарання. При зовнішній мотивації дитина мало зацікавлена в саморозвитку і працює на короткотривалу (заслужити похвалу, не отримати низький бал), а не довготривалу (розвиток, удосконалення) перспективу. Як наслідок – такі учні вважають причиною своїх невдач і неспішності зовнішні сили і відчувають, що не можуть впливати на ситуацію, що склалася. Свою невдачу вони сприймають як постійну й закономірну, а не як одноразову помилку. Такі діти потребують постійного заохочення. Якщо ж їх не хвалять, то в них виникає переконаність у відсутності в них здібностей.

Внутрішня мотивація: Учні мають працювати заради цілей, які вони самі для себе визначили, а не цілей, нав'язаних іншими. За таких умов розвивається глибинний інтерес до предмета, тобто говорять про внутрішню мотивацію людини. При наявності внутрішньої мотивації необхідно задіяти такі внутрішні фактори особистості, як потреби, інтерес, допитливість, задоволення. Учень навчається, не очікуючи на зовнішню винагороду. Він отримує внутрішню винагороду за рахунок підвищення почуття власної гідності, самооцінки, задоволення від того, що досягнув мети. Такий учень мало звертає увагу на оцінки чи заохочення вчителя, а працює охоче завдяки внутрішньому інтересу, бажанню досягнути поставленої мети. Він розуміє, що невдача пояснюється тим, що він недопрацював матеріал або має недостатню базу, тобто приймає відповідальність за свої невдачі на себе. Такі висновки щодо власних невдач рухатимуть пізнавальний інтерес школяра [4, с.109].

Соціальне замовлення суспільства вимагає від закладів освіти підвищення якості навчання та виховання, розвиток та формування конкурентоспроможного випускника. Основними мотивами навчання у школярів є: особистісний розвиток, інтерес, результат діяльності, бажання у майбутньому стати кваліфікованим спеціалістом, потреба в пізнанні нового.

Кожен із цих мотивів може робити неоднаковий внесок у загальну мотивацію, причому як позитивний, так і негативний.

Доцільно виділити кілька груп мотивів. – пізнавальні, соціальні, спонукальні, професійно-ціннісні, меркантильні та ін.

Пізнавальні. Проявляються у пробудженні пізнавальних інтересів і реалізуються шляхом отримання задоволення від самого процесу пізнання і його результатів. Пізнавальна діяльність людини є провідною сферою в її життєдіяльності. Тому, формування в учнів пізнавальних мотивів – провідний фактор успішності пізнання, оскільки через нього реалізується природна потреба людини.

Соціальні. Мають широкий спектр свого прояву. Передусім це прагнення особистості шляхом навчання утвердити свій соціальний статус – у суспільстві в цілому, у певному соціальному колективі (сім'ї, класі та ін.).

Спонукальні. Пов'язані з впливом на свідомість школяра певних чинників: вимог батьків, авторитету вчителів, колективу однолітків та ін.

Професійно-ціннісні. Відображають прагнення школяра отримати професійну підготовку для участі у продуктивній сфері життєдіяльності. Ці мотиви вступають у дію на етапі вибору професії і безпосереднього оволодіння професійною освітою.

Меркантильні. Пов'язані з безпосередньою матеріальною вигодою особистості. Вони не є вирішальними, діють лише вибірково, залежно від індивідуальних психологічних особливостей конкретної людини.

Педагог, дбаючи про організацію і керівництво пізнавальним процесом, має цілеспрямовано працювати над формуванням в учнів дієвих мотивів.

Формування мотивації передбачає різноманітність форм і прийомів, за допомогою яких більшість учнів втягується в активну навчальну роботу. Посиленню інтересу сприяють цікавість викладу (приклади, досліди, факти), незвичайна форма піднесення матеріалу (виклик подиву), емоційність мови вчителя, пізнавальні ігри, ситуації суперечки і дискусії, аналіз життєвих ситуацій а також творчі завдання та дослідження щоб учень міг знайти правильну відповідь самостійно (пов'язані з повсякденним життям учнів).

Доцільно з'ясувати які методи краще використовувати на уроках історії для підвищення мотивації учнів. Наведемо приклади, зокрема «Метод гри». Пізнавальні ігри (дидактичні) – це творча форма навчання, виховання і розвитку школярів і дошкільників. Дидактичні ігри розвивають спостережливість, увагу, пам'ять, мислення, мову, сенсорну (чуттєву) організацію, кмітливість, а тому їх можна використовувати під час викладання будь-якого предмета. Головне призначення цього методу – стимулювати пізнавальний процес. Такі стимули учень отримує в грі, де він виступає активним перетворювачем дійсності» [3, с.73].

Застосування такого виду діяльності, як гра, в процесі освіти викликане тим, що дитина отримує задоволення не тільки від позитивного результату, але і від самого процесу навчання.

Багато в чому вибір ігрової форми залежить від уподобань і можливостей вчителя, оскільки учні мало обізнані в ігрових формах які притаманні саме історичним дисциплінам (їх пропозиції обмежуються запозиченням з популярних телепередач і тими іграми, які вони вже проводились в цій або сусідній школі й мали позитивні відгуки в учнівському середовищі). Вчитель сам знайомить учнів з можливими варіантами і своєю розповіддю, описом вражень мимовільно (або навмисно) схиляє учнів до надання переваги тій чи іншій грі. Перелік таких ігор у вітчизняній методиці викладання історії досить великий – від різного роду театралізованих вистав до командних та індивідуальних змагань.

На уроках історії доцільно використовувати й інший метод – метод проблемних завдань. Проблемне навчання – організація навчального процесу, що передбачає створення проблемної ситуації та активну самостійну діяльність учнів у її розв'язанні. Це веде до ґрунтовного засвоєння і закріплення наукових положень, розвиває творче мислення і здатність до самостійної діяльності [4, с. 94].

Проблемна ситуація завжди базується на суперечності. В основі проблемної задачі лежить дослідницький (пошуковий), творчий характер самостійної пізнавальної діяльності учнів. Проблемним може бути завдання, спосіб виконання якого учневі заздалегідь невідомий, але в нього достатньо знань і вмінь для того, щоб самостійно відшукати результат і шлях виконання завдання, розв'язуючи проблемні задачі з допомогою вчителя.

Рішення проблемних завдань на уроці історії є найвищим етапом організації роботи з учнями. На відміну від звичайних уроків, проблемне навчання спитається не тільки на пізнання історичних фактів та подій, а на розкриття причинно-наслідкових зв'язків. Чітке формулювання навчальної проблеми – одне із головних завдань, від якого залежить успіх та результативність уроку.

Характерною рисою проблемного навчання є постановка перед учнями проблемної ситуації, яка спонукає їх не тільки користуватися готовими знаннями, але й самостійно (або під керівництвом учителя) здобувати нові знання. Існують різноманітні шляхи створення проблемної ситуації, зокрема постановка проблемних завдань; організація дискусії на уроці; організація пошукової роботи школярів та ін. Проблемна ситуація на уроці залежить від характеру навчального матеріалу; актуальних проблем сучасності; життєвого досвіду школярів тощо.

Вищим ступенем успішності формування позитивних мотивів пізнавальної діяльності є науково-дослідні роботи з учнями. Дослідницька діяльність – це вища форма самоосвітньої діяльності учня. Формування науково-дослідницьких вмінь у школярів – процес складний і довготривалий. Він не виникає на порожньому місці і не розвивається сам по собі. А тому завдання вчителя-керівника поступово і методично

формувати дослідницькі навички, здійснюючи постійний контроль за виконанням учнями науково-дослідницьких робіт.

Бажання дітей вести власне дослідження є головним показником того, що діяльність педагога в руслі розвитку пізнавальної активності дала позитивні результати. Оскільки самостійне дослідження пов'язане з труднощами об'єктивного характеру, вимагає багато часу, факт виходу з роботою на науковій конференції, а тим більше, позитивна оцінка на них, для дітей має дуже велике значення.

Виходячи з різноманітності нахилів, інтересів, потреб та здібностей учнів, можна відзначити три пов'язаних між собою напрямки дослідницької діяльності старшокласників у процесі навчання історії України:

- урочна навчально-дослідницька;
- позаурочна науково-дослідницька;
- позаурочне самостійне навчання

Можна бути впевненим, що учні які займаються навчально-дослідницькою роботою це вже самостійні особистості, схильні до пошуку і аналізу інформації, вони будуть мати самостійну життєву позицію, що є необхідним у сучасному світі.

На уроках історії використовують й метод проектів. Метод проектів – це організація навчання, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань-проектів. Метод проектів використовується як доповнення до інших видів навчання, що дає змогу отримати комплексне знання. Головна перевага полягає в тому, що дитина з великою зацікавленістю буде виконувати ту діяльність, яку обере самостійно.

Метод проектів дозволяє вирішити одну з найгостріших проблем сучасної освіти – проблему мотивації. Не тільки відстаючі, але і обдаровані діти теж, буває, нудьгують на уроках. Тому необхідно висувати перед дітьми таку проблему, яка була б цікавою і значимою для кожного.

Навчальний проект з точки зору учня – це можливість робити щось цікаве самостійно, в групі або самому, максимально використовуючи свої можливості; це діяльність, яка б дозволяла виявити себе, спробувати свої сили, докласти свої знання, принести користь і показати публічно досягнутий результат; це діяльність, спрямована на рішення цікавої проблеми, сформульованої самими учнями у вигляді мети і завдання, коли результат цієї діяльності – знайдений спосіб розв'язання проблеми – носить практичний характер, має важливе прикладне значення і, що дуже важливо, цікавий і значимий для самих відкривачів. Навчальний проект з точки зору вчителя – це дидактичний засіб, що дозволяє навчати проектування, тобто цілеспрямованої діяльності по знаходженню способу вирішення проблеми шляхом вирішення завдань, що впливають з цієї проблеми при розгляді її в певній ситуації» [7].

Отже, вибір методів навчання з метою формування мотивації залежить від багатьох факторів: теми уроку, рівня підготовленості та емоційного настрою класу, технічних можливостей школи і навіть психологічних аспектів взаємодії вчителя й учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева А.Д. Изучение учебной мотивации подростков и старших школьников: История вопроса / А.Д. Андреева // Психология и школа. – 2009. – № 4. – С. 64-70.
2. Пометун О. Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. – К.: Генеза, 2006. – 328 с.
3. Занюк С.С. Психологія мотивації: Навчальний посібник / С.С. Занюк К.: Либідь, 2002. – 304 с.
4. Кутішенко В. П Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): Навчальний посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006. – 128 с.
5. Електронний ресурс. Режим доступу: http://history12klp.blogspot.com/p/blog-page_9700.html
6. Електронний ресурс. режим доступу: <http://festival.1september.ru/articles/638360/>
7. Інформаційний молодіжний бюлетень «Молодь-школа-громада». – 2009. – № 3–4. – Режим доступу : [/www.novadoba.org.ua](http://www.novadoba.org.ua).

УДК 371.671(075.3)

Драновська С.В.
кандидат педагогічних наук,
старший викладач
КЗ Сумського ОІППО

КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ»

У статті визначено основні критерії відбору навчального матеріалу в шкільному курсі «Історія України». До таких критеріїв слід віднести: науковість, оптимальне співвідношення фактів і теорії, ідеологічна спрямованість навчання, поєднання політичної, соціально-економічної та культурної складових. Визначення критеріїв може слугувати підставою для аналізу змісту шкільного курсу «Історія України».

Ключові слова: шкільна історична освіта, критерії відбору навчального матеріалу, фактичний і теоретичний матеріал, політична, економічна, соціальна і культурна історія.

Драновская С.В. Критерии отбора учебного материала в школьном курсе «История Украины».

В статье определены основные критерии отбора учебного материала в школьном курсе «История Украины». К таким критериям следует отнести: научность, оптимальное соотношение фактов и теории, идеологическая направленность обучения, сочетание политической, социально-экономической и культурной составляющих. Определение критериев может служить основанием для анализа содержания школьного курса «История Украины».

Ключевые слова: школьное историческое образование, критерии отбора учебного материала, фактический и теоретический материал, политическая, экономическая, социальная и культурная история.

Dranovs'ka S. Criteria for selection of educational material in the school course «History Of Ukraine»

The article reveals main criteria of training material selection according to school course of History of Ukraine. These criteria include: scientificity, optimal ratio of facts and theory, ideological orientation of training, combination of political, social-economical and cultural components. The determination of criteria can be a reason for content analysis of school course of History of Ukraine.

Keywords: school history education, criteria of training material selection, practical and theoretical material, political, economical, social and cultural history.

Сьогодні відбувається пошук нових парадигм освіти та оптимальних моделей її змісту. Історія як навчальний предмет в загальноосвітній школі за роки незалежності України значно змінилася. Це викликано становленням нової держави і її політики, завданням переосмислення історичних фактів й подій, їх очищення від фальсифікацій та замовчування. У цьому контексті відбувається пошук нової моделі історичної освіти, котра має забезпечити баланс основних галузей історичного знання: історії політики, культури, економіки, соціальної та інтелектуальної історії. У сучасній школі такий баланс відсутній, позаяк виразно переважає політична історія.

Обговорюваною проблемою нині продовжують залишатись критерії відбору історичного навчального матеріалу. Науковці визначають наступні критерії відбору історичного матеріалу, які притаманні всій шкільній історичній освіті України протягом всього її існування:

- розмежування історичної науки і шкільного курсу історії,
- співвідношення фактів і теорії,
- ідеологічна спрямованість,
- співвідношення політичної, економічної, соціальної і культурної історії. Детальніше зупинимось на кожному із критеріїв.

Історія як шкільний навчальний предмет ґрунтується на історичній науці, але не є її зменшеною моделлю. Вона як шкільний предмет не включає всі розділи історичної науки, а головне – має свої специфічні освітні цілі. На основі даних історичної науки методика прагне до виконання специфічних завдань: відібрати і структурувати у вигляді курсів і уроків історичну інформацію, побудувати викладання історії так, щоб учні через історичний зміст одержали найбільш оптимальну й ефективну освіту, виховання і розвиток. Очевидно, що органічний зв'язок методики історії із сутністю самого предмета вивчення учнів – історичної інформації – у будь-які часи буде полягати у змісті навчального матеріалу, формування якого відбувається на основі даних історичної науки. Пізнавальна активність учнів та її результати не можуть бути повноцінними, якщо навчання історії не буде відповідати сучасному рівню історичної науки, її методології [3, с. 20].

Важливим для здійснення відбору історичного змісту є також оптимальне поєднання фактичного і теоретичного матеріалу в курсі історії, що визначається з точки зору методологічних положень про емпіричний і теоретичний рівні пізнання.

Історичні факти засвоюються учнями на емпіричному рівні, тобто із зовнішньої сторони (що, хто, де, коли, як) у вигляді образів, картин історичного минулого. Теоретичний рівень пізнання історії передбачає осмислення внутрішньої сутності фактів і оволодіння системою наукових понять, висновків, зв'язків і закономірностей суспільного руху. Тому, об'єктивною основою для визначення оптимального співвідношення фактичного і теоретичного змісту в шкільних курсах історії на різних етапах навчання повинні бути: рівень розвитку вікових пізнавальних можливостей учнів і специфіка цілей історичної освіти в основній і середній школі. необхідний баланс ніколи не буде виражений математично точно, але приблизне співвідношення фактів і теорії представляється так: в основній школі – перевага фактичного матеріалу над теоретичним, з поступовим вирівнюванням цих пропорцій до 9 класу; в старшій школі – перевага теоретичного компонента над фактичним, вивчення історичного минулого на проблемно-теоретичному рівні [3, с. 70-71].

Важливим аспектом у відборі навчального змісту шкільних курсів історії є ідеологічна спрямованість навчання історії в загальноосвітній школі. Мета вивчення історії в загальноосвітній школі у другій половині ХХ ст. формувалася відповідно до затверджених партійно-державних постанов, в яких висувалися завдання розвитку шкільної історичної науки. Вважалося, що школярам прищеплювалася любов до знань, до праці; велика увага приділялась атеїстичному вихованню, чесності, колективізму, прагненні і готовності прийти на

допомогу. У процесі навчально-виховної роботи на уроках історії формували в учнів відданість Батьківщині і народу [2, с. 199]. Відповідним чином і формувався зміст шкільної історичної освіти.

На думку О. Пометун, після ґрунтовних змін в суспільстві в 1990-х рр. вчені-суспільствознавці, історики, автори підручників, втратили стару ідеологічну систему координат та відчули значні труднощі при інтерпретації історичного процесу. Поступово вакуум, який утворився після падіння вульгаризованої марксистської парадигми, почав замінюватись цивілізаційними, культурологічними, стадіальними, соціологічними та іншими підходами, кожен з яких акцентував увагу лише на окремих сторонах соціогенезу.

Виникла парадоксальна ситуація – коли школа як процес безперервного духовного виробництва і духовного виховання особистості змушена була функціонувати, очікуючи прояву нової ідеології. У зв'язку з цим особливо гостро постали прогностичні завдання щодо стратегії шкільної історичної освіти на перехідний період розвитку суспільства і школи [3, с. 27]. І сьогодні ці завдання ще не вирішені повністю. Тому питання ідеологічного спрямування історичного змісту у школі залишається відкритим.

Наступним критерієм відбору, про який говорить сучасна методична наука – це співвідношення політичної, економічної, соціальної і культурної історії. У 60 – 80-х рр. ХХ ст. почалось поступове повільне зростання уваги до питань культури, соціального-економічного та політичного життя – їх кількість збільшувалася у шкільних програмах з історії України [1, с. 42].

Сьогодні зміст курсів історії інтегрує соціальну, економічну, політичну і духовну історію та відображає тісний взаємозв'язок усіх сфер людського буття. У межах даного критерію особлива увага приділяється питанням духовності, повсякденного життя, психології суспільства, взаємовідносинам, взаємовпливу та діалогу культур різних народів. Це дозволяє разом з формуванням конкретних знань та загальноісторичних уявлень учнів створювати умови для розвитку їхніх моральних та естетичних цінностей [3, с. 47].

Вказані критерії, серед яких: науковість, оптимальне співвідношення фактів і теорії, ідеологічна спрямованість навчання, поєднання політичної, соціально-економічної та культурної складових – можуть слугувати підставою для аналізу змісту шкільного курсу «Історія України» та динаміки його розвитку на всіх етапах становлення [1, с. 42].

ЛІТЕРАТУРА

1. Драновська С. В. Розвиток змісту навчання історії України в загальноосвітніх школах 60–90-х рр. ХХ ст. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання (історія та суспільствознавчі дисципліни)» / Світлана Вікторівна Драновська. – К., 2015. – 289 с.
2. Народное образование в СССР: Сборник документов 1917 – 1973 гг. – М. «Педагогика», 1974. – 559 с.
3. Пометун О. І. Методика навчання історії в школі / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. – К.: Генеза, 2005. – 328 с.

УДК 371.147.091.313:004.77

Третьякова О. В.
методист історії та основ правознавства
навчально-методичного відділу координації
освітньої діяльності та професійного розвитку
КЗ Сумського ОІППО

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВЕБ-КВЕСТ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

У статті розглядається питання організації ресурсно-орієнтованого навчання учнів, якою є технологія веб-квест. Веб-квести – це міні-проекти, засновані на пошуку інформації в Інтернеті.

Ключові слова: інноваційне навчання, технологія веб-квест, інтернет-ресурси.

Третьякова О.В. Использование технологий веб-квест на уроках истории.

В статье рассматривается вопрос организации ресурсно-ориентированного обучения учащихся. Это технология веб-квест. Веб-квесты - это мини-проекты, основанные на поиске информации в интернете.

Ключевые слова: инновационное обучение, технология веб-квест, Интернет-ресурсы.

Tretyakova O. Using web-quest technologies on history lessons.

The article discusses the organization of resource-based student learning. This web quest technology. Web quests - this mini-projects based on the search for information on the Internet.

Keywords: innovative learning, web quest technology, Internet resources.

Розвиток програмно-технічних засобів навчання, створення, збереження й обробка інформації у світі дедалі швидше змінює орієнтації сучасного суспільства. Дуже важливо організувати процес навчання так, щоб дитина активно, з цікавістю та захопленням працювала на уроці, бачила результати своєї діяльності й могла їх оцінити. Завдання вчителя сьогодні – ширше поглянути на зміст і методи навчання, навченості зі свого предмету, ввести в канву традиційних умінь з предмета ті, яких сьогодні бракує учням: комунікативної, інформаційної компетенції.

