

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ  
ГУМАНІТАРНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Форма навчання: денна

Кафедра: суспільних дисциплін

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

на тему:

**ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА  
УРОКАХ ІСТОРІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МІЖВОЄННОГО ПЕРІОДУ**

Виконав студент 2 курсу  
спеціальності 014.03 Середня освіта (Історія)  
**Володимир БАБІЙ**

Керівник: **Наталія САВЧУК**,  
кандидат філософських наук, доцент

Рецензент: **Галина ГАМРЕЦЬКА**,  
кандидат філософських наук, доцент

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ АКСІОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ</b> .....	7
1.1 Формування аксіологічної компетентності школярів як соціально-педагогічна проблема.....	7
1.2 Сутнісна характеристика аксіологічної компетентності в науковій літературі.....	19
<b>РОЗДІЛ 2. ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МІЖВОЄННОГО ПЕРІОДУ</b> .....	29
2.1 Міжвоєнний період (1914 – 1939 рр.) як об’єкт історичного дослідження.....	29
2.2 Освітня інтерпретація міжвоєнного періоду з позиції аксіологічного підходу.....	42
2.3 Методичні підходи до формування аксіологічної компетентності школярів під час вивчення міжвоєнного періоду (1918 – 1939 рр.).....	54
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	66
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	70

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Важливість формування аксіологічної компетентності в освіті, особливо на уроках історії, допомагає учням розвивати глибоке розуміння цінностей, дозволяє їм критично мислити та оцінювати історичні події і явища. Ось деякі ключові аспекти, які можна включити до опису актуальності формування аксіологічної компетентності на уроках історії:

**Розвиток критичного мислення:** Вивчення історії залежить від вміння аналізувати події та їхні наслідки. Формування аксіологічної компетентності допомагає учням розуміти сутність цінностей, які впливають на інтерпретацію історичних фактів та подій.

**Розуміння сучасних проблем:** Історія надає контекст для сучасних проблем. Шляхом формування аксіологічної компетентності, учні можуть краще розуміти, як минулі події формують сучасні цінності та впливають на сьогодення.

**Виховання громадянської позиції:** Розуміння історії сприяє формуванню громадянської свідомості. Шляхом аналізу історичних ситуацій та значущих подій учні можуть розвивати свою власну позицію та розуміння важливості цінностей для суспільства.

**Соціальна взаємодія та емпатія:** Вивчення історії різних культур та цінностей сприяє розвитку емпатії та розумінню світоглядів інших людей.

**Розвиток особистості:** Формування аксіологічної компетентності на уроках історії сприяє розвитку особистості учня, його системі цінностей та життєвих поглядах.

**Включення аксіологічної компетентності у процес вивчення історії** допомагає учням не лише засвоювати факти, а й розвивати критичне мислення, сприяти їхньому власному особистісному зростанню та становленню як освічених громадян.

**Наукова цінність та практичне значення вивчення підходів до**

формування аксіологічної компетентності на уроках історії полягає в кількох ключових аспектах:

Розвиток нових підходів до навчання: Дослідження цієї теми дозволяє розробляти нові методи навчання, які сприяють формуванню ціннісних орієнтацій учнів. Це може включати в себе розробку інтерактивних уроків, використання історичних казок, вивчення історичних особистостей з акцентом на їхніх цінностях та багато іншого.

Соціально-гуманітарний аспект: Вивчення цієї теми вносить вагому вклад у соціально-гуманітарні науки, дозволяючи краще розуміти вплив цінностей на історичні події, формування суспільства та культурні зміни.

Міждисциплінарний підхід: Аксіологічна компетентність на уроках історії вимагає поєднання знань з історії, психології, педагогіки та інших галузей. Це сприяє формуванню міждисциплінарного підходу в освіті та дослідженнях.

Внесок у методику навчання: Дослідження в цій галузі допомагає покращити методику навчання, адаптуючи її до потреб учнів у формуванні ціннісних поглядів. Це важливо для побудови більш ефективних та педагогічно обґрунтованих підходів.

Вплив на освіту та суспільство: Розуміння важливості аксіологічної компетентності на уроках історії впливає на формування освітніх політик, спрямованих на розвиток громадянської свідомості та культурного розвитку суспільства.

**Стан наукової дослідженості.** Проблему формування аксіологічної компетентності школярів при вивченні історії ґрунтовно досліджує О. Удод. Питанню ціннісного пізнання в навчальній діяльності присвячено праці Л. Ломако. В контексті особистісно орієнтованого навчання аксіологічну компетентність досліджує К. Баханов. Проблему цінностей, як складової аксіологічної компетентності, вивчають Ю. Малієнко, О. Пометун, Г. Фрейман.

**Об'єкт дослідження** – формування предметної компетентності

школярів на уроках історії.

**Предмет дослідження** – дидактичні засади формування аксіологічної компетентності школярів під час вивчення історії міжвоєнного періоду (1914 – 1939 рр.).

**Мета дослідження** – визначити й теоретично обґрунтувати дидактичні засади формування у школярів аксіологічної компетентності під час вивчення історії міжвоєнного періоду (1914 – 1939 рр.).

**Завдання дослідження:**

1. Обґрунтувати ключові потреби у формуванні аксіологічної компетентності в учнів на уроках історії.
2. На основі аналізу компонентів предметної історичної компетентності розкрити сутність та зміст її аксіологічного складника.
3. Здійснити історичний аналіз та освітню інтерпретацію міжвоєнного періоду через призму аксіологічного підходу.
4. Теоретично обґрунтувати ефективність методичних підходів до формування аксіологічної компетентності під час вивчення міжвоєнного періоду.

**Методи наукового дослідження:**

*а) теоретичні* – аналіз і синтез наукових джерел із теми дослідження, аналогія, моделювання, порівняння, систематизація, узагальнення, застосовані під час вивчення історичної та педагогічної літератури з метою визначення особливостей формування аксіологічного складника історичної компетентності, обґрунтування методичних вимог до відбору змісту матеріалу з історії міжвоєнного періоду через призму аксіологічного підходу;

*б) емпіричні* – анкетування, тестування, спостереження, бесіда, складання й аналіз творчих завдань, що використовуються для дослідження сучасного стану вивчення історії міжвоєнного періоду в 10 класі, визначення рівня сформованості компетентностей: уявлень, понять,

навчально-пізнавальних умінь та емоційно-оцінних суджень в учнів із зазначеного періоду; контент-аналіз шкільних підручників історії.

**Теоретичне значення дослідження** полягає у визначенні та обґрунтуванні дидактичних засад формування аксіологічної компетентності в учнів 10-го класу під час вивчення міжвоєнного періоду (1914 – 1939 рр.).

**База проведення дослідження.** Дослідницьку роботу було проведено на кафедрі суспільних дисциплін Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії та у Старокостянтинівській ЗОШ I-III ступенів № 7.

