

АКТИВНЕ НАВЧАННЯ: ТЕОРІЯ Й ЗАСТОСУВАННЯ У НАВЧАННІ ІСТОРІЇ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Пометун О. І.

ВСТУП

Загальні характеристики реформування української освіти закріплені у Концепції Нової української школи¹ і останніх державних стандартах освіти². В цих документах задекларований не лише новий зміст освіти за освітніми галузями, перелік ключових компетентностей і наскрізних умінь, яких мають набувати учні, а й вимоги до обов'язкових результатів навчання. Переорієнтування середньої освіти в Україні на розвиток компетентностей учнів як головний результат освітнього процесу обумовлює значні зміни у підходах до організації навчання у всіх освітніх галузях і ланках освіти, зокрема і у шкільній історичній освіті.

Компетентність учня формується в діяльності, виявляється і перевіряється як здатність ефективно виконувати певну діяльність, а отже, вимагає запровадження у навчання діяльнісного підходу. Людина розвиває у себе компетентність у тій чи іншій сфері життя, лише застосовуючи певні дії під час навчання, розмірковуючи над їх виконанням, усвідомлюючи потребу в них та оцінюючи їхню важливість для себе або для суспільства. Отже досягнення учнями планованих державним стандартом результатів навчання засобами будь-якої освітньої галузі можливо лише за умови залучення учнів на уроці в активну діяльність. Тому категорії «діяльності», «діяльнісного підходу», прийняті в українській дидактиці³, тотожні поняттю «активного навчання» (active learning) – у зарубіжній, потребують уважного вивчення і запровадження в теорію і практику освіти, зокрема історичної.

¹ Концепція Нової української школи. [Електронний ресурс]. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 1. 02. 2023)

² Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.– [Електронний ресурс]. URL : <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyy-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument> Державний стандарт базової середньої освіти. (2020). Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL : https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення: 1. 02. 2023)

³ Пометун О. Діяльнісний підхід в освіті /Енциклопедія освіти. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/729012/> (дата звернення: 15.02.2023)

Водночас дослідження свідчать, що значна частина вчителів історії й суспільствознавства продовжують використовувати традиційну, організацію навчання, коли учень переважно перебуває у пасивній позиції об'єкта навчання, що забезпечує йому лише певний рівень засвоєння знань. За такого навчання неможливо оволодіння учнями необхідними уміннями, навичками застосування цих знань у реальному житті, розвитку особистісної сфери учнів й їхніх компетентностей. Серед причин цього явища вчителі в інтерв'ю й опитуваннях називають насамперед відсутність необхідних умінь і навичок активізувати учнів, брак відповідної навчальної й методичної літератури, де висвітлювались би ці питання.

Дійсно серед вітчизняних педагогічних джерел знаходимо лише декларації щодо важливості активного навчання у контексті міркувань про Нову українську школу, описи успішних практик конкретних вчителів щодо застосування тих чи інших інноваційних методів або переліки можливих технік/методів активного навчання без пояснення, чому і як їх варто відбирати. Причому більшість цих публікацій стосуються початкової школи, яка першої увійшла в реформу Нової української школи. Щодо навчання історії і суспільствознавства, то таких навіть описів досвіду вчителів вкрай недостатньо. Системного викладу як загальних теоретичних підходів до активного навчання, так і моделей його реалізації у навчанні окремих предметів, зокрема суспільствознавчих, в українській педагогічній науці немає, що очевидно ускладнює відповідну освітню практику.

Тому маємо на меті аналіз основних положень щодо методології активного навчання й застосування їх у практиці розробки і запровадження активного навчання учнів історії у контексті Нової української школи й сучасних викликів до української освіти. Це видається особливо актуальним в умовах переходу реформи Нової української школи на етап базової освіти, де історія, громадянська освіта й правознавство викладаються як окремі предмети.

1. Як відповідало на питання щодо ефективної моделі навчання сьогодні

Колись серед вчителів була дуже популярна думка древніх філософів: «учень – це не посудина, яку треба наповнити, це – смолоскип, який треба запалити». Мені й перша і друга цього висловлювання завжди здавались недостатньо переконливими. Стосовно наповнення голови учня готовими знаннями, роз'ясненою істиною і непохитними догмами, все було ясно із самого початку – таким чином можна виховати у найкращому випадку гарного виконавця і слухняного підлеглого, який здатен діяти лише відповідно до отриманої

чіткої інструкції. Очевидно, що в епоху індустріального розвитку, посилену авторитаризмом радянської епохи, школа і освіта в цілому продукували кваліфіковані «людські ресурси» для промисловості, «коліщатка і гвинтики пролетарської справи», за відомим висловом В. Леніна, що власне й означало заповнення «пустої посудини». Вчителі мали або допомогти учням акумулювати готові знання, або переконати їх в необхідності їх нагромаджувати. Панувала парадигма школи знань. До речі, водночас вона передбачала й те, що учнів застерігали від занурення в ті теми, які не «будуть їм потрібні у майбутньому».

Проте, й смолоскип не викликав у мене позитивних емоцій. Зразу чомусь спадав на думку образ героя Данко, створений відомим за радянських часів письменником М. Горьким, який вирвав власне серце і, перетворивши його на факел, повів за собою нерозумних людей. А люди, яких він намагався спасти, спочатку пішли за ним, а потім вбили. І було у тому образі багато деталей, які не сприймалися: насамперед нерозумність людей, на яких можна вплинути лише жертвою, і необхідність загибелі заради ідеї. Пізніше в літературі і житті я бачила багато прикладів того, як нерозумні чи обдурені люди спалахували від ідей «вчителів», «гуру» і перетворювались на фанатів, яких вже не зупинити, звертаючись до розуму.