Професійна компетентність педагога є не лише сумою теоретичних знань та вміння їх репродукувати у певному обсязі, а є також мотивом і засобом розвитку навичок практичних дій в інформаційному суспільстві. Можливість різнобічного розвитку учня пропонують саме сучасні методики навчання й новітні технічні засоби. Широке й ефективне впровадження інноваційних методик у навчально-виховний процес сприяє підвищенню його якості, зацікавленості учнів і вчителів. Однією з таких методик, яка вчить знаходити необхідну інформацію, піддавати її аналізу, систематизувати та вирішувати поставлені задачі є методика Веб-квестів.

Веб-квест – це ситуація з чіткими ролями всіх учасників, це пошукова діяльність, спрямована по одному або декількох маршрутах; проблемне завдання, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернету [1, с.].

Веб-квест – це технологія, зорієнтована на учнів, занурених у процес навчання, яка сприяє розвитку критичного мислення. Стосовно освіти – це сайт в Інтернеті, з яким працюють і навчаються, виконуючи ту чи іншу навчальну задачу, це приклад організації інтерактивного освітнього середовища.

Метою використання веб-технології є спонукання учнів до пошуку нової інформації, розширення, поглиблення, інтеграції знань, отриманих з інформаційних джерел. Для досягнення цієї мети вчителю предметнику необхідно виконати ряд завдань:

- ознайомитися з основами технології веб-квесту;
- апробувати прийоми даної технології на уроках;
- розвивати навички інформаційної діяльності учнів;
- формувати позитивне емоційне ставлення до процесу пізнання;
- підвищувати мотивацію навчання учнів, якість засвоєння знань з предмета, що вивчається [1].

Завдяки конструктивному підходу до навчання, учні не лише зможуть добирати й упорядковувати інформацію, отриману з інтернет джерел, а також скеровувати свою діяльність на вирішення проблемного питання.

Вважаємо, що технологія веб-квест, використовуючи інформаційні ресурси інтернет й інтегруючи їх у навчальний процес, сприятиме:

- самонавчанню та самоорганізації;
- роботі в команді (планування, розподіл функцій, взаємодопомога, взаємоконтроль), тобто навичок командного вирішення проблем;
- умінню знаходити кілька способів рішень проблемної ситуації, визначати найбільш раціональний варіант, обґрунтовувати свій вибір;
- навичкам публічних виступів [3, с. 22].

Окрім того, веб-квест у навчанні – це:

- формат уроку, зорієнтований на розвиток пізнавальної, пошукової діяльності учнів, на якому значна частина інформації здобувається через ресурси інтернету;
- дидактична структура, у рамках якої вчитель удосконалює пошукову діяльність учнів, задає їм параметри цієї діяльності та визначає її час.

Використання даної технології на уроках історії дозволить: удосконалити навички знаходити інтернет інформацію учнями; розвивати мислення учнів на стадії аналізу, узагальнення та оцінки інформації; розвивати комп'ютерні навички учнів; розвивати дослідницькі та творчі здібності учнів; підвищити особистісну самооцінку учня.

Використання технології веб-квесту на уроці з історії суттєво підвищить інтерес учнів до предмета, забезпечить високий рівень внутрішньої мотивації учасників навчально-виховного процесу, урізноманітнить методичний інструментарій вчителя, поліпшить якість і продуктивність уроку.

Рекомендуємо наступні види завдань для веб-квестів:

- переказ – демонстрація розуміння теми на основі подання матеріалів з різних джерел у новому форматі: створення презентацій, плакатів, оповідань;
- компіляція – трансформація формату інформації. Отриманої з різних джерел: створення дидактичних матеріалів, віртуальної виставки;
- творче завдання – створення відеоролика;
- самопізнання – будь-які аспекти дослідження особистості;
- наукові дослідження – вивчення різних явищ, відкриттів, фактів на основі он-лайн джерел та інші [2].

Веб-квести найкраще підходять для роботи в міні-групах.

Звертаємо увагу, що веб-квест повинен містити такі елементи:

- вступ, у якому вказуються терміни проведення роботи та питання над якими будуть працювати;
- посилання на ресурси мережі Інтернет: електронні адреси, книги, методичні посібники тощо;
- поетапний опис процесу виконання завдання з поясненням принципів переробки інформації, допоміжними питаннями, таблицями, схемами;
- висновки, які мають містити результати виконаного завдання (практичне застосування).

- Методика проведення веб-квеста включає в себе наступні етапи:
- початковий (учні ознайомлюються з завданнями та розподіляють ролі в команді);
- ролевий (учасники виконують завдання відповідно до визначених ролей);
- завдання для груп (пошук інформації по темі, розробка структури звіту, створення матеріалів для звіту тощо);

– заключний (підведення підсумків, формулювання висновків, пропозицій, оцінювання) [2].

Веб-квест є комплексним проектом, тому оцінка за його виконання повинна ґрунтуватися на критеріях, які були б орієнтовані на тип проблемного питання та форму представленого результату. До критеріїв оцінювання веб-квесту належать:

	1-5 балів	6-9 балів	10-12 балів
Розуміння завдання	Включено нерелевантні (не корисні) матеріали, лише одне джерело, аналізу інформації немає зібраної	Включено, як релевантні, так і нерелевантні матеріали; обмежене коло джерел	Робота демонструє точне розуміння завдання
Виконання завдання	Випадкова підбірка інформації, яка часто неточна, не має аналізу	Не всі джерела достовірні	Широкий спектр джерел, достовірна інформація, висновки, аргументи, цитати
Результат роботи	Матеріал логічно не структурований, немає чітких відповідей на запитання	Точність, структурованість подання, але не достатньо виражена власна оцінка	Чітко, логічно, структуровано подання інформації. Критичний аналіз матеріалу
Творчий підхід	Копіювання інформації з джерел без критичного осмислення	У домінанті лише одна точка зору на проблему, або робляться порівняння без висновків	Подано різні підходи до проблеми. Робота має чітку індивідуальність.

Самостійна робота учнів за технологією веб-квест носить творчий характер, виконується в атмосфері співробітництва та відповідальності за успіх усієї команди.

Граючи певну роль, учні навчаються дивитися на проблему з різних точок зору. Це дозволяє учням робити відкриття, а не просто засвоювати інформацію.

Таким чином, веб-квест є інструментом для впровадження елементів гри в навчання, який сприяє розвитку критичного мислення, пізнавальної активності учнів, навичок самостійного отримання знань, підвищує їх мотивацію, покращує якість знань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кононець Н. В. Педагогічні інновації вищої школи: ресурсно-орієнтоване навчання / Наталія Кононець // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Полтава, 2012. – Вип. 54. – С. 76–80.
2. Косенко Т.Ж. Использование web-квест на уроках истории как средство стимулирования учебной деятельности учащихся». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://teacher.iod.gov.ua/workFiles//2310/t>
3. Селевко Г. К. Энциклопедия общеобразовательных технологий: в 2 т. / Герман Константинович Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006 – Т.2. – 2006. – 816 с.

378.147

Сідельник Н.В.

кандидат педагогічних наук,
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ

У статті проаналізовано сутність поняття «критичне мислення». Розкриваються концептуальні положення розвитку критичного мислення в студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Детально розглянуті методи, форми і засоби формування критичного мислення у студентів.

Ключові слова: мислення, критичне мислення, засоби, форми, методи, творче мислення, знання, абстрактно-логічне мислення.

Сидельник Н.В. Развитие критического мышления у студентов.

В статье проанализирована сущность понятия «критическое мышление». Раскрываются концептуальные положения развития критического мышления студентов высших педагогических учебных заведений. Подробно рассмотрены методы, формы и средства формирования критического мышления у студентов.

***Ключевые слова:** мышление, критическое мышление, средства, формы, методы, творческое мышление, знания, абстрактно-логическое мышление.*

Sidelnik N. Development of critical thinking of students.

The article analyzes the essence of the concept "critical thinking". Describes the conceptual provisions of development of critical thinking of students of higher pedagogical educational institutions. Considered in detail the methods, forms and means of formation of critical thinking among students.

***Keywords:** thinking, critical thinking, means, forms, methods, creative thinking, expertise, abstract logical thinking.*

Актуальність теми. Зміни в політичній системі України, що супроводжуються процесами інтеграції та розвитком нових соціально-економічних та політичних відносин зумовили необхідність набуття громадянами країни таких якостей, як ініціативність, компетентність, самостійність мислення, професійна та соціальна мобільність. Перед сучасною вищою школою постають нові завдання, найважливіше з яких – створення сприятливих умов для розвитку високоосвіченої, творчої та критично мислячої особистості.

Навчання критичному мисленню сьогодні – це достатньо глибоке і розроблене поле педагогічної практики. Різноманітні курси критичного мислення набули широкого поширення в навчальних закладах США, Канади і низки інших країн Заходу. В Україні також проводяться підготовчі курси для вчителів і викладачів. Але, не дивлячись на це, існує ще багато невирішених проблем, пов'язаних з практичним впровадженням даного напрямку у роботу загальноосвітньої школи [9].

Аналіз публікацій. Проблема розвитку критичного мислення є одним із загальнонавчальних напрямів у закордонній педагогіці й психології. Зокрема, над цим питанням працюють Д. Брунер, Дж. Гілфорд, М. Ліпман, К. Мередит, Д. Стил, Ч. Темпл, С. Уолтер, Д. Халперн, В. Оконь та інші. Дослідження розвитку критичного мислення спираються на загальні принципи й закономірності, розроблені вітчизняними та закордонними вченими В. Біблер, А. Брушлинський, Д. Вількеєв, Н. Дайрі, З. Калмикова, Г. Костюк, І. Лернер, О. Лук, О. Матюшкін, С. Максименко, М. Махмутов, С. Рубіншейн, Б. Теплов, О. Тихомиров, В. Шубинський. У педагогіці ці питання розробляються С. Векслером, С. Заїр-Беком, М. Кларінім, А. Ліпкіною, О. Марченко, І. Мороченковою, Л. Рибалкою, В. Синельниковим, Р. Суровцевою та іншими.

Мета статті полягає у висвітленні необхідності розвитку критичного мислення студентів у процесі навчання у вищих педагогічних закладах.

У філософському енциклопедичному словнику зазначається, що мислення є вищим продуктом особливого чиню організованої матерії, активним процесом відображення об'єктивного світу у мозку людини у формі суджень, понять, умовиводів; це духовна, теоретична діяльність людини, яка полягає у тому, що людина виділяє певні сторони й властивості відображуваного в мозку об'єкта й ставить їх у відповідні відносини, зв'язки з метою одержання нового знання.

Найчастіше мислення підрозділяють на теоретичне й практичне. При цьому в теоретичному мисленні виділяють понятійне й образне мислення, а в практичному – наочно-образне й наочно-дійове. У цілому, за формою протікання розрізняють наочно-дійове, наочно-образне й абстрактно-логічне; за характером – теоретичне та практичне; за ступенем розгорнутості – дискурсивне та інтуїтивне; за ступенем новизни – репродуктивне та продуктивне. Серед розмаїття видів мислення існує й розділення на творче та критичне мислення. Тут творче мислення розглядається у зовсім іншому ракурсі, ніж у порівнянні з репродуктивним.

Такий підхід уперше був застосований у працях американських психологів Г. Ліндсая, К. С. Халла, Р. Ф. Томпсона. Вчені визначили творче мислення як мислення, результатом якого є відкриття принципово нового чи удосконаленого вирішення того чи іншого завдання, а критичне мислення являє собою перевірку запропонованих рішень з метою визначення галузі їх можливого застосування. Творче мислення спрямоване на створення нових ідей, а критичне виявляє їх недоліки й дефекти, тому для ефективного вирішення завдань необхідні обидва види мислення [6].

Про важливість цілеспрямованого розвитку критичного мислення студентів у процесі навчання говорилося й раніше. Серед найбільш відомих підходів є критичний метод Сократа, мистецтво задавати питання І. Канта. Сократівська, а потім і кантівська лінія у ставленні до проблем виховання розуму зберігаються в текстах інших мислителів, зокрема, у роботах М. Хайдеггера, Х. -Г. Гадамера, Е. Фромма. Наприкінці ХХ ст. у наслідку розвитку активних – проблемних та пошукових – методів та форм навчання, розрахованих на розвиток творчих здібностей, зростає увага до ідей засновника американської філософії освіти – Джона Д'юї, який розробив принципи та методику формування критичного мислення [1].

Критичне мислення є діалогічним за своєю суттю, тобто воно включає дискусії, де висувуються і обговорюються критерії та способи розв'язання проблеми [2, с. 28]. Іншими словами, розвиток критичного

мислення студентів відбувається за умов мовленнєво-розумової активності (МРА). Її визначають як цілеспрямований, умотивований та осмислений процес пізнання дійсності мовленнєвими засобами [3, с. 6]. У студентів розвиток критичного мислення починає розвиватися з формулювання питання та усвідомлення проблеми, яку потрібно розв'язати [5, с. 55]. Важливу роль у формуванні мотивації відіграє проблемність завдання, а саме той факт, чи усвідомлює і розуміє її студент. Якщо завдання не є проблемним, то рівень мотивації знижується, а іноді і зовсім зникає [6, с. 55]. Саме тоді провідним має виступати стимулювання МРА за рахунок проблемності навчального завдання, спрямованого на розв'язання комунікативної задачі, аналіз тексту, моделювання ситуації тощо [3, с. 7].

Відправною точкою критичного мислення є інформація, яка поступово перетворюється у знання. Знання створює мотивацію, без якої неможлива критичність мислення [5, с. 55]. У процесі розвитку критичного мислення слід діагностувати навчальну інформацію за критеріями критичної насиченості та коректності, у відповідності до яких навчальна інформація має [7, с. 56-57]:

- містити фрагменти, які стимулюють студентів до їх осмислення з різних кутів зору;
- містити смислопошукові фрагменти, що змушують не приймати їх на віру, а критично осмислювати;
- відображати історичні етапи розвитку науки, формування того чи іншого наукового положення і таким чином призвичаювати студентів до багатогранності думок, поглядів та ідей.

Ураховуючи вищезазначені критерії, можна виділити наступні типи вправ для розвитку критичного мислення студентів [7, с. 58]:

- у ході обговорення викладач навмисно конструє ситуацію, коли із очевидно невірною посланню шляхом коректних логічних роздумів робиться умовивід, який суперечить наявним у студентів знанням і уявленням, і пропонує студентам знайти причину цієї невідповідності;
- спеціально моделюються ситуації, коли з справедливого твердження шляхом некоректних логічних операцій отримано абсурдний висновок, а студентам пропонується виявити причину його невідповідності;
- створюється ситуація, коли шляхом критичного осмислення коректний результат спершу піддається сумнівам, а надалі студенти самостійно здійснюють роздуми у процесі дискусії, що стимулює їх мовленнєво-розумову активність і розвиває критичне мислення.

Розвиток критичного мислення, а відповідно і стимулювання МРА, відбувається за допомогою певних методів, для визначення яких важливо проаналізувати засоби, форми – їх функції та операції, стратегії, тактику МРА, а також індивідуальні особливості студентів. Проаналізуємо вищезгадані елементи МРА.

Засоби МРА – це психологічні знаряддя, які, визначаючи діяльність, уможливають її. МРА, переважно, визначається вербальними засобами, які є найбільш потужними інструментами інтелекту і важливою умовою здійснення вищих функцій людини. Мислення може здійснюватись і завдяки образам, але вербальне оформлення більшою мірою збагачує його, тому що саме вербальні засоби можуть „розщепити” реальність на найменші частинки і дати можливість глибше вивчити їх [3, с. 7].

Великого значення набуває також форма МРА, тобто узагальнення суттєвих ознак об'єкта. Виділяють наступні види форм МРА: абстрактно-логічну, наочно-образну та конкретно-ситуативну [3, с. 8]. Розвиток критичного мислення у процесі стимулювання МРА залежить від функцій абстрактно-логічного мислення, що включає операції аналізу, логіки і синтезу [3, с. 8].

Аналіз допомагає виявити ознаки предмета чи явища, розрізнити суттєве і несуттєве. У процесі аналізу важливо, щоб проблемність завдання весь час уточнювалась і розвивалась за рахунок операцій уточнення, виділення, порівняння. Саме тоді можливе передбачення майбутнього результату і перехід до вищого ступеню аналізу [6, с. 157].

Логіка допомагає встановити причинно-наслідкові зв'язки між певними ознаками. Синтез забезпечує більш глибоке розуміння предмета чи явища. Ці операції не існують ізольовано одна від одної. У навчанні вони виступають інтегровано. Так, операція аналізу часто здійснюється через синтез [8, с. 105]. Наприклад, об'єкт у процесі осмислення входить у нові зв'язки і саме тому виявляє себе в нових якостях: із об'єкта, таким чином, ніби викристалізовується новий зміст, в якому виявляються нові властивості [9, с. 97].

Ефективною формою абстрактно-логічного мислення є побудова смислового комплексу висловлювання. Це основні поняття теми, що обговорюється, які об'єднані між собою логічними зв'язками. Такий смисловий комплекс визначається спеціалістами як когнітивні мапи, тобто суб'єктивне уявлення про просторову організацію світу і про просторові зв'язки між об'єктами [10, с. 169].

На думку Ю. І. Пасова, отримавши подібну схему перед обговоренням певної проблеми, студент може охопити всю проблему одразу, побачити її логічний розвиток та ознайомитися з різними точками зору, що сприяє не лише підвищенню комунікативної мотивації, але й більш глибокому розумінню й усвідомленню проблеми, виробленню певних суджень [7, с. 134-135]. При цьому наголошується, що когнітивні мапи – це особливий вид орієнтовної схеми, яка уможливує бачення всієї проблеми у повному обсязі. Когнітивні мапи розглядаються також із точки зору взаємодії чотирьох основних психічних здібностей, необхідних для виживання і адаптації індивіда:

- 1) впізнання об'єкту або ситуації;
- 2) передбачення майбутніх подій;
- 3) абстракції та узагальнення;
- 4) формування нових реакцій або вирішення задач [11, с. 76].

Когнітивні мапи є низкою психологічних трансформацій, за допомогою яких людина отримує, кодує, зберігає, відтворює і декодує інформацію про просторове оточення, тобто має місце процес просторової репрезентації [9, с. 29]. Когнітивні мапи мають велике значення для розвитку критичного мислення у процесі стимулювання МРА, тому що вони допомагають розвивати логіку, функції аналізу і синтезу та вміння вести диспут.

У процесі розвитку критичного мислення у студентів необхідно також спиратися на наочно-образне мислення, тобто на зорові уявлення та дії з ними. При цьому, важливу роль відіграють сприйняття та уява. Сприйняття є підсистемою й одночасно функцією пізнання, яке нерозривно зв'язане з необхідністю класифікації або категоризації об'єктів у співвідношенні з еталонами, що виникли на основі минулого досвіду [9, с. 172]. Сутність уяви полягає в комбінуванні різних образів-уявлень, тобто вторинних чуттєво-наочних образів предметів і явищ, які зберігаються і відтворюються у свідомості без безпосереднього впливу самих предметів на органи відчуттів. Уява – це творчий процес, що розвивається в часі [8, с. 81].

Для стимулювання МРА та розвитку критичного мислення важливе значення має також конкретно-ситуативне мислення, яке виявляється у сприйманні конкретної ситуації, яка зображена на малюнку, що й повинно забезпечити глибину зображення. Воно допомагає зробити ґрунтовні висновки за рахунок багатоплановості, актуальності, парадоксальності та двозначності. Поєднання цих елементів створює найбільш сприятливі умови для розвитку критичного мислення у процесі стимулювання МРА [3, с. 10].

Вмотивувати МРА та розвивати критичне мислення студентів можна ефективніше, якщо навчити їх стратегій висловлювання, тобто плануванню та реалізації навчальних завдань. Стратегія змінюється у залежності від пізнавальної задачі. Висловлювання може плануватись і здійснюватись як відповідь на запитання, пошук деталей, подробиць, розуміння процесу та явищ, умовивід (самостійний логічний висновок), гіпотеза (припущення на основі вивченого матеріалу), осмислення, логічна побудова (відтворення логічної послідовності), резюме (підсумок вивченого матеріалу). Подібна стратегія висловлювання може використовуватись для організації всіх видів мовленнєвої діяльності. Ефективною є форма „відповідь – запитання”, де стимулювання здійснюється шляхом постановки запитання [3, с. 10], та в процесі ведення дискусії задля відшукування істини. Судження – це формування думок, оцінок або висновків, а отже воно включає такі речі, як розв'язання проблеми, прийняття рішень, опанування нових понять [2, 19].

Висунення гіпотези також стимулює МРА та розвиває критичне мислення студентів. Гіпотези розподіляються на обґрунтовані і спонтанні, стандартні і нестандартні. Обґрунтована гіпотеза з'являється у результаті логічних роздумів, спонтанна – евристичним шляхом, на основі здогадки або інтуїції. Стандартні гіпотези схожі на ті, що зустрічались раніше, нестандартні – є досить оригінальними.