**Апробація дослідження.** Основні положення й результати наукового дослідження викладені в тезах доповідей:

- Аксіологічна компетентність як важливий складник предметної історичної компетентності школярів. *Шкільна історична освіта в умовах викликів сучасності: матеріали науково-методичного семінару* (24 лютого 2023 р.). Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький: 2023. С. 5-8.
- Реінтерпретація історичного наративу як шлях до відновлення культурної пам'яті: Україна між двома Світовими війнами. *Актуальні проблеми сучасної культури: дискурс ідентичності в умовах війни: матеріали X Міжнародної наук.-практ. конф.* (Хмельницький, 16-17 травня 2023 р.). Хмельницький: ХГПА., 2023. С. 6-9.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (49 найменування). Основний зміст дипломної роботи викладено на 69 сторінках.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

### 1.2 Формування аксіологічної компетентності школярів як соціально-педагогічна проблема

Сучасна ситуація в освітній галузі відображає глибокі трансформації у сприйнятті моральних регуляторів та культурних цінностей, що становлять основу життя кожної людини. Зараз відбувається надзвичайно швидке змішування, переосмислення й реінтерпретація цінностей. Це зумовлено не лише широким розмаїттям поглядів та підходів до цінностей, але й пошуком нових шляхів їх інтерпретації та взаємодії в сучасному світі.

Важливо відзначити, що хоча існує цей плюралізм цінностей, він не завжди компенсує відсутність чіткої системи стійких взаємин, які б допомагали людям розвивати свій внутрішній потенціал. Така ситуація змушує повертатися до «абсолютних» цінностей, які мають загальне призначення, як-от добро, істина, краса, сім'я, праця, благополуччя дітей тощо, незважаючи на їхню складність та амбівалентність.

Однак, нинішній світ, з великою кількістю інформації та різноманіттям цінностей, виявляє розрив у сприйнятті цінностей між поколіннями. Традиційні культурні цінності та спадщина можуть втрачати свою актуальність для деяких людей, але фактично, вони є ключовими для розвитку як особистості, так і суспільства в цілому.

Аксіологічні знання, які колись були виключно теоретичними, стають насущною потребою для кожної особистості. Освоєння цих знань та формування аксіологічної компетентності стають важливими елементами життя, оскільки вони спрямовані на ефективну адаптацію до соціально-культурного середовища, яке постійно змінюється.

Аксіологічні знання включають різні аспекти життя: існування, пізнання, антропологію, практичне використання та інтерпретацію. Це складна система, яка допомагає уявити світ цінностей, але, одночасно, підкреслює складність ціннісних явищ, їх сприйняття та взаємодії в нашому житті. Ця система стає ключовим фактором для розвитку нового усвідомлення та сприйняття цінностей у сучасному світі [40].

У сучасному освітньому середовищі аксіологічна компетентність стає необхідною складовою для розвитку учнів. Ця компетентність передбачає усвідомлення цінностей, розвиток критичного мислення та аналізу історичних фактів. Вивчення історії, зокрема, грає важливу роль у формуванні не лише фактичного багажу, але й ціннісних орієнтацій учнів.

Ключова ідея аксіологічного знання полягає в розумінні важливості цінностей для розвитку окремої особистості та просування суспільства вперед. По суті, сучасне аксіологічне знання має за завдання сприяти піднесенню духовних цінностей та формуванню орієнтацій на гуманістичні та не утилітарні цінності в суспільстві.

Розглядаючи це, виникає важлива потреба в інтеграції аксіологічного знання з педагогічною теорією та практикою, що виступає обґрунтованим та логічним кроком. Одночасно, вміння освоювати аксіологічні знання – формування аксіологічної компетентності, очевидно, має розглядатися як цільові результати освіти для сучасної учнівської аудиторії.

Оскільки це визнає важливість цінностей як драйвера розвитку як окремої особистості, так і суспільства в цілому, аксіологічне знання спрямоване на стимулювання розвитку не лише особистісно, а й соціально. Таке усвідомлення важливості цінностей стає основою для формування сприйняття світу та визначення особистісної позиції у суспільстві.

Аксіологічна компетентність розкривається через здатність особистості до практичних дій на основі цінностей та впевненості в системі аксіологічних знань. Ця компетентність обумовлена не лише здатністю розуміти особливості різних ціннісних підходів, але й умінням



здійснювати обґрунтований вибір, ґрунтуючись на власних цінностях і знаннях.

Розуміння аксіологічної компетентності вимагає уваги до того, що вона ґрунтується на конкретній системі цінностей, що визначають суть та характер особистості в цілому. Окрім того, ступінь сформованості аксіологічної компетентності відображає рівень аксіологічної культури як своєрідного способу існування особистості, що базується на знаннях про цінності та розвиненій сфері цінностей.

Аксіологічна культура свідчить про процеси особистісної ціннісної самореалізації, які реалізуються через обрані життєві стратегії. Це стає ключовим для практичного виявлення аксіологічної компетентності, оскільки виявлення особистісних цінностей у житті є показником розвиненості цієї компетентності. Вона є важливою для формування особистості та для її взаємодії зі світом навколо себе. А це саме ті надбання, які беззаперечно є дуже важливими факторами в формуванні повноцінного елемента суспільства. Адже формування особистості та взаємодія зі світом навколо неї є критично важливими для кожної людини, оскільки ці процеси сприяють особистому розвитку та допомагають досягти більшого задоволення від життя.

Формування особистості – це шлях до збагачення свого досвіду, розширення своїх знань, розвитку своїх навичок та вдосконалення особистісних якостей. Це допомагає кожній людині зрозуміти себе краще, знайти своє місце у світі та реалізувати свій потенціал.

Взаємодія зі світом, навколо себе, розкриває нові можливості, надає можливість навчатися від інших, розширювати горизонти та впливати на оточуючих. Це робить наше життя більш насиченим, цікавим та значущим.

Усвідомлення важливості формування особистості та взаємодії зі світом допомагає нам стати більш свідомими, відкритими для нових ідей, культур та думок. Це робить нас більш толерантними та сприяє розвитку співробітництва та взаєморозуміння в сучасному світі.

Формування особистості та взаємодія зі світом є необхідними, оскільки це допомагає нам досягти особистого щастя, розвитку та створенню більш гармонійного та різноманітного суспільства.

Сьогоднішній світ, який зазнає стрімких змін у політичному, економічному та соціокультурному плані, вимагає від освітніх установ, зокрема шкіл, підготовки учнів, які б мали широкі знання та комплекс якостей для успішного функціонування в різноманітних сферах життя.

Сучасний стан освіти в Україні став причиною для проведення досліджень, в тому числі й Світовим банком, що підкреслюють нестачу у розвитку критичного мислення серед учнів. Такі недоліки у системі освіти потребують пріоритетних заходів та стратегій для вдосконалення підготовки учнів до сучасного життя [6].

У рамках сучасних вимог до освіти, важливою стає гуманізація та гуманітаризація освіти. Ці пріоритети вимагають від шкіл акцентувати увагу на розвитку не лише знань, а й формуванні ключових якостей особистості. Ініціативність, відповідальність, критичне мислення, здатність до адаптації та взаємодії – це лише деякі з аспектів, які мають бути важливими для випускників сучасних шкіл.

Суспільне замовлення для освіти складається із потреби готування громадян, здатних працювати в змінному середовищі, реалізувати себе в різноманітних культурних та етнічних середовищах, розуміти загальнолюдські цінності та справлятися з викликами часу. Необхідно формувати учнів, які готові до неперервного самовдосконалення та відкриті до постійних змін.

Гуманітарні дисципліни, зокрема історія, мають ключове значення в розвитку учнів. Навчання історії не лише навчає фактам, а й формує навички критичного мислення, вміння розв'язувати складні завдання та аналізувати зміни в сучасному житті. Ці навички є критичними для адаптації до сучасних соціальних та політичних реалій.

Отже, сучасна школа покликана виховувати молодь, що володіє не

лише технічними знаннями, але й критичним мисленням, творчістю та готовністю до постійних змін та розвитку глибокого розуміння сучасного світу, який їм доведеться зустріти.