Пошуки ефективної освітньої парадигми не припиняються у світі ніколи протягом всього часу існування людства. З початку XXI століття поступово складається новий постмодерний погляд на освіту, який передбачає докорінні зміни її парадигми. У ній теж присутня ідея «смолоскипу», однак вогонь, що запалюється, є скоріше індивідуальним, аніж колективним, коли вчитель допомагає учневі розвинути власні особисті здібності, інтереси, захоплення. На цій основі учень залучається до активної участі не тільки у навчанні, а й у побудові стратегії власної освіти, створенні для себе індивідуальних планів і програм навчання. Сьогодні у світі вже існує величезний арсенал шкіл (систем і типів освіти), методів і технологій, які претендують на те, що вони дають учням свободу навчатись, реально передають їм повноваження робити освітні вибори – запалити їхній власний вогонь самостійно.

Діяльність людини постає як особлива форма її активності, результатом якої стає перетворення об'єкту діяльності (зовнішніх предметів чи внутрішньої реальності людини), перетворення самої діяльності і трансформація того, хто діє, тобто суб'єкта діяльності. З цього погляду, навчання забезпечує повноцінний розвиток особистості учня, лише якщо воно є активним процесом його діяльності. Педагогічний вплив викликає, обумовлює діяльність особистості,

спрямовану на виконання певних навчальних завдань, і тільки в результаті такої діяльності відбувається оволодіння людиною знаннями, уміннями, розвиток її здібностей, якостей тощо. Діяльнісний підхід у навчанні апелює до внутрішньої активності людини, що викликана не тиском, не примусом, а особливою організацією змісту і методами освіти та усвідомлена учнем як особистісно значуща.

Процес навчання є завжди навчанням діяльності – або предметно практичних дій (наприклад, трудових операцій чи спілкування іноземною мовою), або розумових дій. Очевидно, що будь-яке навчання основ наук водночас є і навчанням відповідних розумових дій: від найпростіших, якими є відтворення і пояснення, до більш складних: застосування, аналіз, синтез й оцінка. На основі мисленневих дій, операцій формуються способи навчальної діяльності учнів. Одночасно розвивається емоційно-вольова сфера особистості. З іншого боку, формування будь-якої розумової дії неможливе без засвоєння певних знань. При цьому, первинними з точки зору цілей навчання є способи діяльності, що вимагає відповідного змісту навчання.

Цікавими у цьому контексті є міркування американського педагога Р. Шенка⁴, який стверджує, що будь-яку діяльність можна розкласти на так звані мікросценарії (послідовності дій у межах конкретної діяльності), опанування якими і є об'єктом навчання відповідно до діялісного підходу. Так, водіння авто чи навіть обід у ресторані вимагають сформованості багатьох мікросценаріїв, що дозволяють особистості успішно здійснювати цю діяльність. Відповідно, за Р. Шенком, у школі слід навчати не теорії, а практики. Так, замість вивчення математичних теорем більш важливим є навчання учнів обраховувати площу, щоб спланувати та збудувати будинок. Акцент у змісті навчання має бути перенесений із навчання знань на навчання діяльності через саму діяльність. Лише тоді опанування змістом буде корисно учневі, стане метою конкретного учня, а не нав'язаною йому ззовні мотивацією з боку вчителя.

Отже сьогодні знати – означає не просто пам'ятати певні знання, а виконувати певну діяльність, пов'язану з цими знаннями. Засвоєне знання – це не те, яке учень запам'ятав, а те, яке перетворилося в нього на розумові чи предметні дії, уміння розв'язувати завдання, діяти поза навчальним процесом у житті. Зміст навчання має складати не система знань, а система дій і знання, що забезпечують освоєння цієї системи й є необхідними у житті і діяльності.

⁴ Schank, Roger C. What We Learn When We Learn by Doing. Technical Report Northwestern University. Institute for Learning Sciences, 1995. URL: http://www.cogprints.org/637/1/LearnbyDoing_Schank.html (Дата звернення 15. 02. 2023)

До того ж учні мають рухатись вперед набагато швидше і далі, ніж вчителі можуть їм запропонувати, оскільки треба навчити і підготувати учнів до життя в умовах, яких ми сьогодні ще не знаємо. Спостерігаючи за сучасним світом, бачимо, що його основними характеристиками, на відміну від попередньої поступовості й традиційності, стають нестабільність, незворотність і вибуховість подій та процесів, нестандартність і непередбаченість ситуацій, в які потрапляємо і які маємо розв'язувати. А отже, треба визнати, що готуючи учнів до майбутнього, ми не знаємо, що саме і як вони повинні обрати, щоб стати більш успішними в своєму житті, ми маємо бути свідомими і відкритими до думки, що кожен (і будь який) учень може зробити свій унікальний внесок у це майбутнє. І цей внесок буде таким, про який вчитель напевно ніколи не зможе подумати чи здогадатися.

Проте, це не знімає зі школи відповідальності за підготовку молоді. Подібно до того, як покоління учнів готувались для життя в індустріальному суспільстві, так і нові покоління дітей потребують бути підготовленими для ефективної співтворчості у створенні нового суспільства. Тому єдине, що сьогодні очевидне для змісту освіти це – необхідність побудувати його так, щоб сформувати у молоді уміння встановлювати гармонійну взаємодію із самим собою, між собою та іншими людьми, між собою й природою, світом у цілому, думати та мислити критично, неординарно, творчо. Якщо ми дійсно прагнемо підготувати учнів до майбутнього, то у процесі навчання вони обов'язково повинні тренуватись у власному «думанні» і діяльності, виборах і рішеннях у нестандартних ситуаціях, набувати власного досвіду, обговорювати його з іншими, збагачувати один одного новими ідеями, тобто навчатись активно.