Розвиває критичне мислення і стимулює МРА осмислення матеріалу, яке може бути дискретним і цілісним. При дискретному осмисленні студент узагальнює інформацію у вигляді плану, логічної побудови, комплексу тощо. Логічна побудова є послідовністю ключових слів, що відображають розвиток подій у тексті, та готує студента до сприйняття інформації певного виду [9, с. 67]. При цілісному осмисленні дається короткий заголовок усєї інформації.

У процесі розвитку критичного мислення студентів варто враховувати їх індивідуальні особливості, а саме сформованість функцій їх абстрактно-логічного мислення, здатність до уяви, потреба у зоровій опорі, необхідність репродуктивної діяльності (за зразком), наявність соціально-психологічних умінь спілкування, особисті інтереси і життєві установки, стилі пізнання, особливості мислення тощо [6, с. 58].

Висновок. Проаналізувавши чимало підходів, урахувавши особливості навчання студентів у вищих педагогічних навчальних закладах, під критичним мисленням слід розуміти здатність студента чітко виділити проблему, яку необхідно розв'язати; самостійно знаходити, обробляти і аналізувати інформацію; логічно будувати свої думки, наводити переконливу аргументацію; здатність мислити мобільно, обирати єдино правильне розв'язання проблеми; бути відкритим до сприйняття думок інших і одночасно принциповим у відстоюванні своєї позиції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Д.Дьюи . – М.: 1997.
2. Критичне мислення: чим воно може бути? // Управління школою. – 2005. – № 25. – С. 18-29.
3. Мильруд Р. П. Основные способы стимулирования речемыслительности на иностранном языке / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – № 9. – 1996. – С. 6-12.
4. Мышление: процесс, деятельность общения / Ответственный редактор А. В. Брушлинский. – М.: Наука, 1982.
5. Как формировать критическое мышление? // Высшее образование в России. – 2001. – № 5. – С. 55-58.
6. Нозль-Цигульская Т. О критическом мышлении / Татьяна Нозль-Цигульская [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://noelrt.com>.

7. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – М.: Русский язык, 1989 - 250с.
8. Сорина Г. В. Критическое мышление: История и современный статус / Г. В. Сорина // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – 2003. – № 6. – С. 97-110.
9. Тягло А. В. Критическое мышление: Проблема мирового образования XXI века / А. В. Тягло, Т. С. Воропай. – Х.: Ун-т внутр. дел, 1999. – 210
10. Шадриков В. Д. Познавательные процессы и способности в обучении / В.Д. Шадриков. – М., Просвещение, 1990.
11. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования /М.А. Холодная. – 2-е изд., перер. и доп. – СПб.: Питер, 2002.

УДК: 372.894: 37.013

Кириченко О.М.
завідувач науково-видавничого відділу
КЗ Сумського ОІППО

ПРОЕКТНА ТЕХНОЛОГІЯ ЯК НОВІТНІЙ ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ РІДНОГО КРАЮ

У статті розкриваються актуальні проблеми впровадження проектної технології в сучасній українській школі і обґрунтовується необхідність її використання в практиці вчителя, як спосіб вивчення рідного краю.

Ключові слова: проектна технологія, науково-педагогічні проекти, історії рідного краю.

Kirichenko O.M. Project technology as a new means of studying of local history.

В статье раскрываются актуальные проблемы внедрения проектной технологии в современной украинской школе и обосновывается необходимость её использования в практике учителя, как способ изучения родного края.

Ключевые слова: проектная технология, научно-педагогические проекты, история родного края.

Kirichenko O. Design technology as a new means of studying of local history.

The article describes the current problems of the introduction of design technology in modern Ukrainian school and it is grounded the necessity of its use in the practice of the teacher, as a way to learn the native land.

Keywords: design technology, scientific and educational projects, local history.

Одним з найактуальніших завдань сьогодення є розбудова демократичної держави, де важливе значення має громадянська спрямованість. Проте вона притаманна лише тим, хто усім серцем переживає за події, що відбуваються на теренах Батьківщини. Саме тому система освіти здійснює активний пошук нових ефективних форм і методів педагогічного впливу з метою виховання активних людей, здатних до самоосвіти, самовиховання та саморозвитку. У цьому зацікавлені всі, хто прагне відстояти незалежність України, примножити національні надбання, гідно представляти державу за її межами.

Головним завданням системи освіти стає пошук таких інноваційних технологій, що здійснюють гармонійний розвиток компетентностей учня. Однією з основних форм реалізації інноваційної освітньої діяльності – проектна технологія [5, с. 74].

Провідною ідеєю проектних технологій у вивченні історії рідного краю є творчий пошук ефективних форм освітньо-виховної роботи навчальних закладів щодо відродження національних традицій, української культури, звичаїв народу, формування у дітей та молоді патріотизму і національної гідності, враховуючи вікові й психологічні особливості дітей, запровадження різнопланових заходів з метою прославлення участі наших земляків-добровольців у антитерористичній операції на Сході, діяльність волонтерів та ініціативних громадян, які підтримують Українську армію, приймають у себе родини вимушених переселенців.

Історичний напрям проектної діяльності надзвичайно важливий для інтеграції сучасної молоді в суспільство, в якому переплітається різний життєвий досвід. Перевагою цих проектів є те, що вони здійснюються як позаурочній роботі з предмета (у гуртках, на факультативах тощо), так і у формі окремого виду учнівської діяльності [1, с. 36].

Проектна технологія ефективна лише в контексті загальної концепції навчання й виховання. Вона передбачає перехід від авторитарних і репродуктивних методів навчання до обміркованого й обґрунтованого поєднання різних методів, форм і засобів навчання та є інноваційною розробкою в українській освіті.

Характеризуючи проектну технологію, слід вказати на те, що це технологія навчання, реалізація якої розширює можливості традиційного опрацювання учнями певної теми (розділу), оскільки спрямована на створення під час виконання ними навчального проекту певного матеріального або інтелектуального продукту, що безпосередньо стосується теми (розділу). Передбачені навчальним проектом види діяльності школярі здійснюють індивідуально або групою, при цьому вони спілкуються між собою та консультуються з дорослими (учителем, батьками, спеціалістами різних галузей виробництва) і в такий спосіб пригадують необхідні знання і

набувають нових. Механізм реалізації проектної технології завжди орієнтований на самостійну індивідуальну, парну або групову діяльність учнів, котра відбувається у певний проміжок часу [2, с. 56].

Виходячи з того, що проектна технологія розробляється під конкретний педагогічний задум і має чітко окреслений результат, здійснення процесу навчання на основі її реалізації можна розглядати як фактор впливу на формування свідомості учнів, оскільки «оброблена» навчально-пізнавальна інформація набуває форми конкретного об'єкту, що за своєю сутністю характеризується як інтелектуальний чи матеріальний продукт, створений самими учнями.

Визначають чотири етапи проектування: початковий (розробка основних ідей, констатація вивченості проблеми, збір і аналіз даних, обґрунтування актуальності, формулювання гіпотези (припущення, що стосується результатів та способів їхнього досягнення); етап розробки (передбачення виконавця (виконавців), формування груп, усвідомлення завдань, планування діяльності, розробка змісту етапів, визначення форм і методів керування і контролю, корекція з боку педагога); етап реалізації проекту (інтегрування й акумулювання всієї інформації з урахуванням теми, мети; підготовка наочно-графічного матеріалу, розробка аудіо-відео ряду проекту: контроль і корекція проміжних результатів, співвіднесення їх з визначеною метою, керівництво, координація роботи учнів); завершення проекту [2, с. 76].

На сучасному етапі розвитку освіти проектна технологія навчання набуває все більшого розповсюдження у процесі загальноосвітньої підготовки. Найбільш ефективно у Сумській області реалізуються програми у наступних науково-педагогічних проектах краєзнавчого спрямування.

«Моя вулиця: історія та перспективи». *Мета:* дослідити історію назв вулиць міста Лебедина; скласти банк даних про відомих людей, які проживають на території міста; привернути увагу громадськості до проблем перейменування та благоустрою вулиць міста; виховувати почуття патріотизму, гордості за рідне місто.

«Топоніміка вулиць м. Глухова». *Мета:* розглянути та проаналізувати процес зародження та розвитку вулиць міста Глухова, на основі письмових свідчень вставити назви вулиць з певними археологічними пам'ятками.

«Партизанський рух на Глухівщині». *Мета:* визначення ролі й місця партизанської боротьби на Глухівщині під час окупації фашистськими загарбниками.

«Формування соціокультурної компетенції учнів засобами краєзнавчого матеріалу» – Глухівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 2 Глухівської міської ради Сумської області.

Навчально-виховний проект «Богунівський клас» – Конотопська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 7 імені Григорія Гуляницького Конотопської міської ради Сумської області.

Окрім того, активно використовують проектні технології щодо організації **вивчення історії рідного краю:** м. Шостка (3 заклади), м. Конотоп (2 заклади), Шосткинський район (2 заклади), Глухівський район (1 заклад) [3, с.33-37].

Підсумовуючи вище сказане, слід підкреслити, що історія рідного краю є невід'ємною складовою у формуванні національно-історичної свідомості та патріотизму громадян України. Історичний потенціал Сумської області надзвичайно багатий і охоплює всі періоди трансформацій, що проходили на території України – це дає можливість вчителю широко використовувати краєзнавчий матеріал на уроках.

Отже, проектна технологія, як засіб **вивчення історії рідного краю**, має певні переваги: одночасне поєднання індивідуальної та колективної діяльності, можливість самореалізації, робота в команді; реалізація вікових потреб у самостійній і практичній діяльності; оцінювання результатів, їх суспільна значущість; можливість бачити результати своєї діяльності; можливість застосування в процесі роботи над проектом сучасних технологій вчителями і учнями; використання всесвітньої мережі Інтернет; використання різноманітних форм взаємодії, в тому числі інтерактивних, дозволяє практично реалізовувати педагогіку співробітництва; глобалізація освітнього процесу, спрямування на конкретний результат; можливість міжпредметної інтеграції; нові можливості для неформального контролю за рівнем досягнень учнів [4, с. 43].

Проектна діяльність учнів забезпечує пріоритет соціально-значимих знань і умінь, що найбільше відповідає парадигмі особистісно-орієнтованої освіти, тому що саме ці знання і вміння дозволяють молоді упродовж життя успішно реалізуватися у професійній діяльності.

Саме тому вміння застосовувати проектну технологію у педагогічній діяльності стає показником високої кваліфікації вчителя, його прогресивної методики навчання та розвитку учнів, яку необхідно постійно вдосконалювати, а проектну технологію вважають технологією століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бережна Т. Дослідно-експериментальна робота у ЗНЗ / Т. Бережна // Практика управління закладом освіти. – 2008. – № 2. – С. 32-39.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І. М. Дичківська. – 2-ге вид., доп. – Київ : Академвидав, 2012. – 349 с.
3. Кириченко О.М. Організація освітніх інновацій та дослідно-експериментальної роботи в навчальних закладах: метод. реком. для педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів / Уклад.: О.В. Борисова, О.М. Кириченко. – Суми : НВВ СОІППО, 2016. – 76 с.

4. Мельнікова Н. Науково-дослідна експериментальна робота педагогічних працівників : методичний супровід / Н. Мельнікова // Методист. – 2012. – № 11. – С. 40-45.
5. Пасічник О. Б. Управлінські аспекти організації дослідно-експериментальної діяльності навчального закладу : досвід / О. Б. Пасічник, А. Я. Нагорний, Л. Лукашенко // Управління школою. – 2012. – № 19-21. – С. 67-95.

УДК 321.64

Мозговий І. П.

доктор філософських наук, професор
Української академії банківської справи

ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ ТЕРОРУ ЯК ГЛИБИННИЙ ВИЯВ СУТНОСТІ ТОТАЛІТАРИЗМУ (ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ)

В статті мова йде мова про терор і репресії, які здійснювалися комуністичним режимом в СРСР у 30-х роках ХХ ст. Розглядаються причини, засоби й механізм протиправних дій за умов функціонування тоталітарної системи.

Ключові слова: терор, комуністична партія, табори, репресії, розстріл, процес, звинувачення.

И.П.Мозговий Террор как глубинный проявление сущности тоталитаризма (Теоретико-методологический аспект)

В статье речь идет о терроре и репрессиях, которые осуществлялись коммунистическим режимом в СССР в 30-х годах ХХ в. Рассматриваются причины, средства и механизм противоправных действий в условиях функционирования тоталитарной системы.

Ключевые слова: террор, коммунистическая партия, лагеря, репрессии, расстрел, процесс, обвинения.

I.P.Mozhovy terror as a deep expression of the essence of totalitarianism (Theoretical and methodological aspect)

In this article we are talking about terror and repression that are committed by the communist regime in the Soviet Union in the 30s of the twentieth century. The reasons, means and mechanisms for the illegal actions of operating conditions of a totalitarian system.

Keywords: terror, the Communist Party, camps, repression, execution, process charge.

Європейські устремління України, при всій їх неоднозначності, передбачають подолання пережитків тоталітаризму в нашій дійсності, усунення таких минулого реліктів з реальності, як нетерпимість, корупція, насильство, “кумівство”, правовий нігілізм тощо. В цьому плані суттєву роль грають подальші дослідження негативних тенденцій у духовній сфері, викликаних до життя злочинною діяльністю комуністичної партії та повернення суспільства до загальнолюдських цінностей.

Проблема злочинної діяльності марксистської партії в минулій історії знаходила відображення як в наукових публікаціях, так і рішеннях державних та партійних органів, покликаних перебороти антидемократичні тенденції минулого. Водночас нерідко це подавалося як “помилки” окремих особистостей, від яких правляча сила відмежовувалася й “обілювалася”.

Метою нашої розвідки є узагальнення емпіричного матеріалу про терористичну діяльність органів НКВС в СРСР задля показу цієї політики як вираження сутності “нацистської”, нелюдської практики компартії.

30-і роки ХХ століття знаменували таке розкручування в СРСР репресивної машини, яке змусило весь світ здригнутися від жаху. Особливо потужних обертів машина набрала з 1934, коли було створено Народний комісаріат внутрішніх справ (НКВС) на чолі з вірним лєнінцем Ягодою Генріхом Григоровичем (справ.: Ієгуда Єнох Гершевич) (1891–1938), членом ВКП(б) з літа 1917, який ще в 1913 формально відмовився від іудаїзму [16].

Під керівництвом Ягоди був заснований “ГУЛАГ” і збільшилася мережа радянських виправно-трудова таборів, почалося будівництво (1931–1933) силами ув’язнених Біломор-Балтійського каналу (за це Ягόδю нагороджено орденом Леніна). На честь “заслуг” комісара по організації табірних будівництв був споруджений спеціальний пам’ятник на останньому шлюзі Біломор-Балтійського каналу у вигляді 30-метрової п’ятикутної зірки, всередині якої знаходився гігантський бронзовий бюст Ягоди [3; 9].

У 1936 Ягода організував 1-й Московський процес “Антирадянського об’єднаного троцькістсько-зінов’євського центру”, на якому були засуджені до розстрілу всі 16 обвинувачених партійних діячів, у тому числі Григорій Зінов’єв/Герш Радомисльський (Апфельбаум), Лев Камєнєв/Розєнфельд, Юхим Дрейцер, Ісаак Рейнольд, Едуард Гольцман та ін. Слідство в справі головних обвинувачених вів партійний діяч Микола Єжов (1895–1940). Невдовзі компартія вирішила, що Ягода не виявив принциповості в боротьбі з шпигунами і, перемістивши його 26 вересня 1936 на посаду наркома зв’язку, поставила на чолі НКВС згаданого М. Єжова.

Закрутився маховик нових процесів над вищими партфункціонерами. Обвинуваченим ставилося в провину співробітництво з західними розвідками з метою “вбивства” Сталіна та інших радянських лідерів, “розпуску СРСР” і “відновлення капіталізму”, а також організація шкідництва в різних галузях економіки. За іменем народного комісара внутрішніх справ Єжова період репресій 1937–1938 називається “Єжовщиною” або “Великим терором” – остання назва дана за книгою американського автора Роберта Конквеста “The Great

Terror: Stalin's Purge of the Thirties" (1968), яка оповідала про політичні переслідування в СРСР у 1936–1938 [8; 24; 25].

В січні 1937 відбувся 2-й Московський процес у справі “Паралельного антирадянського троцькістського центру” над 17 функціонерами, такими як Карл Радек/Кароль Собельсон, Юрій П’ятаков, Григорій Сокольников/Гірш Брілліант, Леонід Серебряков, а також Яків Лівшиц, Яків Дробніс, Михайло Соломонович Богуславський, Борис Йосипович Норкін, Гаврило Єфремович Пушин та ін. 13 чол. були розстріляні, решта відправлені в табори, де невдовзі померли; К. Радек і Г. Сокольников убиті у в’язниці в 1939.

4 квітня 1937 центральні газети надрукували повідомлення за підписом голови Президії ЦВК СРСР Михайла Калініна, в якому зазначалося, що “з огляду на виявлені злочини кримінального характеру” Президія ЦВК СРСР постановила передати справу народного комісара зв’язку Г. Ягоди слідчим органам. Ягоду зняли з нової посади і виключили з ВКП(б).

Під час обшуку в Ягоді, згідно протоколу, були знайдені фільми, листівки, фото порнографічного характеру, гумовий штучний статевий член [23], троцькістська література та ін. Знайшли також дві розплющені й з написами кулі, якими були вбиті Г. Зінов’єв і Л. Каменев, засуджені в серпні 1936 на 1-му Московському процесі. Все це забрав до себе новий нарком НКВС М. Єжов; воно було вилучено згодом, під час його пізнішого арешту.

Спочатку Ягоду звинуватили у “вчиненні антидержавних і кримінальних злочинів”, а потім – у “зв’язках із Троцьким, Бухаріним та Риковим, організації троцькістсько-фашистської змови в НКВС, підготовці замаху на Сталіна і Єжова, підготовці державного перевороту й інтервенції”. Всі “здали” Ягоду. Лев Троцький/Бронштейн так писав про нього: “Дуже точний, надмірно шанобливий і абсолютно безособовий. Худий, з землистим кольором обличчя (він страждав на туберкульоз), з підстриженими вусиками, у військовому френчі, він справляв враження старанної нікчемності” [7].

Проти Ягоди виступили і його вчорашні сподвижники: Яків Агранов/Янкель Соренсон, Леонід Заковський/Генріх Штубіс, Семен Фірін/Пупко, Станіслав Реденс, Теодорс Ейхманс, Зіновій Кацнельсон, Ізраїль Леплевський та ін. В листі до М. Єжова в 1937 енкавеєсівець Артур Артузов характеризував Ягоду як чоловіка обмеженого, не гідного по всіх параметрах тих посад, які він обіймав у Об’єднаному державному політичному управлінні (ОДПУ) в 1923–1934.

11 червня 1937 відбулося слухання вже у справі “Антирадянської троцькістської воєнної організації”, по якій проходили 9 осіб: маршал Михайло Тухачевський, командарми Іона Якір, Ієронім Уборевич та Август Корк, комкори Роберт Ейдеман, Вітовт Путна, Борис Фельдман та Віталій Примаков, армійський комісар 1-го рангу Ян Гамарник. Останній застрелився напередодні арешту, решта обвинувачених були засуджені до розстрілу. Четверо з дев’яти членів суду (командарми Іван Белов, Яків Алксніс, Павло Дибенко, Микола Кашірін) невдовзі самі стали жертвами репресій і в 1938 розстріляні, комкор Єлисей Горячев наклав на себе руки, а маршал Василь Блюхер помер від катувань у в’язниці.

Побиття заарештованих, тортури, що доводило до садизму, стали основними методами допиту. Обвинувачених піддавалися психологічному тиску і “визнання” виривалися силою. Вважалося ганебним, якщо у слідчого за день не було жодного визнання. У наркоматі лунали суцільний стогін і крик, які можна було чути за квартал від наркомату [6]. Так, на допиті воєначальнику В. Блюхеру викололи око, партійному діючеві Р. Ейхе і діячеві литовської компартії З. Ангаретісу зламали хребет, співробітнику Комінтерну В. Кноріншу паяльною лампою палили спину. Сергію Корольову зламали щелепи і викликали струс мозку.

Вже згодом (10.01.1939) Сталін дав пояснення партійним органам і органам НКВС щодо катувань заарештованих: “ЦК ВКП роз’яснює, що застосування фізичного впливу в практиці НКВС було допущено з 1937 року з дозволу ЦК ВКП. ...ЦК ВКП вважає, що метод фізичного впливу повинен обов’язково застосовуватися й надалі, у вигляді винятку, щодо явних ворогів народу, які не роззброїлися, як цілковито правильний і доцільний метод” [18]. При цьому вирокі до розстрілу не підлягали оскарженню і часто виносилися без судового розгляду та негайно виконувалися.