Зважаючи на вище викладене, школа сьогодні має пристосовувати свої підходи до розвитку учнів у контексті зростаючих вимог і складних суспільних реалій. Основною метою навчання є формування всебічно розвинених особистостей, здатних до критичного мислення, власної ініціативи та розв'язання проблем.

Потрібно акцентувати увагу на вихованні учнів в гуманістичному дусі, що означає розвиток в них таких якостей, як емпатія, розуміння загальнолюдських цінностей, повага до різноманіття та сприйняття різниці як переваги. Ці аспекти не тільки формують характер учнів, але й сприяють формуванню гармонійного та толерантного суспільства.

Варто також підкреслити важливість розвитку креативності, спроможності до аналізу та критичного мислення. Освіта повинна сприяти учням у засвоєнні навичок вирішення складних проблем, спонукати до використання уяви та пошуку натхнення для творчого вираження.

Важливою складовою успішної освіти є готовність до змін та постійного самовдосконалення. Швидкі технологічні та соціальні зміни вимагають уміння адаптуватися до нових умов, і виховання такої готовності є важливим аспектом для сучасної школи.

Враховуючи усе сказане, можна зробити висновок, що сучасні випускники шкіл повинні мати не лише академічні знання, але й здатність критичного мислення, креативності, готовності до змін та розвитку. Освіта має бути зорієнтована на формування гармонійних особистостей, готових до життєвих викликів та активної участі у створенні кращого суспільства.

Також не варто забувати, що суть аксіологічної компетентності полягає у розвитку учня як особистості, здатної аналізувати історичні факти з точки зору цінностей та етичних принципів. Це допомагає їм розрізняти правдиву історію від маніпуляцій та спотворень, що особливо

важливо в сучасних умовах, коли пропаганда стає засобом впливу на суспільство.

Важливою складовою аксіологічної компетентності є розвиток критичного мислення та аналітичних здібностей учнів. Ці навички дозволяють їм розуміти значення та вагу історичних фактів, а також вміти оцінювати подану інформацію. У результаті, учні стають менш вразливими до впливу недостовірної інформації та маніпуляцій.

Аксіологічна компетентність не лише надає можливість усвідомлено аналізувати минуле, а й створює міцний фундамент для усвідомлення сучасності. В контексті України, де російська пропаганда є серйозним викликом для національної самосвідомості, виховання аксіологічної компетентності набуває ще більшого значення. Ця компетентність допомагає учням розрізнити правдиву інформацію від маніпуляцій, що стає ключем у боротьбі з пропагандою.

Провідна роль вивчення історії полягає в тому, щоб допомогти учням засвоїти не лише факти минулого, але й розвинути їхні ціннісні орієнтації. Розуміння історії країни, її боротьби за незалежність та формування національної ідентичності – це основа для виховання патріотизму та розуміння значущості свободи та демократії.

Учні, які набули аксіологічну компетентність, можуть відчувати себе більш впевнено в своїй здатності аналізувати подану інформацію та відстоювати правдивість. Це стає ключовим фактором у протидії російській пропаганді, що намагається спотворити історичні події та маніпулювати свідомістю громадян.

Саме завдяки вмінню розуміти цінності, критично оцінювати подані джерела та аналізувати історичні події учні стають менш вразливими до маніпуляцій та більш здатними формувати обґрунтовані висновки.

Особливо важливою аксіологічна компетентність стає в сучасних реаліях, збройної агресії рф проти нашої держави. Адже саме вона в контексті історичної освіти є основою, навколо якої розвивається

національно-патріотичне виховання на уроках історії. А важливість цієї складової освітнього процесу зараз годі і заперечувати, що підтверджуються зокрема наказами Міністерства освіти і науки України.

Важливість національно-патріотичного виховання в сучасному світі, особливо в контексті конфлікту та війни, яку розпочала російська федерація проти України, є ключовою для зміцнення національної ідентичності та формування покоління, що володіє не лише національними цінностями, а й цінностями, що ґрунтуються на європейських стандартах.

Україна переживає неабиякі випробування. У цей період важких випробувань для країни, зокрема на шляху до своєї долі та майбутнього світу, національно-патріотичне виховання дітей і молоді має визначальне значення. Відкриття шляху до своєї долі, свідомості та відповідальності за майбутнє є надзвичайно важливим для кожної особистості, а також для самої країни. У цьому контексті, створення системи цінностей, яка базується на українських традиціях, але відкрита для європейських і світових цінностей, є ключовим завданням.

Ситуація, в якій опинилася Україна, вимагає від громадян великої свідомості та відповідальності. Потреба у відчутті патріотизму та віри в майбутнє країни стає особливо актуальною в умовах загострення геополітичної ситуації. Виховання молоді в дусі любові до рідної землі, розуміння і цінування своєї національної спадщини та культури, сприяє формуванню громадян, які готові відстоювати свої права, свободу та територіальну цілісність.

У контексті стрімкого розвитку подій і викликів, з якими стикається Україна, національно-патріотичне виховання має бути інтегрованою частиною освіти та соціальних практик. Зрозуміння власної ідентичності, історії та культури, формування громадянської позиції та почуття відповідальності за майбутнє країни є ключовими аспектами формування патріотичної особистості.

Необхідність національно-патріотичного виховання в Україні

відтінюється в контексті протистояння агресії та спроби збереження національного духу та ідентичності. Саме через виховання молоді, відшліфоване на основі національних та європейських цінностей, країна може забезпечити собі стабільність та успішний розвиток, в той час як світ переживає величезні зміни і трансформації [35].

Виховання в сучасних умовах виявляється складним процесом, що вимагає комплексного підходу та визначених пріоритетів. Серед найважливіших напрямів виховання, які сьогодні є надзвичайно актуальними, виокремлюються громадянсько-патріотичне, духовно-моральне, військово-патріотичне та екологічне виховання. Ці напрями стають основою національно-патріотичного виховання, утверджуючи своє значення у формуванні цінностей та свідомості сучасних та майбутніх поколінь.

Важливість цих напрямів впливає не лише з актуальних потреб та викликів сучасності, а й з їх здатності покласти надійні фундаменти для розвитку майбутнього. Саме ці напрями виховання формують у свідомості людей уявлення про розвиток держави як запоруку власного особистісного росту. Вони ґрунтуються на ідеях патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історичної спадщини та традицій, гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності та відповідальності за довкілля.

Ці напрями виховання також покликані виховувати готовність до змін та виконання обов'язків з метою захисту незалежності та територіальної цілісності України. Вони стимулюють формування здорового способу життя та розвивають свідомих громадян, здатних приймати виважені рішення, покладаючись на цінності та засади, що підтримують їхню державу та сприяють становленню національної ідентичності [35].

Інтеграційні процеси, які відбуваються в Україні, спрямовані на включення до європейського контексту, активізацію громадянської і

громадської ініціативи, формування нових громадських рухів та поширення волонтерської діяльності, відбуваються у контексті технологічної та комунікативної глобалізації, міграційних змін всередині суспільства та ідентифікаційних процесів, які формують особистісний розвиток кожного українця.

Ці процеси викликають сплеск інтересу до патріотичних почуттів та нових підходів до усвідомлення історії, культури, релігії, традицій та звичаїв українського народу. У зв'язку з цим, відчутний потяг до відданості своїй країні виступає як важлива складова особистісного зростання.

