

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет філології, історії та політико-юридичних наук
Кафедра історії України
Середня освіта (Історія)
014.03 Середня освіта (Історія)

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня «магістр»

ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ВІЗУАЛЬНИХ ДЖЕРЕЛ З ІСТОРІЇ РАДЯНСЬКОГО ПОВСЯКДЕННЯ У 50-70-Х РР.

Студентки Невідничої Олесі Віталіївни

Науковий керівник:

Страшко Євгенія Матвіївна

кандидат історичних наук, доцент

Рецензент: _____

Рецензент: _____

Допущено до захисту:

Ніжин - 2023

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ВІЗУАЛЬНИХ ДЖЕРЕЛ З ІСТОРІЇ РАДЯНСЬКОГО ПОВСЯКДЕННЯ У 50-70-Х РР.	13
1.1. Шляхи формування предметних компетентностей на уроках історії	13
1.2. Проблема вивчення візуальних джерел з історії радянського повсякдення у 50-70-х рр.	21
РОЗДІЛ 2. ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ВІЗУАЛЬНИХ ДЖЕРЕЛ З ІСТОРІЇ РАДЯНСЬКОГО ПОВСЯКДЕННЯ У 50-70-Х РР.	36
2.1. Планування з теми «Лібералізація Хрущова та застій Брежнєва»	36
2.2. Порівняльний аналіз шкільних підручників з історії радянського повсякдення у 50-70-х рр.....	43
2.3. Ефективне використання методичного прийому «Мобільні контурні карти» на уроках історії.....	57
ВИСНОВКИ.....	63
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	68
ДОДАТКИ.....	77

АНОТАЦІЯ

«Формування предметних компетентностей учнів у процесі вивчення візуальних джерел з історії радянського повсякдення у 50-70-х рр.» Кваліфікаційна наукова робота на правах рукопису

Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти магістра за спеціальністю - 014.03 Середня освіта (Історія). Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. Факультет філології, історії та політико-юридичних наук. Кафедра історії України, Ніжин, 2023.

Магістерське дослідження присвячено актуальній проблемі формування предметних компетенцій учнів у процесі вивчення візуальних джерел з історії радянського повсякдення у 50-70-х рр.

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні та розробці психолого-педагогічних умов формування предметних компетентностей учнів у процесі вивчення візуальних джерел з історії радянського повсякдення у 50-70-х рр.

Теоретична цінність роботи зумовлена збагаченням фактичного матеріалу для дослідження візуальних джерел з історії радянського повсякдення у 50-70-х рр. на уроках історії.

Практична цінність роботи полягає у дослідженні візуальних джерел на уроках з історії радянського повсякдення у 50-70-х рр., використанні результатів дослідження у практичній педагогічній діяльності на уроках історії в загальноосвітній школі, подальших наукових дослідженнях.

Ключові слова: візуальні джерела, предметні компетентності, радянське повсякдення, лібералізація Хрущова, застій Брежнєва.

ANNOTATION

"Formation of students' subject competencies in the process of studying visual sources from the history of Soviet everyday life in the 50s-70s." -

Qualifying scientific work on manuscript rights.

Qualification work for obtaining a master's degree in higher education in the specialty - 014.03 Secondary education (History). - Mykola Gogol Nizhyn State University. Faculty of Philology, History and Politics of Legal Sciences. Department of History of Ukraine, Nizhyn, 2023.

The master's research is devoted to the actual problem of the formation of subject competencies of students in the process of studying visual sources from the history of Soviet everyday life in the 50-70s.

The purpose of the research is the scientific substantiation and development of psychological and pedagogical conditions for the formation of subject competencies of students in the process of studying visual sources from the history of Soviet everyday life in the 50s and 70s.

The theoretical value of the work is determined by the enrichment of factual material for the study of visual sources from the history of Soviet everyday life in the 50s and 70s in history classes.

The practical value of the work consists in the study of visual sources in lessons on the history of Soviet everyday life in the 50-70s, the use of research results in practical pedagogical activities in history lessons in secondary schools, further scientific research.

Keywords: visual sources, subject competencies, Soviet everyday life, Khrushchev's liberalization, Brezhnev's stagnation.

ВСТУП

Актуальність теми. Найважливішим елементом у процесі становлення інноваційної кампанії в Україні є особистість, орієнтована на інноваційну діяльність, яка прагне до самовдосконалення та розвитку. Це потребує створення адекватних умов для оволодіння особистістю раніше невідомими способами діяльності та образами мислення; розвиток у нього критичного та креативного ставлення до дійсності, уміння пропагувати, впроваджувати та широко використовувати інновації. Це зумовлено, насамперед, специфікою впровадження інновацій у всі сфери діяльності сучасного суспільства, цілеспрямованим і системним підходом до організації освіти, спрямованої на підготовку нових спеціалістів для XXI ст. століття в Україні [13].

Школа повинна готувати дітей до майбутнього життя. Для цього недостатньо мати теоретичні знання про те, як жити і працювати. Діти повинні вміти передбачати зміни та адаптуватися до них на особистому та соціальному рівні. Тому, щоб почуватися комфортно в умовах, які готує майбутнє, освіта має бути інноваційною за своєю суттю. «Інновація як вид людської діяльності має прийти на зміну інертності та безпідставному консерватизму» [21].

Отже, зміни в суспільному житті та свідомості вимагають від нас, педагогів, визначення нової мети виховання та виховання – розвиток інноваційної особистості, здатної до життєтворчості та самореалізації в нових суспільних умовах незалежної України.

Історія як навчальний предмет унікальна, оскільки впливає на формування системи мислення, дає людині можливість вільно пересуватися в історичному просторі, наділяє її знаннями історичного досвіду, що дозволяє правильно оцінювати сучасну політичну та соціальні процеси. Крім того, історичні знання сприяють формуванню власної точки зору і, водночас, вчать цінувати та поважати думку інших. Історичні дисципліни виховують і розвивають широту думки, творчу уяву, толерантність і соціальну активність особистості [16].

Результатом вивчення історії в сучасній школі є не лише засвоєння знань (фактів, понять, назв, зв'язків, напрямів), а й формування вмінь і навичок критично мислити, творчо вирішувати проблеми, відкривати значення вивченого та використовувати набуті знання та вміння в життєвих ситуаціях. Тому використання інноваційних технологій допомагає нам розширити можливості компетентнісного підходу в освітньому процесі і особливо, на мою думку, у вивченні такого предмета, як історія.

Тому це вимагає оновлення та підвищення ефективності освітнього процесу, надання йому інноваційного характеру. Така перебудова зумовлена здатністю вчителя позбуватися стереотипів, готовністю до перегляду власних поглядів, постійною самоосвітою та вдосконаленням. Сучасний учитель має бути готовим до змін, уміти сміливо приймати освітні рішення, проявляти ініціативу та творчість. Проблему ефективності та результативності навчально-виховного процесу можна вирішити лише за умови забезпечення високої компетентності та відповідної професійної майстерності кожного педагога.

Тривалий час історія розглядалася як певне поєднання значущих подій, явищ, ідеологій, політичних систем, діяльності видатних особистостей і відносин між спільнотами (соціальними, етнічними, релігійними тощо). Життя пересічної людини, її повсякденні турботи не були предметом наукових досліджень і вивчення в навчальних закладах. Такі поняття, як «соціальне середовище», «клас», «народ», «прошарки» довгий час домінували в офіційній історії. Тому повсякденне життя пересічної людини давно не знаходило місця на сторінках шкільних підручників. В результаті учні вивчали «історію без людей і їх повсякденності».

Панування політичної історії, як зазначає український дослідник О. Удод, свідомо чи несвідомо сприяє формуванню в суспільстві державницьких настроїв: держава (апарат управління) стає центром історії, навколо неї зосереджуються всі події, фактографія підпорядковується бюрократії (заходи, організовані державою) тощо. Економічна історія, на думку дослідника,

ставити інший пріоритет – економічне життя, а людина закономірно (з точки зору економічного детермінізму) перетворюється на силу.

Водночас історія повсякденності, яку прийнято називати мікроісторією, навпаки, виявляє інтерес до людини, її проблем і турбот, її приватного життя. В українській історичній науці поступово закріплюється думка про те, що хід історії залежить не лише від «великої політики», а й від повсякденного життя простих людей. Таким чином, з екзотичного (модного) напрямку історія повсякденності поступово трансформувалася в один із основних напрямів сучасної української історіографії і має зайняти належне місце в підручниках шкільної історії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Історія повсякденності як самостійний напрям історіографії виникла в другій половині минулого століття. Витоки напрямку методології історії, який називають «історією повсякденності», часто пов'язують з діяльністю вчених історіографічної школи «Анналів» М. Блока, Ф. Броделя, Ж. Ле Гоффа, Л. Февр, який виступав за гуманістичну та етнографічну концепцію історії. Їхні ідеї дали поштовх для пошуку історико-психологічних, історико-демографічних та історико-культурних характеристик розвитку суспільств. Засновники «аналівської» школи М. Блок і Л. Февр у реконструкції «буденного» вбачали елемент відтворення історичної картини як цілісного полотна [31].

Як окреме визначення термін «повсякденність» увів у науковий обіг Ф. Бродель у праці «Матеріальна цивілізація і капіталізм» [2]. Дослідник розрізняв два рівні структур соціально-економічної сфери людської діяльності: матеріальне та нематеріальне життя, яке включає психологію та повсякденні практики. Другий рівень він назвав «структурами повсякденного життя», під якими розумів умови життя (географічні, кліматичні, економічні), трудову діяльність, потреби в їжі, одязі, житлі, лікуванні та можливості їх задоволення [2].

Згодом, у середині ХХ століття, в історичній науці стався один із найрадикальніших переломів, а саме поворот до людини як суб'єкта історії. Історія щоденного життя є предметом численних досліджень німецької, італійської та американської історіографії. У 1993 р. спеціалізований журнал «Історична антропологія. Кампанія. Культура. Повсякденність», метою якої було висвітлити історію крізь призму життя звичайних людей. У сучасній зарубіжній історіографії історія повсякденності є важливою сферою дослідження, яка дає змогу краще зрозуміти багатогранність людського досвіду [61].

За останнє десятиліття українськими істориками накопичено вагомі фактичні матеріали з історії повсякдення, які знайшли відображення в ряді спеціалізованих наукових видань. (Ю. Алешкевич, Ю. Верменич, О. Кісь, О. Коляструк, С. Кульчицький, О. Лисенко, І. П'ятницькова, А. Шауренко, О. Удод та ін.)

Важливою подією в українській історіографії стало започаткування у 2010 р. в Інституті історії НАН України серії колективних монографічних видань «З історії повсякденності в Україні». Крім того, дослідження з історичної антропології та історії повсякденності публікуються в різних журналах, таких як «Соціум». Альманах соціальної історії», «Україна ХХ століття: культура, ідеологія, політика», «Україна: культурна спадщина, національна свідомість, держава», «Mediaevalia Ucrainica: ментальність та історія ідей» та ін.

У 2013 році започатковано історико-дослідницький проект «Локальна історія», метою якого є вивчення минулого крізь призму окремих місцевостей шляхом аудіо- та відеозапису спогадів колишніх жителів, очевидців історичних подій ХХ ст. та «оцифрування» старих фотографій і документів.

Сьогодні історія повсякденності є одним із найперспективніших та найактуальніших напрямків української історичної науки, який, на думку І. П'ятницької, дозволяє поглиблено досліджувати українське суспільство на різних етапах розвитку, актуалізує такі аспекти, як: повсякденність практик,

характеристик повсякденного життя, світогляду, колективної та особистісної ідентичності, девіантної поведінки та соціальних аномалій [48].

Вагомий внесок у розвиток історії повсякденності зробив Олександр Удод, який зазначає, що «повсякденність – це не лише умови життя, це психологізація повсякденності, дослідження ставлення людини до держави, суспільства, домінуюча система цінностей крізь призму повсякденного сприйняття свого існування» [54].

На думку О. Коляструка, будь-яка сфера людського життя (висока політика і дипломатія, торгівля і економіка, мистецтво і мода, релігія і освіта, військова справа і етнічна культура) невіддільна від повсякденного життя. Таким чином, вдумливий історик, проаналізувавши різні сфери повсякденного життя суспільства, здатний пізнати його стан у різних «горизонтальних» формах (економіка, політика, сім'я, етнос, соціальні відносини, культурні інституції тощо) та в різних «вертикальних» (макро-, мета-, мікро-). Дослідник стверджує, що саме в повсякденних проявах концентрується і відбивається різноманітна сукупність суспільних відносин, які існують у суспільстві в певний момент [28].

Як зазначає А. Шауренко, істориків повсякденності, на відміну від істориків у чистому вигляді, цікавить все: історія повсякденності, вплив тих чи інших подій на повсякденне життя людей, історія менталітетів і ментальних стереотипів, історична психологія і, разом з нею, історія особистого людського досвіду [63].

Українська дослідниця О. Лисенко наголошує на важливості таких сегментів дослідження повсякденності, як гендерна сфера (стосунки в родині, проблеми стосунків між представниками різних вікових груп, «конфлікти поколінь») та сфера виробництва (фактори праці, мотивація, умови та обставини, що супроводжують трудову діяльність, стосунки між працівниками, особливо конфліктні). До особливого напрямку історії повсякденності дослідник відносить девіантну поведінку окремих членів

суспільства, мотивацію дій маргіналів, стосунки у кримінальному середовищі, яке живе за власними установками та правилами [32].

Методичні аспекти висвітлення повсякденної тематики досліджували К. Баханов, О. Пошетун, Н. Подаляк, Ю. Малієнко, Я. В., В. В. Шевченків, Н. В. Шевченко, Н. В. Шевченко, Я.М. Камбалова, О. Удод, О. Святокум, О. Мокрогуз, А. Федчиняк та ін.). Освіта в Україні середини 1990-х років, як зазначив Олександр Удод, виявилася більш гнучкою та мобільною, сприйнятливою до впровадження новітніх методологій і методик порівняно з академічною наукою. Зокрема, співпраця України з Радою Європи (з 1995 р.) сприяла модернізації змісту шкільних програм з історії в таких напрямках: зміна співвідношення соціальної історії та політичної та економічної історії на користь “гуманістичного”; історія; зростання ролі середньостатистичного індивіда в політичній, економічній, соціальній та культурній історії; підкреслити роль історії повсякденності у відборі та структуруванні навчального матеріалу; вивчати життя різних соціальних груп (жінок, дітей, національних меншин, емігрантів тощо) [55].

Значний вплив на розвиток методики вивчення історії повсякденності справила асоціація вчителів історії «Нова доба», яка реалізувала кілька «історичних» проектів, зокрема «Повсякденне життя моєї родини на тлі історичного історія», «Історія міграцій», «Історія епохи поглядом людини» тощо.

Підсумовуючи аналіз досліджень за обраною нами темою, зазначимо, що, на думку дослідників, історія повсякденності – це величезний комплекс проблем, вирішення яких потребує міждисциплінарних підходів, використання різноманітних методичних засобів, надзвичайно уважного ставлення до людини з її думками, переживаннями, мріями, оцінками навколишньої дійсності [32].

Об’єкт дослідження – теоретичний аналіз проблеми формування предметних компетенцій учнів у процесі вивчення візуальних джерел з історії радянського повсякдення у 50-70-х рр.

Предмет дослідження – впровадження компетентнісного підходу на уроках історії у процесі вивчення візуальних джерел з історії радянського повсякдення у 50-70-х рр.

Мета кваліфікаційної роботи – вивчити методику формування предметних компетенцій учнів у процесі вивчення візуальних джерел з історії радянського повсякдення у 50-70-х рр.

Для досягнення поставленої мети необхідно виконати наступні **завдання:**

1. Визначити шляхи формування предметних компетентностей на уроках історії.
2. Розглянути проблему вивчення візуальних джерел з історії радянського повсякдення у 50-70-х рр..
3. Проаналізувати планування з теми «Лібералізація Хрущова та застій Брежнєва».
4. Здійснити порівняльний аналіз шкільних підручників з історії радянського повсякдення у 50-70-х рр.
5. Розробити модель уроку по темі.

Методи дослідження. У дипломній роботі планується використати такі методи: комплексносистемний, структурно-функціональний, типологічний, порівняльноісторичний, аналітичний, описовий, компаративний, елементи герменевтичного та психоаналітичного, які лягли в основу аналізу.

Теоретична цінність роботи зумовлена збагаченням фактичного матеріалу для дослідження візуальних джерел з історії радянського повсякдення у 50-70-х рр. на уроках історії.

Практична цінність роботи полягає у дослідженні візуальних джерел на уроках з історії радянського повсякдення у 50-70-х рр., використанні результатів дослідження у практичній педагогічній діяльності на уроках історії в загальноосвітній школі, подальших наукових дослідженнях.

Апробація результатів дослідження:

1. Невіднича О. «Методи роботи з візуальними джерелами по темі «Україна в умовах десталінізації (1956-1964 рр.)» // Вузівська наукова конференція «Молодь у науці» (15-24 травня 2023 р.) – Ніжин, 2023

2. Невіднича О. «Методичні прийоми використання радянського політичного плакату у шкільному підручнику історії 11 класу». // Історичний альманах. Збірник наукових праць студентів факультету філології, історії та політико-юридичних наук. – Вип.16. – Ніжин. 2023 – С. 40-48.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (66 позиції) та додатків. Загальний обсяг роботи – 82 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ВІЗУАЛЬНИХ ДЖЕРЕЛ З ІСТОРІЇ РАДЯНСЬКОГО ПОВСЯКДЕННЯ У 50-70-Х РР.

1.1. Шляхи формування предметних компетентностей на уроках історії

Сьогодні дитині потрібні не тільки знання, а й достатній рівень життєвих навичок, сформованість особистісних якостей, які допоможуть їй знайти своє місце в житті, визначити свої інтереси та уподобання, стати активним членом суспільства і щасливою, впевнена в собі людина.

Ще в середині минулого століття на Заході били на сполох: молодь не готова жити в новому суспільстві. За судженнями керівників великих компаній, молода особа не здатна навчатися сама, не вмє працювати з інформацією (шукати її, обробляти, переносити з однієї символічної системи в іншу). «Технології завтрашнього дня, — пише О. Тоффлер, — не потребують мільйонів... людей, готових працювати в унісон над нескінченно одноманітними завданнями, не людей, які виконують накази, не моргнувши оком... а людей, здатних робити критичні рішення, які можуть знайти свій шлях у новому середовищі та швидко налагодити нові стосунки в реальності, що швидко змінюють світ». О.Тоффлер говорив про компетентність як про здатність особистості застосовувати знання та навички, отримані в нестандартних ситуаціях, «бажання та здатність діяти», здатність до особистісного розвитку.