Найчастіше люди засуджувалися безпідставно. Так, Георгій П’ятаков на Московських процесах свідчив, що в грудні 1935 він літав у Осло для “одержання терористичних інструкцій” від Троцького. Проте, за даними персоналу аеродрому, в цей день ніякі іноземні літаки на ньому не приземлялися. Інший обвинувачуваний, Іван Смірнов, “зізнався” в тому, що брав участь в убивстві Сергія Кірова в грудні 1934, хоча на цей час він уже рік перебував у в’язниці.

28 червня 1937 Політбюро ЦК ВКП(б) прийняло рішення визнати за необхідне застосування вищої міри покарання до всіх активістів, що належали до повстанської організації куркулів, тобто до заможних селян [8]. 2 липня 1937 Політбюро ЦК ВКП(б) направило секретарям обкомів, крайкомів, ЦК компартій союзних республік телеграму, підписану Сталіним: “ЦК ВКП(б) пропонує всім секретарям обласних і крайових організацій і всім обласним, крайовим і республіканським представникам НКВС узяти на облік усіх куркулів, що повернулися на батьківщину, і кримінальників для того, щоб найбільш ворожі з них були негайно арештовані й були розстріляні в порядку адміністративного проведення їхніх справ через трійки, а інші менш активні, але все-таки ворожі елементи, були б переписані й вислані в райони за вказівкою НКВС. ЦК ВКП(б)

пропонує в п'ятиденний термін представити в ЦК склад трійок, а також кількість тих, що підлягають розстрілу, так само як і кількість тих, що підлягають засланню» [15].

В рішенні Політбюро ЦК ВКП(б) № П51/144 від 5 липня 1937 зазначалося: «Прийняти пропозицію Наркомвнусправи про ув'язнення в табори на 5–8 років усіх жінок засуджених зрадників батьківщини членів право-троцькістської шпигунсько-диверсійної організації, відповідно до представленого списку. ...Всіх дітей-сиріт, що залишилися після осудження, до 15-літнього віку взяти на державне забезпечення, що ж стосується дітей після 15-літнього віку, їх питання вирішувати індивідуально».

16 липня 1937 відбулася нарада Єжова з начальниками обласних управлінь НКВС щодо проведення майбутньої операції. Коли хтось зазначив, що в широкій кампанії постраждають і невинні, Єжов наголосив: «Якщо під час цієї операції і буде розстріляна зайва тисяча людей – біди в цьому зовсім немає. Тому особливо соромитися в арештах не слід» [21]. На запитання чекіста Олександра Успенського, як бути з заарештованими 70- і 80-річними старими, Єжов відповів: «Якщо тримається на ногах – стріляй!» [19].

31 липня 1937 Єжов підписав схвалений Політбюро наказ НКВС № 00447 «Про операції з репресування колишніх куркулів, кримінальників й інших антирадянських елементів». У ньому говорилося, що «в селі осіла значна кількість колишніх куркулів, раніше репресованих, що сховалися від репресій, що втікали з таборів, заслання і трудових поселень. Осіло багато у минулому репресованих церковників і сектантів, які були активними учасниками антирадянських збройних виступів. У селі залишилися майже недоторканими значні кадри антирадянських політичних партій (есерів, грузмеків, дашнаків, муссаватистів, іттіхадистів та ін.), а також кадри колишніх активних учасників бандитських повстань, білих, карателів, репатріантів тощо. ...Перед органами державної безпеки стоїть завдання – самим нещадним способом розгромити всю цю банду антирадянських елементів, захистити працюючий радянський народ від їхнього контрреволюційного підступу й, нарешті, раз і назавжди покінчити з їх підлою підривною роботою проти основ радянської держави» [10; 13].

Згідно з наказом визначалися категорії осіб, які підлягали репресіям: колишні куркулі, що «повернулися після відбуття покарання й продовжують вести активну антирадянську підривну діяльність», «соціально небезпечні елементи, що склалися в повстанських, фашистських, терористичних і бандитських формуваннях», «члени антирадянських партій» тощо [10].

Масові репресії періоду «єжовщини» здійснювалися комуністичним керівництвом країни та його злочинним ОДПУ. До складу «оперативних трійок», створюваних на рівні республік і областей для «прискороного» (!) розгляду тисяч справ, зазвичай входили: голова – місцевий начальник НКВС, члени – місцеві прокурор і перший секретар обласного, крайового або республіканського комітету ВКП(б).

З ім'ям Єжова («єжовщина») асоціюється і чистка всередині НКВС у 1937–1938, коли були «вичищені» (заарештовані і розстріляні) 2 500 співробітників НКВС, які раніше брали участь у вчиненні терору. На місця (в регіони) Єжовим спускалися «ліміти» (цифри «планових завдань» з виявлення та покарання тих, хто шкодив радянській владі, тобто «ворогів народу») по «1-й категорії» (розстріл), і по «2-й категорії» (ув'язнення у таборах на строк від 8 до 10 років). Загальний «ліміт» на репресії в усій країні становив 268 950 чол., з них розстрілу підлягали 75 950 чол. Операцію передбачалося провести протягом чотирьох місяців [2; 10].

З передачею Китаю Китайсько-Східної залізниці (КСЗ) до СРСР повернулося кілька десятків тисяч громадян, що раніше працювали на ній, а також емігранти. Вся ця група осіб одержала загальне ім'я «харбінці» і була піддана репресіям згідно наказу НКВС СРСР № 00593 від 20 вересня 1937. Всього було засуджено 29 981 чол., з них до розстрілу – 19 312 чол. [2; 22].

В результаті репресій національних меншин було засуджено: поляків 103 489 чол. (з них до розстрілу – 84 471 чол.) [1; 14], за іншими даними – 139 835 (з них до розстрілу – 111 091 чол.) [12], представників «німецької розвідки» – 30 608 чол. (з них до розстрілу – 24 858 чол.), латвійців – 21 300 чол. (з них до розстрілу – 16 575 чол.), румунів – 8 292 чол. (з них до розстрілу – 5 439 чол.) і т.д. Згідно документів, репресіям були також піддані греки, естонці, литовці, фіни, болгары, іранці, македонці, афганці, норвежці, пуштуни, мінгрели, лакці, курди, японці, карели та ін.

Колишній начальник 3-го відділення 3-го відділу УНКВС у Москві й Московській області, А. О. Постіль, свідчив: «Заарештовували й розстрілювали цілими родинами, у числі яких ішли зовсім неписьменні жінки, неповнолітні й навіть вагітні, й усіх, як шпигунів, підводили під розстріл... тільки тому, що вони – «націонали...» [17].

Надто глумливо проходили арешти китайців і корейців. Помічник начальника УНКВС Іркутської області Б. П. Кульвев доповідав: «Китайців підібрав усіх. Залишилися тільки старі, хоча частина з них, 7 чоловік, викриваються як шпигуни й контрабандисти. Я думаю, що не варто на них витрачати час. Занадто вже вони старезні. Найбатьоріших забрав» [14]. До того ж китайці й корейці часом не розуміли російської мови, тому вироки виносилися без їх присутності, протоколи не склалися.

Один енкавееєсець доповідав про каральні акції: «...Одержав рішення на 157 чол. Викопали 4 ями. Довелося робити підривної роботи, через вічну мерзлоту. Для майбутньої операції виділив 6 чол. Буду приводити виконання вироків сам. Довіряти нікому не буду й не можна. Через бездоріжжя можна возити на маленьких 3-х – 4-місних санях. Вибрав 6 саней. Самі будемо стріляти, самі возити й ін. Доведеться зробити 7–8 рейсів. Надзвичайно багато відніме часу, але більше виділяти людей не ризикую» [2; 14].

Для того, щоб виконати й перевиконати встановлені з репресій плани, органи НКВС заарештовували й передавали на розгляд трійок справи людей самих різних професій і соціального походження. Начальники УНКВС, одержавши розверстку на арешт декількох тисяч чоловік, були поставлені перед необхідністю заарештовувати відразу сотні й тисячі чоловік. Від арештованих вимагали показання на інших осіб. На підставі цих показань, без якої-небудь їхньої перевірки, робили нові масові арешти, арештованих знов-таки били. А оскільки цим арештам треба було надати якусь видимість законності, то співробітники НКВС почали повсюдно вигадувати всілякого роду “повстанські, право-троцькістські, шпигунсько-терористичні, диверсійно-шкідницькі” й тому подібні “організації”, “центри”, “блоки” і просто “групи”, які “породжувалися” як гриби після дощу.

Завдяки цьому тільки на одному московському авіазаводі № 24 в 1937 було “розкрито” і ліквідовано 5 “шпигунських, терористичних і диверсійно-шкідницьких” груп, із загальною кількістю 50 чоловік (“право-троцькістська” група й групи, нібито пов’язані з німецькою, японською, французькою й латвійською розвідками) [11; 20]. В Київській області на грудень 1937 було “викрито” 87 повстансько-диверсійних, терористичних організацій і 365 “повстансько-диверсійних шкідницьких” груп [2].

Багато простих обивателів вбачали в терорі удар проти корумпованого начальства, яке “зарвався”, і використовували його в особистих цілях. Тисячі простих громадян заваловали НКВС доносими на своїх товаришів по службі, сусідів, начальників, знайомих; доносів було стільки, що НКВС просто не справлявся. Немало було випадків, коли доноси писали один на одного в інститутах та інших навчальних закладах. Так, наприклад, майбутній військовий історик і письменник В. В. Карпов, тодішній курсант Ташкентського військового училища, був репресований за доносом, написаним на нього однокурсником.

Начальник ленинградського УНКВС Леонід Заковський у газеті “Ленинградская правда” зазначав: “Ось недавно ми отримали заяву від одного робітника, що йому підозріла (хоча він і не має фактів) бухгалтер – дочка попа. Перевірили: виявилось, що вона ворог народу. Тому не слід бентежитися відсутністю фактів; наші органи перевіряють будь-яку заяву, з’ясують, розберуться” [2].

Скрізь – у трудових колективах, в інститутах, школах – відбувалися зібрання, на яких таврували “троцькістско-бухаринських подонков”. Коли в 1937 відзначалося 20-річчя органів держбезпеки, кожен піонерський загін прагнув до того, щоб йому дали ім’я Єжова. 20 грудня 1937 в газеті “Пионерская правда” було надруковано вірш “народного поета” (акина) Казахстану Джамбула Джабаєва (1846–1945) “Нарком Єжов”:

“Враги нашей жизни, враги миллионов, –
Ползли к нам троцкистские банды шпионов,
Бухаринцы, хитрые змеи болот,
Националистов озлобленный сброд.
Они ликовали, неся нам оковы,
Но звери попались в капканы Ежова.
Великого Сталина преданный друг,
Ежов разорвал их предательский круг!” [5].

Школярі всієї країни мали вивчати цей вірш напам’ять.

На початку 1938 трійкою по Москві й Московській області переглядалися справи інвалідів, засуджених за різними статтями на 8–10 років таборів. Комісія тепер засуджувала інвалідів до вищої міри покарання, оскільки їх не можна було використати як робочу силу.

Значною категорією репресованих виступали священнослужителі. У 1937 було заарештовано 136 900 православних священнослужителів, з них розстріляно – 85 300; в 1938 було заарештовано 28 300, розстріляно – 21 500 [22]. Були також розстріляні тисячі католицьких, ісламських, іудейських священнослужителів і служителів інших конфесій.

На виступі перед чекістами в лютому 1938 Єжов зазначав: “...Якщо взяти контингент, так він більш, ніж достатній, а от, знаєте, головку, організаторів, верхівку, ось завдання в чому полягає. Щоб зняти актив – вершки, організуюче начало, яке організовує, заводило. Ось це зроблено чи ні? – Ні, звичайно. Ось візьміть, я не пам’ятаю, хто це мені з товаришів доповідав, коли вони почали новий облік проводити, то у нього, виявляється, живими ще ходять 7 чи 8 архімандритів, працюють на роботі 20 чи 25 архімандритів, потім усяких ченців до чортика. Все це що показує? Чому цих людей не перестріляли давно? Це ж все-таки не що-небудь таке, як то кажуть, а архімандрит все-таки. Це ж організатори...” [4].

В березні 1938 відбувся 3-й Московський процес над 21 членом так званого “Право-троцькістського блоку”. Головними звинуваченими були колишній глава Комінтерну Микола Бухарін, колишній голова Раднаркому Олексій Риков, Христіан Раковський, Микола Крестінський, Генріх Ягода/Єнох Ієгуда, а також Лев/Лейб Левін, Ісаак Зеленський, Аркадій Розенгольц, Максимов-Диковський Веніамін Абрамович та ін. Всіх звинувачених, окрім трьох, страчено. Христіан Раковський, Сергій Бессонов і Дмитрій Плетньов були ув’язнені і розстріляні в 1941 вже без суда й слідства.

Ягоді інкримінували злочинну діяльність і навіть ... убивство Максима Горького та його сина! На звинувачення в шпигунстві він відповів: “Якби я був шпигуном, то завіряю вас, що десятки держав змушені

були б розпустити свої розвідки». Водночас він “визнав” себе винним у тому, що, будучи заступником голови ОДПУ, “прикривав” учасників змови. На процесі між прокурором А. Я. Вишинським і Ягодою відбувся діалог:

«Вишинский: Скажите, предатель и изменник Ягода, неужели во всей вашей гнусной и предательской деятельности вы не испытывали никогда ни ... малейшего раскаяния? И сейчас, когда вы отвечаете, наконец, перед пролетарским судом за все ваши подлые преступления, вы не испытываете ни малейшего сожаления о сделанном вами?»

Ягода: Да, сожалею, очень сожалею...

«Вишинский: Внимание, товарищи судьи. Предатель и изменник Ягода сожалеет. О чём вы сожалеете, шпион и преступник Ягода?»

Ягода: Очень сожалею... Очень сожалею, что, когда я мог это сделать, я всех вас не расстрелял» [23].

15 травня 1938 Ягода був страчений у Луб'янській в'язниці НКВС. Його жінка, Іда Авербах (онука Михайла Ізраїлевича Свердлова) (1905–1938), була звільнена з прокуратури і 9 червня 1937 заарештована “як член сім'ї засудженого НКВС СРСР”. Разом із матір'ю й 7-річним сином її заслали на 5 років в Оренбург, пізніше розстріляли.

За даними “Комісії по встановленню причин масових репресій проти членів і кандидатів у члени ЦК ВКП(б), обраних на XVII з'їзді партії” (1956), у 1937–1938 було заарештовано за звинуваченнями в антирадянській діяльності 1 548 366 чол., з них засуджено до вищої міри покарання 681 692. Згідно з даними Р. Конквеста, в 1937–1938 заарештовано від 7 до 8 млн чол; розстріляно “трійками НКВС” від 1 до 1,5 млн; померло або розстріляно в концтаборах близько 2 млн; чисельність ув'язнених на кінець 1938 (включаючи 5 млн на кінець 1936) – близько 8 млн чол. Більша частина тих, хто отримав “10 років без права листування”, розстріляна [2; 8].

Багато катів розділили долю своїх жертв. 9 грудня 1938 був звільнений з посади Єжов, його наступником став перший секретар ЦК Компартії Грузинської РСР Лаврентій Берія (1899–1953), який заявляв: “Нехай знають вороги, що кожний, хто намагається підняти руку проти волі нашого народу, проти волі партії Леніна-Сталіна, буде нещадно зім'ятий і знищений”. Тому 10 квітня 1939 Єжов був заарештований, 24 квітня написав записку з “визнанням” гомосексуальної орієнтації, а 4 лютого 1940 був розстріляний.

Берія провів також масштабні арешти людей Єжова в НКВС, прокуратурі й судах. У 1937–1938 було страчено Якова Агранова/Янкеля Шмаєвича Соренсона, Семена Фіріна/Пупко, Теодорса Ейхманса, Ізраїля Леплевського, Леоніда Заковського/Генріха Штубіса, Всеволода Балицького, Зіновія Боруховича Кацнельсона та ін. В 1939 з органів НКВС було звільнено 7 372 оперативно-чекістських співробітників (22,9 % від загального складу), серед них 937 чол. було заарештовано. В 1939–1940 розстріляні такі одіозні постаті НКВС, як брати Борис і Матвій Бермани, Григорій Горбач, Ізраїль Дагін, Михайло Фріновський, Олексій Наседкін, Станіслав Реденс, Олександр Успенський та багато інших активних учасників терору.

Проте далеко не всіх організаторів репресій покарав меч Феміди, чимало було таких – наприклад, Берія і його сподвижники, які організували терор в Грузії та ін., – хто зробив у роки терору “блискучу” кар'єру, висунувся на керівні посади в компартії, НКВС, армії та інших галузях, користувався за радянського режиму “пошаною і комфортом”. Щоправда, іноді недовго: в 1953 “своїми” ж були розстріляні керівники репресивних органів Лаврентій Берія, Всеволод Меркулов, Богдан Кобулов, Сергій Гоглідзе, Володимир Деканозов, Павло Мешик, Лев Влодзімерський. За “власним почином” перший постріл із особистої зброї зробив генерал-полковник (згодом Маршал Радянського Союзу) Павло Батіцький. За часів тоталітаризму діяло неписане правило: якщо не вбиваєш ти, вбивають тебе.

Як бачимо, всі злочини в СРСР чинилися за вказівкою діячів правлячої партії комуністів як найпотворнішої політичної структури ХХ століття. Ці злочини зупинили соціально-політичний розвиток регіону, вони стали причиною застою соціальної системи в Україні. Водночас відомо, що не було б сучасної Німеччини, якби нацистські активісти не були покарані. Тому визначення подальших шляхів політичного розвитку нашої держави має передбачати засудження комуністичних злочинців як лютих нелюдів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архив Александра Яковлева [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://www.alexanderyakovlev.org/>
2. Большой террор [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://ru.wikipedia.org/wiki/>
3. Взлёт и падение Генриха Ягоды [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://www.jewish.ru/history/press/2009/12/news994280507.php>
4. Выступление Н. И. Ежова перед руководящими работниками НКВД УССР 17 февраля 1938 г. [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://istmat.info/node/24576>
5. Джабаев Д. Нарком Ежов // Пионерская правда. – 20 декабря 1937/
6. Доклад комиссии ЦК КПСС президиуму ЦК КПСС по установлению причин массовых репрессий против членов и кандидатов в члены ЦК ВКП(б), избранных на XVII съезде партии [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://www.alexanderyakovlev.org/almanah/inside/almanah-doc/55752>
7. Залесский К. А. Империя Сталина. Биографический энциклопедический словарь. – М. : Вече, 2000/3. – 609 с.
8. Конквест Р. Большой террор : сталинские чистки 30-х годов. – К. 1–2. – Рига : Ракстниекс, 1991. – 416 с.
9. Наумов С. Н. Палачи русского народа [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://www.sotnia.ru/tocsin/2005/0517.php>

10. Оперативный приказ народного комиссара внутренних дел Союза С.С.Р. № 00447 об операции по репрессированию бывших кулаков, уголовников и др. антисоветских элементов. 30.07.1937 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.memo.ru/history/document/0447.htm>
11. О ситуации в России. 1935-1936 годы: террор и “умиротворение” [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.situation.ru/app/rs/lib/politburo/part4.htm>
12. “Польская операция” НКВД 1937–1938 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.memo.ru/history/polacy/00485art.htm>
13. Постановление Политбюро об утверждении приказа НКВД № 00447 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.alexanderyakovlev.org/almanah/inside/almanah>
14. Репрессии по “национальным линиям” в СССР (1937–1938) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
15. Решение Политбюро ЦК ВКП(б) № П51/94 от 2 июля 1937 г. “Об антисоветских элементах” [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://blog.stepanivanovichkaragodin.org/?p=661>
16. Север А. Тайны сталинских репрессий. – М. : Алгоритм, 2007. – 269 с.
17. Спецобъект “Бутовский полигон” (история, документы, воспоминания) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://archive.martyr.ru/content/view/6/15/>
18. [Телеграмма] шифром ЦК ВКП(б) секретарям обкомов, крайкомов, ЦК нацкомпартий, наркомам внутренних дел, начальникам УНКВД [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.memo.ru/history/y1937/hronika1936_1939/10.html
19. Трагедия советской деревни. Коллективизация и раскулачивание. 1927–1939. Документы и материалы : в 5 т. – Т. 5. – Кн. 1. 1937. – М. : Росспэн, 2004. – 648 с.
20. Хлевнюк О. В. Политбюро. Механизмы политической власти в 30-е годы. – М. : Росспэн, 1996. – 305 с.
20. ЦА ФСБ РФ. – Ф Зое. – Оп. 6. – Д. 3. – Л. 410.
21. ЦА ФСБ РФ. – Ф Зое. – Оп. 6. – Д. 4. – Л. 207.
22. Шатуновская О. Г. Письма Хрущёву и Яковлеву 22.05.1962 // АП РФ. – Ф. 3. – Оп. 24. – Д. 449. – Л. 4–5 об.
23. Ягода, Генрих Григорьевич [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
24. Gellately R. Lenin, Stalin, and Hitler : the Age of Social Catastrophe. – London : Vintage books, 2007. – 720 p.
25. Figs O. The Whisperers: Private Life in Stalin’s Russia. – New-York : Metropolitan book, 2007. – 745 p.