У наш час особливо важливо відкривати нові підходи та методи виховання патріотизму як фундаментальної якості особистості. Проте потрібно пам'ятати, що Україна має давню та славу культуру, багату історію, а також досвід державного життя, що становлять потужне джерело для виховання молодого покоління.

Ці цінності вже заплетені у освітню та виховну практику, але в сучасних умовах суспільних змін, їхня переосмислення відкриває нові можливості для освітньої сфери, роблячи акцент на сприйняття і вивчення цих цінностей, щоб зробити молоде покоління гідними спадкоємцями великої спадщини України [35].

Формування ціннісних орієнтирів та громадянської самосвідомості у дітей та молоді має базуватися на вивченні та висвітленні героїчних сторін історії Українського народу. Цей процес відбувається через приклади боротьби за самовизначення та творення власної держави, ідеалів свободи, єдності та державності.

Зокрема, уроки історії в Україні повинні ставати основою для вивчення доблесності та мужності українського народу, починаючи від княжих часів, через діяльність українських козаків, Січових Стрільців, армій Української Народної Республіки та Західноукраїнської Народної Республіки, а також події антибільшовицьких повстань та руху

Карпатської Січі.

Національно-патріотичне виховання також ґрунтується на прикладах героїчних подій останніх років, включаючи революційні події в 2004 та 2013-2014 роках, вшанування Героїв Небесної Сотні, учасників антитерористичної операції, операції об'єднаних сил у Донецькій та Луганській областях, опору окупації та анексії Криму російською федерацією, а також відповідь на війну, яку розпочала російська Федерація проти України.

Ці приклади героїзму та сміливості слугують моделями для молодого покоління, нагадуючи про важливість волі, сміливості та національної гідності в складних часах. Вони є фундаментом для формування патріотичного духу та готовності захищати суверенітет та незалежність своєї країни.

Вивчення порівняльно-історичних подій, пов'язаних з перериванням державності в інших європейських країнах, які сьогодні є потужними європейськими націями, важливе для України. Необхідно удосконалювати розуміння історичних обставин, які призвели до припинення державницьких традицій в різних країнах. Особливу увагу заслуговує формування української політичної культури під час існування Речі Посполитої та Австро-Угорщини, а також переосмислення ролі Кримського Ханства як держави кримськотатарського народу, включно з тривалим воєнним протистоянням та плідною військовою та культурною співпрацею.

Проте національно-патріотичне виховання повинно уникати сприйняття культурного імперіалізму, тобто уявлення про світ лише через призму власної культури. Концепція національно-патріотичного виховання базується на ідеї об'єднання різних народів, національних, етнічних та релігійних груп на території України навколо ідеї української державності та громадянства, сприяючи їхньому всебічному соціальному та культурному розвитку.



Українська держава відкидає будь-яку форму дискримінації, підтримуючи всі мови та культури, сприяє формуванню прагнення до взаєморозуміння, миру та злагоди між усіма народами, етнічними та релігійними групами. Вона прагне забезпечити гармонійний розвиток суспільства шляхом взаємоповаги та співпраці між різними групами населення.

Упродовж історії України освіта не розвивала стійку україноцентричну традицію та не вдалося переконливо вплести позитивний національний підхід до виховання патріотизму серед дітей та молоді. У минулому існувала відчутна алергія до термінів *національний* та *патріотичне виховання*, сприймання останнього обмежувалося виключно етнічним або антирадянським контекстом.

В сучасному етапі українського розвитку, коли існує загроза втрати національної самобутності та можливості потрапити під вплив інших держав, стає надзвичайно важливим переглянути минулі підходи та впровадити системні заходи для підвищення національно-патріотичного виховання молоді. Це важливо для формування нового покоління українців, що буде керуватися як національними, так і європейськими цінностями.

Цей підхід включає у себе повагу до національних символів, активну участь у громадсько-політичному житті, захист прав людини, готовність до збереження природи, толерантне ставлення до різноманітних культурних, мовних та регіональних особливостей та готовність захищати суверенітет та територіальну цілісність України. Такий комплексний підхід допомагатиме створити громадянина, який розуміє та поважає як внутрішні, так і зовнішні цінності своєї країни, сприяючи її гармонійному розвитку в майбутньому.

Патріотичне виховання є ключовим компонентом розвитку особистості та формування національної свідомості серед дітей та молоді. Цей процес вимагає системного та виваженого підходу, що враховує

особливості вікового розвитку дітей, їхні індивідуальні особливості та суспільний контекст.

Патріотичне виховання повинно бути випереджувальним, тобто спрямованим на формування патріотичних цінностей у ранньому віці, відповідно до сенситивних періодів розвитку дитини. Це означає, що виховання має бути належним чином адаптованим до різних вікових стадій та сприйняття, забезпечуючи позитивне сприйняття і розуміння понять патріотизму та національної гідності.

Цей процес ґрунтується на духовно-моральних засадах, таких як повага до національних цінностей, розвиток віри у власні сили, готовність захищати свою країну та берегти її культурну спадщину. Здійснення патріотичного виховання відіграє важливу роль у формуванні стійкого національного та культурного ідентитету, сприяючи гармонійному розвитку особистості та підготовці молодого покоління до активної участі в суспільному житті та захисту національних інтересів [35].

Аксіологічна компетентність грає важливу роль у патріотичному вихованні та формуванні національної свідомості. Це означає здатність розуміти та цінувати цінності, які лежать в основі патріотизму та національної гідності. Знання та розуміння цих цінностей є ключовими для формування у людини глибокої поваги до культурної спадщини, історії своєї країни та усвідомлення важливості їх збереження та розвитку.

Аксіологічна компетентність також сприяє розвитку вмінь та навичок усвідомлено вибирати, визначати і розуміти значущі цінності для самоідентифікації та створення гармонійних відносин як у власній культурі, так і взаємодії з іншими культурами. Вона дозволяє людині бути свідомою, обґрунтованою та відповідальною у виборі своїх цінностей, що важливо для патріотичного виховання, яке базується на повазі до національних традицій, ідентичності та готовності до спільної побудови майбутнього своєї країни.

## 1.2 Сутнісна характеристика аксіологічної компетентності в науковій літературі

Аксіологія, як філософське вчення, розглядає природу цінностей, їхнє місце в реальності та структуру ціннісного світу. Отже, як відзначав В. Власов, осмислення історії не обмежується лише її описом, механічним запам'ятовуванням дат або встановленням причинно-наслідкових зв'язків. Це в основному означає розуміння цінності історичних подій та особистостей для їхнього часу і для нас, усвідомлення того, яким чином ми спадкоємці попередніх епох і поколінь несемо перед ними відповідальність. Ці роздуми надають підстави для того, щоб зрозуміти особистісний аспект аксіологічного підходу в процесі вивчення історії [46].

Аксіологія це важлива складова як в будь якій гуманітарній науці так і в житті людини в цілому адже аксіологія відіграє критичну роль у нашому розумінні цінностей та орієнтації в житті. Вона допомагає нам розуміти, які цінності є для нас важливими. Вона визначає наші погляди на добро, справедливість, красу, інші важливі аспекти нашого життя. Наші цінності формують наше прийняття рішень. Аксіологія надає нам основу для того, щоб обирати між різними варіантами, враховуючи наші цінності. Розуміння цінностей допомагає у взаємодії з іншими людьми. Вона формує нашу спроможність розуміти чужі цінності та знаходити спільні точки взяття. Аксіологічне розуміння допомагає нам вписатися в різні культурні та соціальні контексти. Воно дозволяє нам краще розуміти і адаптуватися до різних норм та цінностей. Вона становить основу для наших етичних переконань та визначає нашу моральну позицію у світі.