Проте, як зазначає О. Савченко, компетентність складно сформувати і ще важче виміряти, але без неї неможлива якісна шкільна освіта ХХІ століття. Таким чином, необхідно крок за кроком долати власну інертність і неготовність освітнього середовища до сприйняття інновацій, долати шлях від орієнтації на предметні знання до оволодіння позапредметними, формуючи в

учнів внутрішню підготовку до прийняття рішень, застосування отриманих знань у всіх ситуаціях [16].

Компетентнісний підхід – це спрямованість навчального процесу на формування інтегрованого вміння учнів застосовувати набуті знання, уміння та досвід у конкретних навчальних і життєвих ситуаціях. Таким чином, суть компетентнісного підходу полягає в тому, щоб спрямувати навчальний процес на набуття учнями важливих компетентностей, тобто загальних здібностей особистості до певного виду діяльності. Цей підхід базується на знаннях, досвіді та цінностях, набутих під час навчання, і є показником успіху.

Компетентнісний підхід передбачає орієнтацію навчального процесу на формування та розвиток в учнів ключових компетентностей: уміння вчитися, здоров'язбереження, загальнокультурні, комунікативні, інформаційні, громадянські, соціальні та дисциплінарних умінь.

Безперечно, всі навички важливі, їх необхідно розвивати як для гармонійного розвитку, так і для конкурентоспроможності особистості. Зупинимось детальніше саме на розкритті дисциплінарних навичок.

Дисциплінарні навички більш специфічні в порівнянні з ключовими, мають детальний опис і можливості навчання в рамках навчального предмета.

Сьогодні, на думку О. Пометун та Г. Фреймана, результатом навчальної діяльності учнів з історії мають бути такі вміння:

- хронологічні – передбачає вміння учнів орієнтуватися в історичному часі;
- просторові – орієнтація учнів в історичному просторі;
- інформаційні – уміння учнів працювати з історичними джерелами інформації;
- мовленнєві – будувати усні та письмові висловлювання про історичні події та явища;
- логічні - аналізувати, пояснювати історичні факти, формулювати теоретичні концепції, положення, концепції;

- аксіологічні – для формулювання версій та оцінок історичного руху та розвитку.

Набуття учнями цих умінь можливе за умови цілеспрямованої роботи під час навчального процесу з предмету за окремими напрямками роботи:

Хронологічний передбачає здатність учнів орієнтуватися в історичному часі; розглядати суспільні явища, що розвивалися і в конкретних історичних умовах певної епохи; співвідносити історичні події та явища з періодами, орієнтуватися в науковій періодизації історії; використовувати періодизацію як засіб пізнання історичного процесу.

Просторовий передбачає вміння учнів орієнтуватися в історичному просторі; співвідносити розвиток історичних явищ і процесів з географічним положенням країн і природними умовами; користуючись картою, пояснювати причини та наслідки історичних подій, процеси вітчизняної та всесвітньої історії, основні тенденції розвитку міжнародних відносин; характеризувати на основі карти історичний процес та його регіональні особливості.

Мовленнєва надає студентам вміння складати усні та письмові висловлювання про історичні факти, історичних діячів та історичну теорію; реконструювати образи минулого в словесній формі у формі опису, розповіді, образного опису; пояснювати історичні поняття, зв'язки та тенденції історичного розвитку, використовуючи пояснення, докази, міркування та узагальнюючі характеристики.

Інформаційні передбачають вміння учнів працювати з історичними джерелами інформації: користуватися довідковою літературою, Інтернетом, самостійно шукати інформацію; систематизувати історичні відомості шляхом складання таблиць, схем, різних видів планів; самостійно інтерпретувати зміст історичних джерел; виявляти різні точки зору, визнавати і приймати цю різноманітність; аналізувати, порівнювати та критично оцінювати історичні джерела, виявляти необ'єктивну інформацію та пояснювати її необ'єктивність.

Логічність передбачає вміння учня аналізувати, синтезувати та узагальнювати історичну інформацію, використовувати наукову термінологію

на уроці; комплексна характеристика учнями історичних діячів, розкриття внутрішньої мотивації вчинків, створення політичних та історичних портретів; самостійне визначення учнями сутності, наслідків і значення історичних подій і явищ; проводити нескладні дослідження, проектні роботи.

Аксіологія передбачає вміння учнів формулювати оцінки та версії історичного руху та розвитку; порівнювати й оцінювати факти та діяльність історичних діячів з точки зору загальнолюдських і національних цінностей, визначати власну позицію щодо дискусійних питань історії; виявляти інтереси, потреби, суперечності в позиціях соціальних груп та індивідів та їх роль в історичному процесі, тенденції та напрямки історичного розвитку; оцінювати різні версії та думки про минулі історичні події, визнаючи, що деякі джерела можуть бути упередженими [45].

Сьогодні, враховуючи сучасні реалії, вчитель має впроваджувати в навчальний процес нові методи подачі інформації. Чому це необхідно? Мозок дитини налаштований на отримання знань у формі розважальних програм. Тому він набагато легше сприйме інформацію, запропоновану на уроці, за допомогою медіа.

Розуміючи необхідність «йти в ногу з часом», впроваджую на уроки сучасні освітні інновації. Серед найцікавіших – скрайбер, ментальні карти, інфографіка, хмарні та інтерактивні технології. Їх використання має переваги та недоліки. Але відповідне поєднання інновацій і підходу до особистої діяльності суттєво вплине на досягнення мети уроку. При цьому треба пам'ятати, що сучасний учень хоче брати участь у цікавому уроці, де він є учасником уроку, а не пасивним слухачем розповіді вчителя. Це дуже важливо для формування творчої, гармонійної та високорозвиненої компетентної особистості.

Ментальні карти є однією з найкращих форм логічного структурування інформації. Це унікальна методика, яка дозволяє досягти значних переваг при роботі з будь-якою інформацією. Суть побудови ментальної карти полягає в

тому, щоб за допомогою чітких символів, образів, предметів, асоціацій, які спадають на думку людини, наочно відобразити карту знань з обраної теми.

Інтелектуальні карти на уроках історії – це логічний ланцюжок подій, фактів та ідей. Це швидка обробка великої кількості інформації, виділення важливої інформації з другорядної, це конспектування. Кожна карта пам'яті унікальна і зберігається в пам'яті як унікальний об'єкт. Це ще й мозковий штурм, адже картки – потужний інструмент для роботи з асоціаціями.

Записуючи, а потім переглядаючи ідеї, відкриваються нові зв'язки між поняттями, якими раніше нехтували. Крім того, сам метод малювання карти переводить мозок у творчий режим. Ця методика розвиває творчі здібності дітей, оскільки ментальні карти є відображенням мислення дитини, ходу її думок щодо тієї чи іншої теми, на яку створюється ментальна карта.

Комп'ютерні технології відкривають широкі можливості для вивчення історії, і зокрема для моделювання історичної дійсності на уроці. Їх використання сьогодні забезпечує ефективний засіб візуалізації, особливо коли учні обмежені в можливості безпосереднього спостереження за реальними об'єктами.

Електронна наочність має відігравати роль додаткового засобу під час засвоєння учнями узагальнених понятійних знань, слугувати основою для формування образного мислення, виконувати функцію матеріалу, на основі якого формуються вміння та навички учнів, бути засібом управління пізнавальною діяльністю учнів, викликають інтерес і стимулюють пізнавальну активність школярів, виступають джерелом навчальних проблем і основою для створення проблемних ситуацій у навчальному процесі.

Ця новітня технологія в процесі навчання полегшує процес запам'ятовування, дозволяє зробити урок більш цікавим і динамічним, «занурити» учня в середовище будь-якої історичної епохи, створити ілюзію присутності, співпереживання, сприяє формування об'ємних і яскравих уявлень про минуле [37].

Тому в наш час не приділяти увагу комп'ютерним та мультимедійним технологіям на уроках історії вже неможливо. Це потреба моменту. Мультимедійна візуальна форма візуалізації, як особливе джерело інформації, є більш яскравою, виразною і тому більш прийнятною для студента, якому набагато більше цікаво працювати з таким джерелом інформації, ніж з джерелом текстовим. Великі можливості для моделювання історичної дійсності — це демонстрація відеофайлів, які дозволяють відтворити найхарактерніші риси історичних епох. Формуючи яскраві та об'ємні уявлення про минуле, цей вид візуалізації певною мірою створює ілюзію присутності під час подорожі учня з героєм або занурення у вир військових чи культурних подій минулого. Учні мають можливість зустрітися з історичними постатями, познайомитися з економікою, побутом, традиціями людей найдавніших цивілізацій та новітнього часу.

Цікаво, що роботу з візуальними історичними джерелами можна використовувати як фрагмент уроку, як мотивацію, підсумок чи узагальнення, як елемент тематичного оцінювання, як форму домашнього завдання. Отже, на кожному етапі уроку використання даної технології є цілком доречним.

На основі використання мультимедійних технологій може відбуватися навчання та розвиток будь-яких предметних умінь учнів. Отже, для тренування та розвитку просторової навички вчитель може використовувати електронну дошку та організувати роботу з нею. Формуванню хронологічної компетентності, яка передбачає вміння учнів орієнтуватися в історичному просторі, сприятиме умовне графічне уяочення, зокрема типу опорних схем, хронологічних та синхроністичних таблиць. Словесні та логічні навички також можна тренувати, використовуючи ті ж джерела фото та відео. Учні повинні переказувати, давати оцінку певним історичним подіям, аналізувати документи, виявляти тенденції, упередження та суперечності.

Важливим аспектом вивчення історичних джерел із застосуванням мультимедійних технологій є використання фотографій, плакатів, карикатур,

листівок, таблиць, схем та малюнків. Слід ще раз підкреслити, що ці типи джерел не можуть містити менше або навіть більше інформації, ніж текст.

Крім того, вони легше піддаються різноманітним інтерпретаціям, залишають більше простору для фантазії, яскравіші, а тому більше підходять для сприйняття сучасного учня.

Наприклад, можна представити презентації про важливі історичні пам'ятки архітектури та мистецтва, картини відомих художників, політичні карикатури на історичних діячів чи певні історичні події та процеси тощо. Але перш за все це має супроводжуватися коментарями вчителя та учнів [53].

Компетентнісний підхід передбачає також використання інтерактивних технологій у навчальному процесі. Йдеться про співпрацю та взаємонавчання, де учень і вчитель є рівноправними суб'єктами навчання. Це ставить учня в ситуацію, коли необхідно активно працювати, аналізувати, узагальнювати, порівнювати, експериментувати, систематизувати, класифікувати, висловлювати власну думку, приймати рішення. Це дозволяє нам стверджувати, що інтерактивні технології містять потужний потенціал для навчання навичкам.

Навчання історії потребує творчого підходу вчителя, зокрема у виборі методичних прийомів, засобів і технологій. На заняттях використовують такі прийоми:

- прийом гронування;
- проблемні запитання;
- прийом відновлення порушеної послідовності;
- тематичні диктанти;
- евристична бесіда;
- дві правди й одна брехня;
- мікрофон;
- два – чотири – всі разом;
- незакінчені речення;
- мозковий штурм;

- дерево рішень;
- розігрування ситуації;
- оберти позицію;
- навчаючи – вчуся.

Також на уроках є дослідницька діяльність з вивчення історії. Мета методу: розвивати певні вміння та навички, необхідні для вирішення нестандартних завдань, навчити самостійно досліджувати. Це такі форми роботи:

- порівняння аргументів;
- порівняння оброблених матеріалів;
- застосування основної інформації в процесі навчання;
- зробіть загальні висновки з дослідження [28].

Вважаємо, що завдання історії як шкільного предмету сьогодні не можуть зводитися лише до накопичення знань про минуле людства. Вивчаючи історію, діти повинні формувати власне ставлення і позицію до минулого, оволодівати вмінням застосовувати досвід минулого для свого існування в сьогоденнішньому і завтрашньому суспільстві.

Найбільший виховний потенціал у цьому плані мають соціальні конфліктні практики, втіленням яких є драматичні (обговорювані, делікатні) історичні події та явища.

Широке та ефективне впровадження інноваційних технологій у навчальний процес сприяє підвищенню його якості, зацікавленості студентів і викладачів. Використання цифрових і віртуальних технологій відкриває доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищує ефективність самостійної роботи, надає абсолютно нові можливості для творчості та дозволяє реалізувати принципово нові форми і методи навчання. Інформаційно-комп'ютерні технології впливають на емоційну сферу школярів, сприяючи підвищенню пізнавальної активності, підвищенню інтересу до предмета та навчання в цілому, активізації навчальної діяльності учнів.

Тому інновації є невід'ємною частиною освітньої та педагогічної теорії та практики, оскільки саме завдяки інноваціям освіта робить прогресивний крок вперед. Проте найголовніше те, що інновація – це не тільки інновація, а й здатність мислити по-новому, переосмислювати існуючі теорії, змінювати та уточнювати істини, правила та норми поведінки, загальновизнані в науці, освіті, виробництві, політиці, культурі тощо. Інновації не відбуваються, якщо процес мислення окремої людини чи суспільства не стає інноваційним.

Крім того, сама динаміка сучасного надзвичайно мінливого світу вимагає інноваційного мислення. Сучасна людина опинилася в новій соціокультурній реальності, сутнісною характеристикою якої є орієнтація на інновації, інноваційне мислення та розвиток. Тому процес виховання, освіти та розвитку всебічно розвиненої особистості сьогодні вважається унікальним педагогічним процесом, який відбувається через впровадження компетентнісного освітнього підходу.

1.2. Проблема вивчення візуальних джерел з історії радянського повсякдення у 50-70-х рр.

Важливим елементом навчання історії в школі є використання образотворчих джерел, які охоплюють весь спектр наочності, що використовується на уроках історії: карти, малюнки, графічні статистичні дані (таблиці, діаграми, діаграми), твори мистецтва (живопис, скульптура, архітектурні споруди, меморіальні комплекси), плакати, карикатури, фотографії, відеоджерела (відеофільми, кінофільми, відеосвідчення), презентації, інфографіка, матеріальні сувеніри. Це цілком самостійні джерела інформації, прості для сприйняття, збудливі уяву, яскравіші, а тому більш придатні для сприйняття сучасного учня.

Кожен вид візуального джерела, як самостійне та комплексне джерело історичної інформації, дозволяє розкрити практично всі аспекти історичної проблематики та дозволяє використовувати дидактично адаптовані методи історичної науки в пізнавальній діяльності учнів. Адже для досягнення

високих результатів у майбутньому професійному житті, сучасний учень має навчитися отримувати інформацію з різних джерел, критично її оцінювати, опановувати та застосовувати на практиці, а також робити аргументовані висновки. У свою чергу критичне мислення сприяє кращому запам'ятовуванню вивченого матеріалу, активізує діяльність учнів на уроці, підвищує пізнавальний інтерес до нових знань, змінює ставлення учнів до уроку та створює атмосферу довіри та співпраці.

У навчальній діяльності образотворчі джерела несуть нові історичні знання. Ілюструючи теоретичний матеріал, вони сприяють актуалізації знань, їх закріпленню та перевірці. Школярі навчаються мислити категоріями парадоксів і бачити спільне й окреме в життєвих процесах. Оцінюючи історичну подію, учні навчаються бачити інший бік того чи іншого явища. У ході спілкування при розв'язуванні завдань учням стане зрозуміло, що певні висновки безпосередньо зумовлені цінностями та уподобаннями людини, яка їх створює [56].

Але, на жаль, вчителі не в повній мірі використовують візуальні джерела на своїх уроках. Це пояснюється багатьма причинами: відсутністю певних традицій у їх використанні, відсутністю методичних матеріалів, недостатнім матеріально-технічним забезпеченням з боку закладів загальної середньої освіти тощо. Вчителі в основному використовували ілюстрації з підручників. Нині, із впровадженням цифровізації навчального процесу, широко використовуються мультимедійні технології та з'явилася можливість комплексного використання візуальних джерел, причому в їх різноманітності. Крім того, змінилася сама мета використання візуальних джерел.

Якщо раніше доповнювали і закріплювали текст параграфа підручника, то тепер учням необхідно навчитися самостійно виділяти з нього інформацію, адже візуальні джерела можуть передавати інформацію так само, як і текстові, але вони більш зрозумілі, виразніші та легші для сприйняття. сприймати.

Тому учням набагато цікавіше працювати з такими джерелами інформації, аніж з текстовими джерелами у процесі вивчення історії

радянського повсякдення у 50-70-х рр. Тому у своїй практичній діяльності вчитель повинен також використовувати текстові та візуальні джерела інформації [40].

Зокрема, у вивченні нового матеріалу вчителю значно допомагають різні види схем, які можна використовувати на різних етапах уроку. Вони використовуються для наочного порівняння досліджуваних явищ, показу напрямів їх розвитку, а також для узагальнення та систематизації історичних знань. Робота зі схемами може бути різноманітною. У деяких випадках учитель, пояснюючи матеріал, сам створює схему. Прогресивна конструкція пристрою полегшує розуміння учнями. Учні можуть намалювати та заповнити діаграму індивідуально чи колективно. А розробка учнями схем на основі нового тексту та кількох джерел дозволяє говорити про рівень їх активності. Школярі повинні навчитися «читати» та створювати різні типи діаграм [46].

Таблиці також дуже ефективні для засвоєння матеріалу. Вони містять перелік числових даних або будь-якої іншої інформації, розташованої в певному порядку по стовпцях. Якщо учням потрібно запам'ятати кілька дат і відповідних подій, найефективнішими є хронологічні діаграми. Тематичні таблиці використовують під час вивчення окремих етапів історичного розвитку. Порівняльні таблиці, висвітлюючи суттєві порівняльні характеристики історичних явищ (подібні чи полярні), сприяють виявленню подібностей і відмінностей між ними, наприклад, між соціальними прошарками, формами правління, менталітетом, цінностями, соціальним чи економічним устроєм. Велику роль в ідентифікації та синтезі ознак і понять відіграють таблиці. За цими таблицями порівнюються традиції та умови життя різних верств суспільства.