УДК 373.091

Луценко С.М.,
к.держ.упр., доцент,
Ніколаєнко С.П.,
ст.викладач Сумський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО – КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ВІДПОВІДНО ДО ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

В статті автори піднімають проблеми застосування інформаційно – комунікаційних технологій на уроках суспільних дисциплін, визначаються позитивні та негативні риси такого застосування. Особлива увага звертається на формування інформаційної компетентності учнів та вплив ІКТ на якість освіти.

Ключові слова: компетенція, компетентність, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційна компетентність.

Луценко С.М., Николаенко С.П. Использование информационно-коммуникационных технологий при преподавании общественных дисциплин в соответствии с Государственным стандартом общего среднего образования.

В статье авторы поднимают проблемы применения информационно - коммуникационных технологий на уроках общественных дисциплин, определяются положительные и отрицательные черты такого применения. Особое внимание обращается на формирование информационной компетентности учащихся и влияние ИКТ на качество образования.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, информационно-коммуникационные технологии, информационная компетентность.

Lutsenko SM Nikolaenko SP The use of ICT in teaching social sciences in accordance with the State standard of secondary education

In the article, the authors raise the problem of the use of information - communication technologies in the classroom social sciences, defined positive and negative features of the application. Particular attention is paid to the formation of information competence of students and the impact of ICT on the quality of education.

Keywords: competence, competence, information and communication technologies, information competence.

Сучасний світ усе більше залежить від інформаційних технологій, які використовуються у всіх сферах суспільного життя. Для мільйонів людей комп'ютер перетворився на звичний атрибут повсякденного життя, незамінного помічника в навчанні, роботі та під час відпочинку. Він позбавив людину рутинної праці, спростив пошук здобуття необхідної і своєчасної інформації, спілкування. Тому використання інформаційних технологій у навчальному закладі – це об'єктивний і природний процес, вимога сьогодення.

Інформаційна ера характеризується виникненням нових систем телекомунікаційних технологій та освіти. Освіта трансформується з соціального інституту в самостійну систему, яка визначально впливає на сферу праці та економіки і є стратегічним ресурсом держави. Тобто, перехід до інформаційного суспільства в Україні є об'єктивною необхідністю. У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти підкреслено, що пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого школяра до життєдіяльності в інформаційному суспільстві. Інформаційно-комунікаційна компетентність - здатність учня використовувати інформаційно-комунікаційні технології та відповідні засоби для виконання особистісних і суспільно значущих завдань [2]

Згідно «Основних засад розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» затверджених Законом України від 9 січня 2007 року, № 537-в, однією з основних цілей розвитку інформаційного суспільства в Україні є забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності населення, насамперед шляхом створення системи освіти, орієнтованої на використання новітніх ІКТ у формуванні всебічно розвиненої особистості [4]. Головною умовою успішної реалізації Основних засад є забезпечення навчання, виховання, професійної підготовки людини для роботи в інформаційному суспільстві.

Зарубіжний досвід, а також напрацювання українських науковців, методистів і вчителів, які активно впроваджують ІКТ у навчальний процес (Я.Бахматюк[1], Т. Ладиченко[8], О. Мокрогуз [10,11], О. Худобець [13] та ін.), засвідчують, що інформаційно-комунікаційні та мультимедійні технології у рамках шкільної суспільствознавчої освіти можна використовувати з метою пояснення нового матеріалу, контролю знань учнів, організації самостійної роботи учнів на уроці та вдома, організації пізнавального дозвілля учнів, розвитку творчої активності учнів, їх навичок роботи з програмним забезпеченням та публічного представлення результатів своєї діяльності.

Не менш важливим є використання ІКТ при проведенні уроку. О.Мокрогузом виділено такі форми організації роботи з використанням ІКТ на уроках суспільствознавчих дисциплін: 1) вивчення теми уроку учнями самостійно або в парах з допомогою певного програмного забезпечення. Це ж стосується і виконання певного завдання. Роль учителя при цьому – спрямування роботи, корекція діяльності учнів. Складність цього напрямку полягає у тому, що не завжди вчителі- предметники мають вільний доступ до комп'ютерної техніки для одночасної роботи принаймні половини учнів класу; 2) використання на уроці мультимедійних можливостей комп'ютера, що слугує наочним посібником. Це найпоширеніша форма організації навчання із застосуванням комп'ютера на уроці історії. Ефективність і доступність цього напрямку полягає у тому, що для оптимізації процесу навчання достатньо мати предметний кабінет, який обладнано комп'ютером і додатковим демонстраційним монітором; 3) використання Інтернету, компакт-дисків для виконання лабораторно-практичної роботи, проекту, написання реферату, виконання будь-якого творчого завдання; 4) проведення різноманітних опитувань, тестувань, тематичного оцінювання [10].

Використовуючи можливості ІКТ, контроль знань можна провести як по окремому уроку, так і по окремій темі. Сьогодні, як правило, він проводиться у формі тестів із різнотипними завданнями (використовуються програми для створення та проведення тестів).

Використання ІКТ буде ефективним і за умови залучення учнів до підготовки презентацій. Учні залучаються до розроблення перших мультимедійних навчальних матеріалів. Вони з інтересом і бажанням виконують ці завдання і презентації у них в основному інтерактивні.

Комп'ютерні технології це не тільки наочний посібник, а засіб розвитку, наприклад, уміння складати логічні схеми, розкривати причинно-наслідкові зв'язки, закономірності подій і явищ громадського життя тощо. Тому доцільно врахувати рекомендації методистів і зберегти проблемні уроки з елементами дискусії. Загалом, усі прийоми, які успішно розроблені в нашій дидактиці, не повинні бути відкинуті й забуті, а якісно поліпшені та ефективніше використані з метою підвищення пізнавальної активності учнів на уроках правознавства. Одним із засобів цього процесу якраз і є впровадження сучасних комп'ютерних технологій на уроці [12].

Засвоєння готових знань на основі мультимедійної інформації потрібне, але під час виконання певних завдань треба вміло поєднувати два типи пізнавальної діяльності(продуктивний та репродуктивний) так, щоб основна ознака того чи іншого явища, події чи процесу була доведена і розкрита самими учнями у посильній для них роботі. Інформаційно - комунікативні технології навчання досить перспективні для підвищення творчої активності. Учень відходить від позиції об'єкта навчання, отримувача готової навчальної інформації, стає активним суб'єктом навчання, він може самостійно здобувати необхідну інформацію і навіть вміти винайти, сконструювати необхідні для цього способи дій.

Використання ІКТ на уроках історії та суспільних дисциплін підвищило інтерес учнів до вивчення предметів, покращило їх навчальні досягнення.

Інформатизація освіти є не лише наслідком, але й стимулом розвитку нових інформаційних технологій (ІІТ), сприяє прискореному соціально-економічному розвитку суспільства в цілому. Інформаційно-комунікаційні технології можна віднести до технологічних засобів, і вони спрямовані на підготовку особистості інформаційного суспільства, формування вмінь працювати з інформацією, розвиток комунікативних здібностей, формування дослідницьких умінь та вмінь вибору оптимальних рішень, забезпечення великим обсягом якісної інформації.

Досвід країн, що впевнено застосовують ІКТ, свідчить, що вивчення суспільних дисциплін може допомогти розвитку критично мислити. Спільними зусиллями суспільствознавство та ІКТ здатні допомогти формуванню поінформованих громадян і критично мислячих читачів, які можуть перетворювати інформацію на знання. Роль Інтернету в цьому особливо значна, оскільки його використання дозволяє збільшити кількість джерел інформації і уникнути довіри тільки одному джерелу. Інтернет також сприяє тому, щоб учні опанували вміння з'являти різні інтерпретації фактів, критично оцінювали їх і не перетворювалися на об'єкти маніпуляцій

На території України розробка комп'ютерних технологій розпочалася ще у 70-і роки минулого століття, але й до сьогодні вони не досить ефективно застосовуються у навчально-виховному процесі через недостатню увагу до питань методики комп'ютерного навчання. Поява комп'ютерів в кабінеті історії та суспільствознавства не призводить до автоматичного підвищення результативності та ефективності навчального процесу. Застосування ІКТ на суспільствознавчому уроці як засобу організації навчання передбачає розв'язання питання: як поєднати сучасні інформаційно-комунікаційні технології з традиційними засобами та методами навчання. Відсутність відповіді на це питання гальмує інтеграцію ІКТ навчання в суспільствознавчу освіту.

Дидактичний потенціал інформаційних технологій навчання може бути реалізований тільки тоді, коли до розв'язання цього завдання буде залучений вчитель, якому, належить провідна роль у навчально-виховному процесі. Формування навичок використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій, основ комунікаційної культури, уміння адаптуватися в умовах стрімкої зміни інформаційних потоків і технологій є неодмінною вимогою сучасного ринку праці [6].

Комп'ютер та Інтернет є ефективними інструментами для розвитку нових форм і методів навчання, для зміни парадигми освіти. Формування в учнів самостійної і колективної роботи, реалізація принципу «освіта крізь усе життя» - ці завдання сьогодні можна виконати переважно за допомогою засобів ІКТ.

Сучасний учитель, який опанував інформаційні технології, йде в ногу з часом, повинен бути цікавим учням. Учитель на власному прикладі повинен показати, де, як і коли можна знайти необхідну інформацію в реальному світі.

Сучасна школа з її проблемами примушує думати про те, як зробити процес навчання результативним. Як навчати так, щоб дитина виявляла зацікавленість до знання. Вивчення будь-якої дисципліни з використання ІКТ сприяє підвищенню інтересу школярів до предмета. Класичні та інтегровані уроки у супроводі мультимедійних презентацій, онлайн-тестів та програмних продуктів дозволяють поглиблювати знання, здобути раніше. Як каже англійське прислів'я: «Я почув і забув, я побачив і запам'ятав». Застосування сучасних ІКТ в освіті створює сприятливі умови для формування особистості учнів і відповідає вимогам сучасності.

Тобто, застосування ІКТ на уроках суспільних дисциплін має певні переваги, а саме:

- індивідуалізація навчання,
- інтенсифікація самостійної роботи;
- зростання обсягу виконання на уроці завдань;
- розширення інформаційних потоків під час користування Інтернетом;
- використання різноманітності форм роботи, завдяки яким підвищується мотивація і пізнавальна діяльність, активність школярів;
- можливість вести ігровий момент;
- прискорення процесу запису визначень, термінів та понять;
- стимулювання вчителя до професійного зростання;
- можливість за короткий час отримувати об'єктивну картину рівня засвоєння навчального матеріалу, своєчасно скоригувати та можливість вибору рівня складності завдань для конкретного учня;
- освоєння учнями сучасних інформаційних технологій.

Але виникають різні проблеми як під час підготовки до таких уроків, так і під час їх проведення, а саме

- відсутність у деяких учнів і вчителів комп'ютерів у домашньому користуванні;
- багато часу займає підготовка до уроку з використанням ІКТ;
- недостатня комп'ютерна грамотність вчителя;
- відсутність контакту з вчителем інформатики;
- у робочому графіку не відведено часу для дослідження можливостей Інтернету;
- бракує комп'ютерного часу на всіх;

-за недостатньої мотивації до роботи учні часто відволікаються на ігри, музику, перевірку характеристик ПК тощо;
-захопившись застосуванням ІКТ вчитель переходить від розвивального навчання до наочно-ілюстративних методів [5].

Кожен вчитель зацікавлений в тому, щоб використовувати сучасні інформаційні технології на своїх уроках. З цією метою необхідно вивчати досвід своїх колег, постійно шукати нові підходи до навчання свого предмета, завжди намагатися захопити своїх учнів, розвивати допитливість під час вивчення кожної теми.

Особливу увагу на уроці із застосуванням комп'ютерної техніки необхідно приділяти охороні здоров'я дитини. Необхідно врахувати дотримання санітарно-гігієнічних умов до уроку. Не слід використовувати ІКТ більш 20-30 хвилин (залежно від віку учнів): учні стомлюються, перестають розуміти, не можуть засвоїти нову інформацію. Періоди напруженої розумової праці та вольових зусиль необхідно чергувати з емоційною розрядкою, релаксацією зорового та слухового сприйняття. Тому фізкультхвилинки, зарядка для очей на таких уроках обов'язкові. Правильна організація роботи на комп'ютерах, що передбачає перерви, дотримання часових режимів, активізацію руху учнів та спеціальні вправи допомагають педагогу ліквідувати в учнів причини фізичної напруги, напругу очей, втому тощо.

Таким чином, сучасний етап розвитку педагогічних технологій обумовлений багатьма чинниками, серед яких можна виділити широке розповсюдження складних професійно-орієнтованих інформаційних систем, що постійно удосконалюються та швидко поширення та проникнення ІКТ у всі сфери діяльності.

Ці фактори зумовлюють фундаментальні зміни в педагогічних технологіях: індивідуалізація та активізація процесу навчання, застосування ефективних інформаційних технологій, орієнтованих не лише на роботу педагога з класом, а й на індивідуальну роботу з підлітком, самостійну роботу учня як у аудиторії, так і за межами.

Сучасні вчені дискутують з приводу ефективності інформаційно - комунікативних технологій на уроках суспільних дисциплін, але не використовувати їх педагог не має права, бо вони стрімко ввійшли в усі сфери нашого життя. Вони спрощують спілкування і співробітництво, стають визначальними в економіці і на виробництві, займають центральне місце у процесі інтелектуалізації суспільства, розвитку його системи освіти і культури.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології позитивно впливають на всі компоненти системи навчання: мету, зміст, методи та організаційні форми навчання, засоби навчання, що дозволяє вирішувати складні і актуальні завдання педагогіки для забезпечення розвитку інтелектуального, творчого потенціалу, аналітичного мислення та самостійності педагогічних працівників. Завдяки новим, порівняно з «паперовим» підручником, засобам подачі й перевірки засвоєного матеріалу (відео, зокрема, кадри кінохроніки, посилання на Інтернет, інтерактивні тести тощо) здійснюються з учнями захоплюючі подорожі сторінками суспільних дисциплін. Система посилань на персоналії, словники, карти, документи, відео- та фотоматеріали дає змогу звертатись до них у безпосередній прив'язці до тексту підручника. Тестові завдання допомагають ґрунтовніше, якісніше засвоїти матеріал, стають міцним підґрунтям для підготовки до зовнішнього тестування [3].

Отже, використання інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні суспільних дисциплін у загальноосвітньому навчальному закладі відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти сприяє підвищенню якості суспільствознавчої освіти учнів та їх подальшій успішній інтеграції у доросле суспільне життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахматюк Я. ІКТ і мультимедійне забезпечення навчального процесу на уроках історії // Історія України. – 2011. - №37. – С.3-16.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
3. Дрібниця В. Електронний підручник – сучасний засіб навчання // Історія України. – 2004. - №14. – С.11-13.
4. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» // <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=537-16&p=1277674139504567>
5. Комаров Ю.С. Використання мультимедійного комплексу у викладанні історії / Ю.С.Комаров // Комп'ютер у школі та сім'ї. 2004. – № 2. – С. 8-12.
6. Круглик В. С. Концепція сучасного педагогічного програмного засобу / В.С.Круглик. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em3/content/07kvsspm.htm>.
7. Ладиченко Т. Електронний педагогічний програмний засіб в історії – новий крок в оволодінні навчальним матеріалом // Історія в школах України. – 2005. - №4. – С. 35-36
8. Методика навчання історії в школі // Пометун О., Фрейман Г. – К.: Генеза, 2006. – 200 с.
9. Мокрогуз О. До питання методики застосування мультимедійних презентацій PowerPoint на уроках історії // Історія України. – 2010. - №11. - С. 8-10.
10. Мокрогуз О. ПК як універсальна складова оптимізації роботи вчителя (3 практики запровадження комп'ютерних технологій на уроці історії) / О.Мокрогуз // Історія в школах України. – 2005. – №1. – С. 3-7.
11. Аз Президента України Про Національну доктрину розвитку освіти

12. Худобець О. Використання технології презентацій в практичній роботі шкільного вчителя історії // Історія та правознавство. – 2005. - №25. - № С. 19-21
13. Фоменко А., Пометун О. Сучасні комп'ютерні навчальні програми з історії та підходи до їх використання на уроках // Історія в школах України. – 2002. - №3. – С.26-30

УДК 37.013.43Онацький(477.52)(09)

Никифоров А. М.
викладач кафедри історії,
теорії музики та художньої культури
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка

МЕТОДИ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ НИКАНОРА ОНАЦЬКОГО НА СУМЩИНІ В 20-ИХ - 30-ИХ РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті визначено основні аспекти краєзнавчої діяльності Н. Онацького в контексті розбудови національної культури та освіти на Слобожанщині. Показано внесок педагога у виявлення, збереження та дослідження історико-культурних цінностей свого регіону. Визначено основні форми краєзнавчої діяльності митця: заснування художньо-історичного музею, організація та проведення етнографічних експедицій. Крім цього, автором здійснено аналіз науково-дослідної роботи Н. Онацького за результатами його краєзнавчих розвідок.

Ключові слова. *Никанор Онацький, педагогічна діяльність, краєзнавство, національна ідея*

Никифоров А. М. Методы краеведческой работы Никанора Онацкого на Сумщине в 20-ых - 30-ых годах XX века. *В статье определены основные аспекты краеведческой деятельности Н. Онацкого в контексте развития национальной культуры и образования на Слобожанщине. Показано вклад педагога в выявлении, сохранении и исследовании историко-культурных ценностей своего региона. Выявлены основные формы краеведческой деятельности художника: основание художественно-исторического музея; организация и проведение этнографических экспедиций. Кроме этого, автором осуществлен анализ научно-исследовательской работы Н. Онацкого по результатам его краеведческих поисков.*

Ключевые слова: *Никанор Онацкий, педагогическая деятельность, краеведение, национальная идея.*

Nikiforov A. M. Methods of the local history work of Nikanor Onatskiy in Sumy Region at 20 -th - 30-th of the XX century. *In the article the basic aspects of the local lore study of N. Onatskiy in the context of national culture and education in Slobozhanshchyna were determined. His teacher's contribution in the identification, preservation and study of historical and cultural values of the region were shown. There also were determined the main forms of local lore study of the artist: establishment of Sumy museum of art and history; organization and conducting the ethnographic expeditions. In addition, the author analyzed the research work of N. Onatskiy according to the results of his locallore researches.*

Keywords: *Nikanor Onatskiy, educational activities, local lore, national idea.*

У сучасних умовах все більше підвищуються вимоги суспільства до процесу навчання та виховання молодого покоління. У зв'язку з цим особливо важливого значення на шляху модернізації освіти в Україні набуває вивчення історії української освіти, дослідження творчого та життєвого шляху педагогів-просвітників, які зробили вагомий внесок у розвиток вітчизняної освіти та культури. До таких визначних просвітителів і педагогів першої половини ХХ ст. належить Никанор Харитонович Онацький (1875-1937 рр.). Вагомим розділом дослідження персоналії педагога-художника Никанора Онацького є висвітлення внеску просвітника в культурно-освітнє життя Слобідського краю, що тісно пов'язане з краєзнавчою роботою педагога. Саме тому **актуальність теми** зумовлена визначенням аспектів краєзнавчої діяльності просвітника на Сумщині.