Використання аксіологічної компетентності як окремої предметної в навчанні історії прямо пов'язана з поширенням аксіологічного підходу до навчання [47].

Аксіологічний підхід полягає у тому, що ми вивчаємо історію не лише як послідовність фактів, подій та дат, але й спробуємо розуміти

цінності, які лежать в основі цих подій. Ми досліджуємо, які цінності були актуальні в певний період часу, як вони впливали на людей, та як вони впливають на сучасний світ.

Аксіологічний підхід дозволяє розширити своє розуміння історії, зосереджуючись не лише на фактах, а й на тому, які цінності стояли за цими подіями. Це дозволяє краще усвідомити сутність минулих періодів та їх вплив на сучасність. Цей підхід стимулює критичне мислення стосовно цінностей та їхнього впливу на розвиток історії. Він дає можливість учням аналізувати та розуміти значення тих чи інших цінностей в минулих та сучасних суспільствах.

Вивчення історії з аксіологічною складовою допомагає розширити погляд на процеси минулого, узгоджуючи їх з сучасними цінностями та переконаннями. Цей підхід відповідає нашому сучасному світовому контексту, де розуміння та оцінка цінностей стає ключовим у розвитку суспільства.

Аксіологічний підхід до навчання історії допомагає нам бачити історію як не лише послідовність подій, але й як сукупність цінностей та ідеалів, що визначають розвиток людства. Це сприяє глибшому розумінню минулого та його впливу на сьогоднішній день, допомагаючи сформувати більш свідому та обґрунтовану громадянську позицію. Сукупність всіх вищезазначених факторів і вплинула на поширення даного підходу в історичній освіті.

Даний аспект цінностей сприяє узгодженню того, що ми вчимо та того, як нас виховують на уроках історії. Ось чому це важливо: коли ми отримуємо знання про певний історичний період, ми одночасно вчимося загальним цінностям цього часу. Ця взаємодія інформаційних знань та виховного залучення дітей до розуміння цінностей стає ключем до формування у нас власних переконань. Розвиток учнівської аксіологічної компетентності сприятиме формуванню особистості, яка розуміє світ навколо, має свою думку та може приймати відповідальні рішення в

умовах різноманітного світу, в якому живемо.

Як зазначають сучасні науковці на педагога, сьогодні вся система освіти підпорядкована вирішенню найактуальнішої проблеми – підготовки самостійної, ініціативної, відповідальної, мислячої людини, здатної взаємодіяти з іншими у ситуації, що швидко змінюється, реалізувати себе у полікультурному та багатоетнічному середовищі, шанувати загальнолюдські цінності й розуміти виклики часу. В наш час треба готуватися до нових реалій, що надає життя: набивати синців, постійно змінюватись, навчатись імпровізувати та шукати натхнення.

Тому можна впевнено стверджувати, що настає час оновленої особистої відповідальності та чудової можливості взяти свою долю у власні руки. Тому це не тільки освітнє завдання, а й суспільна необхідність. Саме гуманітарні дисципліни взагалі та історія зокрема відіграють найважливішу роль у цьому процесі [6].

Однією з основних ідей у новому підході до викладання історії є компетентнісний підхід. Його суть полягає у тому, що основною метою навчання вважається розвиток конкретних навичок та здібностей людини (компетентностей), що здебільшого базуються на знаннях, цінностях та практичному досвіді.

Цей підхід в освіті дозволяє покласти акцент не лише на знаннях як таких, але й на тому, як ці знання можна використовувати у практичній діяльності. Це дозволяє формувати учнів як освічених, здатних застосовувати свої знання в різних сферах життя. Навчальний процес при цьому спрямовується на досягнення результатів, таких як вміння мислити критично, робити аналіз, розв'язувати проблеми та адаптуватися до нових умов. Це забезпечує формування ключових, загальних та предметних компетентностей, які стають важливою основою для успішного функціонування в сучасному світі.

Компетентність – набута у процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що

можуть цілісно реалізовуватися на практиці [1].

Є декілька різних предметних компетентностей саме з історії які виділяють в методичній літературі, до них відносять: хронологічну, просторову, інформаційну, мовленнєву, логічну та аксіологічну.

Спільним для всіх компетентностей є те, що вони є систематизованими комплексами знань, навичок, умінь та ставлень, що учень здобуває під час навчання. Ці компетентності дозволяють учням не лише засвоювати інформацію, але й розуміти, аналізувати та вирішувати проблеми, що є властивими для історичних курсів.

Це значить, що набуття компетентностей в історії не обмежується простим запам'ятовуванням дат та фактів. Учні також розвивають вміння аналізувати події, розуміти їх контекст, а також робити висновки щодо причинно-наслідкових зв'язків та важливості цих подій для минулого та сучасності.

Отримання цих компетентностей надає учням інструменти для критичного мислення, вирішення проблем та розвитку власної точки зору щодо історичних подій. Вони стають здатними аналізувати та розуміти складні аспекти історії, що є ключовим для глибшого розуміння історичних процесів та їх впливу на наше сучасне життя.

Підсумовуючи усе вище сказане та зробивши з цього логічний висновок, ми можемо зазначити, що серед усіх предметних компетентностей особливе значення має аксіологічна компетентність учнів, яка базується на ціннісних орієнтаціях та переконаннях.

Г. Фрейман виділяє такі складники змісту аксіологічної компетентності, під якими розуміється опанування учнями наступних знань, умінь, ставлень та цінностей:

- порівнювати, пояснювати, узагальнювати, критично оцінювати факти та діяльність людей, опираючись на здобуті знання, власну систему цінностей, з позиції загальнолюдських й національних цінностей;

- виявляти протиріччя в позиціях, різні інтереси, потреби соціальних груп і окремих осіб та їх роль в історичному процесі, тенденції й напрямки історичного розвитку;
- оцінювати різні версії й думки про минулі історичні події, визначаючи, що деякі джерела можуть бути необ'єктивними [46].

На думку О. Пометун, під аксіологічною компетентністю слід розуміти вміння формулювати версії та оцінки історичного руху й розвитку [41]. А. Федчиняк називає такі структурні складові аксіологічної компетентності, як аксіологічні знання, уміння, досвід та цінності [44].

Зазначені підходи до аксіологічної компетентності представляють різноманітні точки зору на те, яким чином учні повинні сприймати та розуміти цінності та підходити до аналізу історичних подій.

Г. Фрейман розглядає аксіологічну компетентність через призму ряду ключових складових, які включають порівняння, пояснення, узагальнення, критичну оцінку фактів та діяльності людей. Важливою є уміння учнів спиратися на власну систему цінностей та визначати оцінки з позицій загальнолюдських і національних цінностей. Цей підхід вважає за важливе розвивати у учнів критичне мислення щодо різних інтерпретацій історичних подій та джерел.

О. Пометун підкреслює важливість вміння учнів формулювати версії та оцінки історичного руху та розвитку. Це означає, що учні повинні бути здатними робити аналіз історичних подій та подавати свої власні оцінки на підставі отриманих знань.

А. Федчиняк розглядає аксіологічну компетентність через призму структурних складових: аксіологічні знання, уміння, досвід та цінності. Він наголошує на важливості розвитку ціннісних орієнтацій у учнів, що виникають з природи людини та важливі для розвитку і суспільства.