2. На які положення спираються практики активного навчання

Педагогічні погляди щодо активного навчання традиційно пов'язують з конструктивістською теорією навчання, яка стверджує, що індивідууми вчаться, будуючи власні знання, пов'язуючи нові ідеї та досвід із наявними знаннями та досвідом, щоб сформувати нове або розширене розуміння інформації. На думку засновника цих ідей Ж. Піаже й його послідовників, дитина будує (конструює) власні знання і розуміння (сенси) поступово крок за кроком, переходячи від наявного рівня до більш глибокого. Навчання, на їхній погляд, також передбачає перехід від короткотермінової до довготермінової пам'яті та інкорпорацію нових знань у більш деталізовані і складні ментальні моделі – категорії, які людина використовує для класифікації наступної інформації. Тому для успішного навчання учні мають постійно

пов'язувати нову інформацію з власними ментальними моделями (наприклад, історичними / соціологічними поняттями чи уявленнями), розширюючи їх розуміння. Завдання ж вчителя – організувати спеціальну діяльність, яка дасть змогу учням виявити та відкоригувати хибні уявлення, допоможе їм реконструювати власні ментальні моделі на основі більш точного розуміння. Маючи у свідомості когнітивну структуру, засновану на асоціації з попередніми знаннями, учень буде нові знання і робить висновки. У цьому процесі категоризації інформація, отримана ззовні, активно обробляється, кодифікується і класифікується дитиною за допомогою певних міток, знаків або категорій, щоб дати їй можливість розуміти реальність. Так формуються поняття і здатність робити прогнози та приймати рішення. Факт пізнання і навчання опосередковується низкою внутрішніх когнітивних процесів, коли людина, маніпулюючи символічними елементами, надає сенс реальності, яку сприймає.⁵

Ці положення доповнює соціокультурна теорія розвитку (соціального конструктивізму) Л. Виготського⁶, яка встановлює взаємозв'язок між пізнавальними процесами та соціальною діяльністю. Він вважав, що ефективне навчання відбувається, коли учні розв'язують проблеми, що виходять за межі їх чинного рівня розвитку (названої ним зоною найближчого розвитку дитини) переважно у процесі взаємодії з іншими, у школі – з вчителем та однокласниками. Саме у зоні найближчого розвитку дитини, яка визначається тим, чого учень може досягти самостійно і чого за допомогою і підтримкою вчителя й однокласників, має фокусуватись навчальна діяльність учня.

Як треба організувати навчання у зоні найближчого розвитку дитини розповідає так звана теорія «будівельного риштування». У цьому випадку «риштування» є метафорою, яку використано для пояснення процесу навчання, коли педагог надає дитині підтримку, за якої учень може здобувати знання, виконувати завдання або досягати академічних цілей, яких він не зміг би досягти без такої допомоги. Тобто навчання (процес отримання знань) має бути полегшений допомогою учневі допомоги ззовні.⁷ Тобто вчителем, можуть створюватись засоби, які «вписуються» у рівень навчання учня і, таким чином, покращують якість і швидкість освіти. Дж.Брунер підкреслює, що «будівельні риштування»

⁵ Bransford, J.D., Brown, A.L., and Cocking, R.R. (Eds.) (1999). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington, D.C.: National Academy Press.

⁶ Выготский, Л.В. Проблема культурного развития ребенка. М., 1928. URL : http://flogiston.ru/library/vyg_cult

⁷ Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*. 1976. № 17, p. 89–100.

(адресна допомога і підтримка дитини) призначені не для розв'язання проблем або виконання дитиною завдань, а для збільшення наявних у неї ресурсів, тобто чим менше знань або навичок у дитини, тим більше ресурсів знадобиться додати їй педагогу⁸.

У практиці навчання, заснованого на теорії будівельних риштувань, учителі історії мають враховувати низку детермінант, які сприяють досягненню оптимальних результатів, зокрема для учнів мають бути підготовлені доступні (педагогічно адаптовані до віку учнів та орієнтовані на зону найближчого розвитку учня) джерела історичної інформації, наприклад візуальні, що опрацьовуються ними поступово (від значної опори на попередні знання до повністю нової інформації). До того ж рівень складності інформації має бути достатньо високим, щоб створювати певну проблемну ситуацію для дитини (трохи вищим за її актуальні можливості), але не дуже складним, інакше це може викликати почуття розчарування учня у власних здібностях.

Поступове ускладнення освітніх завдань, що ставляться перед учнями, потребує їхньої класифікації за певними ознаками, наприклад: кількістю смислових одиниць (історичних фактів чи понять), якими учень оперує під час пошуку відповіді, кількість і якість умінь, які потрібно застосувати, кількістю і рівнем адаптованості джерел інформації, що він опрацьовує та ін. Одним з важливих інструментів вчителя у побудови системи завдань, що поступово розвиває учня і дозволяє залучати його до активності на різних рівнях є когнітивні таксономії, насамперед таксономія Б. Блума⁹, яка дозволяє переводити учнів у процесі виконання завдань на більш високі рівні мислення, залучатись до більш складних пізнавальних процесів наприклад, оцінювати та створювати, а також формувати базу знань, що починається з фактичних знань, але не обмежується ними. Таксономія Б. Блума, так само як «переглянута» таксономія Л. Андерсон і Д. Кратвола¹⁰ пропонують перелік когнітивних процесів низького та високого порядку в ієрархічній послідовності від простого до складного. В активному навчанні вчитель може використовувати таксономію з метою:

⁸ Bruner, J., Goodnow, J., & Austin, A. *A Study of Thinking*. Wiley & Sons, Incorporated, John, 1956. Chapter 1

⁹ Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain*. New York, NY: David McKay Co Inc., 1956

¹⁰ Anderson L. W., & Krathwohl, D. R. *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: Complete Edition*. New York: Longman, 2001

- коректного формулювання цілей / очікуваних результатів навчання і визначення критеріїв їх оцінки;
- правильного формулювання завдань і запитань для учнів;
- відбору інструментів оцінювання результатів навчання;
- проведення з учнями рефлексії результатів навчання.