Розвитком і проблемами краєзнавства на Сумщині опікуються науковці-педагоги А. Близнюк, В. Бутрій, В. Голубченко, О. Дідик, Л. Корж, М. Манько. Зокрема, Л. Корж вказує на важливе значення дослідження персоналії, що має спиратись на місцевий історичний матеріал, на відновлення імен забутих та маловідомих представників педагогічної думки, творча доля яких пов'язана з нашим краєм. Аналіз літературних джерел дає нам підстави стверджувати, що особистість Н. Онацького привертала увагу культурно-громадських діячів, науковців: педагогів, біографів, істориків, краєзнавців, літературознавців, мистецтвознавців, етнографів з початку ХХ століття і до сьогодні. Зокрема, біографію Никанора Онацького вивчали Г. Ареф'єва, В. Граб, Г. Петров, Б. Ткаченко, Т. Кулик, Я. Коцур, М. Петренко, В. Скакун, Л. Сапухіна, Б. Сидоренко, Н. Юрченко; окремі аспекти теоретико-мистецьких публікацій та наукових розвідок Н. Онацького аналізують Д. Кудінов, Н. Подоляка, С. Побожій, Ю. Ступак Л. Федевич, В. Ханко; науковці Г. Андрусенко, Л. Мельник, Б. Піаніда, В. Рубан, А. Скалацький, М. Тимошенко досліджували його просвітницьку спадщину крізь призму образотворчого процесу; широким колом дослідників різних регіонів України проаналізовано творчий здобуток

художника, що зберігається в збірках художніх музеїв, висвітлено його наукове і просвітницьке значення в культурно-освітньому житті українців.

Безперечно, у дослідженні життєвого шляху та творчої діяльності Н. Онацького простежуються значні зрушення, але науково-творча спадщина Н. Онацького в контексті мистецької освіти ще не вивчена і не систематизована. Таким чином, цілісного і всебічного аналізу культурно-просвітницької діяльності Н. Онацького, висвітлення його вкладу у розвиток української культури та освіти взагалі, та дослідження внеску Н. Онацького в краєзнавство на Сумщині зокрема, до цього часу не здійснено.

Мета дослідження: з'ясувати основні методи краєзнавчої роботи Никанора Харитоновича Онацького на Сумщині у 20-их -30-их рр. ХХ ст.

Основними формами краєзнавчої роботи в досліджуваній період на Слобожанщині були: створення музеїв, організація експедицій та проведення науково-дослідницької роботи [1]. Никанор Харитонович у своїй діяльності не оминув жодної з цих ланок краєзнавства. Вагому складову краєзнавчої роботи складають етнографічні розвідки педагога, що суттєво примножили здобутки педагогів-попередників.

Зазначимо, що збирати етнографічний матеріал Н. Онацький почав ще в юнацькі роки. Це графічні замальовки та живописні етюди із зображенням архітектурних мотивів: вітряків, клунь, комор, повіток, криниць, пасік, куточків села. На початку педагогічної діяльності опанував мистецтво фотографії та виконав сотні етнографічних фотознімків: кобзарів, лірників, гончарів, селян у національному вбранні та під час буденної роботи, фіксував типажі селян. З того часу почав збирати вироби декоративно-ужиткового мистецтва: старовинні рушники, мальовані скрині, вишиті сорочки, ткани плахти, глиняний посуд. Крім цього, цікавився усною народною творчістю, записував пісні та перекази селян. Ці матеріали нині зберігаються у фондах музеїв України і становлять джерело історичної інформації про культуру та побут населення Слобожанщини кінця ХІХ - початку ХХ ст.

Про участь Н. Онацького у піднесенні художньо-освітнього життя на Слобожанщині свідчить і те, що він був обраний делегатом Всеросійського з'їзду художників у грудні 1911 - січні 1912 рр. [8]. На початку сумського періоду педагогічної діяльності митець організує в м. Суми першу художню виставку в 1914 р. [6, с. 52]. Слід зауважити, що митець був натхненником й активним учасником першої виставки, оскільки представив більше п'ятдесяти робіт в її експозиції. На престижний рівень виставки вказує перелік учасників: «На виставке будут экспонироваться картины следующих художников: Я. Д. Андреева, (инспектор Академии Художеств), И. Я. Владимиров (Петербург), П. О. Безсонова (Казань), Н. К. Евлампиева (Сумы), П. Кузнецовой (Москва), Н. Х. Онацкого (Сумы), Рубо (професор Академии Художеств), И. Г. Еременко (Сумы), Н. И. Фешина (Казань) и др.» [8].

Наступною художньою виставкою, яку теж організував Н. Онацький у січні 1914 р., була експозиція полотен художника Є. Волошинова, що мала велике значення в культурно-освітньому просторі міста [6, с. 52].

Думка про організацію музею в Сумах виникла у Н. Онацького ще у 1918 р., коли місцева Наросвіта виділила комісію під головуванням місцевого педагога П. П. Безсонова й доручила збирати експонати. Н. Онацький, як представник системи народної освіти, був уведений до складу цієї комісії, завдання якої полягало в збиранні предметів мистецтва і старовини та зосередженні їх у приміщеннях місцевого театру. Таким чином ідея Н. Онацького про створення музею в Сумах набувала свого поступового розвитку, але її втілення залежало від наявності музейного матеріалу. Спочатку це була невелика кількість поодиноких предметів мистецтва і старовини, які стихійно надходили до Сум протягом 1917–1918 рр. зі зруйнованих революцією й громадянською війною навколишніх садиб і маєтків. Зібравши певну кількість, комісія почала дбати про помешкання, але наступ денікінців у 1919 р. та складне становище на фронті призупинили справу. Разом із загонами білогвардійців до Сум поверталися власники зібраних речей і вимагали їх повернення. Після відходу «білих» наприкінці цього ж року в Сумах був організований «Палац Праці», куди знову звозилися цінні речі з панських маєтків. Багато цінних речей пропало, а ті експонати (близько тисячі екземплярів), що вдалося зібрати вдруге, Н. Онацький вважав не мали мистецької цінності: «Все це було розміщено в фойє і музейного характеру не мало» [5, с. 5].

За складних історичних умов діячі культури і мистецтва України створювали пам'яткоохоронні товариства, що сприяло захисту колекцій від руйнування або й повного фізичного знищення в умовах вимушеної еміграції та визвольних змагань в Україні 1917 – 1920 рр. У лютому 1919 р. організовано Всеукраїнську комісію охорони пам'яток мистецтва і старовини (ВУКОПМІС), яка опікувалася питаннями обліку та збереження, а згодом націоналізації і впорядкування величезної кількості мистецьких цінностей із садиб та палаців, монастирів та ліквідованих державних закладів. У зв'язку з цим у березні 1920 р. при Сумській Наросвіті було організовано секцію образотворчих мистецтв на чолі з Н. Онацьким.

Просвітник розробив проект організації першого в Сумах музею, який був затверджений Повітовим Виконкомом, і одразу його призначили «на завідувача і організатора». Призначення Н. Онацького на посаду директора майбутнього Сумського музею (1 березня 1920 р.) не було випадковим: націоналізовані пам'ятки старовини носили явно мистецький характер, а серед членів спеціальної комісії, створеної у 1918 р. під егідою Наросвіти для збирання предметів старовини і мистецтва, які надходили до Сум з поруйнованих навколишніх

садиб і маєтків, тільки він мав повну фахову освіту. Таким чином, саме як фахівцю з образотворчості, першому і єдиному в той час у регіоні професійному художнику, йому було доручено організацію музею.

З ліквідованого «Палацу Праці» цінні речі передано до музею, крім того, розпочалося широке й систематичне збирання мистецьких речей по панських маєтках, будинках, склепах трудсоцбезу, державних установах та громадських організаціях: «У цей час твори з націоналізованих приватних колекцій значно поповнили фонди існуючих музеїв і стали основою багатьох новостворених музеїв у Лебедині, Сумах, Володимирівці, Харкові, які очолили С. Таранушенко, Б. Руднев, Н. Онацький, М. Черногубов та ін.» [2, с. 501].

Слід зауважити, що в 1919 р. в одному із сумських особняків, що нині відомий як пам'ятка архітектури під назвою «Будинок Сумовської», було виявлено частину складеного художнього зібрання званого київського колекціонера Оскара Гансена. Розпочалася передача до музею великої колекції київського колекціонера, яка започаткувала основу мистецької збірки Сумського музею. У той час Н. Онацький був призначений головним експертом щодо систематизації і складання описів цього зібрання. Художник за покликанням і професією, він дбав перш за все про збирання художніх творів, бо добре розумівся в мистецтві. Щодо О. Гансена, за спогадами Н. В. Онацької, то це був син багатія, багато тратив коштів на придбання картин, які під час революції хотів вивезти за кордон, але не встиг. Відкрилося це так: на ринку почали з'являтися коштовні фарфори та інші речі, тоді було знайдено склад запакованих речей і все забрано до музею [9]. Тільки з передачею в музей колекції О. Гансена в 1921 р. всі попередні музейні надходження Н. Онацький систематизував і сформував в науково обгрунтоване музейне зібрання, яке в кінці 1922 р. налічувало більше 8 тисяч одиниць збереження [7].

Про колекцію О. Гансена, що поклала початок експозиції СОХМ і вірогідність, і як її збирав Н. Онацький можливо лише здогадно реконструювати, так як описи колекції О. Гансена, які були складені в 1920-ті рр. Н. Онацьким, а також усі документи, які зберігали його підпис, були вилучені після репресії.

Наступною проблемою Н. Онацького було приміщення для вже чималої музейної колекції. До першого «помешкання» музею був приєднаний другий будинок на 7 великих кімнат (колишній Сполучений Банк). За короткий час усі 12 кімнат зайняв музей. При швидкому збільшенні нових експонатів змушений був приєднати третє помешкання на 11 кімнат. Таким чином музей мав три помешкання на 23 кімнати, сполучених між собою прорубаними в мурах дверима із загальним парадним входом. Доказом цьому є Доповідна інструктора Губкописа Н. А. Гедройца про стан справ щодо охорони пам'яток мистецтва та старовини в Сумах «Закрепить для Сумского художественного музея и склада художественных ценностей двух помещений - дома Городского банка и Дома Соединенного банка со смежным и по представленному плану вполне подходящих для Музея» [13, арк. 129]. Аналіз цих матеріалів указує, що саме в цих будівлях була започаткована колекція та вперше відкритий Н. Онацьким Сумський художній музей. Таким чином установлено, що протягом перших кількох років музею поступово були передані три колишні банківські споруди, після сполучення яких між собою заклад уже мав нормальні умови для подальшого розвитку.

На важливість культурно-освітнього значення музею для Н. Онацького вказує його заснування (що припадає на 1920 - 1922 рр.), яке проходило в неймовірних умовах хвороб, голоду, холоду й відсутності будь-якої платні протягом 11 місяців (1922 р.). Незважаючи на складне становище в країні, просвітник і його помічники продовжують самовіддано працювати та проводити освітню роботу з населенням краю.

У зазначений період Н. Онацький велику увагу приділяє краєзнавчій діяльності як у культурно-освітній роботі з населенням, так і в педагогічній практиці. Доказом цьому є організація в березні 1920 р. при окружній Наросвіті секції образотворчого мистецтва на чолі з Н. Онацьким, метою якої була краєзнавча робота. Підтвердженням проведення краєзнавчої роботи Н. Онацьким на Сумщині є низка архівних документів [8; 9; 10].

Слід зауважити, що музеї України, у тому числі й Сумський художньо-історичний музей, на початку радянської доби виконували велику культурно-просвітницьку роботу серед населення. О. Федоровський розвиває цю ж думку в статті «Краєзнавча робота в Харкові і на Слобожанщині»: «...краєзнавча робота, не дивлячись на найтяжчі обставини, не припинялася, а з відновленням нормальних умов швидко росте й розвивається. Ми в останній час бачимо, як виникають цілі низки невеликих повітових музеїв, що все ведуть ту або іншу краєзнавчу роботу, зустрічаємо спроби організації гуртків чи товариств вивчення місцевого краю...» [12, с. 192].

Зазначимо, що частина сумських шкіл використовувала музей з навчальною метою. У таких випадках під керівництвом Н. Онацького проводилися бесіди або читалися лекції на визначені школами теми. Отже, він налагодив співпрацю закладів освіти з історико-художнім музеєм.

Осередком краєзнавчих розвідок на Слобожанщині була заснована Никанором Онацьким художня студія при художньо-історичному музеї. Ця студія була по суті ще однією формою краєзнавчого дослідження Сумщини, яка в першу чергу покликана сприяти пошуку, дослідженню та збереженню культурних цінностей свого регіону. Тут Никанор Харитонович гуртує учнів, робітничу молодь, студентів, краєзнавців, активістів і рятує численні скарби мистецтва, що розпоршилися по маєтках Хрущова, Капніста, Аненкова, Голіцина, Харитоненка, Суханова. У програмі навчання студії Н. Онацького передбачено пленерне малювання, по-перше, з метою виховання любові та шани до рідного краю; по-друге, для виконання замальовок цінних історичних

місць, етнографічних об'єктів. З цією ж метою педагог вважав необхідним навчати дітей та молодь фотомистецтву.

Для виконання такої грандіозної роботи Никанор Харитонович створив по всій окрузі мережу помічників і таким чином долучив до пошукової роботи учнів, молодь та небайдужих людей. Цю роботу він висвітлив на сторінках розвідки «Організація мережі кореспондентів Сумського музею» (1929) [3] та «Вивчаймо рідний край: про утворення окружного краєзнавчого комітету» (1927) [2]. Справа в тому, що активізація педагогічної думки в галузі шкільного краєзнавства припадає на 20-ті – 30-ті рр. ХХ ст. Завдяки працям М. Грушевського, М. Сумцова, С. Таранушенка та інших були здійснені краєзнавчі дослідження окремих регіонів України. Харківський просвітник-мистецтвознавець Стефаній Таранущенко організував в Україні широку мережу помічників-краєзнавців. Сумську ланку цієї мережі очолив Никанор Онацький, який на терені Слобожанщини організував свою мережу помічників.

Краєзнавча робота педагога здійснювалася Н. Онацьким як з учнями, студентами, так і в контексті культурно-освітньої роботи з дорослими.

Водночас його методи краєзнавчої роботи були спільними як для навчальної, так і позанавчальної діяльності.

Значимо, що позанавчальну краєзнавчу роботу Н. Онацький здійснював у формі учнівських груп. Така діяльність учнів у галузі вивчення рідної місцевості не лише сприяла ефективності навчально-виховного процесу, але й виконувала функцію українознавства. Школи узгоджували свою пошукову та просвітницьку роботу з центральними органами краєзнавства, брали активну участь у створенні та діяльності краєзнавчих гуртків, об'єднань, комісій, плідно співпрацювали з науковцями та краєзнавчими музеями, створюючи значну джерельну базу про рідний край.

У цей період на Слобожанщині набула поширення практика створення шкільних музеїв. Відзначимо, що Н. Онацький займався і цією роботою, зокрема, в освітніх закладах, де викладав мистецькі дисципліни. Системність краєзнавчої роботи в школах регіону, що забезпечувалася не лише навчальною, а й позанавчальною діяльністю учнів проводилася у шкільних гуртках та шкільних музеях на чолі з Н. Онацьким. Тут проводили екскурсійну роботу, пошукову, розвідки архітектурних, історичних, етнографічних та інших пам'яток рідного краю. Завдяки такому підходу зберігалися від знищення об'єкти матеріальної та духовної культури регіону, а учні залучалися до активного вивчення історії та культури рідного краю, набували навичок роботи з пошуку, обробки та збереження експонатів, їх демонстрації, опису.

Крім того, краєзнавчу роботу проводив педагог і з студентами в позанавчальній діяльності (художньо-історичний музей, гурток образотворчого мистецтва в інституті Соцвиховання, художня студія, творча майстерня).

Найбільш ефективною формою практичної роботи Никанора Онацького щодо вивчення свого регіону були експедиції із залученням широкого загалу, що сприяли як поповненню музейних експозицій, так і поглибленому вивченню рідного краю. Необхідно зазначити, що дослідження археологічних пам'яток він проводив як разом з іншими науковими працівниками, так і самостійно, активно займаючись збором етнографічних, історико-краєзнавчих матеріалів, серед яких вагоме місце відведено шевченківській тематиці. Для цього Н. Онацький організував пошукові експедиції, був їх незмінним учасником. Лише в 1926 р. ним були організовані експедиції до Лебедина, Тростянця, сіл Славгород, Лифине, Великий Прикіл [7, с. 3]. Таким чином учений зібрав для музею багато рідкісних творів українського, російського та зарубіжного мистецтва, меблі, старовинні килими, фарфорові і фаянсові вироби, колекцію художнього скла, предмети, знайдені ним під час археологічних розкопок на Сумщині. Зокрема у Славгороді (нині Краснопільський район) знайшов картину Рубенса «Христос на соломі», яка, ймовірно, була ескізом до центральної частини Рубенсівського триптиху, що зберігається в Антверпенському музеї [14, с. 46].

У 1926 р. Пленум Всеукраїнського Археологічного Комітету при Академії наук України обрав його уповноваженим з охорони пам'яток старовини, мистецтва та природи Сумщини, а згодом - кореспондентом Всеукраїнського комітету захисту пам'яток культури при Академії наук УРСР. За дорученням того ж комітету Никанор Харитонович проводив розкопки під Сумами разом з провідним археологом М. Макаренком, брав участь у розкопках близько 20 курганів, здійснив натурне обстеження ряду археологічних пам'яток на околиці Сум, що сприяло поглибленому вивченню рідного краю. У цьому ж році Н. Онацький склав археологічну карту Сумської округи, розпочав систематичне обстеження пам'яток культури і природи. У 1927 р. отримує звання кореспондента Українського Комітету Охорони пам'яток культури [9].

Наприкінці 1922 р. завдяки Н. Онацькому було відкрито першу музейну експозицію. За основу її побудови Н. Онацький використав принцип показу за матеріалами з техніки виконання творів мистецтва: у перших двох залах експонувалися графічні твори як відомих вітчизняних художників, так і французьких, італійських, американських майстрів. Живописні роботи вітчизняних художників (українських і російських) ХVІІІ – початку ХХ ст. були розміщені у декількох окремих залах разом з вітчизняною скульптурною пластикою і декоративним мистецтвом.

Так само експонувалися в трьох залах твори живопису та декоративного мистецтва західноєвропейських і східних майстрів XVII - XIX ст. Незважаючи на те що вітчизняне мистецтво в експозиції репрезентувалося в руслі загальноросійської культури, українське національне спрямування було очевидним.

Тож дві зали Н. Онацький оголосив «українським відділом» з визначенням його як найбільш повного й цікавого відділу минулого життя України, тут експонувалося старе українське скло, старі українські килими, старі вишивки, межигірські фаянсові вироби, невеличка збірка козацької зброї, картини різних художників з українського життя. Означене вказує на пріоритетне значення національного спрямування в культурно-освітній роботі просвітника.

Першочерговою складовою в підвищенні освітньо-культурного рівня населення Сумщини Н. Онацький, вважав діяльність Сумського художньо-історичного музею. Тому багато уваги приділяв створенню експозицій, підбору тематики та визначенню концепції, виготовленню підписів до експонатів та ілюстративного ряду, екскурсійній роботі, розробці та проведенню лекцій.

Аналіз архівних документів указує на широкий діапазон тематик проведення екскурсій, ним розроблених, тільки в 1926 р. було проведено 320 з виробничої, 23 з історичної, 56 з природничої тематики, а саме:

- в археологічному відділі - «Минуле Сумщини», «Археологічні дослідження на Сумщині», «Сумське городище», «Кам'яна, бронзова й залізні доби», «Могрицький шамот», «Слов'янський посуд»;
- у художньому відділі - «Українські народні вироби (килими, вишиванки, скло)», «Культура України в минулому», «Нові традиції в мистецтві (кубізм, футуризм і авангардизм)»;
- пролетарське мистецтво - «Порцеляна російська й закордонна», «Мистецтво східних народів».

Крім цього, музей під керівництвом Н. Онацького широко практикував систему виставок до проведення різних заходів, у контексті освітньої роботи з населенням, з приводу тих чи інших нагод, зокрема: «Історія книжки», «Історія друку», до шевченківських днів, до 20-х роковин революції 1905–1907 рр., до 200-річчя Академії наук; виставки археологічних надходжень, революційних плакатів, а також ті, які присвячені історії Слобожанщини. Тільки в жовтні-грудні 1925 р. проводились екскурсії з таких тем: «Археологічні дослідження на Сумщині», «Минуле Сумщини», «Селянська Спілка», «Селянський рух на Сумщині», «Революція 1905 року на Сумщині» «Повстання декабристів», «В. І. Ленін і 1905 рік» [10].

Означене дає нам підстави стверджувати, що історико-краєзнавча тематика посідала значне місце в культурно-освітній роботі педагога-просвітника.

Звіт Н. Онацького «Про кількість експонатів СХМ у 1925 - 1926 рр.» доводить стрімке поповнення музейної колекції і дає уявлення про характер музейної збірки, що є основою для культурно-освітньої роботи в краї: з 4595 представлених експонатів 2049 мали історичний профіль, з них 1219 - археологічних та історичних предметів, 20 одиниць зброї, 510 - з історії революційного руху, 300 - виробничого характеру [10, арк. 35, 35 зв.].