Усі три підходи ставлять акцент на розвиток критичного мислення, аналізу та формулюванні власних оцінок стосовно історичних подій. Вони визначають, що аксіологічна компетентність вимагає розвитку у учнів

умінь критично мислити, аналізувати та робити висновки, враховуючи різні точки зору та цінності.

Загалом всі підходи сходяться на тому, що аксіологічна компетенція розвиває в учнів не лише знання, але й уміння самостійно оцінювати, аналізувати та узагальнювати інформацію на основі власних цінностей та загальноприйнятих цінностей суспільства.

Як один з важливих складників аксіологічної компетенції варто також відмітити поняття цінностей. Цінність – це значущість об'єктів оточуючого середовища, яка може бути позитивною або негативною для людини, класу, групи або суспільства загалом. Ця значущість визначається їх використанням у сфері людської діяльності, інтересами, потребами, а також соціальними відносинами. Цінності визначають формування ставлення до світу та до самої себе, і є основою змісту та напрямку виховання.

Знання розглядаються як результат абстрактного мислення, яке відокремлює об'єктивну істину від суб'єктивних оцінок. Натомість, цінності виникають з емоційно-почуттєвого сприйняття та відображають ставлення суб'єкта до об'єкта, враховуючи власні потреби та ймовірність їх задоволення, а також розуміння та оволодіння цим об'єктом.

Цінності займають важливе місце в змісті громадянської та історичної освітньої галузі Державного стандарту. Ці цінності включають індивідуальність, вільний розвиток людини, свободу та відповідальність, толерантність, мораль, цінності в житті людини та суспільства, етику й етикет. У Кодексі цінностей сучасного українського виховання чітко визначені основні національні, громадянські, валеологічні, екологічні цінності, а також цінності особистого та сімейного життя.

Згідно з Кодексом, абсолютними вічними цінностями є віра, надія, любов, гідність, сумлінність, правдивість, досконалість, доброта, чесність, щирість, співчутливість, милосердя, прощення, благородство, краса, свобода, нетерпимість до зла, служіння, оберігання життя, мудрість,



справедливість. Основними національними цінностями є українська ідея, державна незалежність України, самопожертва в боротьбі за свободу нації, патріотизм, готовність до захисту Батьківщини, єдність поколінь на основі віри в національну ідею, почуття національної гідності, історична пам'ять, громадянська національно-патріотична активність, повага до державних та національних символів, любов до рідної культури, мови, традицій, повага до Конституції України та підтримка владних чинників у відстоюванні незалежності України та розвитку держави [25]. Структура аксіологічної компетентності відображена в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

### Структура аксіологічної компетентності

Уміння		Знання	Досвід	Цінності
Групи вмінь	Деталізація			
Застосовувати загальнолюдські та національні цінності як критерії оцінки історичних фактів і осіб	Порівнювати факти та діяльність історичних осіб з аксіологічного погляду; оцінювати діяльність історичних осіб із позиції загальнолюдських цінностей; оцінювати діяльність історичних осіб	Сутність поняття «цінність», критерії цінностей, ієрархія цінностей, основні загальнолюдські та національні цінності	Оціночна діяльність, робота з предметами – носіями цінностей (книгами, пам'ятками культури тощо), спілкування з	Краса; чесність; нетерпимість до зла; милосердя; свобода; щирість; гідність; оберігання життя; справедливість; почуття національної

	із позиції національних цінностей; визначати аксіологічну сутність тлумачень, версій і думок щодо історичних фактів; визначати власну позицію щодо різних питань в історії		людьми, що сповідують різні цінності, «спілкування з високим і Вічним» (святиням і релігійними,	гідності; пошана до національних культурних цінностей інших груп людей, толерантне ставлення до чужих поглядів, орієнтування на придбання духовних цінностей, внутрішня свобода, самовідданість тощо
Ідентифікувати людей минулого в системах (цивілізаційній, релігійній, етнічній, соціальній) груп цінностей	Виявляти інтереси, потреби, протиріччя в позиціях окремих осіб з огляду на існуючу систему цінностей; виявляти інтереси, потреби, протиріччя в позиціях різних груп людей, спираючись на відповідну	Ієрархія цінностей, основні цінності цивілізацій, релігій, народів, соціальних та інших груп людей, чия історія вивчається, способи відображення	національними тощо)	

	<p>ціннісну систему; виявляти роль і місце в історичному процесі окремих осіб і груп, виходячи з їх ціннісних орієнтацій; виявляти тенденції і напрями історичного розвитку, ґрунтуючись на певній системі цінностей</p>	<p>цінностей у матеріальній і духовній культурі</p>		
--	--	---	--	--

<p>Ідентифікувати себе у системах цінностей</p>	<p>Ідентифікувати себе в історичному процесі, спираючись на систему цінностей; ідентифікувати інших осіб, спираючись на цінності, які вони сповідують</p>	<p>Основні цінності людей, що належать до певної культури; сучасні цінності українського народу та народів, що</p>		
---	---	--	--	--

		мешкають на території України		
--	--	--	--	--

## РОЗДІЛ 2

### ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МІЖВОЄННОГО ПЕРІОДУ

#### 2.1 Міжвоєнний період (1914 – 1939 рр.) як об’єкт історичного дослідження

Міжвоєнний період, що охоплює роки між закінченням Першої світової війни та початком Другої світової війни, безумовно, є одним із найскладніших, але й надзвичайно цікавих періодів в історії людства. Цей час відзначався глибокими трансформаціями у всіх сферах суспільства, від політики до культури. Збіг подій, які трапилися у цей період, мав значний вплив на подальший розвиток світової історії.

Розуміння історичного контексту міжвоєнного періоду вельми важливе для вивчення історії та формування аксіологічної компетентності учнів. Велике значення має глибоке усвідомлення подій, які відбувалися в цей період, оскільки вони віддзеркалюють важливі аспекти суспільного життя, політичні зміни, соціокультурні трансформації та реакцію людей на них.

Знання історичного контексту дозволяє вчителям історії створити кращі методичні підходи до викладання. Це відкриває можливість надати учням не лише фактичні дані, а й взаємозв'язки між подіями, їх причинами та наслідками. Розуміння глибинних процесів, які відбувалися в цей період, допомагає врахувати культурні, соціальні, та політичні аспекти, а також визначити цінності того часу, які можуть бути актуальними й корисними для сучасного світу.

При цьому, розвиваючи аксіологічну компетентність учнів через вивчення історії міжвоєнного періоду, важливо надавати їм можливість виробити свої власні моральні оцінки, враховуючи етичні, соціокультурні

та історичні аспекти. Це допоможе учням не лише засвоїти фактичний матеріал, а й розвинути критичне мислення, формування власної точки зору та повагу до різноманітності інших поглядів.

Отже, розуміння історичного контексту міжвоєнного періоду виступає ключовим елементом у формуванні кращих методичних підходів до викладання історії, що дозволяє розвивати учнівську аксіологічну компетентність та сприяє формуванню їх критичного мислення та етичних цінностей. Тому цей розділ присвячено саме безпосередньо аналізу історичного періоду, і доречно буде розпочати з його загального аналізу.