Складаючи схеми та таблиці, учень виконує логічні операції: аналіз, синтез, порівняння, вміння трансформувати та узагальнювати історичний матеріал, об'єднувати його в систему та подавати графічно [65].

Малюнки як джерело можуть представляти кожну історичну епоху, зображати різні схеми. Внутрішню будову об'єктів, наприклад, пам'яток

архітектури та їх складових частин, можна вивчати за кресленням «розріз». Зовнішні статичні ілюстрації полегшують опис. Динамічні малюнки є найскладнішими і допомагають розкрити послідовність подій [26].

На уроках історії також використовуються схеми, які акцентують увагу на кількісних і якісних характеристиках подій і явищ, що вивчаються. На діаграмах і графіках можна відобразити кількісні відмінності однорідних історичних явищ за певний проміжок часу [65].

Іншим поширеним методом наочного навчання на уроках історії є відтворення художніх творів. У даний час накопичено багатий методичний досвід щодо використання навчальних зображень на уроках історії та методики роботи з цим наочним матеріалом. Важливою методичною умовою є послідовність роботи над зображенням. Зокрема, відкривати або вивішувати навчальну картину вчитель має лише тоді, коли в процесі пояснення матеріалу буде відповідати опис зображеного на ній. Потім дати учням час сприйняти всю картину, починаючи розповідь, вказуючи місце і час події. Давши загальний опис ситуації, контексту, в якому відбувалася подія, необхідно зупинитися на головному, визначивши деталі та елементи. Наприкінці треба зробити загальний висновок, вказавши на сутність характеристики явища [19].

В. Козинець, аналізуючи проблему використання живопису на уроках історії, пропонує такий хід аналізу цього образотворчого засобу: визначення його теми, ідеї, сюжету, художніх засобів. Презентації картини передуює вступне слово вчителя (деякі відомості про художника та його світогляд, про задум написання твору та роботу над ним). Дослідниця наголошує, що не варто поспішати і говорити про те, що учні можуть побачити на власні очі, адже стоїть завдання підвищити інтерес самих учнів до роботи. Для цього доцільно визначити, на що повинні звернути увагу учні, розглядаючи зображення [6].

На уроці історії у процесі вивчення історії радянського повсякдення у 50-70-х рр. вчитель повинен навчити учнів «читати» зображення. Учні слід залучати до активної роботи над зображенням,

використовуючи для цього систему продуманих запитань. У той же час, щоб навчитися мислити критично і правильно, учні повинні навчитися самі ставити запитання. Адже правильно сформульоване запитання може допомогти зіставити факти й проаналізувати свої думки. Тому питання повинні бути чіткими, лаконічними і не допускати двозначних відповідей. Під час бесіди може виникнути необхідність поставити навідні запитання або отримати відповіді від викладача [11].

Використання репродукцій картин на уроках історії України дає змогу учням глибше вивчити життя суспільства, чіткіше й емоційніше усвідомити закономірності історичного періоду, на основі якого створювалися окремі пам'ятки культури. Ці пам'ятки розповідають учням про звичаї, традиції, особливості психіки людей, свідчать про художній розвиток людства, розширення сфер мистецтва, збагачення його образотворчої мови.

Але якщо зображення часто приховує свій ідейний зміст за художньою формою, то плакат є неприхованим політичним продуктом ідеологічного мистецтва. Незважаючи на уявну простоту і певну художню примітивність плаката, не можна забувати, що його простота стала відчутною після розпаду ідеологічних структур, які його живили. Людині, яка жила в минулому, в цьому ідеологічному просторі, було важко не піддатися впливу яскравих художніх образів, як непросто нам сьогодні протистояти рекламі, навіть якщо дати зрозуміти сам механізм її появи [65].

Г. Яковенко пропонує такий приблизний алгоритм роботи з плакатом: визначте, для якого політичного замовлення він створений і для якої аудиторії; проаналізуйте фігури та інші символи на плакаті, ставлячи запитання: Яка фігура (об'єкт) знаходиться на передньому плані, а яка (який) – на задньому? Які фігури (предмети) великі, які навпаки і чому? Які кольори використовуються і чому? Сформулюйте зміст, який повинен передати плакат.

Іншим різновидом історичного джерела є історична карикатура. На уроках історії мультфільми на історичну тему мають важливе виховне значення, оскільки дозволяють скласти уявлення про думки та настрої людей

у той чи інший час; ефективний, як текст; лаконічно викласти суть проблеми; сутність карикатури пояснюється образом, який у ній постає; карикатура потребує відповідного пояснення. Ці правила дозволяють учневі проаналізувати знання, отримані раніше про подію чи особу, зображену на карикатурі. Якщо студент володіє знаннями, які дозволяють йому встановлювати факти чи розшифровувати інформацію, а потім пояснювати її зміст, то наприкінці вивчення будь-якого питання візуальне джерело допоможе йому правильно розставити акценти [65]. Мультфільми на історичну тематику можна використовувати для вивчення думки людей з різними політичними поглядами або населення країни в цілому.

Але при роботі з карикатурою необхідно пам'ятати, що хоча цей вид матеріалу багато в чому схожий на агітаційний плакат або листівку, він більше демонструє позицію автора по відношенню до зображуваного. Такі образи зазвичай містять негативне ставлення до події, факту, явища чи людини. Впливаючи на підсвідомість, такі документи «застрягають» у пам'яті саме через сприйняття авторської позиції, можуть містити об'єктивну оцінку, тому роботу з таким документом слід проводити для усвідомлення учнями суб'єктивності автора і може пояснити, чому його позиція така [65].

Працюючи з карикатурними портретами у процесі вивчення історії радянського повсякдення у 50-70-х рр., вчитель історії повинен пам'ятати про сучасні аспекти вивчення історичних осіб. Виходячи з принципів вивчення індивідуальних особливостей історичних діячів та їх загальної оцінки сучасниками, карикатурний портрет може слугувати важливим доказовим документом. Відмінність карикатури від звичайного портрета полягає в тому, що в ній більше акцентуються деталі, характерні для даної особистості, індивідуальні риси характеру, звички, схильності та вчинки. У результаті, учні швидко їх визначають і коментують, даючи їм образну характеристику. Крім того, що цей образотворчий документ містить оцінку особистості сучасниками, в ньому можна знайти відомості про одяг, професію чи рід

діяльності особистості, визначити її статус, розпізнати побутові деталі історичної ситуації [65].

Увагу сучасних дослідників привертає методика роботи з такими популярними видами візуалізації, як плакат, фотографія, карикатура. Зокрема, при роботі з візуальними медіа, такими як фотографії та карикатури, більшість методистів пропонують виконувати два кроки: опис та інтерпретацію. Питання та зміст кожного кроку залежатимуть від аналізованого візуального джерела. Здавалося б, фотографія є найбільш об'єктивним джерелом візуальної інформації. Але ми повинні пам'ятати, що люди прагнуть позувати перед фотографом, намагаючись виглядати такими, якими вони хочуть бути, а не такими, якими вони є насправді. Тому деякі твори цього виду мистецтва ставляться відкрито [65].

Вітчизняні методисти О. Мокрогуз та Г. Яковенко пропонують використовувати таку схему аналізу фотокартки: Як ви думаєте, що зображено на цій фотографії? Хто ці люди? Що вони роблять? Вкажіть приблизно, коли, на вашу думку, було зроблено фото (рік? період? подія?) У яку пору року було зроблено фото? Це природне фото чи позоване спеціально для камери? Перелічіть інші історичні джерела, які можуть підтвердити ваші висновки щодо цієї фотографії. Що вам відомо про події, зображені на фото?

Чи дає ця фотографія відповідь на запитання, на які ви хотіли б отримати відповідь? [48]. Крім того, використовуючи фотографію як джерело інформації, слід мати на увазі, що фотографії можуть бути пов'язані з іншими джерелами; можуть кинути виклик загальноприйнятим точкам зору, очікуванням учнів, стереотипам; виявити певні протиріччя та неясності, які потребують роз'яснення чи вирішення; піднімати запитання, на які можна відповісти лише за допомогою інших джерел тощо. Водночас при реконструкції історії повсякденності (часу, верств, середовища, людини) ми відзначаємо не лише зростання ролі візуальних і матеріальних джерел, а й певну зміну їх пріоритету по відношенню до написання документів.

Останнім часом багато вчителів практикують використання відеоматеріалів у процесі викладання історії, адже тепер на YouTube можна знайти відео практично до будь-якого уроку [10]. А робота з таблицями, діаграмами, зображеннями, фотографіями тощо вимагає критичного мислення, вміння аналізувати, описувати, висловлювати власну точку зору, тоді відеоматеріал доповнює знання про історичний період, сприяє кращому засвоєнню матеріалу в не зовсім традиційній формі, сприятиме активізації учнів, мотивація при вивченні історії [52].

Перевагами використання відеоматеріалів на уроках історії є оперативність та керованість, зокрема є можливість повторного використання матеріалу, використання стоп-кадру. Перегляд створює ефект присутності, реальності фактів і подій історії, пробуджує інтерес до історії як предмету вивчення. Під час вивчення історії фільми допомагають яскраво проілюструвати та закріпити вивчене на уроці, глибоко відчувати атмосферу тієї чи іншої епохи, розвивати уяву учнів, наочно уявити, як відбуваються події. Як зазначає О. Фуріна, уроки з використанням відео учні краще запам'ятовують [45].

Уміле використання відеоджерел підвищує інтерес учнів до історії України, сприяє глибшому пізнанню її окремих сторінок та її творців. Невеликий фрагмент фільму максимально сприяє візуалізації пізнавального процесу. Багатовимірні рухома фігура та відеоісторія можуть бути корисними, коли нерухома діаграма чи ілюстрація не допомагають. Але не варто забувати, що використання відеофільмів має не тільки позитивні наслідки, а й недоліки, адже відеофільми створюють люди, далекі від викладання історії. Зокрема, історичні фільми, в яких яскраво і художньо зображені події минулого, зазвичай містять багато вигаданих елементів, які часто не відповідають історичній достовірності.

У цьому випадку вчитель повинен звернути увагу учнів на цей момент, навчити їх порівнювати візуальну інформацію з науково обґрунтованими знаннями, отриманими на уроках історії. Тоді перегляд художніх історичних

фільмів сприятиме не лише розвитку зорового сприйняття минулого, а й розвитку критичного мислення [2]. Деякі учні, захопившись побаченим, запам'ятовують більшу частину сюжету відео і втрачають загальний зміст теми. Тому вчитель повинен серйозно поставитися до вибору та використання відео. Перед використанням фрагментів необхідно переглянути фільм, вибрати ті, які відповідають шкільній програмі з історії та віковим особливостям учнів, мають інформаційну насиченість [25].

Особливим видом відеоджерел є документальне кіно, яке дає можливість поглянути на історичні події та навколишнє середовище очима сучасника певного історичного періоду ХХ – початку ХХІ ст.

Крім того, відеоматеріали, які вчителі використовують на уроках історії, повинні містити телеекскурсії (відеоекскурсії) до музеїв, виставок та історичних пам'яток. Такий відеоматеріал допомагає реконструювати історичну дійсність. Підготовка до будь-якої екскурсії повинна базуватися на основних принципах і вимогах педагогічного мислення, зокрема таких, як: взаємозв'язок навчання і виховання, врахування логіки предмета, зв'язність і систематичність, ясність і доступність викладу, зрозумілість, емоційність, з урахуванням вікових особливостей.

Завершується така екскурсія підсумковою бесідою, під час якої вчитель разом з учнями узагальнює, систематизує побачене й почуте, підкреслює найважливіше, виявляє попередні враження й оцінки учнів, описує їх творчі завдання, наприклад, писати реферати, готувати доповіді, оформляти альбоми тощо.

Використання цього навчального засобу полегшить роботу як вчителя, так і учнів. Якщо екскурсія відбувається з учителем, він повинен потім прокоментувати побачене учнями. Таке навчання стає більш динамічним, цікавим, скорочується час підготовки, на уроці можна давати, показувати та пояснювати більше навчальних та пізнавальних матеріалів.

В останні роки вчені почали розробляти методику використання відеодоказів на уроках історії. Це дає можливість дізнатися або розширити

знання про минулі події та зрозуміти, як минуле сприймалося та оцінювалося безпосередніми учасниками подій. Крім того, відеодокази можуть служити унікальним джерелом інформації при вивченні тем, якими давно нехтували дослідники, або тем, які мають протилежні цінності в суспільстві. Слід також зазначити, що відеодокази покращують спектр емоцій і почуттів дітей шкільного віку та сприяють розвитку необхідних дисциплінарних навичок. Але в даний час методика використання усних свідчень у процесі вивчення історії залишається майже не розробленою.

Останнім часом досить поширеним є використання мультимедійних презентацій, за допомогою яких учитель може не лише продемонструвати значущий матеріал, що вивчається з певної теми, а й створити певну логіку мислення. На сучасних уроках історії ефективним засобом управління пізнавальною діяльністю учнів стають мультимедійні презентації. Методично виважена розробка презентацій до шкільного уроку історії гарантує виконання значної кількості навчальних завдань [53].

Широко відома презентація у форматі Power Point давно стала допоміжним засобом перегляду навчальних матеріалів. Його використання на уроках дозволяє повніше реалізувати мету і завдання уроку, допомогти учням краще засвоїти складну тему [14].

Презентація дозволяє економно використовувати час уроку, продемонструвати схеми, таблиці, ілюстрації, статистичний матеріал, підготовлений викладачем з інших джерел. Крім того, презентації зручно використовувати під час проведення вікторин та узагальнюючих уроків. Як зазначає О. Фуріна, використання презентацій сприяло кращому засвоєнню карт, пам'яток архітектури та портретів.

Використання презентацій зацікавлює учнів з різним рівнем навчальних досягнень і активізує їх діяльність. Учні не тількичують, а й бачать перед собою ті навчальні завдання, які їм необхідно виконати. Це ставить у рівне становище учнів, які краще сприймають слухову та зорову інформацію [12].

Використання засобів і прийомів медіанавчання на уроках історії у процесі вивчення історії радянського повсякдення у 50-70-х рр. в середніх загальноосвітніх навчальних закладах дає можливість вивчати предмет на якісно новому рівні, розвиває критичне мислення та спонукає учнів осмислено вивчати події минулого. Вони стимулюють інтерес до предмету, що, у свою чергу, сприяє підвищенню ефективності навчального процесу [33].

Крім того, під час пояснення нового матеріалу у процесі вивчення історії радянського повсякдення у 50-70-х рр., систематизації та закріплення знань для актуалізації знань можна використовувати історичну інформаційну графіку (інфографіку), яка, насамперед, має відповідати тексту параграфа підручника чи іншого джерела інформації. Інфографіку доцільно використовувати на уроках історії, коли необхідно показати причинно-наслідкові зв'язки в тій чи іншій події, зв'язок причин, передумов, історичних фактів у часі та просторі, продемонструвати тенденцію розвитку того чи іншого історичного процесу, відображати великі обсяги однорідної інформації, а також представляти складну інформацію з мінімальними витратами часу [18].

Важливе місце у вивченні культурологічних тем посідають реальні фізичні пам'ятки, які найбільш ефективно ілюструють учням навчальні матеріали з цих тем. Як зазначив О. Пометун, сукупність матеріальних пам'яток минулого становлять реальні місця пам'яті та історичні пам'ятки, а також більшість різноманітних об'єктів, що зберігаються в історичних музеях, краєзнавчих та військово-історичних. Хоча використання цієї групи джерел обмежене через їх розташування чи стан збереження, вони дозволяють учням відчувати смак часу, зіткнутися з античністю, відчувати себе в ролі дослідників. Ознайомлення учнів з фізичними пам'ятками можливе шляхом організації екскурсій до інших міст, музеїв, організації краєзнавчо-пошукової роботи з метою залучення учнів до вивчення історії рідної країни та виявлення культурних та інших пам'яток серед населення рідного міста чи села [46].

Усі ці методи апробуються на уроці під час роботи з візуальними історичними джерелами. Учні краще запам'ятовують теми з уроків, у яких працювали з документальними чи візуальними історичними джерелами, а рівень знань з цих тем був вищим.

Сучасні фахівці пропонують такий алгоритм роботи з візуальними джерелами: опис, первинна інтерпретація, вторинна (історична) інтерпретація. В описі містяться визначення: хто зображений, яка композиція джерела, які художні засоби використано, прикмети зображуваних (вік, одяг, соціальний стан, стосунки зображуваних людей між собою, до інших предметів) визначення «позиції спостерігача» зображення (художник, фотограф, оператор).

Для первинного тлумачення необхідно визначити, ким є зображені герої, яка ситуація чи подія відображено в сюжеті, які предмети та символічні образи зустрічаються в джерелі, яке інформаційне навантаження вони несуть. Більш того, первинна інтерпретація має на меті «розшифрувати повідомлення», закладене в джерелі, а отже, визначити характер самого автора, спробу пояснити його наміри, його мету, ідею, яку він намагався донести до глядача, як а також типовість чи унікальність самого джерела. Вторинна (історична) інтерпретація передбачає з'ясування історичних обставин виникнення джерела і визначення його зв'язку з іншими видами, насамперед наративними джерелами. За його результатами робляться висновки щодо ідентифікації особи (осіб), зображених у джерелі, визначення історичного контексту виникнення та існування джерела, значення цього документа для розуміння загального історичного контексту, що вивчається. період та проблема дослідження [19]. Це спонукає учнів мислити аналітично, висловлювати власні думки та переконання щодо подій, зображених на тому чи іншому візуальному джерелі.

Що стосується прийомів організації подання візуальних джерел інформації, то їх в залежності від поставленого завдання може бути використано дуже велика кількість. Зокрема, такі техніки:

1. Роздільне опрацювання візуальних джерел, коли учні опрацьовують кожне джерело окремо, навіть якщо на уроці використовується декілька з них.

2. Опрацювання пари джерел інформації. Як правило, цей метод використовується, коли ці джерела дають нам суперечливу інформацію про проблему. Подальша робота з ними будується на їх зіставленні, порівнянні та з'ясуванні причини появи цієї інформації. Крім того, можна використати кілька джерел інформації, щоб роз'яснити певні запитання з метою порівняння. Можна також використовувати парні джерела, які доповнюють одне одного, відображають різні аспекти однієї теми, тим самим сприяючи кращому розкриттю змісту теми.