На початку 1927 р. роботу зі створення музею було завершено і на секції образотворчих мистецтв міськради заслухано доповідь Н. Онацького «Про стан Сумського округового музею». Можна припустити, що це відбулося на прохання директора музею. Як видно з резолюції по доповіді, рішення секції були спрямовані як на підтримку організатора музею, так і на подальший розвиток музейної справи в цілому.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, на основі проведеного дослідження маємо можливість визначити основні методи краєзнавчої роботи Н. Онацького на Сумщині в 20-их - 30-их рр. XX ст. в контексті культурно-просвітницької діяльності, що спрямована на виховання у дітей та молоді: національної самосвідомості, загальнолюдських цінностей; поваги до історичного минулого свого народу; шанобливе ставлення до культурно-мистецької спадщини свого регіону; відповідальності за збереження та примноження історичних, культурних і духовних цінностей свого краю. Н. Онацький був переконаний в тому, що неможливо будувати навчально-виховний процес у відриві від краєзнавчої роботи.

Відтак, принципи культурно-просвітницької діяльності Никанора Онацького, науково-творча спадщина художника-педагога надають нам підстави віднести його до подвижників краєзнавчого руху на Сумщині у 20-их - 30-их рр. XX ст. На наше глибоке переконання краєзнавчий аспект плідної діяльності просвітника повинен бути використаним в освітній теорії і практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бугрій В. С. Основні форми краєзнавчого вивчення Сумщини в 20-х рр. XX ст. / В. С. Бугрій // V Сумська наукова історико-краєзнавча конференція. Ч. 3. – Суми, 2004. – С. 12 - 18.
2. Мельничук Л. Мистецькі зібрання польських колекціонерів на Слобожанщині / Л. Мельничук // Художня культура. Актуальні проблеми : Наук. вісник / Ін-т проблем сучасн. мист-ва НАМ України ; Редкол. : В. Сидоренко (голова), О. Федорук (гол. ред), І. Безгін [та ін.]. - К. : ХІМДЖЕСТ, 2010. - Вип. 7. - С. 501 - 509.
3. Онацький Н. Вивчаймо рідний край : про утворення окружного краєзнавчого комітету / Н. Онацький // Плуг і молот. - Суми. - 1927. - № 116. - С. 3.
4. Онацький Н. Організація мережі кореспондентів Сумського музею / Н. Онацький // Наша освіта. - 1929. - № 1 - 2. - С. 57 - 58.

5. Онацький Н. Сім років існування Сумського музею / Н. Онацький // Сумська округова інспектура Наросвіти; Сумський художньо-історичний музей. - Суми, 1927. - С. 1 - 15.
6. Побожій С. Художнє життя на Сумщині першої третини ХХ століття / С. Побожій // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. - Х., 2002. - № 1. - С. 49 - 56.
7. Сапухіна Л. П. Зісторії Сумського обласного краєзнавчого музею / Л. П. Сапухіна // Сумський обласний краєзнавчий музей : історія та сьогодні : зб. наук. ст. / ред. В. С. Терентьев. - Суми : Мак Ден, 2005. - С. 3 - 20.
8. СУКМ Лист Н. Н. Онацької до Г. Петрова про участь Н. Онацького у Всеросійському з'їзді художників у Петрограді в грудні 1911 - січні 1912 р. та про дружні стосунки сім'ї Онацьких з К. М. Даценко - рідною сестрою Остапа Вишні (1986) // КН-32386, Д-5925, 4 с.
9. СУКМ Лист Н. В. Онацької до Г. Петрова з уточненням дат викладацької діяльності Н. Онацького в Сумський період та про призначення його завідуючим художнім музеєм 1920 р. оскільки він єдиний фахівець у Сумах у цій галузі (1968) // КН-31983, Д-5756, 1 с.
10. СУКМ Звіт Н. Онацького про роботу Сумського округового художньо-історичного музею за I квартал 1926 р. // ф. 33, оп. 1, спр. 27, арк. 2, 10, 10 зв, 35, 47.
11. Ткаченко Б. Погром : документальний нарис / Б. Ткаченко. – Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2010. – С. 282 - 364.
12. Федоровський О. Краєзнавча робота в Харкові і на Слобожанщині / О. Федоровський // Червоний щлях. - 1923. - №3. - С. 186 - 194.
13. ХАДО Доповідна інструктора Губкописа Н. А. Гедройца про стан справ по охороні пам'яток мистецтва та старовини в Сумах (1920) // ф. Р - 4365, оп. 1, спр 32, арк. 129.
14. Юрченко Н. До питання походження старої колекції музею / Н. Юрченко // Художній музей : минуле та сучасність : матеріали наук. конф., присвяченої 80-річчю заснування Сумського художнього музею ім. Н. Онацького / ред. Л. К. Федевич. - Суми : ДОУНБ ім. Н. К. Крупської, 2001. - С. 46 - 52.

УДК 37.035.6: 745/ 749

Гулей О. В.
старший викладач кафедри історії,
теорії музики та художньої культури
Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка

ПИСАНКАРСТВО В КОНТЕКСТІ КРАЄЗНАВЧОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглянуто проблему національно-патріотичного виховання студентської молоді засобами декоративно-прикладного мистецтва. Його розробка здійснюється автором у рамках краєзнавчої підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва, вагоме місце в якій займає ознайомлення студентів з традиційним народним мистецтвом Сумщини.

Гулей О. В. Писанкарство в контексте краєведческой подготовки будущего учителя изобразительного искусства. В статье рассмотрено проблему национально-патриотического воспитания студенческой молодежи средствами декоративно-прикладного искусства. Его разработка осуществляется автором в рамках краеведческой подготовки будущих учителей изобразительного искусства, весомое место в которой занимает ознакомление студентов с традиционным искусством Сумщины.

Gulei O. Pysankarstvo in the context of the preparation the future Fine Arts teacher. The problem of national-patriotic education of student's youth using the methods of decoratively applied art. The author develops it within the framework of country study, which is part of future fine arts teachers' training, familiarizing students with traditional popular art of Sumsheny.

Оволодіння національними духовними та мистецькими цінностями свого народу – це важливі чинники національного виховання молоді, без якого неможливе збереження історичної пам'яті та розвиток духовності.

Проблема освітньої місії культури є предметом пильної уваги сучасної педагогіки. Певні аспекти розвитку національної мистецької освіти в Україні дістали відображення в роботах науковців: Н. Батюк, О. Гевко, М. Лазарев, С. Терещенко.

Народне мистецтво відіграє величезну роль у формуванні творчої особистості студента, у розширенні знань про культурно-історичну, морально-духовну спадщину свого народу.

Актуальність теми. Одним із традиційних видів декоративно-прикладної творчості є писанкарство. Людина здавна наносила на шкаралупу яєць чарівні, магичні, знаки. Ще тоді, коли й писати не вміла. Пташині яйця, у свідомості людей споконвіку символізували саме життя. Таїна збереження й зародження нового життя заворожувала людей і, відповідно, спровокувала символічні вірування та ритуали. Передаючи яйце з рук в руки, люди вручали один одному саме життя, ще й розмальовували візерунками й орнаментами.

Так виникли перші «писанки», як почали їх називати люди, адже записані там були й подяка, й прохання.

Слово «писанка» походить від слова «писати», тобто прикрашати орнаментом. Розпис писанок має стародавнє язичницьке коріння, характеризується символічними орнаментальними мотивами – геометричними, рослинними, зооморфними, антропоморфними, які чітко й злагоджено підпорядковуються сферичній формі яйця. Через це писанку справедливо називають твором-мініатюрою.

Дослідженням побутування писанок на Україні, визначенням стилістичних особливостей писанкарства займалися науковці Є. Антонович [1], Я. Запаско [5], Г. Лозко [10]. Символіку українських писанок вивчали О. Білоус [2], О. Васильківська [4], М. Зелік [6], В. Мухматова [11], О. Орлик [4]. Методикою викладання писанкарства в сучасній загальноосвітній школі переймалися педагоги О. Ковальов [7; 8], І. Кушнірчук [9], З. Сташук [2], Ю. Петренко [12]. Разом з тим важливою ланкою навчально-виховного процесу є ознайомлення учнів із національною художньою культурою українців взагалі та особливостями традиційного мистецтва свого краю зокрема.

Метою дослідження є розширення кола професійних знань студентів у контексті краєзнавчої підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва.

Одним із самобутніх видів народної творчості є писанкарство. Кожен регіон має свій художній стиль, свою неповторну кольорову гаму, свої схеми розташування орнаменту тощо.

Відтак писанки Київщини наповнені символічним звучанням, орнаментация рослинного та зооморфного стилізованого мотиву – «сосенки», «рачок», «рибки», «п'явка» тощо. Кольорова гама рожево-червона на чорному тлі із вкрапленням жовтого. Поряд з цими побутували жовто-яснозелено-червоні з рослинним і геометричним орнаментом (свастики, зірки, трикутники тощо). Використовувався в розписах і мотив «дерево життя».

Писанкам Харківщини притаманні теплі кольори – гірчично-маслиново-коричневий на чорному тлі. Орнамент рослинний: калинове, дубове, яворове, кленове листя в оздобленні жовтої «сосенки». Основні лінії білі, «сосенка» жовта, стрижень листків гірчичний, самі листки маслинові, поясок коричневий, тло чорне.

На писанках Чернігівщини та Полтавщини зображено весняну красу – «півонії», «тюльпани», «кукіль». Але найвишуканішими серед писанок цих областей є писанки на білому тлі: на чисто білому полі розквітають червоні та жовті квіти. Разом з цим слід відзначити, що на Полтавщині дещо змінюється орнаментация: зірки, безконечники, драбинки, сіточки, сонечка. Як зразок неперевершеної майстерності – полтавський безконечник, що пройшов білою діагоналлю через сферичну поверхню яйця. Жовта «драбинка» оздоблює безконечник, червоні плями на зеленому тлі надають об'єму виробу.

Писанкам Східного Поділля притаманна червоно-чорна гама кольорів. За орнаментикою їх можна розподілити на групи: хрести, клинки, безконечники, баранячі роги, заячі вуха, рожі, сакви-бесаги, качині шийки, листки, квітки, зірки, вітряки, барилочка. Писанки Поділля вражають подібністю писанкових елементів до елементів на посудинах трипільської культури: мотиви спіралі, змія-вужа, змія-дракона, сонечка, хвиль тощо.

У писанках Західного Поділля переважають солярні, космічні символи: «берегиня», «княгиня», «триніг», «круторога», «зірчаста» – елементи, що залишилися з часів трипільської культури.

У писанках Херсонщини використовувалися символічні орнаменти рослинного світу: «сосенка», «дубовий лист», «тюльпани»; тваринного світу: «метелики», «вовчі зуби». Із геометричних орнаментів найбільшого розповсюдження набула сорокаклинка.

Сонячні барви Одещини передалися писанкам – рожево-червоне тло з лаконічним білим малюнком. «Сосенка», «крапка», «вужик», «свастика», «ламаний хрест», «трилист»: символи вогню і води – символіка Одещини.

Курські писанки мають характерне письмо, тонку роботу, витончене кольорове рішення. Поєднання біло-жовто-червоних кольорів на чорному тлі надає писанкам вишуканості. Широкий діапазон символів, а саме: «сосенки», «хрести», «драбинки», «грабельки», «берегині», «півники», «крапки», «кола» надають писанці враження єдиного цілого.

Львівщина найскравіше представлена писанками Сокаля та Яворова. Художній ефект яворівської писанки не в багатстві кольорів (вони двобарвні), а в умілому поєднанні елементів: «ялинка», «закрутки», «клинці», «дубок», «смерека», «конюшина», «змійки», «сливки», «павук».

Писанки Сокаля цікаві орнаментальною композицією – це рослинний мотив на малиновому, чорному, інколи червоному тлі. Часто на природний колір яйця наносили червоний малюнок, основні мотиви якого – «гачковий хрест», «решітка», «сонечка», «зірки», «метелики», «дубове листя», «курячі лапки», «бджілкі», «вітрячок».

Найширше відомі в світі писанки Гуцульщини та Буковини, особливо – писанки з села Космач, що є неперевершеними творами за ювелірною витонченістю складного геометричного малюнка. Їм притаманна жовтогаряча кольорова гама з червоним на чорному, або бордовому тлі. В орнаменті використовуються зооморфні мотиви: олені, коники, баранчики в оточенні дрібних безконечників, сонечок, драбинок.

В залежності від способу декорування яєць писанки мають різну назву. Найпростіший спосіб декорування – фарбування яйця в один колір. Такі яйця називаються *крашанками*. Їх декоративну виразність підкреслює природна досконалість форми яйця, яка доповнюється кольором. Таке виготовлення яєць характерне для всієї України. Крашанки особливо гарні, коли їх прикрасити орнаментом. Існує кілька технік оформлення крашанок. Одна з них – техніка *дряпання*. Вона полягає в нанесенні витонченого візерунка гостроконечним ножиком на поверхню яйця, пофарбованого в один колір, яке називають «дряпанкою». Їх декор вирізняється тонкою мереживною сіткою візерунків

Мальованки – це яйця, розписані акварельними фарбами, гуашшю або спеціальним лаком з допомогою пензлика. Мальованки не є традиційними і не мають глибоких коренів, на них зображені переважно рослинні орнаменти та сюжетні композиції релігійного змісту.

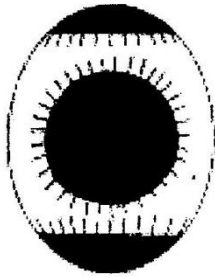
Воскова техніка декорування полягає в поетапному нанесенні воску на поверхню яйця з наступним фарбуванням відповідними кольорами. За методом нанесення воску розрізняють техніки крапання, розписування трубочкою-писачком.

Крапання – техніка нанесення на шкаралупу яйця маленьких крапок, середніх цятків і великих кружалець – плям воску з почерговим занурюванням їх у фарби обов'язково від світлої до темної. «Крапанки» мають своєрідний мерехтливий ефект різнобарвних цятків і плям на червоному, коричневому або синьому тлі.

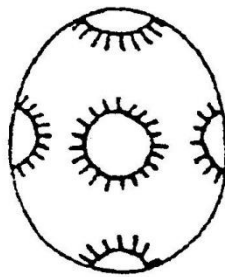
Найдосконалішою є техніка воскового розпису писачком. Вона дає змогу проводити рівномірні лінії різної товщини, втілювати найскладніші композиційні задуми. *Писанки*, виконані таким способом, переважно багатоколірні й відзначаються витонченим ювелірним декором.

Застосовують під час розпису в основному класичну воскову техніку. Вона настільки легка й доступна, що розписування навіть у шкільних умовах не завдасть багато клопоту.

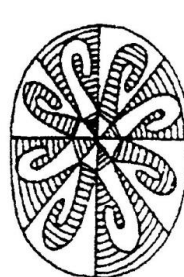
Писанкам властива своя символіка. Основними символами-оберегами, які надавали писанці добродійної сили, були сонячні знаки: сонце, зірки, свастики, які в народі називають «качиними шийками», «ламаними хрестами», «круторогами».



Мал. 1, 2. Сонце.



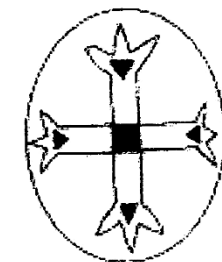
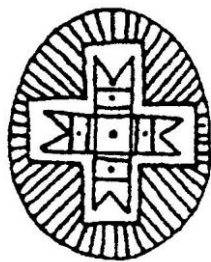
Мал. 3. Сорокопуть.



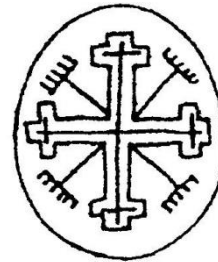
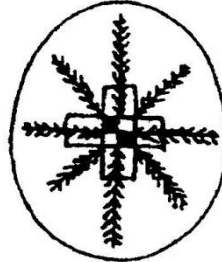
Мал. 4. Решето.



Мал. 5. Зірка.



Мал. 6 – 9. Хрест.



Мал. 10. Церковиця.



Писанки, прикрашені символами сонця, охороняли власника від недуг, нещастя, злого ока.

Рослинні символи – квітки, листки, ягоди символізують життя, силу, вічність, символ дівочої краси, любов, вічне життя, братерство.

Тваринні символи (зооморфний мотив): олень – довге життя і заможність; птахи – відновлення життя і природи; кінь – сила, витривалість; бджола – душевна чистота; павук – наполегливість.

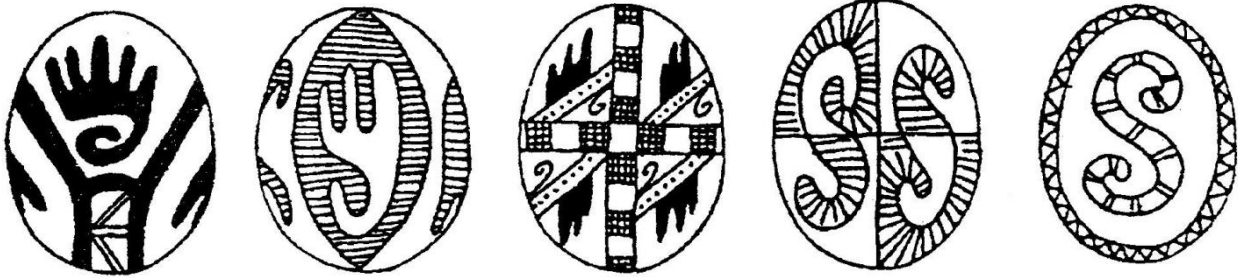
Геометричні символи (ромб, квадрат, поділений на частини з крапками, сорок клинців, граблі, драбина, решето) – символи природи, родючості, пошуку кращого життя.

Антропоморфний мотив – Богиня Берегиня – жіноча постать із піднятими руками зображує Велику Матір всього живого – символ богині життя і родючості.

Християнські символи: хрести, «Серце Ісуса»; написи «Христос Воскрес», церкви.



Мал. 11 – 15. Берегиня.

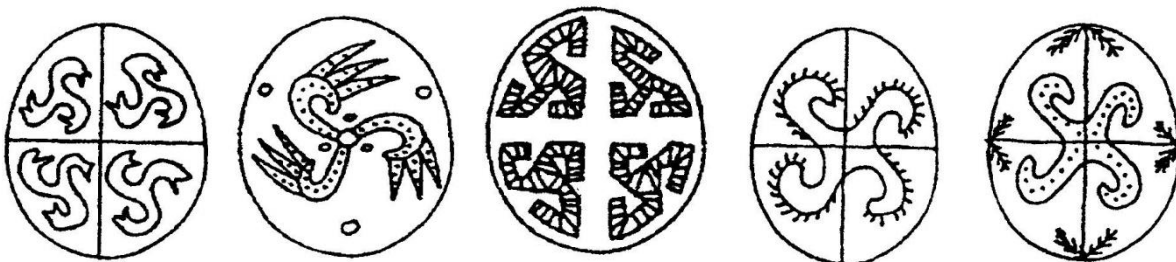


Мал. 16 – 18. Божа ручка.

Мал. 19 – 20. Сигма.

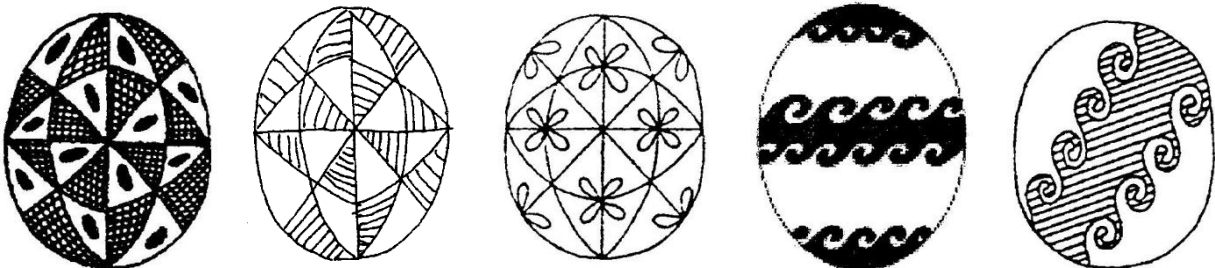
Люди малювали на яйцях його символічне зображення, яке мало вигляд кола, кола з променями, перехрещених ліній із закрученими кільцями. Ці знаки мали свою назву «ружі», «павуки», «рукави», «дідові рукави». До найстаріших форм зображення сонця належить: «триніг» («тригер», «тригверт»), подібний до трьох променів, що виходять з однієї точки, із закрученими в один бік баранячими рогами, які передають ідею триєдності найвищого божества, хрест та його різновид – знак у вигляді двох перехрещених ліній із заламаними кільцями, який у народі має назву «гачків хрест», «ламаний хрест» або «чотириніг», «свастя», «свастика», «сварга». Щодо останньої, то одразу приходить на гадку ім'я верховного слов'янського бога неба Сварога.