Активна пізнавальна діяльність учнів на уроці історії за допомогою спеціальних завдань має скеровуватись як на запам'ятовування фактів, так і на їхнє застосування для розв'язання проблем, аналіз, синтез і обґрунтування думок на основі засвоєної інформації. Когнітивні таксономії допомагають вчителю побудувати ефективну траєкторію просування учнів у навчанні. Обов'язковим етапом навчання є запам'ятовування дат і фактів, так само як розуміння школярами матеріалу. Це підґрунтя, на якому вони будуватимуть свої власні ідеї та думки. Опрацьовуючи з учнями будь-які історичні події, вчитель має пропонувати учням запам'ятовувати важливі імена, дати та факти уроку, використовуючи для цього візуальну підтримку, текст, тести, повторення тощо. Щоб перевести учнів на рівень розуміння, варто попросити їх узагальнити події, що відбулись у конкретний термін або на певній території, коротко виклавши їхню сутність чи поставивши 3-4 запитання-відповіді щодо цієї сутності, або пояснивши подію своїми словами. Переводячи учнів на рівень застосування, вчитель може запропонувати їм класифікувати вже відомі факти в окремі категорії та поняття (це було..., оскільки ..., по-перше..., по-друге...). Можна надати їм підказки, сказавши, що дехто з істориків оцінює ці події як революційні (тобто такі, що свідчать про соціальну напругу, слабкість влади та ін.). Нехай учні використовують свої знання в новому контексті.

Рівень аналізу може передбачати діяльність учнів зі створення і обґрунтування періодизації (визначення і порівняння етапів, за якими розгорталась подія), співставлення причин і наслідків, що пов'язують різні факти, визначення і порівняння складників системи влади, соціальної структури і становища верств населення тощо. Можна ставити завдання на аналіз інформації та встановлення зв'язків між фактами і подіями (хронологічних, причинно-наслідкових, просторових та ін.). Здійснення учнями синтезу (створення) можливо за допомогою залучення їх до реконструкції події на основі карти чи сукупності візуальних/текстових джерел, підготовці презентації, короткого відео, колажу зображень тощо. На цьому рівні мислення і діяльності можна також запросити учнів, наприклад, змоделювати їхню участь у подіях, написати листа історичній особі щодо певних подій чи підготувати документ (програму, маніфест), власну версію карти. Рівень оцінювання за Б. Блумом реалізовується учнями у вигляді аргументованого есе про

результати історичної події: перемогу чи поразку у війні, прийняття закону, угоди чи ліквідацію якогось політичного режиму. Задля урізноманітнення навички оцінювання учням доцільно запропонувати довести, дискутувати, судити, критикувати, переконувати або оцінювати інформацію чи ідею. Наприклад, учні можуть посперечатись про внесок у перебіг подій того чи іншого діяча, описати, як би міг змінитись цей перебіг за певних умов.

Ґрунтовно використання когнітивних таксономій розглянуто у наших попередніх публікаціях¹¹

3. У яких форматах можна здійснювати активне навчання в закладах середньої освіти

Більшість форматів організації процесу навчання, що існують і апробуються нині у світі в різноманітних інтерпретаціях, є діяльними і певною мірою перегукуються з вищевикладеним. Наприклад, достатньо поширеним є сьогодні так звана модель експериментального навчання «через досвід», що належить американському досліднику Девіду Колбу.¹² На його думку, цикл (коло) навчання складається з чотирьох послідовних і взаємозалежних стадій: конкретного досвіду, рефлексивного спостереження, абстрактної концептуалізації й активного експериментування.

Його ідеї розроблялись і поширюються у професійній освіті та вищій школі. Проте, на нашу думку, вони можуть бути успішно використані й у середній освіті, особливо у навчанні учнів старшого віку. Так, на першій стадії циклу навчання за Д. Колбом ті, хто навчаються, актуалізують конкретний наявний у них особистий досвід певної діяльності та обмінюються ним між собою, або здобувають цей досвід за допомогою спеціально організованої взаємодії безпосередньо в ході освітньої діяльності. На шкільному уроці у цей час здійснюється пошук того нового, з чим варто попрацювати в рамках навчальної теми, – у життєвому досвіді, уявленнях і знаннях учнів, практиці діяльності безпосередньо на уроці (наприклад шляхом моделювання явища чи ситуації, рольової гри, імітації, постановки досліду тощо). Результатом такої взаємодії учнів з обміну інформацією і досвідом створюється

¹¹ Пометун О., Гупан Н. Таксономія Б. Блума і розвиток критичного мислення школярів на уроках історії. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 6, с. 34-39. URL : <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-3-50-58> (дата звернення: 12.03.2023)

¹² Kolb D.A. *Experiential learning : experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs NJ) by Prentice-Hall, 1984.

спільне для всіх змістове поле, в якому потім відбуватиметься подальша активна праця.

У другій частині – рефлексивному спостереженні – створюються умови для критичного осмислення учнями отриманого (чи наявного у них) досвіду, обговорення спостережень, пов'язаних з процесом його набуття. Основні питання, що має пропонувати вчитель на цьому етапі: «Що нам відомо? Як це виглядає?» або «Що ми робили? Що відбувалось під час цього процесу?». Ці питання породжують нові, характер яких вже не рефлексивний, а концептуалізуючий. Третя стадія циклу навчання – «абстрактна концептуалізація» на уроці реалізується за допомогою опанування учнями нової інформації, що створює можливість конструювання, примноження й здобуття учнями нових знань, умінь. Учні шукають місточок для переходу від реальних ситуацій власної практики до формулювання висновків з урахуванням отриманої інформації. Ефективність цього процесу підвищується завдяки взаємодії учнів, тобто їх спільному просуванню в одному напрямі з метою реалізації своїх власних потреб. Результати взаємодії на цьому етапі відображаються у вигляді умовиводів, нових ідей, сформульованих учнями, завдяки спільній рефлексії, спільним міркуванням, обміну ідеями, смислами. Як результат такого колективного мислення виникає нове оригінальне знання, цінність якого полягає не в інформативності його змісту, а в творчому характері його виникнення, бо воно завжди є суб'єктивно новим для учнів. Крім того, як один зі способів пояснення пережитого досвіду на цьому етапі учням також можуть бути запропоновані теорії, теоретичні положення, що пояснюють обговорювані питання.