3. Групу зображень використовують, коли необхідно встановити хронологічні, логічні чи причинно-наслідкові зв'язки, виявити характерні риси, ознаки, закономірності і таким чином систематизувати знання з певної історичної проблеми.

4. Як правило, використовується одночасне використання текстових і візуальних джерел інформації для доповнення один одного для кращого розкриття завдання.

Щоб учні могли успішно працювати з візуальними джерелами як джерелами інформації, вони повинні засвоїти певні моделі аналізу залежно від типу візуальних джерел.

С. Мусій, О. Фуріна пропонують формувати навички аналізу візуальних джерел за допомогою пам'ятки «Алгоритм роботи з візуальними історичними джерелами», яка враховує вікові особливості учнів. Адже з кожним роком навчання ускладнюється вміння описувати описані події, визначати соціальні групи та політичні позиції [24]. Так, у 5-6 класах учень повинен описати джерело (як воно виглядає, з якого матеріалу виготовлено, для чого використовується, які основні елементи зображення, основні деталі, символи чи знаки, тощо). У 8-9 класах, крім уміння описувати джерело, він також повинен знаходити в ньому ознаки приналежності до певної епохи, визначати важливі історичні відомості. Крім того, старшокласники повинні вміти

пояснювати призначення джерела з урахуванням типології джерел та історичного контексту, конкретизувати відомості про приналежність джерела епосі, періоду, групі людей, уточнювати відомості про приналежність джерела до епохи, періоду, групі осіб, уточнювати інформацію про важливі історичні події. Постановка відкритих запитань зазвичай дає учням можливість обмінятися думками та ідеями, порівняти їх, пояснити та обґрунтувати. Таке обговорення учнями під час уроків із відкритими запитаннями сприяє не лише розвитку їхнього мислення, особливо критичного, а й розвитку найважливіших соціальних навичок.

Історичні наочні джерела можна використовувати для мотивації дій учнів на початку уроку; представлення інтерпретацій, що представляють різні оцінки подій, процесів, явищ; активізація розумової діяльності, формування навичок дослідницької, творчої та логічної роботи учнів [39]; як фрагмент уроку, підсумок чи узагальнення, як елемент тематичного оцінювання, як форма домашнього завдання.

Робота з візуальними джерелами може здійснюватися кількома способами, із заохоченням усіх учнів у класі, у малих групах, у парах чи індивідуально. За допомогою візуальних джерел учні вчаться усвідомлювати значення художніх творів у розвитку національної та світової культури, аналізувати, порівнювати, описувати та характеризувати їх, визначати їх місце та роль в історичному процесі. Крім того, візуальні історичні джерела формують естетичні смаки та сприяють розширенню кругозору учнів. Використання візуальних джерел на уроках історії як засіб формування в учнів форм критичного мислення не лише за предметними, а й за соціальними навичками. Студенти курсу мають навчитися розуміти природу та сутність історичних подій, критично сприймати трактування історичного процесу істориками, бути здатними до власного бачення та аргументованого захисту своєї позиції [30].

Так, візуалізацію на уроках історії у процесі вивчення історії радянського повсякдення у 50-70-х рр. можна здійснювати за допомогою

карт, креслень, графічної статистики (таблиць, схем, діаграм), творів мистецтва (картин, скульптур, архітектурних споруд, меморіальних комплексів), плакатів, карикатур, фотографій, відеоджерела (відео, фільми, відеодокази), презентації, інфографіка, речові пам'ятки.

Використання різноманітних наочних джерел на уроках історії у процесі вивчення історії радянського повсякдення у 50-70-х рр. в середніх загальноосвітніх навчальних закладах надає можливість вивчати предмет на якісно новому рівні, сприяє глибшому вивченню учнями предмета, формуванню в них певних умінь і навичок, власної думки, життєвої та громадянської позицій, розвитку критичного мислення учнів, умінню систематизувати історичні відомості, самостійно осмислювати зміст історичних джерел та спонукає учнів до осмисленого вивчення подій минулого та значно полегшує роботу вчителя.

Використання того чи іншого джерела інформації під час вивчення запропонованої теми має бути доцільним і залежати від мети, яку прагне досягти вчитель на уроці історії. Крім того, важливою умовою використання наочного історичного джерела є врахування вікових особливостей учнів.

Робота з візуальними історичними джерелами у процесі вивчення історії радянського повсякдення у 50-70-х рр. створює сприятливі умови для засвоєння запропонованої інформації та її самостійного здобуття, критичного перегляду та практичного застосування творчих завдань через партнерство учнів і вчителя.

РОЗДІЛ 2. ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ВІЗУАЛЬНИХ ДЖЕРЕЛ З ІСТОРІЇ РАДЯНСЬКОГО ПОВСЯКДЕННЯ У 50-70-Х РР.

2.1. Планування з теми «Лібералізація Хрущова та застій Брежнєва»

Залежно від вікових можливостей учнів та історичного контексту, заняття має сприяти набуттю учнями навичок аналізу різноманітних історичних джерел, усвідомленню важливості цих категорій таких, як: час і простір, зміна і безперервність, причина і наслідок, важливість подій і процесів, культурне розмаїття, важливість доказів і можливостей, різні інтерпретації. Таким чином, урок історії є особливою формою освітнього процесу, що дозволяє формувати нові знання, ключові компетентності на основі розвитку раніше сформованих умінь і навичок. Таким чином збільшується ефективність формування історичних навичок.

Під час освітньої діяльності вчитель є консультантом у процесі самостійної роботи учнів, надаючи їм необхідну допомогу залежно від віку та когнітивних здібностей. Порядок проведення занять та оцінювання їх результатів залишається в компетенції вчителя [7].

Орієнтири для формулювання пізнавальних і дослідницьких завдань, які пропонуються на заняттях, є вимоги до результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів. Кожне із завдань використане під час заняття містить:

- формулювання самого завдання (умови чи зміст того, що становить історична подія, явище, процес);
- діяльнісний метод (відповіді на запитання, виконання завдань тощо);
- джерела інформації (тексти, ілюстрації, історичні джерела, набуті знання учнів) [12].

Планування уроку з теми «Лібералізація Хрущова та застій Брежнєва» здійснювалось наступним чином:

1. Усунення від влади М. Хрущова. Зміни у структурі партійно-державного керівництва України.

2. Українське керівництво другої половини 1960-х — першої половини 1980-х років.

3. Ідеологічні орієнтири партійно-державного керівництва. Конституція УРСР 1978 р.

1. Скориставшись лібералізацією методів державного управління, партійно-державна номенклатура організувала змову. Її підготовка збіглася зі значним послабленням позицій Хрущова через провали у внутрішній і зовнішній політиці: Карибська криза, розрив з комуністичним Китаєм, гостра економічна криза, втрата контролю над економікою, неврожай 1963 р. і масовий невдоволення економікою, підвищення роздрібних цін на м'ясо-молочну продукцію.

Згуртовані навколо Леоніда Брежнєва та Миколи Підгорного змовники Жовтневого (1964 р.) Пленуму ЦК КПРС усунули Хрущова від влади під приводом очищення партійного керівництва від проявів культу особи, суб'єктивізму та волюнтаризму керівництва. Першому секретарю нагадали, що вищим органом націоналізованої компартії є не Президія ЦК КПРС, де панував Хрущов, а ЦК в цілому. Приходячи до влади, Л. Брежнєв спирався на підтримку української комуністичної організації. Конфлікт між Хрущовим і українським керівництвом посилювався з кількох причин. По-перше, лідер профспілок, шукаючи виправдання своїм невдачам у аграрних реформах, постійно звинувачував українських лідерів у поганому веденні аграрних справ. Це навіть призвело до відкритого гострого конфлікту між Хрущовим і першим секретарем ЦК Компартії України Підгорним на одному з пленумів ЦК КПРС.

Ще більш важливою причиною конфлікту стала реорганізація управління промисловістю. Хрущов вважав створення раднаргоспу вдосконаленням централізованого управління. Українські лідери вважали їх створення важливим кроком до розширення економічних повноважень української влади. У республіканській партійній пресі з'явилися статті, в яких зазначалося, що половина залізної руди СРСР, майже 60% сталі і 33% вугілля

виробляється в УРСР. Ці цифри яскраво доводять, що Україна, як надзвичайно важлива частина народногосподарського комплексу СРСР, заслуговує на розширення своїх економічних прав. Ця експансія була витлумачена лідерами республіканців як відновлення принципів ленінської національної політики і вороже ставилася до масового переміщення російських чиновників, які після розпуску союзних галузевих міністерств були переведені на керівні посади підприємств.

Проте заяви про розширення економічних прав і вороже ставлення до московської бюрократії Хрущов і московське керівництво сприймали як прояви шкідливого «місцевості», еквівалентного буржуазному націоналізму. Конфлікт загострився через переміщення О. Кириченка (колишнього першого секретаря ЦК Компартії України) з високого поста в Кремлі на другорядний пост рівня обкому. Це перекреслило кар'єрні надії багатьох українських чиновників, які вважали Кириченка наступником Хрущова.

З відставкою пана Хрущова закінчується епоха реформ, експериментів і лібералізації суспільно-політичного життя.

Усунувши Хрущова від влади, партійно-державна бюрократія знову зміцнила свої позиції і в ході роботи XXIII з'їзду КПРС остаточно ліквідувала загрозу своїй владі.

У 1966 р. за наполяганням Л. Брежнєва було відновлено посаду Генерального секретаря ЦК КПРС. У 1977 році обраний головою Президії Верховної Ради СРСР. Таким чином, вперше в історії Радянського Союзу партійна і державна влада були зосереджені в руках однієї особи.

Він встановив принцип стабільності в структурі свого уряду. Гарантією стабільності стало те, що керівництво держави свідомо почало ухилятися від вирішення нагальних соціальних проблем. Адже будь-яка серйозна проблема при її розв'язанні вимагала оригінальних нестандартних рішень, запропонованих творчими людьми, а отже, потребувала кадрових переміщень. Консерватори на чолі з Л. Брежнєвим стверджували, що всі проблеми суспільства вже вирішено. Спроби добрих людей привернути увагу

суспільства і влади до суперечностей оцінювалися як наклеп, прояви хворої психіки, антирадянщина. Таким чином, замість стабільності в країні на два десятиліття встановився застій. З метою зміцнення своїх владних позицій Л. Брежнєв обмежив роль ЦК КПРС як колегіального органу вищої влади партії. Наприкінці 1960-х років пленуми ЦК КПРС скликалися лише двічі на рік і тривали не більше одного дня. Це перетворило пленуми ЦК на вискочні партійні збори, скликані для офіційного затвердження рішень, розглянутих і прийнятих на засіданнях Політбюро.

2. Перший секретар ЦК Компартії України Петро Шелест не вписувався в образ політика неосталінського періоду. Він став живим уособленням тих офіційно автономістичних прагнень, якими було пронизане керівництво української партії-держави в роки десталінізації. Цей політичний діяч мав мужність відстоювати економічні інтереси України перед профцентром. Так, П. Шелест активно виступав на захист вугільної промисловості Донбасу і вимагав звільнити українську зовнішню торгівлю з-під опіки союзних установ. Він не сприймав можливості широкомасштабної політики русифікації, розгорнутої в Україні в повоєнний час, ставив на користь українській мові та мистецтву. Водночас свою позицію він продемонстрував і в офіційній обстановці, виступаючи на 5-му з'їзді письменників України в 1966 р., перед студентами Київського університету в 1968 р. У липні 1965 р. секретар ЦК Компартії Ідеологічна партія України А. Скаба доручила всім вищим навчальним закладам України терміном на три місяці перевести на викладання навчальних предметів українською мовою.

Петро Шелест підтримував зусилля української інтелігенції щодо увічнення історії запорізького козацтва (він сам походив із козацького роду). У вересні 1965 року було прийнято постанову Ради Міністрів УРСР, якою острів Хортиця оголошено державним історико-культурним заповідником. Український лідер виступив на захист окремих діячів української культури, зокрема І. Дзуби та І. Світличного, від ідеологічних переслідувань.

Водночас П. Шелест залишається типовою постаттю радянської доби. Він брав активну участь у змові проти пана Хрущова. Саме під його керівництвом у серпні-вересні 1965 р. та січні-квітні 1972 р. відбулися масові арешти представників українського національного руху. Був одним з ініціаторів репресій «Празької весни», щоб не допустити в Україну найменшої антирадянщини.

Проте його самостійність у прийнятті рішень та власні погляди на події були розцінені брежнєвським керівництвом як прояви «місцевості» та «націоналізму», що призвело до його усунення від керівництва Україною. Його книга «Україна наша Радянська», видана в 1970 році, була вилучена з продажу та з бібліотек. Петра Шелеста звинуватили в націоналістичних поглядах, ідеалізації Запорізької Січі та козацтва. У назві цієї книги вони «відкрили» криптограму «УНР» — аббревіатуру Української Народної Республіки.

У травні 1972 р. на посаду першого секретаря ЦК Компартії України було призначено перевіреного і стійкого у своїх поглядах і поведінці Володимира Щербицького, представника того самого «дніпропетровського ядра», у тому числі й Л. Брежнєва. Секретарем ідеології було призначено палкого прихильника ідеї «об'єднання націй» Валентія Маланюка, відомого жорстким ідеологічним та адміністративним тиском на українську інтелігенцію.

Володимир Щербицький слідом за Леонідом Брежнєвим відмовився від терміну «український народ» і почав використовувати «советский народ», докладав зусиль для русифікації політичного життя в Україні. У лютому 1976 року виступив російською мовою на XXV з'їзді Компартії України. Зрозуміло, що в умовах тоталітаризму публічна поведінка «вождя» означала лише одне: робити так, як я. А одразу за ним на російську або суржик перейшли воєнізовані частини областей і районів України.

Володимир Щербицький беззастережно відгукнувся на всі економічні вимоги Москви, поставивши економіку України майже в повну залежність від

союзних компаній. Точніше, майже 80% українських підприємств виробляли не готову продукцію, а лише запчастини, комплекти, які збиралися в готову продукцію на підприємствах, розташованих за межами України.

3. З приходом до влади Л. Брежнєва питання ідеології було доручено консервативному діячеві М. Сулову. Саме під його керівництвом проходила кампанія десталінізації, і саме він обрав тактику боягузливого замовчування злочинів, описаних при Хрущові. За його наказом доступ до архівів знову заблокували.

В офіційних документах, промовах і «працях» нового генсека, в підручниках і підручниках усіх рівнів ретельно відтворювалися ідеї та оцінки сталінського «Короткого курсу історії ВКП(б)». Незмінними залишалися і світоглядні орієнтації щодо національної свідомості. Найжорсткішу лінію Сулов займав саме в боротьбі проти національного руху взагалі і проти українського національного руху зокрема.

Перед партійним керівництвом Брежнєва постала проблема визначення стратегічних ідеологічних орієнтирів. Розпочавши десталінізацію, Хрущов вважав, що звільнення соціалістичної системи від сталінських перекозчень у найближчій історичній перспективі забезпечить «тріумфальну перемогу соціалізму над капіталізмом». Цим, головним чином, пояснюється запевнення ХХІІ з'їзду КПРС, що в 1971 році Радянський Союз перевершить США за економічним потенціалом і що в 1980 році буде побудований комунізм.

Проте низькі темпи економічного зростання 1960-х і 1970-х років дали зрозуміти комуністичним лідерам, що утопічні обіцянки, дані в програмі КПРС, не будуть виконані. Щоб не похитнути довіру народу до комуністичного міфу і не поставити під сумнів здатність радянського партійного керівництва вміло керувати країною, партійні ідеологи в 1967 році створили концепцію «розвинutoго соціалізму». Населення почали переконувати, що розвинений соціалізм є перехідним етапом до комунізму, передбаченого Леніним, який «суб'єктивіст» і «волютарист» пан Хрущов хотів ігнорувати. ЗМІ нав'язували громадянам думку про те, що розвинений

соціалізм є найвищим етапом розвитку в історії людської цивілізації, під час якого суспільство втілює ідеал соціальної справедливості, всебічно застосовує досягнення науки і техніки для раціонального господарювання, використання природних ресурсів і трудових ресурсів і досягнутих висот у мистецтві тощо.

Зрештою, нові ідеологічні орієнтації лише дезорієнтували суспільство, позбавивши його рішучості до давно назрілих змін.

Кампанія за прийняття нової конституції УРСР мала виключно пропагандистський характер. У такий спосіб влада прагнула відзначити 60-річчя Жовтневої революції, її обговорення з метою продовження пропагандистської роботи, спрямованої на прищеплення народам СРСР ідей концепції «розвиненого соціалізму»; передбачалося узаконити монополію комуністичної партії в усіх сферах суспільного життя, узаконити «зрощення» партійних і державних структур.

Після широкої громадської дискусії, в якій взяли участь 35 мільйонів радянських громадян, 7 жовтня 1977 року було прийнято Конституцію УРСР, а 20 квітня 1978 року Верховна Рада УРСР прийняла Конституцію УРСР «Україна», яка була скопійованою з Конституції Союзу. Вона проголосила реалізацію гасла про зростання ролі народу в управлінні суспільством, надання розширених прав громадським організаціям і повагу до демократичних прав і свобод (вираження поглядів, зборів, віросповідання).

Конституція УРСР вперше закріпила виключну політичну роль партії в житті суспільства, хоча це суперечило самому принципу конституціоналізму як інструменту демократичного суспільства. Роль КПРС визначена у відомій ст. 6 не за допомогою правових формулювань, а засобами радянської агітаційної публіцистики: «Керівною і спрямовуючою силою радянського суспільства, ядром його політичної системи, державних і громадських організацій є Комуністична партія Радянського Союзу».

Як і в Конституції 1936 р., нова Конституція зберегла декларацію про можливість кожної республіки вийти зі складу багатонаціональної держави. Однак це була заява, яка не була підтверджена жодним правовим механізмом.

Ця Конституція мала лише пропагандистське значення і не відображала реалій життя.

Питання щодо закріплення матеріалу:

1. Які нові гасла та ідеологічні напрями висунули партійно-державні керівники в другій половині 60-х років?
2. Охарактеризуйте політико-правовий статус УРСР згідно з Конституцією 1978 р.

2.2. Порівняльний аналіз шкільних підручників з історії радянського повсякдення у 50-70-х рр.

Завдяки методу контент-аналізу (кількісного та якісного) визначено та охарактеризовано категорії формування історичної пам'яті у шкільних підручниках, що видаються з року в рік.