Початкова стадія міжвоєнного періоду відбувається на тлі соціокультурного та економічного відновлення світової спільноти після потрясінь Першої світової війни. У країнах, що здобули перемогу у війні, у цей період спостерігається бурхливе економічне і культурне зростання (так звані Рвучі двадцяті). У той же час, держави, які зазнали поразки або зруйновані внутрішніми конфліктами, перебувають у кращому випадку в стані глибокої стагнації (характерний приклад – економічна криза та гіперінфляція в Німеччині в 1921–1923 роках), у гіршому – борються за існування (Громадянська війна в РІ). Поступово, однак, і в них ситуація стабілізується – в РРФСР настає період НЕПу, німецька Веймарська республіка переживає «Золоті двадцяті» тощо. Крім того, внаслідок Першої світової війни та пов'язаних із нею соціально-політичних конфліктів у Європі виникає велика кількість незалежних держав, що раніше входили до складу імперії, що розвалилися. У центральній Європі з'являються Чехословаччина, Угорщина, Югославія; крім того, відносної незалежності від Великої Британії домагається Ірландія. На карті східної Європи з'являються Польща, Фінляндія, Естонія, Латвія та Литва. Деякий час як незалежні радянські республіки існують росія, Білорусія, Україна та держави Закавказзя, які з 1922 року поступово знову починають об'єднуватися, тепер уже у складі СРСР [1].

Цей етап міжвоєнного періоду характеризується культурним

розквітом – у 1920-х активно творять художники Пабло Пікассо, Дієго Рівера, Хаїм Сутін та інші, письменник та художник Жан Кокто, письменники Ернест Хемінгуей, Еріх Марія Ремарк, Френсіс Скотт Фіцджеральд, Девід Герберт Лорен , Іван Бунін та інші. У західному архітектурному та декоративно-ужитковому мистецтві зароджується стиль ар-деко, а в СРСР 1920-ті – епоха конструктивізму.

Соціокультурне та економічне тло різко погіршується до кінця 1920-х років – у США, а потім і в інших країнах світу починається глобальна економічна криза, яка отримала загальну назву Велика депресія. У цей же період у низці країн до влади приходять тоталітарні ідеологізовані режими, такі як нацисти в Німеччині та фашисти в Італії. Крім того, деякі режими, що встановилися раніше, стають авторитарними або радикалізуються – Японія встає на шлях мілітаризації і т. д. У цей же час СРСР входить в епоху сталінізму.

На хвилі похмурих вражень від Першої світової війни – наймасштабнішого на той момент військового конфлікту у світовій історії, – було створено Лігу Націй – міжнародну організацію, яка ставила за мету збереження миру та запобігання військовим конфліктам, а також стимулювання економічного зростання між країнами-членами Ліги. Проте діяльність її з самого початку не розвивала передбачуваної ефективності – зокрема, до неї так і не вступили США і довго (до 1934 року) не вступав СРСР, а уряди низки країн-членів, таких, як Німеччина, Італія та Японія, до 1930 -м років вже відкрито демонстрували свою войовничість. Ситуацію посилювали ряд локальних кризових ситуацій, таких, як Конфлікт на Китайсько-Східній залізниці (1929), Японська інтервенція до Маньчжурії (1931), початок Чацької війни (1932), Вторгнення Італії до Абіссинії (1935). Ліга Націй не змогла їх запобігти, та й заходи щодо їх припинення були явно недостатніми – наприклад, в останньому випадку дії щодо агресора-Італії обмежилися низкою несуттєвих економічних санкцій, які лише підштовхнули Муссоліні до союзу з Гітлером [1].

Все це проходило на тлі зростаючої мілітаризації гітлерівської Німеччини, яка з 1935 року вже відверто не дотримувалася Версальського договору та активно нарощувала військову міць. Це виражалось, зокрема, у Аншлюсі 1938 року, приєднанні до Третього Рейху Судетської області у тому 1938-му, і, нарешті, розчленування Чехословаччини (1939), що водночас демонструвало слабкість Ліги Націй і політичну пасивність її країн-засновників. Паралельно СРСР разом із Монголією відбиває агресію Японської імперії на Халхін-Голі (1939)

Пізні 1930-ті роки також ознаменувалися таким знаковим внутрішньоєвропейським конфліктом, як Громадянська війна в Іспанії (1936-1939 рр.). Зрештою, 1 вересня 1939 року німецьке вторгнення до Польщі започаткувало Другу світову війну [1].

В нашому загальному історичному огляді періоду доречно буде далі розглянути тему на більш детальному прикладі окремих ключових держав, які вивчаються на уроках історії.

Німеччина. В результаті подій Листопадової революції Німеччина стала республікою. Під час з'їзду Рад народних уповноважених у Берліні у 1918 році було ухвалено рішення про скликання Установчих зборів. Основним завданням новоутвореної республіки було досягнення миру з переможцями. Німецька делегація взяла участь у Паризькій мирній конференції 1919 року, де вирішувалися питання майбутнього країни. Однак їх не залучили до укладання тексту договору. Умови миру було передано німецькій делегації під час конференції, обмеживши їх обговорення в уряді та Рейхстазі надто коротким терміном (2 тижні). Союзники загрожували ввести війська на територію Німеччини у разі непідписання договору.

У червні 1919 року німецька делегація підписала Версальський мирний договір. Внаслідок цього Німеччина змушена була відступити території на користь сусідніх держав, передати вугільні шахти Саару Франції на 15 років, відокремити Східну Пруссію від Німеччини



"польським коридором", втратити заморські колонії, повернути землі, захоплені на сході в результаті поразки РІ, в той час як західна частина Німеччини вздовж обох берегів Рейну стала демілітаризованою зоною, де заборонили тримати війська.

Німеччина була однобічно звинувачена у початку світової війни та змушена сплатити великі репарації Франції за військові збитки. Напругу в суспільстві збільшували консервативні сили, які були незадоволені позицією соціал-демократів, та ліворадикальні групи, які вів Карл Лібкнехт та Роза Люксембург. Це призвело до тиску на уряд соціал-демократів. Уряд звернувся до вищих чинів армії з проханням відновити порядок.

У 1919 році війська увійшли до Берліна. Лібкнехт і Люксембург були убиті, а Листопадова революція була придушена. Намагання встановити радянську владу в Баварії і збройні виступи робітників у різних містах були придушені.

У серпні 1919 року Установчими національними зборами у місті Веймар була запроваджена нова конституція. Відповідно до Веймарської конституції, Німеччина була оголошена демократичною республікою. За цим документом керівництво держави покладалося на президента, обраного на 7-річний термін. Президент призначав канцлера та уряд, отримуючи вповноваження лише за умови отримання довіри від парламенту. Рейхстаг, що обирався на 4 роки, контролював урядову політику та ухвалював загальнодержавні закони на партійній основі.

Республіка набула статусу федеральної держави, де кожна колишня союзна монархія стала автономною землею, управління якою здійснювалося місцевим урядом, призначеним земельним парламентом (ландтагом). Федеральний парламент складався з Рейхстагу, обраного загальними виборами, та Рейхсрату, куди кожна земля делегувала своїх обраних депутатів з ландтагів.

Нова конституція встановила загальне, пряме та рівне виборче право

для усіх громадян, які досягли 20 років [13].

Після війни Веймарська республіка опинилася у скрутному економічному становищі. Втрата вугільної та металургійної бази німецької промисловості сильно ускладнила ситуацію через дефіцит сировини та матеріалів. Заборона виробництва важкого озброєння негативно позначилася на машинобудівній та металургійній галузях. Зменшення промислового виробництва спричинило масове безробіття та падіння заробітної плати. Німеччині також довелося виплачувати репарації країнам-переможцям у розмірі 132 мільярдів золотих марок. Ці чинники значно підвищили соціальну напругу в країні.