На заключному етапі – «експериментуванні» – особливе значення має можливість перевірки учнями сформульованих висновків, тобто повернення із сфери абстрактної теорії в площину реальної практики. Найчастіше така перевірка відбувається шляхом розв'язання учнями пізнавальних завдань і задач, пов'язаних із застосуванням набутих нових знань, їх оцінкою, моделюванням нових ситуацій.

Повний цикл навчання може запроваджуватись в рамках одного заняття. Такий підхід був запропонований нами у розробці елективного курсу «Основи критичного мислення».¹³ Однак іноді стадія активного експериментування може не бути частиною одного уроку, а відбувається вже після його закінчення, у наступній самостійній діяльності учнів. Якщо застосовується, наприклад, проектне навчання, то кожен з етапів циклу навчання впроваджуються протягом певного часу.

¹³ Пометун О. та ін. Основи критичного мислення: навчальний посібник для учнів 10 (11) класів загальноосвітньої школи. Дніпро: «Ліра», 2017.

Одним з ефективних підходів до організації активного навчання є використана нами у курсі «Уроки для сталого розвитку» – так звана спіраль навчання, що базується на витоках педагогіки «емпауермента», заснованої ще Паоло Фрейре. На її основі нами розроблений спеціальний формат активного навчання.¹⁴ Спіраль емпайермента базується на механізмі людської діяльності, відтворює його. Вона містить такі етапи: 1) пробна дослідницька діяльність («Як я це роблю», «Що я про це знаю зараз» 2) виникнення мотиву діяльності «Це проблема для мене, я хочу її розв'язати» 3) пошук інформації щодо розв'язання проблеми 4) виконання практичних дій з вирішення проблеми.

Перш ніж почати діяти, людина відчуває поштовх до дії, у неї виникають мотиви, чому діяти (піклування чи хвилювання про щось (когось), щодо якоїсь проблеми). Таким поштовхом для учнів є нескладна початкова дослідницька діяльність, що починає цикл і прояснює для учнів певні аспекти оточуючої реальності, які викликають їх занепокоєння, хвилювання, потребу потурбуватись про щось, що має стати кращим. Тоді учні відчувають потребу в інформації щодо шляхів розв'язання проблеми та приймають рішення щодо її пошуку. Знаходження інформації дозволяє розпочати ефективні практичні дії, результат виконання яких відкриває для учня нові аспекти проблеми, що його хвилює. Будучи мотивованим на її розв'язання, учень знов повторює «спіраль діяльності». Таким чином, навчання зосереджується скоріше на рішеннях, ніж на проблемах. Мотивація учня для кожної наступної дії виникає з інформації про результати та значення попередніх дій. Наочність цих результатів зміцнює бажання рухатись далі. На такому підході до структури заняття і курсу в цілому нами були побудовані елективні курси з освіти для сталого розвитку з 1 по 9 класи загальноосвітньої школи¹⁵.

Нарешті ще одним апробованим форматом побудови активного навчання в рамках уроку/ частини навчального курсу є запропонована нами модель компетентісно орієнтованого уроку з трьох частин: вступної, основної та підсумкової¹⁶.

¹⁴ Mellmann M., Pometun O. (2013) ESD Dialogues: Practical approaches to Education for Sustainable Development by and for educators. Books on Demand, Germany

¹⁵ Карамушка В., Пометун О., Пилипчатіна Л., Сущенко І. Уроки для стійкого розвитку. Курс за вибором для 9-х класів загальноосвітніх навчальних закладів. Посібник для учнів. Київ, Видавничий дім «Освіта», 2013. URL : <https://studfile.net/preview/5603213/> (дата звернення: 20.03.2023)

¹⁶ Пометун О. І. Компетентісно орієнтована методика навчання історії в основній школі : методичний посібник / О. І. Пометун, Н. М. Гупан, В. С. Власов. – К. : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018, с.157-174. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/712706/> (дата звернення: 18.03.2023)

Вступна частина уроку (зазвичай до 5-7 % часу уроку) є етапом актуалізації опорних знань і уявлень учнів та мотивації їх до навчання. Під «актуалізацію» розуміється необхідність поживлення у пам'яті учнів опорних знань та життєвих уявлень, які треба лише «дістати» з довготривалої пам'яті. Термін «актуалізація» підказує, що необхідно «зробити щось актуальним, потрібним» на час саме цього уроку. Опорними такі знання учнів є тому, що саме на них, як на фундаменті, опорі, будуються наступні знання, оскільки наше мислення є асоціативним. Це дуже важливо з психологічної точки зору, оскільки знання стають міцнішими та осмисленими, якщо вони отримуються в контексті того, що людина вже знає та розуміє. І навпаки, інформацію буде швидко втрачено, якщо вона запропонована учню без контексту або без зв'язку з тими знаннями, які в нього вже були. Крім того, таке звернення до вже засвоєного матеріалу підвищує увагу учнів до теми, проблеми, будить їх зацікавленість (а що нового я можу дізнатись з цього приводу?), тобто виконує мотиваційну функцію.

Мотивація до навчальної діяльності – це друге завдання вступної частини уроку. Оскільки, більшість вчителів скоріш за все чули від учнів «Навіщо мені потрібно вчити вашу... (будь-яка назва предмету)», то важливість цього завдання не піддається сумніву. Діти мають усвідомити потрібність, персональну значущість того, чого можна навчитись на цьому уроці, створити контекст для сприйняття нових ідей та сформулювали позитивне ставлення, зацікавленість до процесу навчання. Наприкінці цієї частини уроку вчитель має оголосити, представити тему уроку та очікувані навчальні результати. Це допомагає забезпечити розуміння учнями змісту їхньої діяльності, тобто того, чого вони повинні досягти в результаті уроку і чого від них чекає вчитель.