Восьмираменна зірка, так звана «ружа», могла позначати різні світила. Якщо вона зображалася з двох сторін яйця, то символізувала сонце, коли ж таких знаків було декілька по всьому полю писанки – то зорі. «Ружі» мали дуже різні назви: «бокова рожка», «сторчова рожка», «повна рожка», «шолудива». З культом сонця був пов'язаний також і культ оленя та коня. За давніми віруваннями, сонце протягом доби перебуває як на небі, так і під землею, і саме олень виносить його вранці на своїх рогах з-під землі на небо. Пізніше це уявлення було перенесено і на коня.



Мал. 21 – 23. Крутороги, баранячі роги.

Мал. 24, 25. Ламаний хрест.



Мал. 26 – 28. Сорokoklin.

Мал. 29, 30. Безкінечник.

Визначальне значення у житті людей мала вода, і тому не дивно, що дуже багато писанкових орнаментів містять у собі знак - зигзаг або хвилясту лінію. До символів, що пов'язані з водою належать і такі, що зображують хмари та дощ. Вони переважно мають вигляд трикутників з гребінцями або гребельок. Трикутнички мають бути заштриховані. Деколи біля таких трикутничків є крапочки, що символізують зерно, яке поливає дощ, після чого воно має прорости й дати добрий урожай, – це було своєрідним молінням про небесну вологу. Трикутнички також є на писанках із назвою «сорок клинців».

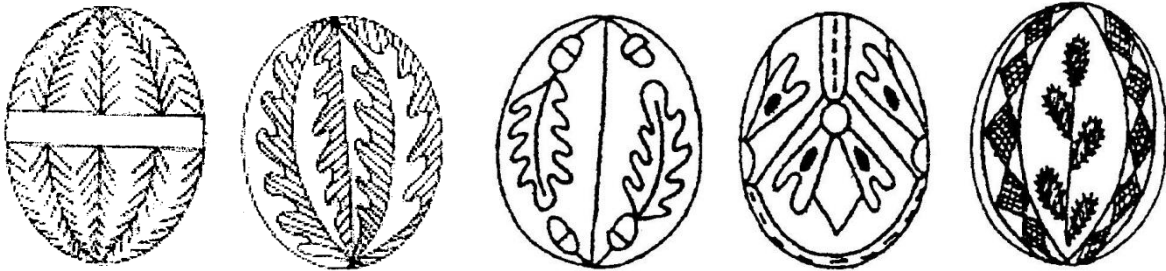
Зараз писанки розписують до свята Великодня, а раніше їх розписували на всі великі свята:

- на Стрітєння – ламаним і наскісним хрестом, щоб сонце посилало більше тепла;
- на свято Колодія – ружу. Дівчата такі писанки дарували хлопцям на знак своєї приязні й кохання;
- на Сорок Святих – сорок клинців;
- на Благовіщення – все те, що росте: дерева, листя, хмелики;
- на Вербну неділю – сонечко, прутики, деревця;
- на проводи – робили писанки темні та сумні.

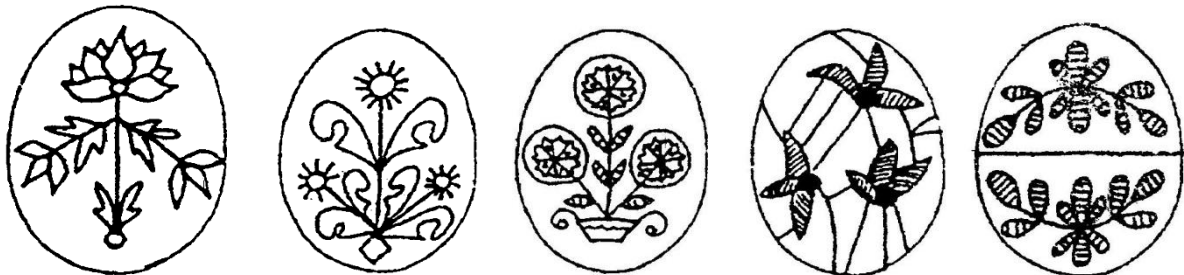
Символіка кольорів у писанкарстві:

- червоний – символ радості, життя, надії, щастя;
- жовтий – місяць, зірки, врожай;
- блакитний, синій – небо, повітря, здоров'я;
- зелений – весна, воскресіння природи;
- бронзовий – земля, дарунки ланів;
- чорний з білим – померлі душі.

Для забезпечення процесу писанкарства необхідні нескладні прилади та матеріали: яйця (курячі, качині, гусячі); оцет; писачок; воскова свічка; ємкості з барвниками.



Мал. 31. Сосенка. 32, 33. Дубове листя. Мал. 34. Кленовий лист. Мал. 35. Котики.



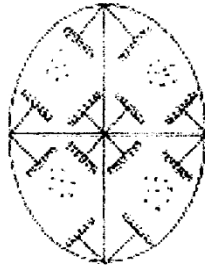
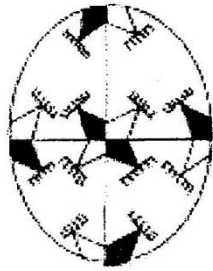
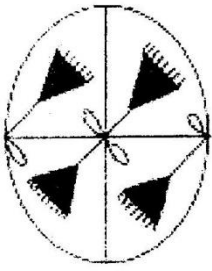
Мал. 36. Дерево життя.

Мал. 37, 38. Вазон.

Мал. 39, 40. Барвінок.

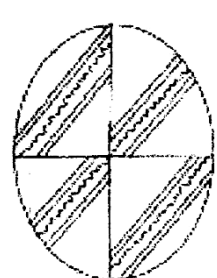
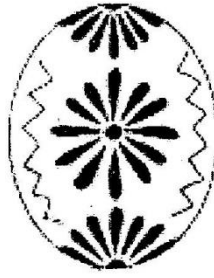
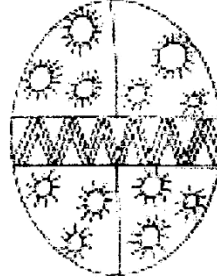
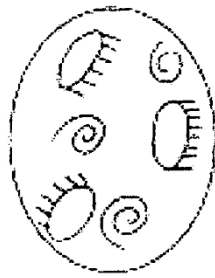
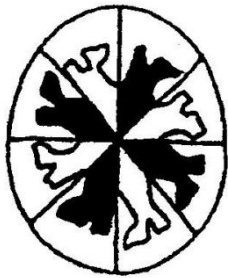
Для виготовлення писанок у наш час використовують переважно курячі яйця з білою шкаралупою, рідше орнаментують качині, гусячі, часом страусині. Розписують бджолиним воском, ледь розрідженим парафіном та різноманітними барвниками натурального походження й хімічними аніліновими фарбами. Природні барвники добувають з кори та коріння дерев і кущів, цибулиння, висівок жита, стебел і цвіту трав, комах тощо. Для обезжирювання поверхні яйця користуються оцтом. Інструменти для нанесення воску і фарби на писанки нескладні. Це писачки з цвяшками і шпильками або з конусоподібними трубочками, ножики для подряпування, пензлики.

Творчість кожного регіону базується на власних національних традиціях. Власне розписування яєць вважається традицією для Сумщини. Наші предки вірили, що писанка має магічну силу. Старі люди і нині вважають писанку особливою святістю, що вона приносить добро, щастя, достаток, захищає людину від усього злого... Писанку треба вміти написати, треба дати належні фарби, треба писати тоді, коли належить.



Мал. 41 – 43. Грабельки.

Мал. 44, 45. Без назви.



Мал. 46. Чобітки.

Мал. 47. Овал.

Мал. 48 – 50. Вода.

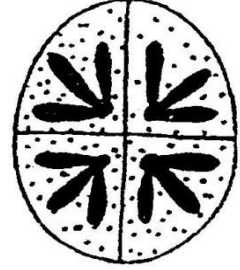
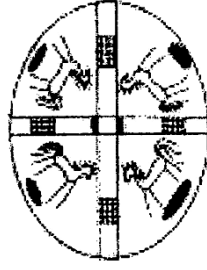
На сьогоднішній день писанкарством займаються на всій території Сумщини. Відроджуються старі традиції, і саме тому особливої ваги набуває необхідність дати вихованцям знання про символи, кольори та магичні знаки, які притаманні писанці Сумщині, і цим, також, формувати національну свідомість та любов до Батьківщини які, в першу чергу, повинні бути популяризаторами та пропагандистами традиційних народних ремесел свого регіону, а також, розширити і поглибити їх знання про символіку писанкарства на Сумщині.

Для того, щоб виготовити писанки треба зробити такі операції:

1. Підготування яйця до малювання;
2. Розмітка, поверхні яйця;
3. Нанесення воскового рисунку;
4. Фарбування;
5. Зняття воску.

Перед тим, як почати роботу треба знати яка символіка притаманна Сумщині.

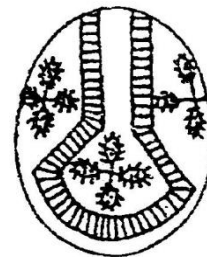
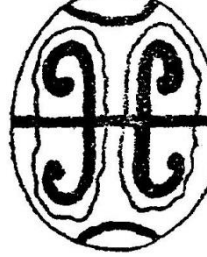
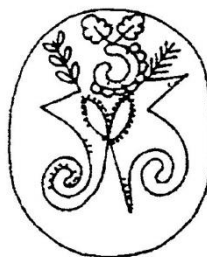
Більшість орнаментів, які збереглися до нашого часу, безперечно, давнього походження, це знаки спілкування наших пращурів з природою, всесвітом, з тим духовним началом, яке керує усім. Згодом утворилася ціла система знаків. Певні символи часто набували нових значень. Символи, які зображали сонце, було одніні з найпоширеніших на всій території Сумщини.



Мал. 51 – 53. Зооморфний мотив.

Мал. 54. Сороки.

Мал. 55. Курячі лапки.



Мал. 56. Риби. Мал. 57. Крутороги. Мал. 58, 59. Баранячі ріжки. Мал. 60. Драбинка.

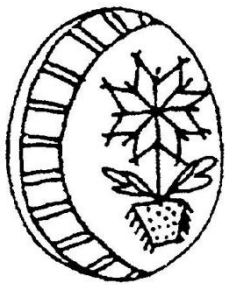
Трикутнички також є на писанках Сумщини із назвою «сорок клинців». Це справді 40 трикутничків, на які поділена поверхня яйця; вони писані по білому полю, через один або заштриховані, або замальовані у різні кольори. Кожен клинець був присвячений певному виду діяльності людини, або явищу природи, наприклад: сонцю, місяцю, зорям, землі, воді, повітрю, оранці, садівництву, бджолярству, скотарству тощо. При малюванні таких клинців треба було відповідно приговорювати і приспівувати певні гаївки. Ще на Сумщині «сорокаклинку» малювали на свято «Сорок святих», малюючи її, – треба було загадати на кожен клинець побажання і вірили, що воно обов'язково здійсниться.

На багатьох писанках Сумщини є зображення *сосонки*. Вона, як правило, жовтого кольору і є знаком земної рослинності.

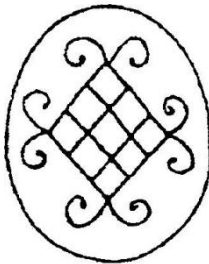
Дуже багато є писанок із рослинним орнаментом, які мають назви різних дерев (та їх частин) і квітів: «виноград», «дубові листки», *тюльпани*, «квітки», «орхідеї», «клиновий лист», «яблуня», «явір». Іноді вони виступають у ролі світового дерева, з допомогою таких писанок намагалися вплинути на добрий врожай. Дарували писанки з дубовими листочками, бажаючи рідним та знайомим міцного здоров'я та довголіття.

Достатньо на писанках і тваринних мотивів: «пташки», «сороки», «рибки», «козлики». У різних випадках вони могли позначити або різні рівні світобудови, або бути атрибутами Берегині й водночас впливати на приплід худоби.

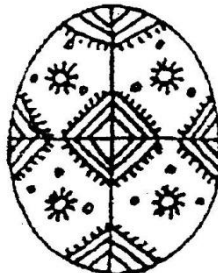
Цікавим елементом, який характерний маже для всієї території України, є «волове око». Дослідник Є. Беняшівський розшифрує його як око бога Велеса, що у віруваннях давніх українців був опікуном худоби, а отже, богом достатку: й тому око, яке зображали двома або трьома концентричними колами, мало пильнувати за господарством [4, 45].



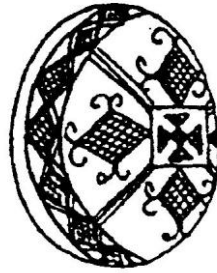
Мал. 61. Вазон.



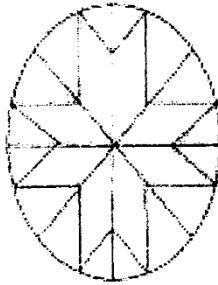
Мал. 62 – 64. Ромб.



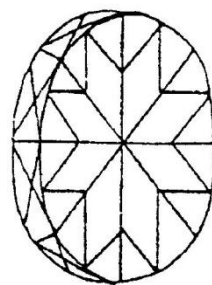
Мал. 65. Свастика.



Мал. 66, 67. Трав'янци.



Мал. 68, 69. Зірка.



Мал. 70. Хмелик

Ще в дохристиянський період у багатьох народів світу, зокрема у слов'ян, був звичай весною, в квітні – на початку травня, обдаровувати одне одного «красними яечками» – крашанками. Цей звичай був пов'язаний з народними уявленнями про яйце, яке уособлювало оновлення природи, було символом весни, перемоги життя над смертю. У народних легендах писанка наділяється силою, здатною оберігати людей, стримувати лихі сили природи. Їх дарували на знак перемир'я та дружби...

Декілька слів про те, які треба дарувати писанки, враховуючи вік та стать людини. Дівчатам дарують чарівне яечко із зображенням зірки або квіточки; хлопцям – із дубовими листочками – символ сили; господиням – яйце жовтого кольору – символ достатку. Писанки, розфарбовані в чорний з білим кольори, клали на могилку, вшановуючи померлих.

Пізніше, після введення християнства, писанка ввійшла в обряд святкування Великодня. Через крихіткість матеріалу взірці минулих століть не збереглися. Оцінку цьому оригінальному виду народного мистецтва можна дати лише на основі збірок початку ХХ ст. У радянський час писанка, втрапивши свій культовий зміст, відігравала роль сувеніра й у такий спосіб збереглася.

Люди вірили і вірять у силу писанок, та на свята пишуть, розфарбовують чудові вироби своєрідного мистецтва і для майбутніх вчителів образотворчого мистецтва дуже важливо знати про писанкарство, яке поширилося на всій території Сумщини тому, що сучасний світ не може існувати без погляду в минуле.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонович Є. А. Декоративно-прикладне мистецтво / Є. А. Антонович, Р. В. Захарчук-Чугай, М. Є. Станкевич. – Львів : Світ, 1993. – 272 с.
2. Білоус О. Школа писанкарства : учбово-методичний посібник / О. Білоус, З. Сташук. – К. : Наукова думка, 2000. – 28 с.
3. Бутник-Сіверський Б. Українське радянське народне мистецтво. / Б. Бутник-Сіверський. – К. : Мистецтво, 1966. – 224 с.
4. Васильківська О. Символіка української писанки / О. Васильківська, О. Орлик // Вісник книжкової палати, 2002. – № 5. – С. 45 – 47.
5. Запаско Я. Нариси з історії українського декоративно-прикладного мистецтва / Я. Запаско. – Львів : ЛУ, 1969. – 192 с.
6. Зелік М. Пише писанки бабуня, пише мама, пишу я / М. Зелік. – К. : УЦНТ, 1992. – 48 с.
7. Ковальов О. Декоративно-прикладне мистецтво в школі : навчальний посібник / О. Ковальов. – Суми : Університетська книга, 2006. – 144 с.
8. Ковальов О. Методика викладання декоративного мистецтва : навчальний посібник для вузів / О. Ковальов. - Суми : Мрія, 1997. - С. 5 - 24
9. Кушнірчук І. Мистецтво виготовлення писанок в Україні / І. Кушнірчук // Початкова освіта, 2005. – № 13 – С. 7 - 9.
10. Лозко Г. Українське народознавство / Г. Лозко. – Харків : Див, 2005. – 270 с.
11. Мухматова В. С. Дохристиянське походження писанки. Оберегова символіка у писанкарстві / В. С. Мухматова // Все для вчителя, 2002. – № 7. - С. 28 - 32.
12. Петренко Ю. П. Образотворче мистецтво у школі / Ю. П. Петренко // Посібник для вчителя, 2004. – № 12. – С. 45 – 49.

ЗМІСТ

Євтух М.Б. Формування науково-дослідницької компетентності майбутніх фахівців в умовах вищого навчального закладу.....	3
Михайличенко О.В. З історії розвитку науки та становлення навчальних дисциплін: природознавство.....	8
Іваній О.М. Правова підготовка майбутнього вчителя в навчальному процесі педагогічного вузу.....	25
Снагощенко В.В. Педагогічні умови ефективного функціонування системи професійної підготовки майбутніх учителів історії засобами музейної педагогіки.....	29
Штань О.О. Творча спадщина А.С. Макаренка в аспекті управління навчально-виховним закладом.....	36
Шапкіна Н.М. Роль і значення перекладу в історії європейської освіти.....	40
Марченко Т.М. Особливості системи правознавчої освіти в Україні.....	47
Плавуцька-Луценко Я.Ю. Педагогічні та політичні погляди Шарля Монтеск'є у трактаті «Про дух законів».....	52
Моцак С.І. Роль краєзнавства у формуванні історичної компетентності учнів.....	56
Єпик Л.І. Формування пізнавальної активності учнів засобами дидактичної гри.....	59
Крамська С.Г. Чинники формування особистості майбутнього вчителя музики.....	62
Мандрико О.О., Снагощенко В.В. Мультимедійна презентація як засіб підвищення ефективності уроку історії	64
Терещенко О. Сучасний урок літератури: Творчість Тараса Шевченка – мистецький ідеал Івана Нечуя-Левицького.....	69
Старева А. М. Концептуальна модель формування предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя суспільствознавства в умовах ступеневої освіти.....	73
Єрмоленко А. О. Методика проведення практичних занять з історії в 5-му класі.....	76
Баландюк Р. Г. Висвітлення економічної складової у змісті шкільного курсу історії у сучасній зарубіжній педагогіці.....	81
Василюк О.С. Особливості застосування навчальних технологій у викладанні історії та української літератури для учнів 8-9 класів загальноосвітньої школи	84
Ткаченко В. М., Юрійчук М. В. Використання краєзнавчого матеріалу на уроках історії на прикладі історії села Новосілка Тернопільської області.....	88
Ємельяненко А.Л., Снагощенко В.В. Формування мотивації до навчальної діяльності учнів на уроках історії	93

Драновська С.В. Критерії відбору навчального матеріалу в шкільному курсі «Історія України».....	96
Третякова О. В. Використання технології веб-квест на уроках історії.....	98
Сідельник Н.В. Розвиток критичного мислення у студентів.....	100
Кириченко О.М. Проектна технологія як новітній засіб вивчення історії рідного краю.....	104
Мозговий І.П. Вивчення історії терору як глибинний вияв сутності тоталітаризму: теоретико-методологічний аспект.....	106
Луценко С.М., Ніколаєнко С.П. Використання інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні суспільних дисциплін відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти.....	111
Никифоров А.М. Методи краєзнавчої роботи Никанора Онацького на Сумщині в 20-х -30-х роках ХХ століття.....	115
Гулей О.В. Писанкарство в контексті краєзнавчої підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.....	120

**Наукове видання
«Теорія та методика навчання суспільних дисциплін»
науково-педагогічний журнал
(Свідоцтво про Державну реєстрацію КВ № 19539-9339 Р від 16.10.2012 р.)**

**Загальна редакція – професор Михайличенко Олег Володимирович,
укладач – доцент Моцак Світлана Іванівна.**

**Підписано до друку 28 березня 2016 р. Ум.др.арк. 15,5. Наклад 110.
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка, 40002, м.Суми, вул. Роменська, 87.
Тел.: +38-050-146-17-50
Email: olegis@meta.ua**