Для проведення якісного контент-аналізу з підручників (відповідно до акцентів у програмах ЗНО з історії України та освітніх програмах, чинних у ці періоди) було обрано такі категорії досліджень:

1. Персоналії.
2. Події.

Таким чином, передбачається, що в 11 класі більшість учнів при вивченні історії орієнтуються переважно на програму ЗНО, яку вони складатимуть після закінчення школи. Це не виключає важливості інших подій та особистостей, представлених у підручниках, однак, для проведення дослідження та висвітлення основних елементів конструкції історичної пам'яті, акцент було зроблено на елементах історії, висвітлених у програмах ЗНО.

Оскільки підручники досліджуваного періоду були видані у 2011-2012 роках, а потім лише у 2019 році (тобто не можна сказати, що нові підручники були написані після зміни режиму), у той же час щорічно затверджувалася програма ЗНО, а навчальну програму з історії України для 11 класу було змінено у 2010 р. (наказ МОН України № 1021), 2015 р. (наказ МОН України

№1191), 2016 р. (Наказ МОН України № 826), 2017 р. (Наказ МОН України № 1407), 2019 р. (наказ МОН України № 236).

Для визначення особливостей державної політики у сфері формування історичної пам'яті з історії радянської повсякденності 1950–1970-х років розроблено 6 підручників, рекомендованих для використання в загальноосвітніх навчальних закладах МОН України для 11 класу. До аналізу були включені підручники рівня «стандарт» з курсу «Історія України» 11 класу. При цьому учні могли навчатися (чи могли б навчатися в майбутньому) за підручниками як «професійного», так і «академічного» рівнів. У 2019 році видано підручники з інтегрованого курсу «Історія України та всесвітня історія», які не увійшли до аналізу. Тексти всіх проаналізованих підручників були доступні онлайн у форматі pdf (з доступною функцією текстового пошуку Adobe Acrobat Reader) та djvu (для роботи з розширенням використовувалася програма WinDjView).

Категорії та одиниці аналізу обиралися на основі програм екстернату з історії України (які затверджувалися щороку, за винятком спільних програм на 2015 та 2016 та 2017-2018 н.р.). Кожна програма містила категорії фактів, дат, понять (узагальнених для аналізу в категорії «події») та персоналій. Для визначення особливостей формування історичної пам'яті в шкільних підручниках 13 особистостей (щонайменше двічі повторювалися в програмах) і 12 подій (зібрані з програм різних років і узагальнені таким чином, щоб виключити окремі дати, факти та терміни). Усі одиниці аналізу відібрано за підрозділами позашкільних програм та освітніх програм «Радянський побут 50-70-х років» (назви періодів можуть змінюватися).

Зауважимо, що підручники 2019 року були рекомендовані МОН для використання у 2019 році. До цього підручники історії України для учнів 11 класу випускалися не пізніше 2012 року. Таким чином, до 2019 року всі учні навчалися за підручниками 2011-2012 років, про що також свідчать списки рекомендованої літератури на сайті Інституту для модернізації змісту освіти. Так, до переліку на 2015-2016 н.р. внесено рекомендації загальноосвітнім

навчальним закладам щодо використання підручників «Історія України» 11 клас Струкевич О.К., Романюк І.М., Дровозюк С.І., Київ, «Грамота», 2011 (наказ Мінмолодьспорту від 26.04.2011 № 375); «Історія України» 11 клас О.І. Пометун, Н.М. Гупан, Харків, «Сиція», 2012 Наказ Мінмолодьспорту від 26.04.2011 № 375) (Інститут модернізації змісту освіти, 2019). Потім списки було оновлено в електронній таблиці Google (тому наразі доступ доступний лише до версії 2019 року (Початкова та старша школа..., 2019).

При аналізі змісту використовувались електронні версії вивчених підручників. Усі одиниці аналізу розглядалися з точки зору:

- кількість згадок про особу або кількість рядків тексту, присвячених події;

- позиціонування – речення, що містять тлумачення значення події чи особистості, оцінні судження про подію чи особистість, дають позитивні чи негативні характеристики з точки зору ролі одиниці аналізу в історії радянської повсякденності в 50-70-ті роки (а також узагальнення, чи є згадки негативними, позитивними, нейтральними щодо особистостей).

Щоб підрахувати кількість згадок людини в тексті підручника, я вводила її прізвище (в усіх відмінках) у рядок пошуку програми Adobe Acrobat Reader або WinDjView. До кількості згадок прізвища в програмі я додавала, де це було доречно, інші варіанти згадок (псевдонім, ім'я тощо). Щоб підрахувати, скільки в підручнику виділено тексту для висвітлення тієї чи іншої події (серед одиниць аналізу), я вводила назву події або інші ключові слова, які могли б на неї вказувати, у пошуковому полі. Зазвичай розповідь про ту чи іншу подію містилася в окремих параграфах або розділах підручника, а не була розпорошена по великій кількості різноманітних підрозділів. Обсяг тексту визначався кількістю рядків, присвячених тій чи іншій події. До аналізу не увійшли згадки подій та особистостей у підрозділах підручників, які містили запитання для повторення та запам'ятовування матеріалу. При цьому вміщено текст різних рубрик, які зазвичай супроводжують текст підручника («історичний факт», «мова документа», «варто знати» тощо).

Щоб визначити позиціонування особистості, я звернулася до речень і абзаців, які стояли біля кожної згадки особистості та містили інформацію про її діяльність, риси характеру, роль в історії радянського повсякденного життя 50-70-х років. Речення, які містили тлумачення діяльності особистості, її ролі, її оцінку, говорили про риси характеру (тобто про будь-які оціночні судження), я виділила у змісті аналізу. Працюючи з позиціонуванням подій, я виділяла емоційно забарвлені фрази, оціночні та оціночні судження, що містяться в обсязі тексту, присвяченому певній події, а також судження, що вказують на причинно-наслідкові зв'язки між подіями. Усі фрази, які могли вказувати на позиціонування, оцінювалися з точки зору оцінки ролі цієї події в історії радянської повсякденності 50-70-х рр. Адже поняття історичної пам'яті стосується саме формування уявлень про історичну подію. Курс історії України для 11 класів спрямований, як зазначалося вище, на «формування національно-культурної ідентичності, патріотичного бачення...» через розуміння соціального та морального досвіду минулих поколінь, розуміння історії та культури України в контексті історичного процесу.

Після цього я окреслила загальні риси, що характеризують формування історичної пам'яті про персоналії періоду історії радянської повсякденності 50-70-х років у підручниках 2011-2012 та 2019 років, а також про такі події в підручниках 2011-2012 та 2019 рр. Після цього було зроблено загальні висновки про особливості формування історичної пам'яті про історії радянського побуту 50-70-х років у підручниках двох періодів та про загальні зміни та особливості, які містяться в підручниках видання 2019 р.

У результаті аналізу отримано узагальнені дані про позиціонування особистостей і подій у підручниках історії України двох періодів, за допомогою яких також формувалася історична пам'ять учнів 11 класу протягом 2012-2019 рр., а також на особистостях і подіях, на яких було зроблено найбільший акцент (отже, державна політика мала на меті висвітлити ці події та осіб у наративі новітньої історії).

Отже, якщо говорити про категорію «особисте» в досліджуваних підручниках, то загалом частка митців і науковців у викладі історії радянської повсякденності 1950–1970-х років перевищує частку політичних діячів (рис. 2.1). Митці та вчені завжди представлені в позитивному світлі. Але при цьому часто згадується їхні утиски, їхні арешти, їхня «нерівна боротьба» з владою; вони також представлені як борці за Україну, її незалежність, антагоністи радянського режиму (у період до незалежності). Незважаючи на те, що митців і вчених більше, згадки про кожного з них зустрічаються рідше.

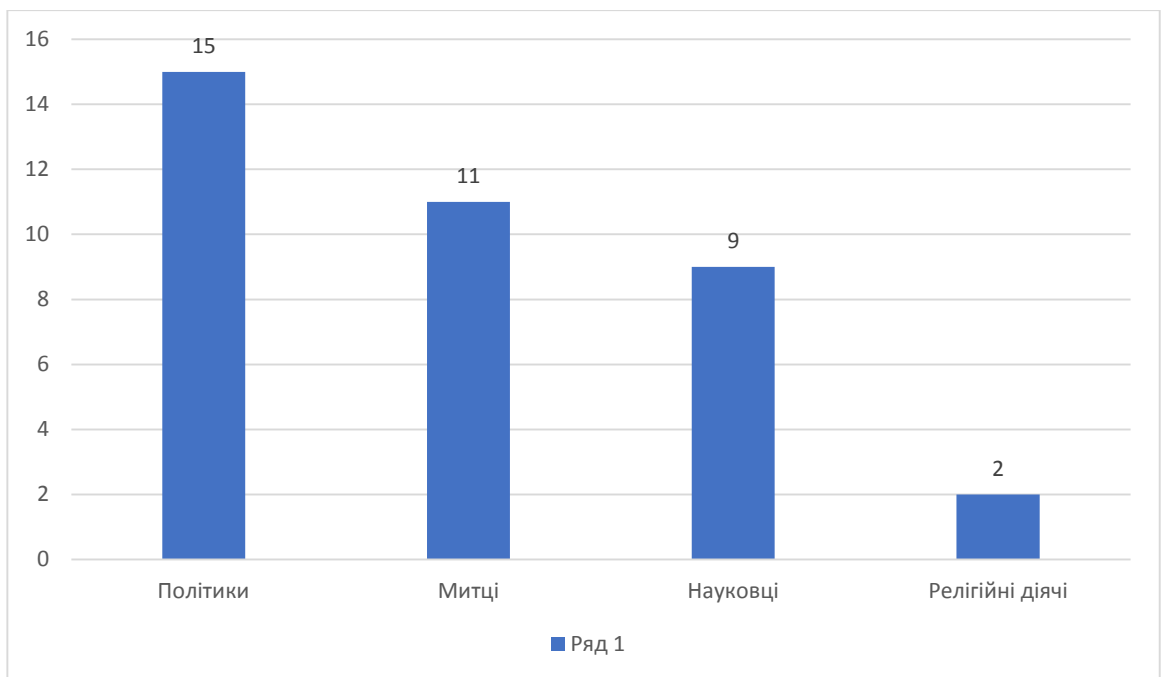


Рис. 2.1 Розподіл персоналій за видом діяльності

При цьому згаданих політиків менше, але діяльність кожного з них описана більш детально. Кожен із досліджуваних підручників (2011-2012 рр.) має свої особливості в позиціонуванні персоналій, але для всіх можна знайти спільні риси. Адже один із запропонованих в аналізі підручників зазвичай використовується в школах (класи зі «стандартним» рівнем історії) (у 2015-2016 рр. було рекомендовано лише два підручники – Струкевич та ін. та Пометун та ін.).

Таким чином, Микита Хрущов є найбільш згадуваною фігурою в усіх підручниках, на відміну від інших особистостей. У текстах 2011-2012 років вона згадується як у позитивному для України світлі (десталінізація, спроби

реформ, зв'язки з Україною, відлига), так і в негативному (провал реформ, непослідовність, спроби утримати владу, волюнтаризм, арешти інтелігенції), причому за період 2011-2012 років негативні згадки про Хрущова не перевищують позитивних. Загалом у підручниках більше за нього (в негативному ключі) згадується лише Сталін, але його особистість не входить до аналізу, оскільки поглиблено вивчається в 10 класі (світова історія Другої світової війни). Крім Хрущова, у лідерах зі значно меншою кількістю згадувань також політики та чиновники П. Шелест, а також письменник і політик І. Дзюба. Дещо менше згадок (позитивних, як це властиво позиціонуванню «інтелігенції») про В. Чорновола, В. Стуса, а також голову УРСР В. Щербицького. (рис.2.2-2.4).

Таким чином, можна сказати, що державна політика у сфері формування в учнів уявлень про представників (персоналій) новітньої історії України у 2011-2012 роках була орієнтована саме на цих осіб.

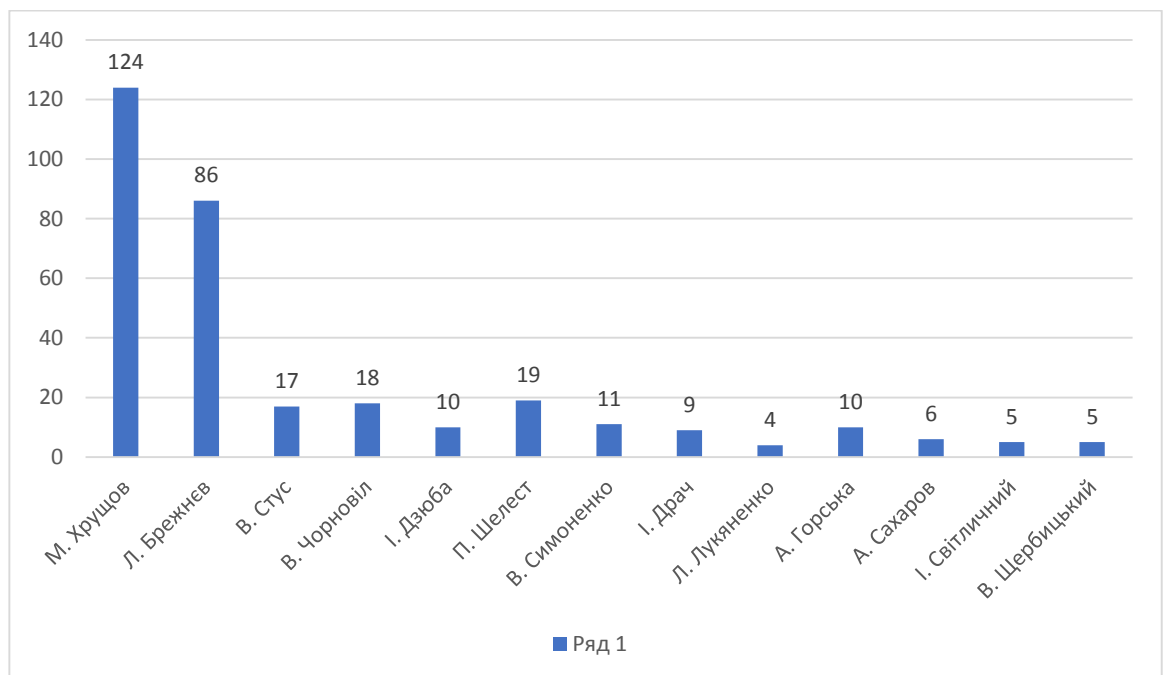


Рис. 2.2 Кількість згадувань персоналій (Струкевич та ін., 2011)

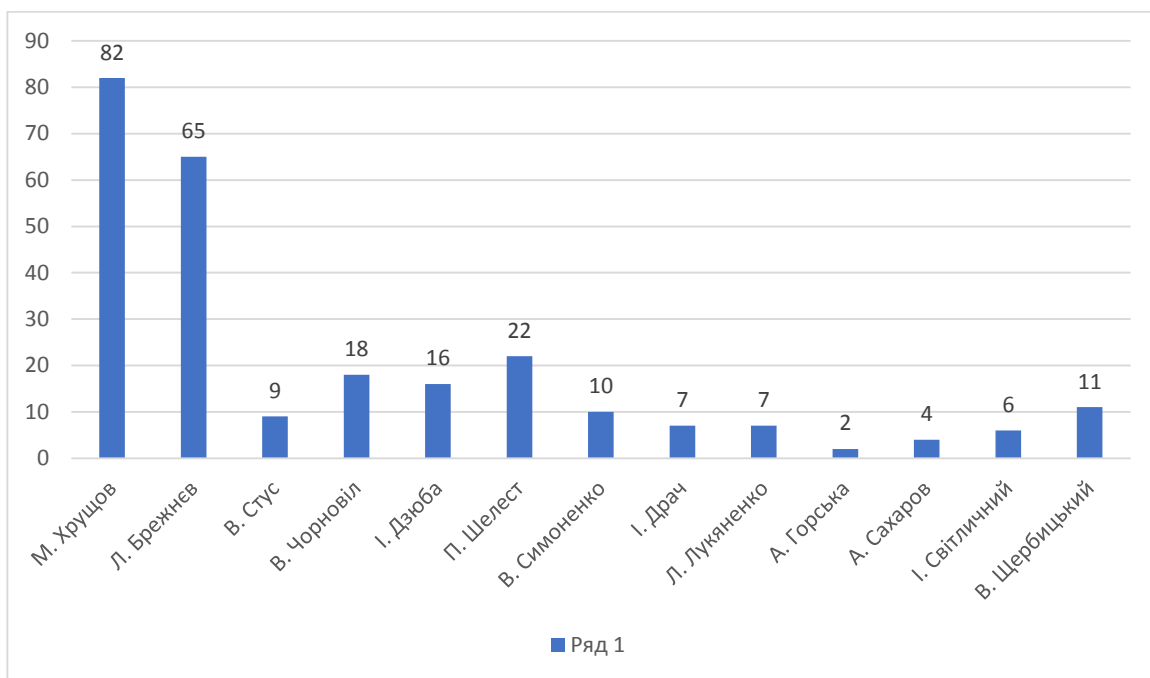
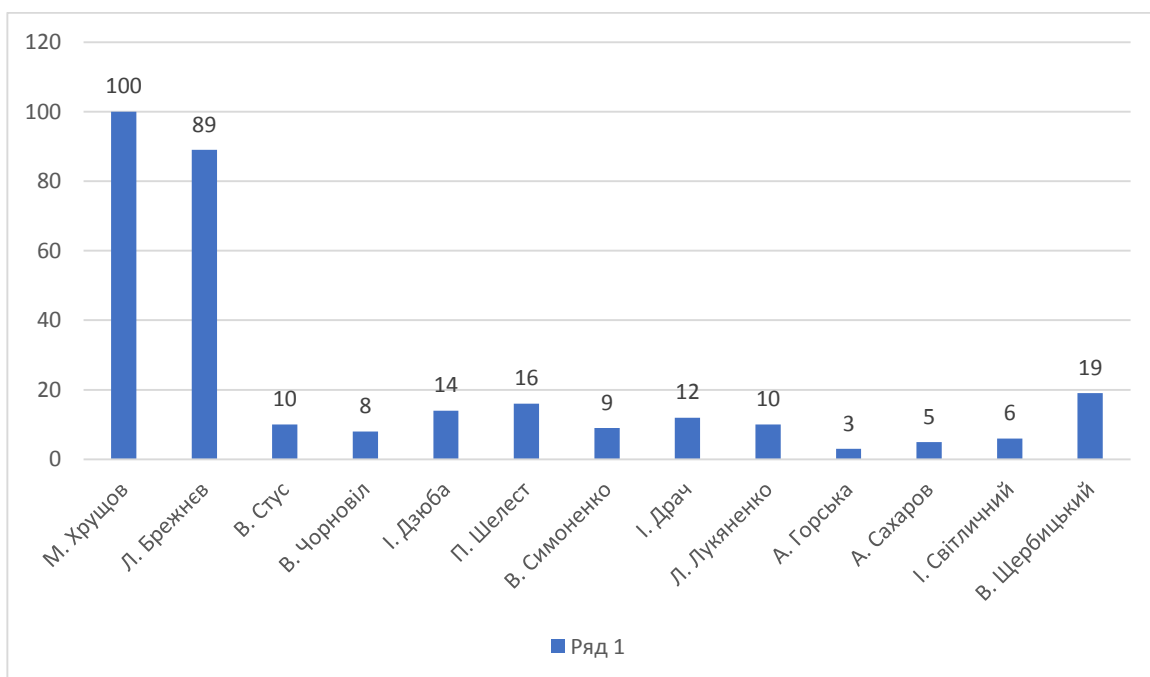


Рис. 2.3 Кількість згадувань персоналій (Кульчицький та ін., 2011)



Графік 2.4 Кількість згадувань персоналій (Пометун та ін., 2012)

Крім того, загалом можна говорити про особистості, які найактивніше висувалися як позитивні, негативні, нейтральні для українського народу та для історії радянського повсякдення 50-70-х рр. Можна припустити, що державна політика формувала зображення цих людей. в учнів, які користувалися вивченими підручниками, і це може вплинути на ставлення учнів до цих особистостей, їх діяльності, переконань.