Після такого початку уроку учитель організовує активну діяльність учнів з дослідження, осмислення матеріалу, пошуку відповідей на раніше поставлені питання, постановки нових запитань і пошуку відповідей на них, що складає основну частину уроку (до 75-80 % часу заняття). Головним завданням цієї частини є конструювання учнями знань і навичок, формування власних ставлень до матеріалу теми. На цьому етапі уроку учні за допомогою вчителя:

- порівнюють свої очікування з тим, що їм реально пропонують вивчити;
- ставлять питання щодо нового змісту;
- експериментують, пробують зробити що-небудь з того, чого навчаються, на практиці, виходячи з наявних у них уявлень, знань, умінь незалежно від того, чи є вони достатніми;
- аналізують отриманий досвід;

- переглядають свої очікування й висловлюють нові;
- виявляють головне, осмислюють теоретичні ідеї, концепції;
- відстежують хід власних думок;
- роблять висновки щодо змісту матеріалу;
- пов'язують зміст уроку з особистим досвідом;
- відпрацьовують уміння і стратегії мислення.

Коли учні зрозуміли ідеї уроку й виконали вправи для формування вмінь, слід перейти до підсумкової частини уроку (до 10% часу уроку). Її завданнями є узагальнення, систематизація того, що вивчалось й рефлексія учнів щодо процесу і результатів навчальної діяльності. Необхідно, щоб учні подумали про те, чого вони дізналися, чого навчилися, запитали себе, що це для них означає, як це змінює їхнє бачення і як вони можуть це використовувати.

Як бачимо з наведених прикладів, формат активного навчання, що реалізується на шкільному уроці, має спільні характеристики: певну чітку структуру, що пов'язана з уявленнями про структуру людської діяльності, насамперед пізнавальної, і обумовлює поступ учня уперед до досягнення планованих результатів, постійну залученість учнів, які за допомогою вчителя просуваються від завдання до завдання, великий відсоток практичних завдань, рефлексія учнів щодо процесу і результатів навчання як мотив до подальшого руху. Таку модель навчального заняття вважаємо найбільш прийнятною для реалізації завдань компетентнісно орієнтованого навчання історії.¹⁷

4. Як відібрати актуальні активності учнів

Організація навчальної діяльності як активного навчання означає застосування вчителем широкого спектру відповідних методів, ігор, стратегій та форм інтерактивної взаємодії, що забезпечують компетентнісне зростання учнів, покращення їхнього розуміння, умінь та здатності ефективно діяти у певній галузі. Зауважимо, що сукупність способів, моделей організації навчання (груп методів і форм навчання), що поєднані за певною ознакою сьогодні часто позначають поняттям «види активностей учнів». Саме це й термін введено Міністерством освіти України для реалізації названих вище державних стандартів освіти.¹⁸

¹⁷ Пометун, О.І., Гупан, Н. М. та Власов, В. С. (2018) *Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі*. ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», Київ, с. 5-8. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/712706/> (дата звернення: 2. 03. 2023)

¹⁸ Наказ Міністерства освіти і науки України (19 лютого 2021) «Про затвердження типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти». URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-dlya-5-9-klasiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 2. 03. 2023)

Узагальнюючи думки дослідників з приводу класифікації сучасних видів активностей учнів можна виокремити такі групи:

– діяльність учнів з використанням ІКТ як сукупності засобів навчання, що відкривають спеціальні і досить широкі можливості доступу до інформації, її швидкої обробки та систематизованої презентації у вигляді слайдів, відео, медіа текстів тощо. Ця група об'єднує такі форми і методи навчання, коли учні за допомогою засобів ІКТ шукають і опрацьовують інформацію з різних джерел, групують, моделюють процеси, явища, презентують у різній спосіб власні надбання з аналізу і синтезу інформації. Сучасне навчання історії неможливо уявити без пошуку учнями в інтернеті джерел інформації, а відповідно аналізу їхньої достовірності, інтерпретацій та ін. ІКТ у навчанні історії мають поселитись із розвитком в учнів залежно від року навчання таких важливих умінь як складання різних типів планів, схем, графіків, таблиць, діаграм, інфографіки, що дає змогу систематизувати здобуту інформацію, розташувати її у логічній послідовності, представити цілісно, виділити головне, аргументувати власну позицію, закріпити знання і вміння на практиці, створюючи моделі та ін.;

– дослідження та експериментування, коли учні вивчають джерела, формують припущення, ставлять досліди, залучаються до професійної діяльності, створюють моделі, аналоги, роблять висновки у процесі виконання групових й індивідуальних проєктів, розроблення імітаційних ігор, комп'ютерного моделювання, виконання окремих технологічних професійних операцій. Для історії провідним способом дослідження є аналіз історичних джерел, насамперед документів, що обумовлює розвиток в учнів таких умінь і навичок як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, оцінка та критичне ставлення до різних інтерпретацій подій і явищ. Важливим джерелом історичних знань є дослідження / складання різноманітних карт, що сприяє умінням учнів орієнтуватися в історико-географічному просторі. Предметом історичного дослідження чи учнівського проєкту можуть стати події локальної історії, збір усних свідчень чи складання біографічних довідок, описів тощо. Прикладами конструювання для історії будуть підготовка й оформлення презентації, виступу, реферату, що дає змогу учням навчитись правильно оформлювати в усній і письмовій формі підсумки власних досліджень;

– обговорення та дискутування які дають учням змогу висловлюватись, порівнювати думки, аргументувати і рефлексувати. Вони є вкрай важливими для розвитку мовлення, мислення учнів, уміння розв'язувати проблеми. Такі обговорення і дискусії можуть ініцію–

ватись учителем навколо питань публічної політики, історичних альтернатив та інтерпретацій, наприклад, представлених у фільмах, книгах чи комп'ютерних іграх відповідної тематики. Дискусія може поєднуватись з презентацією результатів проєкту чи дослідження;

– кооперативне навчання, коли учні співпрацюють у парах та малих групах, розподіляють ролі і виконують різні обов'язки, надають підтримку, навчають одне одного. Це вчить учнів співпрацювати в навчанні й у житті, разом працювати над розв'язанням проблеми, нести спільну відповідальність за результат роботи, розвинути емпатію й емоційний інтелект. У навчанні історії, на наш погляд, кооперативне навчання є провідним способом організації активності учнів із застосуванням різноманітних стратегій, насамперед різні способи колективного читання і аналізу (наприклад, «читаємо в парах-запитуємо в парах» або «спрямоване читання»), методи взаємоперевірки та взаємонавчання, наприклад через колективне розв'язання проблем та ін.¹⁹

Наведений перелік засвідчує необхідність використання вчителем різних видів організації діяльності учнів, їхнього комбінування на кожному уроці. Щоб зробити ефективний вибір видів діяльності, вчитель має ретельно продумувати очікувані результати навчання, яких він хоче, щоб учні досягли, склад і можливості класу, наявні умови середовища навчання, регламент і логістику освітнього процесу. Функції вчителя за таким підходом насамперед пов'язані з організацією та управлінням. Незалежно від обраного вчителем виду активності учнів на уроці основним елементом навчання стає виконання завдань (розв'язання проблем, задач), тобто освоєння діяльності, особливо нових для учнів її прийомів і способів.

5. Якого вчителя історії потребує активне навчання

Розмірковуючи над цією проблемою, легко помітити, що вона, серед іншого, висуває на першій план одну принципово нову характеристику процесу навчання: вона начебто знижує, майже ігнорує важливість ролі вчителя. Для значної кількості сучасних вчителів це неприпустимо. Вони обурюються: «Ви говорите, що моя роль лише допомагати навчанню учнів, сприяти йому. Проте у такому випадку я більше не вчу, я більше не вчитель».

Звичайно, у тому сенсі, що вкладався у слово «навчати» у «школі знань» – ні. Однак вчитель, разом з активним учнем, залишається ключовою фігурою процесу, але його роль стає абсолютно іншою. Сьогодні, незважаючи на те, що не існує універсального рецепту, який

¹⁹ Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. К.: СПД. Кулінічев Б.М., 2007. URL : <https://studfile.net/preview/5259619/> (дата звернення: 15.03.2023)

гарантував би активне навчання кожного учня в будь якій ситуації чи контексті, зрозумілими стануть деякі характеристики діяльності нового вчителя, які можуть забезпечити послідовний позитивний вплив на навчання учнів. На основі проведеного аналізу можна визначити певні якості вчителя історії, який навчає учнів активно. Очевидно, що ґрунтовний опис цього питання потребує окремої публікації. Коротко зауважимо лише на орієнтири. Такий вчитель:

- створює для учнів різноманітні можливості для навчання (усно, письмово, он-лайн, за допомогою різних джерел інформації і методів навчання, насамперед кооперативних і взаємонавчання);

- постійно керує навчанням, підтримуючи зв'язок між навчанням і викладанням за допомогою чітких інструкцій, формувального оцінювання, зворотнього зв'язку і корекції завдань. Адекватне оцінювання допоможе вчителю визначити, що означає «надати кожному учню» необхідні для нього можливості навчатись і як поступово вдосконалювати його навчальний досвід;

- безпосередньо залучає учнів у процес вирішення питань їхнього навчання, підтримує їх здатність оцінювати себе, обирати кращі способи і шляхи навчання, найбільш важливий для них зміст;

- підтримує інтерес і мотивацію навчання і засвоєння учнями нових знань, допомагає учням встановити зв'язки між різними предметами, галузями знання, так само, як і з їх власною життєвою практикою і з практикою всього людства.

- враховує культурне та мовне різноманіття учнівського співтовариства, створює підтримуюче навчальне середовище, позитивну психологічну атмосферу і взаємостосунки на занятті;

- постійної оцінює свій вплив на учнів, свій внесок в їхні досягнення, в їхнє учіння, оскільки будь які навчальні стратегії діяльності вчителя по різному працюють у різних контекстах і з різними учнями.

ВИСНОВКИ

За результатами проведеного дослідження можна сформулювати важливі характеристики активного навчання, реалізація яких дозволяє досягти задач, висунутих у процесі запровадження Концепції Нової української школи в систему шкільної історичної освіти України. Серед них такі.

1. Активне навчання вимагає постановки ясних цілей навчання курсу історії в тому чи іншому класі, конкретній темі, формулювання завдань / очікуваних результатів кожного уроку, їх максимальне уточнення та спрямованість всього процесу навчання на висунуті цілі і завдання. Це полегшує для вчителя відбір форматів навчання (форм і

структури уроку чи іншого заняття), його змісту і ефективних активностей, що сприяють досягненню цих результатів.

2. Домінуючим на уроці історії має бути процес самостійного дослідження навчального матеріалу, поданого в різних відібраних вчителем джерелах або джерелах, які учні знайшли самі. У цьому процесі відбувається конструювання учнями знань, умінь, ставлень і смислів у процесі активної пізнавальної діяльності. Украв важливими для опрацювання нового є цілеспрямоване та якісне обговорення відкритих питань, проблем, історичних інтепретацій, дискусія та робота в групах. Тому основна модель побудови навчання історії у Новій українській школі це – поєднання індивідуальної роботи учнів з інтерактивною взаємодією з її основними інструментами: полілогом, діалогом, оптимізацією міжсуб'єктних відносин, смислотворчістю, свободою вибору, позитивністю і оптимістичністю атмосфери на уроці та ситуацією успіху.

3. Бажаною є гнучка, але алгоритмізована структура навчального заняття, що дозволяє учням крок за кроком просуватись до досягнення очікуваних результатів навчання, а вчителю реалізувати весь потенціал активного навчання.

4. Головним завданням вчителя є поставити завдання, що потребуватиме від учнів працювати з оптимальним навантаженням в зоні найближчого розвитку, рухаючись уперед крок за кроком. Причому така робота має проводитись послідовно на кожному уроці, використовуючи всі можливості навчального матеріалу. Завдання, інструкції, запитання вчителя мають викликати та обумовлювати діяльність дитини, спрямовану на досягнення певних навчальних цілей, і тільки в результаті такої діяльності відбуватиметься оволодіння нею знаннями, вміннями, розвиток її ціннісної сфери, здібностей, якостей тощо. За цих умов внутрішня пізнавальна активність учня обумовлюється не тиском, не примусом, а особливою організацією змісту і використаними методами навчання, та усвідомлюється ним як особистісно значуща.