Якщо ми проведемо такий самий аналіз для підручників видання 2019 року, то результати, природно, будуть іншими. Цікава також зміна характеру позиціонування окремих особистостей (Хрущов, Брежнєв – від нейтрального до негативного, Шелест – від позитивного до негативного). Менше особистостей у цих посібниках позиціонують себе нейтрально, зростає кількість негативних згадок.

Найбільша кількість згадок позитивно позиціонованих особистостей:

1. Дзюба (21)
2. Стус (21)
3. Чорновіл (15)
4. Лук'яненко (14)
5. Горська (12)
6. Драч (11).

Найбільше згадок персоналій, що позиціонуються негативно:

1. Хрущов (89 – тут і далі – згадки у середньому серед 3-х підручників)
2. Шелест (20)
3. Щербицький (17).

Якщо звернутися до кількості згадок усіх особистостей у шкільних підручниках у 2019 році, то бачимо, що розрив між згадуванням Микити Хрущова та Леоніда Брежнєва скоротився більш ніж вдвічі. Хоча кількість згадок про діяльність Хрущова залишається найбільшою, хоча вона вже позиціонується в більш негативному світлі (провал реформ, нібито десталінізація, яка помітно не пом'якшила позиції опозиції, слабкість, непослідовність дій, погіршення економічної ситуації).

Загалом, якщо говорити про підручники 2019 року, за якими починають вивчати 11-класники, то перелік «найпопулярніших» персонажів історії радянських буднів 50-70-х років змінився. У шкільних підручниках почали набувати більшої ваги політичні постаті з історії незалежності, а також нові постаті, пов'язані з вивченням Голодомору (Мейс, Конквест), захистом прав кримських татар (Джемільєв, а також Чубаров), церковних діячів (Гузар,

Сліпий) . Серед найбільш цитованих особистостей: М. Хрущов, І. Дзюба, В. Стус, В. Щербицький.

Загалом, варто також зазначити, що підручники 2011-2012 та 2019 років мало відрізняються у відображенні подій з історії Радянського Союзу. Також у посібниках видання 2019 року більше оціночних суджень, пов'язаних із позиціонуванням тих чи інших особистостей, розповідь більш емоційно забарвлена.

Важливим фактом, який характеризує і шкільні підручники обох періодів, і програми ЗНО, і освітні програми, є переважна більшість персонажів чоловічої статі. Це свідчить як про перевагу чоловіків серед політичних і культурних діячів минулого, так і про особливості державної політики у сфері формування історичної пам'яті, яка мінімізує згадки про роль жінки в історії України.

Найбільш згадуваними подіями в підручниках 2011-2012 рр., що описують історію радянського повсякденного життя, зміненого в 50-70-х рр., формуючи історичну пам'ять, є XX з'їзд КПРС, голод 1946-47 рр., початок «перебудови», прийняття Декларації про державний суверенітет України, «Косигінська» реформа, операція «Вісла». Загалом цим подіям присвячено найбільший обсяг тексту. Також наголошується на прийнятті Конституції України та операції «Вісла».

Так, розкриття культу особи Сталіна на XX з'їзді КПРС у 2011-2012 рр. позиціонувалося як «найграндіозніша подія в житті радянського суспільства досліджуваного періоду» (Струкевич та ін., 2011, с. 109). А голод в Україні 1946-47 рр. – це трагічна подія, яка ще довго торкнеться українського народу «найстрашніше лихо, яке спіткало українців у повоєнний час» (Струкевич та ін., 2011, с. 79), «тяжким випробуванням для населення» (Пометун та ін., 2011, с. 75), голод «знищив людські почуття та моральні цінності, негативно вплинув на моральне становище людей» (Пометун та ін., 2011, С. 75). Операція «Вісла» позиціонується як агресивна акція польських прокомуністичних лідерів. Вхідження Закарпаття до УРСР як підтримка прагнень жителів краю

до возз'єднання з Україною з боку СРСР, і анексія Криму як акт, спровокований як бажанням СРСР позбутися проблем на цій території, так і культурною близькістю жителів Криму та України.

Якщо подивитися на структуру текстів у підручниках, виданих у 2019 році, то можна побачити, що частка окремих подій змінилася. У нових підручниках акцент робиться на операціях на Віслі (які зараз позиціонуються як інспіровані радше радянською владою, аніж польською), «на Заході» (що ще більше демонструє діяльність ОУН УПА та ін. – у підручниках 2019 року цьому приділяється більше уваги) та повстання ГУЛАГу (нібито організовані та підтримані українськими вояками УПА та призвели до закриття таборів у майбутньому).

Події приєднання Закарпаття і Криму до УРСР відбуваються по-різному. Так, стверджується, що радянська влада приєднала область до УРСР, оскільки Закарпаття намагалося створити незалежну державу. Анексія Криму позиціонується як крок Хрущова, який дав змогу передати до УРСР проблему території, де чисельність російського населення лише зростала (але була незадоволена ситуацією), і яка, як наслідок, вплинула на настрої населення Криму в 2014 році.

Таким чином, можна сказати, що підручники 2011-2012 років в описі подій з історії України суттєво відрізняються від підручників 2019 року, які містять інші трактування та оцінки тих чи інших подій, а також мають інші акценти в контексті від обсягу згадок. Підручники 2019 року більш відкрито і жорстко засуджують радянську владу, містять більш детальний опис діяльності ОУН УПА, ситуації в західних областях України, акцентують увагу на релігійних питаннях, пов'язують трагедії історії України (сучасні та ті, що вже минули) з рішеннями та поведінкою радянської влади.

Також зазначається, що події Революції Гідності та військовий конфлікт на Сході, а також зміна політичного режиму призвели до зміщення акцентів на користь подій в сучасній Україні (2004, 2014-2019 рр.) через зменшення обсягу згадок про події радянської доби ХХ з моменту постановня КПРС, початку

«перебудови», «косигінської» реформи, а також Голодомору 1946-1947 років, водночас більша увага приділяється пам'яті про Голодомор 1932-33 років.

Загалом проведене дослідження засвідчує, що зміна політичного режиму та військовий конфлікт на сході України (та інші події, що відбуваються з 2014 року) вплинули на зміну державної політики у сфері формування історичної пам'яті (офіційної історичної пам'яті). Як ми вже зазначали, саме новітня історія має найбільший вплив на сучасний стан країни та її громадян. Він також є найбільш суперечливим з точки зору інтерпретації (оскільки це нещодавні події, і більшість членів суспільства були їх свідками або учасниками) [66].

Тому формування історичної пам'яті про новітню історію (в даному випадку 1945-2019 рр.) є важливим фактором формування національної ідентичності, розуміння місця своєї країни в історії, свого становища, свого минулого, яке впливає на сьогодення. Аргументом на користь цього є також положення опису навчальної програми з історії України 2017 року, де зазначено, що метою викладання історії в старшій школі є саме «сприяти формуванню національно-культурної самосвідомості учнів, патріотичного перспективності, активна соціальна та громадянська позиція...» (Освітня програма, 2017).

Підручники з історії змінилися лише у 2019 році, але в них помітна зміна акцентів у контексті особистостей і подій, жорсткіше засудження радянського режиму, звернення до тем діяльності ОУН-УПА, релігії, пам'яті про Голокост, вплив політики Радянського Союзу на виникнення військового конфлікту на сході України у 2014 році та слабкість української армії в цей період.

Так, у підручниках 2019 року, порівняно з попередніми, більше згадок про події новітньої історії України (з 2014 року), що пов'язано зі зменшенням посилань на повоєнні події, які відбувалися в СРСР. Крім того, ці посібники містять більшу кількість оціночних суджень, більш однозначно трактують події та особистості (зменшення кількості нейтральних посилань), що дозволяє вважати, що модус пам'яті (за типологією Бернхарда і Кубіка) є

більш очевидним, що відображено, зокрема, в підручниках історії, наблизився до уніфікованого (підручники 2011-2012 рр. містили більш нейтральні згадки, але при цьому по-іншому – більш позитивно – трактували ті чи інші рішення політиків, радянських чи «проросійських»), ніж тексти 2019 року.

У підручниках обох періодів велика увага приділяється радянським діячам – зокрема, згадки про Микиту Хрущова та Леоніда Брежнєва найчастіше зустрічаються в усіх текстах усіх одиниць аналізу (з великим відривом серед інших особистостей). Однак у підручниках 2019 року ці постаті (Хрущов, Шелест, Щербицький) позиціонуються більш негативно, ніж раніше. Крім того, кількість згадок про радянських діячів (зокрема державних службовців) дещо менша, ніж у текстах 2011-2012 років.

Обидва періоди характеризуються позитивним позиціонуванням діячів культури та науки, підкріпленням зокрема їхньою постійною нерівною боротьбою з радянською владою та її арештами.

Образ жертв, які виборюють право на власну державу, підсилюється численними згадками про трагічні події історії (голодомор, операції «Вісла» та «Захід», арешти та заслання).

У підручниках 2011-2012 років, які вивчалися в 11 класі до 2019 року, переважали події в Радянському Союзі (повоєнний період), які трактувалися більш позитивно, ніж у нових текстах (2019). Цей акцент на подіях в СРСР може породити неоднозначні та нейтральні уявлення про цей період української історії серед українців, які народилися після розпаду Радянського Союзу. Так само подібні ідеї зі шкільних підручників (де минулі події пов'язані з нинішньою ситуацією в країні) можуть впливати на сприйняття сучасного стану та шляхів вирішення сучасних проблем (векторна геополітика України, шляхи вирішення військовий конфлікт).

Важливо також зазначити, що в досліджуваних підручниках, як і в програмах середньої освіти з історії радянської повсякденності 50-70-х рр., переважна більшість дійових осіб – чоловіки, що свідчить як про домінування

«патріархального» кадру у висвітленні історичних подій та історичного факту переваги чоловіків серед політиків, науковців та громадських діячів.

Рекомендації щодо розробки нових державних політик у сфері історичної пам'яті, зокрема через шкільні підручники, які можна надати на основі проведеного аналізу, можуть відрізнитися залежно від завдань, які ставить перед собою держава. Єдиний режим пам'яті (який не передбачає існування інших інтерпретацій історичних подій) може бути доцільним у контексті вирішення військового конфлікту. Такі риси спостерігаються в підручниках 2019 року – вони жорстко засуджують радянський режим і «проросійський вектор», тексти мають об'ємні частини, присвячені трактуванню та оцінці подій і особистостей, прикладам героїчної боротьби «патріотів» «за свободу» (наприклад, поява розділів про повстання ГУЛАГу, ініційоване українцями). Водночас ці підручники здебільшого не містять думок, свідчень та альтернативних тлумачень, що може призвести до нездатності учнів критично оцінювати прочитаний матеріал. Це робить тексти підручників інструментом інтерпретації історичного минулого та однозначного тлумачення подій. Якщо держава прагне до плюралізму думок і формування «стовпового» режиму пам'яті, підручники повинні бути наповнені більшою джерела ознайомлення та розуміння.

Для того, щоб сформулювати конкретні рекомендації, необхідно визначити бажаний баланс держави між «громадянським вихованням», способом формування національної ідентичності та патріотизму (заявлену в програмах з історії функцію можна успішно виконати) та підготовкою учнів. ставлення до історії як науки, розвиток критичного мислення через шкільні уроки. Це визначення може стати наступним кроком у дослідженні та допоможе сформулювати конкретні рекомендації щодо існуючих підручників, а також реалізацію інших політик (і прийняття політичних рішень), на які можуть вплинути уявлення, сформовані українцями щодо новітньої історії та ставлення до цієї події. Це особливо важливо навіть на етапі формування риторики та прийняття рішень щодо поведінки держави у вирішенні зовнішніх

і внутрішніх конфліктів, відзначення певних подій, висвітлення тих чи інших нових національних героїв (останнє важливо для консолідації населення) під час військового конфлікту та політичної кризи.

Крім того, враховуючи необхідність актуалізації та модернізації репрезентативних героїв історії радянської повсякденності 50-70-х років, доцільно збалансувати кількість згадок політичних діячів і митців, радянських політиків і сучасних особистостей, чоловіків і жінок.

Намагаючись реконструювати національну пам'ять людей, які навчалися за підручниками 2011-2012 років, або сформувати їхнє ставлення до тієї чи іншої особистості чи події, варто враховувати, що:

- представники інтелігенції можуть сприйматися більш позитивно, ніж політичні діячі в історії радянської повсякденності 1950-1970-х років (що може знизити рівень довіри громадян до влади);

- історія повоєнної України у складі СРСР представлена переважно через опис протистояння дисидентів і влади на рівні ідеї та утиску інтелігенції;

- історія повоєнної України подана з акцентом на трагічних і негативних для українців подіях (голодомор, операція «Вісла», «саморозпуск УГКЦ», арешти 1965 та 1972 рр., вибух на Чорнобильській АЕС, зміна влади в 1972 р., вплив спроб економічних реформ Косигіна і Хрущова на стан економіки УРСР) і деякі позитивні заходи з боку інтелігенції.

Обмеження цього дослідження полягають у тому, що для розуміння загальних характеристик державної політики у сфері формування історичної пам'яті доцільно цікавитись не лише шкільною історією (і всіма періодами, що вивчаються у школі), а й історіографією країни. Виявлені особливості характеризують лише окремі аспекти функціонування державної політики у сфері пам'яті в Україні, але вони важливі для розуміння молоддю сучасності держави та її недавнього минулого, яке значною мірою вплинуло на її сучасне становище. Цих даних також достатньо, щоб визначити, чи відповідають підручники меті, описаній у програмі з історії (тексти 2019 року є більш адресними).

Крім того, проведений контент-аналіз стосується лише основних розділів, зазначених у підручниках, відповідно до програм і навчальних планів. Насправді цих одиниць у текстах більше і вони можуть дещо видозмінювати загальну картину.

2.3. Ефективне використання методичного прийому «Мобільні контурні карти» на уроках історії.

Процес формування навчальних умінь на уроках історії є надто важливим. З методологічної точки зору це питання якісно висвітлено як у науковій та фаховій літературі, так і в періодичних виданнях. І доступність цих матеріалів є дуже високою, адже враховуючи те, що проблеми компетентнісного підходу до процесу організації навчання сьогодні, як то кажуть, у всіх на слуху, з багатьох розробок і методичних рекомендацій можна легко і швидко знаходити як в періодичних виданнях, так і в Інтернеті.

Звісно, у переліку авторів, які на науковому рівні проводили дослідження проблем впровадження та оптимального впровадження компетентнісного підходу до навчання історії в загальноосвітніх навчальних закладах, можна майже одразу навести працю О. Пометун, Н. Гупан, В.Власова «Компетентнісно орієнтована методика викладання історії в початковій школі», де запропонована проблематика досліджується та висвітлюється не лише з наукової точки зору сучасної методики навчання, а й враховує суттєві частини аспектів практичного навчання історії в загальноосвітніх навчальних закладах. Не менш важливим, на нашу думку, є посібник для вчителів відомого вченого-методиста, автора кількох шкільних підручників з історії України та всесвітньої історії К. Баханова.

Загалом Ю. Малієнко, В. Небельський, А. Нікора та ряд науковців-практиків і викладачів, які не лише апробують передові наукові розробки з даної проблеми, а й активно намагаються інтегрувати свої сильні сторони та досягнення практики в сучасну вітчизняну методику.

Однак у своїй роботі ми не ставимо за мету говорити про актуальність цього питання, а лише запропонувати власне бачення того, як за допомогою методичного прийому, який ми назвали «мобільні контурні карти», можна реалізувати цей принцип впровадження, зокрема, на уроках історії.

За останній період дуже суттєво просунулась комп'ютеризація наших загальноосвітніх навчальних закладів: мабуть, мало які школи, навіть у сільській місцевості, не мають доступу до глобальної мережі Інтернет; у багатьох школах є мультимедійні дошки, ще більше проекторів; комп'ютерні курси вже традиційні; нікого не здивуєш тим, що вчитель чи учні приходять на уроки з ноутбуками, нетбуками, планшетами, електронними книгами тощо. Педагогами, методистами та науковцями створено потужну матеріально-методичну базу для активного використання цих технологій та технологічних пристроїв під час навчально-виховного процесу.

Але окрім цього, не можна не відзначити, що далеко не скрізь і не завжди ситуація є оптимальною. Наприклад, мультимедійна дошка може бути присутня лише в одному, а іноді й у двох класах школи, що значно обмежує широке використання цього технічного засобу всіма вчителями. У школах у сільській місцевості (де ця проблема ще до кінця не вирішена) відсутність кабінетної системи навчання може мати деструктивний ефект.