5. Важливим є спосіб взаємодії учнів з історичною інформацією. Вона не має надходити до учнів у готовому вигляді (повністю роз'ясненою та підготовленою для механічного запам'ятовування). Учні мають бути надані джерела інформації для опрацювання з відповідними завданнями і запитаннями, які дають їм змогу накопичувати знання за допомогою говоріння, слухання, читання і письма. Відомості, навколо яких будуються міркування учнів, мають подаватись їм усно, письмово, в електронному вигляді, через візуальні,

а за можливості й матеріальні джерела (наприклад, відвідування музеїв чи пам'яток історії).

6. Опрацюванню нової інформації має передувати актуалізація опорних (необхідних для опрацювання нової інформації) історичних знань за допомогою адекватних методів. У такому випадку учні мають можливість будувати і змінювати нові знання на основі старих, краще зрозуміти сенс нової інформації, застосовувати її в нових контекстах.

7. Учням необхідно надати достатньо часу для опанування матеріалу та створити умови (за допомогою спеціальних методів) для неодноразового звернення до основних положень нового змісту. Причому кожного разу це має відбуватись у новій формі, на новому рівні осмислення.

Сьогодні для української освіти актуальним є не лише поширення інформації щодо запровадження активного навчання, але й спеціальна підготовка вчителів до його організації, що передбачає не лише підвищення рівня їхньої поінформованості, а й тренінгові навчання для відпрацювання необхідних професійних умінь. Це й виклик для організаторів підготовки і перепідготовки вчителів – подумати про спеціальну частину у педагогічній освіті, спрямовану на розвиток здатності організовувати активне навчання, як головної характеристики особистісного і професійного зростання сучасного вчителя історії. Важливим є і розробка підручників і посібників для учнів і рекомендацій для вчителів з урахуванням потреб активного навчання, інформації та методичний апарат яких відповідають викладеним вище вимогам.

АНОТАЦІЯ

У тексті подано аналіз основних положень теорії активного навчання й застосування їх у практиці розробки і запровадження методики активного навчання учнів історії у контексті вимог реформи Нової української школи і Державного стандарту освіти. Розкрито методологію активного навчання, що базується на поглядах педагогічного конструктивізму, теоріях когнітивної психології, когнітивній таксономії як способі оцінювання навчальних результатів, теорії інтерактивного навчання. Визначено основні характеристики методичної моделі активного навчання історії, яка може забезпечити очікувані результати освітнього процесу. Запропоновано нові підходи до підготовки вчителя історії для Нової української школи.

Література

1. Концепція Нової української школи. [Електронний ресурс]. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 1. 02. 2023)
2. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.– [Електронний ресурс]. URL : <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-povuj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument> Державний стандарт базової середньої освіти. (2020). Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL : https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення: 1.02.2023)
3. Пометун О. Діяльнісний підхід в освіті /Енциклопедія освіти. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/729012/> (дата звернення:15.02.2023)
4. Schank, Roger C. What We Learn When We Learn by Doing. Technical Report Northwestern University.
5. Institute for Learning Sciences, 1995. URL: http://www.cogprints.org/637/1/LearnbyDoing_Schank.html (Дата звернення 15. 02. 2023)
6. Bransford, J.D., Brown, A.L., and Cocking, R.R. (Eds.) (1999). How people learn: Brain, mind, experience, and school. Washington, D.C.: National Academy Press.
7. Выготский, Л.В. Проблема культурного развития ребенка. М.,1928. URL : http://flogiston.ru/library/vyg_cult
8. Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*. 1976. №17, p. 89–100.
9. Bruner, J., Goodnow, J., & Austin, A. A Study of Thinking. Wiley & Sons, Incorporated, John, 1956. Chapter 1
10. Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain. New York, NY: David McKay Co Inc., 1956
11. Anderson L. W., & Krathwohl, D. R. A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom’s Taxonomy of Educational Objectives. Complete Edition. New York: Longman, 2001
12. Пометун О., Гупан Н. Таксономія Б.Блума і розвиток критичного мислення школярів на уроках історії. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 6, с. 34-39 URL : <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-3-50-58> (дата звернення: 12.03.2023)
13. Kolb D.A. Experiential learning : experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs NJ) by Prentice-Hall, 1984

14. Пометун О. та ін. Основи критичного мислення: навчальний посібник для учнів 10 (11) класів загальноосвітньої школи. Дніпро: «Ліра», 2017

15. Mellmann M., Pometun O. (2013) ESD Dialogues: Practical approaches to Education for Sustainable Development by and for educators. Books on Demand, Germany

16. Карамушка В., Пометун О., Пилипчатіна Л., Сущенко І. Уроки для стійкого розвитку. Курс за вибором для 9-х класів загальноосвітніх навчальних закладів. Посібник для учнів. Київ, Видавничий дім «Освіта», 2013. URL : <https://studfile.net/preview/5603213/> (дата звернення: 20.03.2023)

17. Пометун О. І. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі : методичний посібник / О. І. Пометун, Н. М. Гупан, В. С. Власов. – К. : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018, с.157-174. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/712706/> (дата звернення: 18.03.2023)

18. Пометун, О.І., Гупан, Н. М. та Власов, В. С. (2018) *Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі*. ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», Київ, с.157-174. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/712706/> (дата звернення: 2. 03. 2023)

19. Наказ Міністерства освіти і науки України (19 лютого 2021) «Про затвердження типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти». URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-dlya-5-9-klasiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 2. 03. 2023)

20. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. К.: СПД. Кулінічев Б.М., 2007. URL : <https://studfile.net/preview/5259619/> (дата звернення: 15.03.2023)

Information about the authors:

Pometun Olena Ivanivna,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head Researcher of Social Studies Education Department
Institute of Pedagogy of the National Academy
of Pedagogical Sciences of Ukraine
52-D, Sichoviyh Streltsiv str., Kyiv, 04053, Ukraine