При цьому вчитель просто не може постійно переносити технічні засоби навчання з одного класу в інший для кожного уроку. Тому багато наших викладачів стикаються з проблемами різного характеру, починаючи від відсутності технічних засобів, зазначених вище, і закінчуючи відсутністю можливості ними користуватися. Значна кількість учнів має свої методи та засоби подолання цієї деструктивної ситуації, але ми пропонуємо власне вирішення цієї проблеми.

Одним із таких варіантів подолання цього негативу в нашій практиці стало створення та використання контурних мобільних карт (КМК) при викладанні історії в загальноосвітніх школах.

На початковому етапі виникла сама ідея історичної карти, з якою вчитель історії міг би працювати в дещо більшому обсязі, ніж просто інформувати учнів про її зміст і зосереджувати їхню увагу на графічно зображених на ній історичних подіях. Тому було створено кілька карт методом квадратичного перенесення, які фактично скопіювали карти з учнівських історичних атласів, але «ламінували» звичайним скотчем. Пізніше, опрацьовуючи тему уроку, для якого була створена подібна картка, вчитель під час своєї розповіді, пояснення графічно зображував різноманітну інформацію на поверхні картки, яка мала стати додатковим фактором для сприйняття учнів.

Наприклад, це були напрямки військових дій чи переселень народів, розширення чи скорочення державних кордонів, місця битв чи інших історичних подій тощо. Подібну графічну візуалізацію було виконано за допомогою маркера на водній основі, оскільки перманентні маркери не можна наносити на малярський скотч через те, що перманентні речовини практично відразу проникають в поверхню «ламінації» і повторне використання такої карти практично неможливе. Натомість зображення, нанесені маркерами на водній основі, легко наносити і так само легко стерти в будь-який момент.

Квадратичний метод перенесення - вихідна область зображення ділиться на рівні квадрати. Таку ж кількість, але збільшених квадратів наносять на більшу площу (наприклад, аркуш ватману формату А-1). Потім зображення з кожного квадрата вихідного зображення переносяться на збільшені квадрати. Таким чином, навіть при деяких незначних помилках ми отримуємо зображення, збільшене в кілька разів.

Проте процес практичного застосування такого типу «пластифікованої» історичної карти одразу виявив як її позитивні сторони, так і недоліки. Однією з головних переваг такого методичного вдосконалення було те, що вчитель мав змогу досягти значної динаміки в процесі пояснення уроку та закріплення набутих знань (оскільки, видаливши з поверхні нотатки та зроблені написи,

учитель міг попросити одного з учнів графічно зобразити напрямки походів, заштрихувати або обвести маркером захоплені чи втрачені території тощо).

Але разом з тим виявився головний недолік такої ламінованої «копії» стандартної історичної карти: використання такої карти (на створення якої було витрачено багато зусиль і часу) було обмежене лише кількома, а іноді навіть один урок. Тому питання раціональності та вартості зусиль щодо «пластикової картки» одразу стало актуальним.

Вихід було знайдено шляхом створення не повної карти, а історико-географічного плану, на якому певну територію (в окремий період) зображували простим олівцем контури окремих державних утворень, кордонів, поширення певних археологічних культур тощо. У результаті учні побачили не повністю готовий графічний виріб, а лише його основу, певну основу. І вже в ході розповіді вчителя, його пояснення перед ними почала поставати динамічна картина, яка в процесі свого розвитку поступово відбивалася як на очах учнів, так і зберігалася в їх пам'яті.

Не менш важливим фактором було те, що вчитель із картографічним знанням предмету (а ми твердо переконані, що ці знання мають бути невід'ємною частиною сучасного вчителя історії, який претендує на компетентність у своєму предметі) на карті, що розробляється, підготував. Таким чином учитель отримав у своє розпорядження своєрідну багаторазову контурну карту, яку ми самі визначили як мобільну контурну карту.

Таким чином, застосовуючи КМК, вдалося зберегти його головну перевагу: динамічність процесу пояснення. І разом з тим ми змогли усунути одну з головних вад попередньої розробки – обмеженість історичної тематики, витраченими на її створення часом і силами.

Після його пояснення вчитель так само легко може видалити зроблені ним написи або графічні зображення і попросити їх відтворити будь-кого з учнів класу. При цьому можна швидко перевірити якість засвоєння учнями інформації, викладеної під час курсу, її розуміння тощо.

Проте основним завданням нашого дослідження було формування в учнів предметних умінь і навичок при вивченні історії і формування навичок, яке відбувалося шляхом використання вищезгаданих мобільних контурних карт.

Безсумнівно, одним із найбільш очевидних історичних предметних умінь, який сформується в учня при роботі з контурною мобільною картою, є просторове уміння. Сам факт знання учнем карти дає надію на початок формування характеристик, зазначених вище.

Підкріплюючим ефектом, на нашу думку, має стати спостереження за динамічним наповненням поверхні КМК новим навчальним матеріалом, що знаходить вираження у графічному супроводі розповіді вчителя, яку він здійснює саме на поверхні картки. Поступова поява, супровід розповіді-пояснення вчителя, їх взаємозв'язок між собою дають надію на значне посилення ефекту засвоєння програмового матеріалу під час уроку.

А найефективнішим чинником у процесі набуття зазначених умінь має бути безпосередня практична діяльність учня з контурною мобільною картою. Саме в цей момент, навіть відтворюючи попереднє пояснення вчителя, він починає самостійно повторювати і відтворювати окремі елементи на поверхні КМК, і вони стають практичним втіленням і якісним контролем наявності просторової компетенції учня, його повнота, глибина і розуміння.

І тут ми хочемо звернути увагу на термін «розуміння», який був використаний у кінці попереднього речення. Адже сліпе копіювання побаченого, навіть дуже близького до образу вчителя, без його розуміння є свідченням неповноцінності, незавершеності роботи учня при засвоєнні нового матеріалу та певних недоліків у роботі вчителя, коли він викладав матеріал. Наносячи те чи інше зображення на поверхню рухомої контурної карти, учень повинен знати, розуміти і усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки цього процесу.

Таким чином ми надаємо вчителю, за рахунок проблемних запитань, уточнюючих запитань тощо, інструмент, за допомогою якого вчитель,

працюючи на уроці історії з використанням рухомої картки-конспекту, може тренувати в учнів логічні навички.

Адже сам процес пошуку відповіді на запитання вчителя, звернення до поверхні та змісту КМК з метою аргументації, доповнення чи уточнення власної відповіді спонукає учня до роздумів, формування логічної та аргументованої відповіді. І в цьому випадку контурна рухома карта хоч і не є основним джерелом виникнення такого вміння, але в руках творчого та вмілого вчителя стає потужним інструментом на шляху до отримання оптимального результату.

Крім зазначених вище навичок, контурна мобільна карта, як і переважна більшість історичних карт, дає широкий простір для формування в сучасного учня хронологічних навичок. І на відміну від «статичних» історичних карт, де, наприклад, вже позначені місця певних подій і їх роки, мобільна контурна карта тут більш потужний інструмент. Адже створюючи на його поверхні графічне зображення, учень на прохання вчителя повинен пояснити, в який час відбулася та чи інша подія. При цьому він повинен написати вказану дату, а не використовувати для нас готовий напис більш традиційної карти.

Наявність двох зазначених вище навичок відкриває можливість розвитку усної компетентності учнів. І це незаперечний факт, адже, формуючи власні відповіді на запитання вчителя, працюючи з рухомою контурною картою, шукаючи аргументи на їх підтвердження, учень буде змушений розвивати це вміння - вміти оперувати історичними елементами і загальноприйнятими термінами, а в деяких випадках і для їх пояснення, наприклад, поширення власного словникового і понятійного апарату.

ВИСНОВКИ

Компетентнісний підхід – це спрямованість навчального процесу на формування інтегрованого вміння учнів застосовувати набуті знання, уміння та досвід у конкретних навчальних і життєвих ситуаціях. Таким чином, суть компетентнісного підходу полягає в тому, щоб спрямувати навчальний процес на набуття учнями важливих компетентностей, тобто загальних здібностей особистості до певного виду діяльності. Цей підхід базується на знаннях, досвіді та цінностях, набутих під час навчання, і є показником успіху.

Компетентнісний підхід передбачає орієнтацію навчального процесу на формування та розвиток в учнів ключових компетентностей: уміння вчитися, здоров'язбереження, загальнокультурні, комунікативні, інформаційні, громадянські, соціальні та дисциплінарних умінь.

Інформація передбачає вміння учнів працювати з історичними джерелами інформації: користуватися довідковою літературою, Інтернетом, самостійно шукати інформацію; систематизувати історичні відомості шляхом складання таблиць, схем, різних видів планів; самостійно інтерпретувати зміст історичних джерел; виявляти різні точки зору, визнавати і приймати цю різноманітність; аналізувати, порівнювати та критично оцінювати історичні джерела, виявляти необ'єктивну інформацію та пояснювати її необ'єктивність.

Компетентнісний підхід передбачає також використання інтерактивних технологій у навчальному процесі. Йдеться про співпрацю та взаємонавчання, де учень і вчитель є рівноправними суб'єктами навчання. Це ставить учня в ситуацію, коли необхідно активно працювати, аналізувати, узагальнювати, порівнювати, експериментувати, систематизувати, класифікувати, висловлювати власну думку, приймати рішення. Це дозволяє нам стверджувати, що інтерактивні технології містять потужний потенціал для навчання навичкам.

Інновація – це здатність мислити по-новому, переосмислювати існуючі теорії, змінювати та уточнювати істини, правила та норми поведінки,

загальноновизнані в науці, освіті, виробництві, політиці, культурі тощо. Інновації не відбуваються, якщо процес мислення окремої людини чи суспільства не стає інноваційним.

Використання різноманітних наочних джерел на уроках історії у процесі вивчення історії радянського повсякдення у 50-70-х рр. в середніх загальноосвітніх навчальних закладах надає можливість вивчати предмет на якісно новому рівні, сприяє глибшому вивченню учнями предмета, формуванню в них певних умінь і навичок, власної думки, життєвої та громадянської позицій, розвиток критичного мислення учнів, уміння систематизувати історичні відомості, самостійно осмислювати зміст історичних джерел та спонукає учнів до осмисленого вивчення подій минулого та значно полегшує роботу вчителя.

Використання того чи іншого джерела інформації під час вивчення запропонованої теми має бути доцільним і залежати від мети, яку прагне досягти вчитель на уроці історії. Крім того, важливою умовою використання наочного історичного джерела є врахування вікових особливостей учнів.

Робота з візуальними історичними джерелами у процесі вивчення історії радянського повсякдення у 50-70-х рр. створює сприятливі умови для засвоєння запропонованої інформації та її самостійного здобуття, критичного перегляду та практичного застосування творчих завдань через партнерство учнів і вчителя.

Залежно від вікових можливостей учнів та історичного контексту, заняття має сприяти набуттю учнями навичок аналізу різноманітних історичних джерел, усвідомленню важливості цих категорій, такі як час і простір, зміна і безперервність, причина і наслідок, важливість подій і процесів, культурне розмаїття, важливість доказів і можливостей, різні інтерпретації. Таким чином, урок історії є особливою формою навчання, що дозволяє формувати нові знання на основі розвитку та закріплення навичок історії. Таким чином збільшується ефективність формування історичних навичок.

Під час освітнього процесу вчитель є консультантом у процесі самостійної роботи учнів, надаючи їм необхідну допомогу залежно від віку та когнітивних здібностей. Порядок проведення занять та оцінювання їх результатів залишається в компетенції вчителя.

Орієнтири для формулювання пізнавальних і дослідницьких завдань, які пропонуються на заняттях, є вимоги до результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів. Кожне із завдань використане під час заняття містить:

- формулювання самого завдання (умови чи зміст того, що становить історична подія, явище, процес);
- діяльнісний метод (відповіді на запитання, виконання завдань тощо);
- джерела інформації (тексти, ілюстрації, історичні джерела, набуті знання учнів).

Для визначення особливостей державної політики у сфері формування історичної пам'яті з історії радянської повсякденності 1950–1970-х років були проаналізовані 6 підручників, рекомендованих для використання в загальноосвітніх навчальних закладах МОН України для 11 класу. До аналізу були включені підручники рівня «стандарт» з курсу «Історія України» 11 класу. При цьому учні могли навчатися (чи могли б навчатися в майбутньому) за підручниками як «професійного», так і «академічного» рівнів.

При аналізі змісту використовувались електронні версії вивчених підручників. Усі одиниці аналізу розглядалися з точки зору:

- кількість згадок про особу або кількість рядків тексту, присвячених події;
- позиціонування – речення, що містять тлумачення значення події чи особистості, оцінні судження про подію чи особистість, дають позитивні чи негативні характеристики з точки зору ролі одиниці аналізу в історії радянської повсякденності в 50-70-ті роки (а також узагальнення, чи є згадки негативними, позитивними, нейтральними щодо особистостей).

Таким чином, можна сказати, що підручники 2011-2012 років в описі подій з історії України суттєво відрізняються від підручників 2019 року, які

містять інші трактування та оцінки тих чи інших подій, а також мають інші акценти в контексті. від обсягу згадок. Підручники 2019 року більш відкрито і жорстко засуджують радянську владу, містять більш детальний опис діяльності ОУН УПА, ситуації в західних областях України, акцентують увагу на релігійних питаннях, пов'язують трагедії історії України (сучасні та ті, що вже минули) з рішеннями та поведінкою радянської влади.

Підручники з історії змінилися лише у 2019 році, але в них помітна зміна акцентів у контексті особистостей і подій, жорсткіше засудження радянського режиму, звернення до тем діяльності ОУН-УПА, релігії, пам'яті про Голокост, вплив політики Радянського Союзу на виникнення військового конфлікту на сході України у 2014 році та слабкість української армії в цей період.

Так, у підручниках 2019 року, порівняно з попередніми, більше згадок про події новітньої історії України (з 2014 року), що пов'язано зі зменшенням посилок на повоєнні події, які відбувалися в СРСР. Крім того, ці посібники містять більшу кількість оціночних суджень, більш однозначно трактують події та особистості (зменшення кількості нейтральних посилок), що дозволяє вважати, що модус пам'яті (за типологією Бернхарда і Кубіка) є більш очевидним, що відображено, зокрема, в підручниках історії, наблизився до уніфікованого (підручники 2011-2012 рр. містили більш нейтральні згадки, але при цьому по-іншому – більш позитивно – трактували ті чи інші рішення політиків, радянських чи «проросійських»), ніж тексти 2019 року).

У підручниках обох періодів велика увага приділяється радянським діячам – зокрема, згадки про Микиту Хрущова та Леоніда Брежнєва найчастіше зустрічаються в усіх текстах усіх одиниць аналізу (з великим відривом серед інших особистостей). Однак у підручниках 2019 року ці постаті (Хрущов, Шелест, Щербицький) позиціонуються більш негативно, ніж раніше. Крім того, кількість згадок про радянських діячів (зокрема державних службовців) дещо менша, ніж у текстах 2011-2012 років.

Обидва періоди характеризуються позитивним позиціонуванням діячів культури та науки, підкріпленням зокрема їхньою постійною нерівною боротьбою з радянською владою та її арештами.

Одним із найбільш очевидних історичних предметних умінь, який сформується в учня при роботі з контурною мобільною картою, є просторове уміння. Сам факт знання учнем карти дає надію на початок формування характеристик, зазначених вище.

Підкріплюючим ефектом, на нашу думку, має стати спостереження за динамічним наповненням поверхні контурної мобільної картки новим навчальним матеріалом, що знаходить вираження у графічному супроводі розповіді вчителя, яку він здійснює саме на поверхні картки. Поступова поява, супровід розповіді-пояснення вчителя, їх взаємозв'язок між собою дають надію на значне посилення ефекту засвоєння програмового матеріалу під час уроку.

А найефективнішим чинником у процесі набуття зазначених умінь має бути безпосередня практична діяльність учня з контурною мобільною картою. Саме в цей момент, навіть відтворюючи попереднє пояснення вчителя, він починає самостійно повторювати і відтворювати окремі елементи на поверхні контурної мобільної картки, і вони стають практичним втіленням і якісним контролем наявності просторової компетенції учня, його повнота, глибина і розуміння.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алешкевич, Я. А. Теоретико-методологічні засади дослідження історії повсякденності. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Історія., 2 (37), 139–143. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuist_2017_2_32
2. Бродель, Ф. Матеріальна цивілізація, економіка і капіталізм. XV–XVIII ст.: Т. 1. Структури повсякденності : можливе і неможливе. Основи. 2020.
3. Бажан О. Процес десталінізації та зміни в діяльності карально-репресивних органів в Україні (50–60-ті роки ХХ ст.). Проблеми історії України: Факти, судження, пошуки. Вип. 8. К.: Інститут історії України НАН України, 2020. С. 435–443.
4. Баран В. Україна в добу Хрущова // Політична історія України. ХХ століття: У 6-т. Т. 6: Від тоталітаризму до демократії (1945–2002) К.: Генеза, 2020. С. 97–198.
5. Баран В., Даниленко В., Серета А., Серета О. Українське село в добу реформ М. Хрущова. Історія українського селянства: Нариси в 2-х т. К.: Наук. думка, 2020. Т. 2 С. 411–476.
6. Баханов К.О. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти: монографія. Донецьк: Юго – Восток, ЛТД, 2021. 384 с.
7. Білокінь С. ХХ з'їзд КПРС на півсторічній відстані. Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика. Вип. 10: Хрущовська «відлига»: передумови, реалії, наслідки. Матеріали «круглого столу». К.: Ніка-Центр, 2022. С. 100–111.
8. Боднар Г. Міграції сільського населення до Львова в 50–80-х роках ХХ ст.: Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата історичних наук за спеціальністю 07.00.01 історія України. Львів: Національний університет ім. І. Франка, 2019. 19 с.
9. Бондарчук П. Особливості інтерпретації догматично-канонічних норм на рівні буденної релігійної свідомості віруючих в Україні (середина 1940-х

— середина 1980-х рр.). Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика. Вип. 11. К.: Інститут історії України НАН України, 2017. С. 188–228.

10. Брегеда М. Особливості суспільної свідомості населення радянської України після смерті Й. Сталіна. Історична пам'ять. 2006. № 2. С. 97–104.

11. Гальчак С. Соціально-політична реабілітація подільських «остарбайтерів» у період «хрущовської відлиги». Історія України: Маловідомі імена, події, факти. Вип. 35. К.: Інститут історії України НАН України, 2021. С. 241–254.

12. Головка, О. Риба та м'ясо» історії повсякденності: теоретичні засади напрому. У Проблеми історії України: факти, судження, пошуки. Міжвідомчий збірник наукових праць, 2022, 87–101. НУ НАНУ.

13. Гирич Я. Урбанізаційні процеси в Українській РСР (1945–1970 роки): Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата історичних наук за спеціальністю 07.00.01 історія України. К.: Київський національний університет ім. Т. Шевченка, 2020. 17 с.

14. Грабовська Т.І., Талапканич М.І., Химинець В.В. Інноваційний розвиток освіти: особливості, тенденції, перспективи / Т.Грабовська, М.Талапканич, В.Химинець. Ужгород, 2016. 232 с.

15. Даниленко В.М., Смольницька М.К. Історія України: [рівень стандарту]: підруч. для 11 кл. закл. загальн. серед. освіти. Київ : Генеза, 2019. 224 с.

16. Даниленко В. Політичні зміни в СРСР і Україні в період хрущовської «відлиги». Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика. Вип. 14. К.: Інститут історії України НАН України, 2018. С. 3–17.

17. Даниленко В. Спроба «соціалізації» радянської економіки в роки хрущовської «відлиги» (1955–1965 рр.) // Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика. Вип. 16. К.: Інститут історії України НАН України, 2021. С. 5–20.

18. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2018. 352 с.

19. Закон України «Про інновації». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00>
20. Заплотинська О. Літературно-мистецьке життя України в дзеркалі партійної політики 1960-х років. Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика. Вип. 8. К.: Інститут історії України НАН України, 2020. С. 304–317.
21. Зелінська М. Скрайбінг: широкі можливості, високі результати // На шляху до Нової української школи. Хмельницький: Видавництво ХОІППО, 2019. С. 49-50.
22. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. К.: К.І.С., 2016. 112 с.
23. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації: факти, роздуми, перспективи. К.: Грамота, 2019. 216 с.
24. Кремень В.Г Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. К: Грамота, 2021. 448 с.
25. Кремень В. Трансформація особистості в освітньому просторі сучасної цивілізації // Професійно– технічна освіта. 2019. № 1. С. 3-6.
26. Кісь, О. Усна історія: становлення, проблематика, методологічні засади. Україна Модерна, 11, 2019. 7–24.
27. Коляструк, О. Історія повсякденності як об'єкт історичного дослідження: історіографічний і методологічний аспекти. Курсор. 2018.
28. Коляструк, О. Теоретико-методологічні аспекти вивчення повсякденного життя. У Нариси повсякденного життя радянської України в добу непу (1921–1928 рр.).Ч. 1, 2019. 55–46. Інститут історії України НАН України.
29. Коляструк, О. Поняття повсякденності в сучасній науковій гуманітаристиці. Україна ХХ століття: культура, ідеологія, політика, 15 (1), 46–56. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uxhs_2019_15\(1\)__6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uxhs_2019_15(1)__6)
30. Коляструк, О. Предмет історії повсякденності: проблема постановки й окресленості в сучасній гуманітаристиці. У Наукові записки [Вінницького

державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського]. Серія : Історія. (15-те вид.), 170–173.

http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_ist_2019_15_37

31. Лисенко, О. Історія повсякденності як галузь наукового знання. (Повсякденна історія війни: методологічні нотатки). Сторінки воєнної історії України: Зб. наук. статей, 13, 2018. 8–22.

32. Лисенко, О. Історія повсякденності як галузь наукового знання. (Повсякденна історія війни: методологічні нотатки). У Історія повсякденності: теорія та практика : матеріали Всеукр. наук. конф. 14-15 трав. 2020 р., 11–19.

33. Лазарев В.С. Інноваційна діяльність вчителя. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnaya-deyatelnost-uchitelya/viewer>

34. Логвиненко О. Загальнообов'язкова освіта в Україні: досвід і проблеми 50– 60-х рр. ХХ ст. // Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика. — Вип. 12. — К.: Інститут історії України НАН України, 2007. — С. 375–386.

35. Ляленкова Т. Шкільні інновації: від туалету до інтернету. URL: <https://www.svoboda.org/a/29462121.html>

36. Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. К.: Генеза, 2006. 328 с.

37. Малієнко, Ю. Б. Проблеми вивчення повсякденності на уроках історії середніх віків. На прикладі теми "Населення, природа і матеріальний світ європейського середньовіччя". Історія в середніх і вищих навчальних закладах України, 1, 44–48. 2019.

38. Мороз, П. В., Мороз, І. В., & Моцак, С. І. Досліджуємо історію і суспільство. Інтегрований курс. Педагогічна думка. 2022.

39. Мороз, П., & Мороз, І. Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всесвітньої історії в основній школі: методичний посібник. ТОВ «КОНВІ ПРІНТ». 2018.

40. Мороз, П. В. Всесвітня історія. Історія України (інтегрований курс): підруч. для 6-го кл. закладів загальної середньої освіти. Педагогічна думка. 2019.

41. Мороз, П., Мороз, І., & Власов, В. (2021). Історія України в джерелах. ТОВ «КОНВІ ПРІНТ».
42. Немов М. Протестні настрої під час виборчих кампаній в УРСР (II пол. 1950-х — 1970-ті рр.) // Історія України: Маловідомі імена, події, факти. — Вип. 34. — К.: Інститут історії України НАН України, 2007. — С. 312–323.
43. Нікілев О. Антропогенне забезпечення організаційно-структурних трансформацій у сільському господарстві першої половини 50-х — середини 80-х років ХХ ст.: шляхи, форми, результати // Проблеми історії України: Факти, судження, пошуки. — Вип. 8. — К.: Інститут історії України НАН України, 2003. — С. 418–434.
44. Побережников І. Людина в умовах соціальних трансформацій: концептуальні інтерпретації. URL: <http://gefter.ru/archive/8609>
45. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності. URL: <https://base.kristti.com.ua/?p=5998>
46. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. К.: А.С.К., 2007. 144 с.
47. Пометун О.І. Компетентнісний підхід у сучасній історичній освіті // Історія в школах України. 2007. № 6. С. 3-12.
48. Пятницькова, І. В. Вивчення історії повсякденності в сучасній українській історіографії. У Матеріали наукової конференції професорсько-викладацького складу, наукових працівників і здобувачів наукового ступеня за підсумками науково-дослідної роботи за період 2015–2016 рр. (15–18 травня 2017 р.). Т. 1, с. 78–80. Донецький національний університет імені Василя Стуса. 2018.
49. Романюк І. Джерельна база дослідження соціально-економічних та культурних процесів в українському селі (1950–60-ті роки) // Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика. — Вип. 14. — К.: Інститут історії України НАН України, 2008. — С. 205–220.
50. Скрайб – презентації у навчально– виховному процесі. URL: http://shamadarina.blogspot.com/p/blog–page_19.html

51. Сорочинська Н.М., Гісем О.О. Історія України [рівень стандарту] : підруч. для 11 кл. закл. загальн. серед. освіти. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2019. 240 с.
52. Струкевич О.К., Дровозюк С.І. Історія України [рівень стандарту] : підруч. для 11 кл. закл. загальн. серед. освіти. Київ : Грамота, 2019. 240 с.
53. Терещенко Н.В. Інтелект– карти – сучасні інноваційні соціальні технології навчання в системі освіти //Функціональна економіка. Вчені записки. 2012. №14. С. 139-145.
54. Удод, О. А. Повсякденне життя киян в умовах окупації (вересень 1941 – листопад 1943): питання методології та історіографії. У Проблеми історії України: факти, судження, пошуки : міжвід. зб. наук. пр. Вип. 15., 384–391. 2016.
55. Удод, О. А. Історія повсякденності: питання методології та історіографії. У Повоєнна Україна: нариси соціальної історії (друга половина 1940-х – середина 1950-х рр.). Кн. 1, ч. 1–2, 17–39. Інститут історії України НАН України. 2020.
56. Удод, О. А. Історія повсякденності як провідний напрям української історіографії. Краєзнавство, 3, 2018. 6–9.
57. Федчиняк, А. О. Методичні засади вивчення історії повсякденності в 8–9 класах загальноосвітніх шкіл [Неопубл. дис. канд. пед. наук]. Інститут педагогіки НАПН України. 2021.
58. Хлібовська Г.М., Наумчук О.В., Крижановська М.Є, Гирич І.Б., Бурнейко І.О. Історія України [рівень стандарту] : підруч. для 11 кл. закл. загальн. серед. освіти. Тернопіль: Астон, 2019. 256 с.
59. Химинець В.В. Інновації в сучасній школі. Ужгород, 2004. 168 с.
60. Химинець В.В. Інноваційно–гуманістичне спрямування сучасної освіти //Педагогіка і психологія. 2010. № 4(69). С. 15-24.
61. Шауренко, А. В. Історія повсякденності: від європейського досвіду до вітчизняних практик. Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету, 49, 2017. 199–202.

62. Швай Р. І. Формування інноваційної особистості. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Shvay.php>
63. Янковська О. Соціальна складова реформ М. Хрущова // Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика. — Вип. 16. — К.: Інститут історії України НАН України, 2011. — С. 21–38.
64. Янковська О., Бачинський Д. Реформи в УРСР у соціальній сфері (1950-ті — 1960-ті рр.): житлове забезпечення // Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика. — Вип. 18. — К.: Інститут історії України НАН України, 2013. — С. 132–149.
65. Яковенко Г. Методика навчання історії: навчально-методичний посібник. Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с.
66. Carretero, M. (2017). The Teaching of Recent and Violent Conflicts as Challenges for History Education. *History Education and Conflict Transformation*, 341-377.

ДОДАТКИ

Додаток А

11 клас. Історія України

«Лібералізація Хрущова та застій Брежнєва»

Мета:

- дати характеристику політичному, соціально-економічному, повсякденному і культурному життю в СРСР періодів “застою” та “перебудови”; висловити оцінку діяльності радянських лідерів; визначити поняття і причини появи дисидентського руху; встановити причини розпаду СРСР;

- розвивати критичне мислення; вміння аналізувати, порівнювати, співставляти, систематизувати інформацію, висловлювати власні думки;

- виховувати почуття патіотизму, толерантності та поваги до інших народів.

Тип уроку: урок засвоєння нових знань

ХІД УРОКУ:

I. Організаційний момент

Привітання. Оголошення теми та мети уроку.

II. Актуалізація знань:

Давайте згадаємо матеріал, який ви проходили на минулому уроці. Хто може мені відповісти яку теми ви вивчали? («Відлига») А яка історична особистість була найбільш яскравою під час вивчення теми? (М.Хрущов)

Отже, я пропоную вам наступну роботу. Будь ласка, прослухайте уривок аудіо файлу і дайте відповідь про яку акцію Хрущова у ньому йдеться? (звучить уривок пісні «Земля цилінна». Учні дають відповіді.)

А скажіть, хто, на вашу думку, міг бути замовником такої пісні? (Відповіді учнів.) Так, замовником була держава і комуністична партія

в її особі. Такі пісні мали привернути увагу населення до процесу освоєння циліни і спонукати прийняти участь у цьому процесі.

А тепер, подивіться, будь ласка, уважно на слайд. Ви бачите плакат часів СРСР періоду «відлиги». Скажіть, з чим пов'язано поява цього плакату? (акція – розширення посівів кукурудзи). Відповіді учнів.

Чи були ці акції продумані та вдалі?

З чим пов'язують період «Відлиги» окрім невдалих експериментів Хрущова? (Відповіді учнів) Так, звісно найголовніші процеси цього періоду це – десталінізація та лібералізація суспільно-політичного життя.

III. Мотивація навчальної діяльності

Робота з термінами:

Скажіть, які асоціації у вас виникають щодо цих термінів?

«Застій»

«Перебудова»

(Застосування вправи «Асоціативний куш»)

III. Сприйняття та усвідомлення навчального матеріалу:

Останні роки перебування у влади Микити Хрущова (1962-1964рр) залишились у пам'яті громадян СРСР як період безладдя та зростання напруженості. Погіршилося постачання продовольства, ціни зросли на 25-40%. Це викликало невдоволення населення і авторитет Хрущова у суспільстві знизився. Особливу активність в усуненні Хрущова з поста першого секретаря ЦК КПРС проявляли його соратники і в першу чергу, Л.Брежнев. На пленумі ЦК КПРС, який відбувся 14 жовтня 1964 року з обвинуваченнями проти Хрущова виступив Сулов. Керівник партії був звільнений і відправлений на пенсію. Першим секретарем ЦК КПРС став Леонід Брежнев, а голову Ради Міністрів СРСР –Олексій Косигін. Брежнев керував СРСР 18 років, історики час його правління визначили як застій. Назва ця віддзеркалює сутність епохи – періоду відсутності розвитку і сповільнення темпів економічного розвитку.

У перші роки правління Брежнев намагався запровадити колективне керівництво в президії ЦК КПРС, проте особливість системи в СРСР вимагала

наявності у державі лідера, яким і став Леонід Брежнєв. Цей період історики називають терміном неосталінізм, через відновлення економічної, політичної, репресивної системи, культу особи, з деякими врахуваннями сучасного розвитку. Після усунення Хрущова брежнєвське керівництво намагалося реабілітувати Сталіна, перша спроба такої реабілітації була зроблена на XXIII з'їзді КПРС у 1966 році. Почали з'являтися фільми і книги, які відтворювали особливу роль Сталіна в історії. Не згадувалися факти сталінських репресій, перекручувалися історичні факти які могли стати дискредитуючими його особу.

Отже, у політичному житті СРСР відбувається формування культу особи Брежнєва (мав 220 радянських і закордонних орденів та медалей). Проте авторитет лідера партії стрімко падав.

У 1977 році була прийнята нова Конституція, більшість статей якої мали декларативний характер, не підкріплений гарантіями і правовим механізмом їх реалізації.

Робота з таблицею:

(Діти разом з вчителем опрацьовують таблицю. Ті терміни, які винесені під таблицю вони помічають «+» якщо поняття їм відоме та зрозуміле та «-», якщо викликає труднощі і опрацьовуються.)

«Розвиток СРСР в період застою»

Політичне життя	Економічний розвиток	Зовнішня політика
Процес «ресталінізації» - повернення до сталінської моделі соціалізму;	Косигінська (голова Ради Міністрів РСР)реформа – скорочення планових завдань і розширення прав підприємств, як наслідок – успіхи восьмої п'ятирічки	Намагання перехопити у Заходу стратегічну ініціативу.

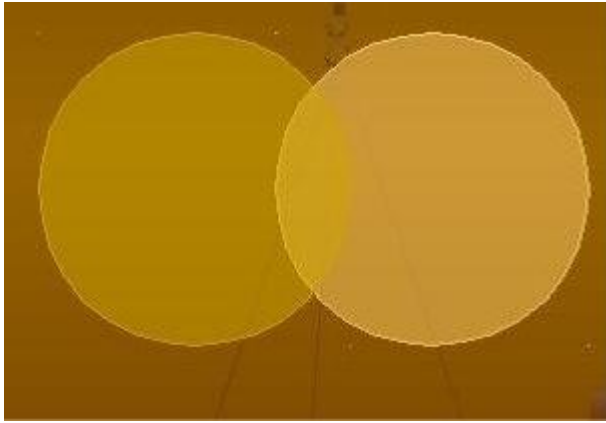
	(називають «золотою»)	
Придушення дисидентського руху;	Зниження темпів промислового виробництва.	Досягнення паритету між СРСР та США в ядерних озброєннях.
Збереження монополії КПРС;	Зростання дефіциту продуктів народного споживання.	Початок війни в Афганістані (грудень 1979)
	Відхід основної маси коштів на розвиток ВПК	«Доктрина Брежньєва» - визнання суверенності союзників, але одночасно – право СРСР на інтервенцію у разі загрози позиціям комунізму в цих країнах.
		Втручання у справи країн Азії Африки

Вправа:

«Спільне та відмінне» (простежуються риси повернення до періоду сталінізму – «ресталінізація»)

Намалювати 2 кола. У «спільному»:

- Культ особи;
- Сталінська модель соціалізму;
- Монополія КПРС.



У 60 – 70 рр. виникла нова форма протесту – дисиденство – духовний, інтелектуальний і моральний супротив закріпленій радянській системі. Учасниками руху була творча інтелігенція. Інакше дисидентів називали «інакомислячі», тобто ті люди, що не були згодні з ідеологією тоталітарного Радянського Союзу. На початку руху, його провідники писали листи лідеру країни (їх називали «підписанти») або займалися так званим «самвидавом» - розповсюдженням своїх ідей через видавництво часописів, збірок, доробок. З середини 1960-х років дисиденти почали активні форми протесту – правозахисні демонстрації (грудень 1965 року у Москві).

З 1968 року – у другому етапі руху відбуваються постійні виступи, звернення дисидентів до міжнародних організацій. У цей період посилюється репресії проти вільнодумства – судові процеси, арешти, ув'язнення. (Солженіцин, Ростропович, Любимов).

(Приклад: вірш Євтушенко, 1965)

«Какие стройки, спутники в стране!
 Но потеряли мы в пути неровном
 И двадцать миллионов на войне,
 И миллионы – на войне с народом.
 Забыть об этом, память отрубив?
 Но где топор, что память враз отрубит?
 Никто, как мы, так не спасал других,
 Никто, как мы, там сам себя не губит...»

Чи є у цих строках щось, що сьогодні дозволило б посадити людину за ґрати? (Відповіді учнів. Припущення: за які рядки Євтушенка піддали репресіям?)

IV Узагальнення та систематизація знань

Для того, щоб закріпити знання, пропоную вам інтерактивну вправу. Для цього ми пограємо у пазли. Їх треба «відкрити» наступним чином. Кожен пазл відповідає одній з трьох тем «Відлига», «Застій» або «Перебудова». Відкривши пазли ми зможемо переглянути невеличке відео. (Робота з сервісом Веб 2.0)

Перегляд відеоролику «Сделано в СССР» (Емоційна розрядка).
Обговорення

Оцінки за урок.

V. Домашнє завдання

Параграф 16, сторінка 119 табличка, звернути увагу на дати. Для високого рівня – політичний портрет Л.Брежнєва або М.Горбачова (за вибором)