У 1920 році після перших виборів до Рейхстагу владу у Німеччині очолив уряд, який складався з представників буржуазних партій. У 1922 році був підписаний договір між Німеччиною та Радянською росією у Рапалло.

Протягом періоду з 1919 по 1929 рік Німеччина перебувала у стані постійної кризи та політичної нестабільності. У 1923 році комуністи в Гамбурзі розпочали повстання, а наприкінці того ж року нацисти під керівництвом Адольфа Гітлера, генерала Е. Людендорфа та Г. Герінга, спробували здійснити переворот у Баварії, відомий як "півний путч". Повстання комуністів було придушене, а путч нацистів був припинений поліцією, що призвело до ув'язнення самого Гітлера.

У 1930 році відбулися вибори до Рейхстагу, під час яких Націонал-соціалістична робітничка партія Німеччини (НСДАП) вперше заявила про себе як загально-німецька політична сила, отримавши 6,5 мільйонів голосів. У 1932 році нацисти здобули майже 14 мільйонів голосів.

У 1932 році Пауль Гінденбург був обраний президентом вдруге, а уряд сформував Ф. фон Папен. Політична криза загострилася, і кожна з трьох основних політичних сил (нацисти, комуністи і соціал-демократи) закликала своїх прихильників "на вулиці". На виборах до Рейхстагу в 1932 році комуністи отримали 6 мільйонів голосів, а кількість нацистів і соціал-

демократів у парламенті зменшилася. Комуністи спільно з соціал-демократами могли утворити коаліційний уряд, але вони не довірили один одному [3].

У 1933 році президент призначив Адольфа Гітлера канцлером. Після набуття влади нацистською партією, почалася будова унітарної держави, при якій землі втратили федеральний статус, а ландтаги та Рейхстаг втратили контроль над виконавчими органами. Згідно з законом про перебудову імперії, всі земельні виборні органи були припинені, а землі підпорядковані безпосередньо імперському уряду. Люди, які не були членами нацистської партії, були вилучені з усіх міністерств та відомств. З'явився закон "Про забезпечення єдності партії та держави".

У 1933 році Гітлер ліквідував багатопартійну систему, спочатку заборонивши комуністичну партію. Для цього організував підпал Рейхстагу та звинуватив комуністів на лейпцігському судовому процесі. Після заборони СДПН він змусив усі буржуазно-ліберальні та консервативні партії «добровільно розпуститися». Те ж саме сталося з німецькими профспілками. Був створений Німецький трудовий фронт, об'єднуючи усі профспілки під керівництвом НСДАП, а також молодіжні організації, які сповідували фашистську ідеологію [3].

Національний режим встановив таємну поліцію (гестапо) та концентраційні табори для утримання недружнього режиму. Основні політичні права громадян були скасовані: свобода слова, зборів, недоторканність житла та таємниця листування.

У серпні 1934 року помер президент Гінденбург. Того ж дня Гітлер оголосив себе фюрером і рейхсканцлером, а також головнокомандувачем збройними силами, отримавши підтримку військового міністерства та командування армії. Таким чином, було завершено формування нацистського режиму.

Протягом 1933-1935 років було прийнято низку законів, які установлювали державне регулювання економіки. Створювалися

«імперські групи» для управління різними секторами промисловості, енергетики, торгівлі, транспорту та банківської справи. Військові призначення значно зросли. У 1936 році був прийнятий 4-річний план розвитку німецької промисловості, орієнтований на військові цілі.

Зовнішня політика нацистів спрямовувалася на перегляд Версальського договору. Німеччина вийшла з Ліги Націй, втративши опору з боку Англії та Франції. Національний режим ставив собі за мету змінити кордони, щоб включити до Німеччини всі регіони, де проживали німці. Напередодні агресії Австрії стало першою жертвою. Німеччина прагнула анексувати Чехословаччину, особливо вимагаючи приєднання Судетської області, де проживали німці. Англія та Франція надали чехам гарантії, що в разі нападу на їх країну, Німеччина опиниться у стані війни з ними. Міжнародні відносини різко погіршилися.

У 1936 році Німеччина та Японія уклали угоду про спільну боротьбу проти Комінтерну (переважно – проти СРСР). Пізніше, у 1937 році, до них приєдналася Італія. Німеччина та Італія домовилися про розподіл сфер впливу на Балканах, уклавши Договір про військовий союз [13].

Німеччина стала найсильнішою державою в Європі, випередивши Англію та Францію за обсягом промислового виробництва та наявністю найсильнішої армії в Західній Європі, що стало передумовою для початку нової війни.

Франція. Перемігши головного ворога – Німеччину – Франція (як і Англія) стала провідною країною Західної Європи. Вона повернула собі високорозвинені індустріальні райони Ельзас і Лотарингію, отримала контроль над німецькими і частково турецькими володіннями (Того, Камерун, Сирія, Ліван тощо). Але війна завдала Франції величезних втрат: 1,3 млн. чоловік, з країни-кредитора вона перетворилася на боржника, рівень промислового виробництва в 1921 р. становив 55% порівняно з 1913 р. Франція разом з Англією, США, Японією була одним із організаторів інтервенції проти радянської росії. Перебування французьких військ у росії

протягом 1918—1919 рр. справило революціонізуєчий вплив на солдатів і моряків, які, повернувшись у Францію, сприяли піднесенню на батьківщині революційних настроїв.

На парламентських виборах у листопаді 1919 р. перемогли партії Національного блоку, що виступали з ультрапатріотичних позицій: неухильне дотримання умов Версальського договору, захист соціального миру і республіканського ладу, відбудова зруйнованого війною господарства, захист прав ветеранів та інвалідів війни тощо. Ці гасла відповідали настроям більшості населення країни, наляканого страйковим рухом [2].

Сподівання Франції на регулярні репараційні надходження з Німеччини не справджувалися, оскільки через кризу в економіці й суспільстві Німеччина не могла та й не поспішала їх сплачувати. У січні 1923 р. французькі війська спільно з бельгійськими окупували Рурську область Німеччини. Франція розраховувала не лише добитися виплати репарацій, а й встановити свій контроль над німецькою економікою. Проте ця акція була осуджена світовою громадськістю, тому війська були виведені з Рура.

Протягом 1924-1926 рр. при владі перебував Лівий блок на чолі з Е. Ерію, до якого входили радикал-соціалісти і соціалісти. Він безуспішно намагався реформувати фінансову і податкову системи, офіційно визнав СРСР, придушував повстання у колоніях – Марокко і Сирії.

1926 р. після розпаду Лівого блоку до влади прийшла коаліція правих партій, що проголосила політику національної єдності. Уряд очолив Раймон Пуанкаре. За темпами піднесення промислового виробництва Франція випередила Англію і Німеччину. Найбурхливішими темпами розвивалися важка, сталеплавильна, автомобільна галузі промисловості. Проте це було перервано світовою економічною кризою, яка у Франції набрала затяжного характеру. Так, падіння виробництва, що розпочалося наприкінці 1930 р., тривало до середини 1935 р. Темпи

стабілізації були настільки повільними, що рівня 1929 р. не було досягнуто і в 1939 р. Різко скоротилася зовнішня торгівля [4].

Небачена економічна криза, зростання безробіття і злиднів спричинили невдоволення широких верств населення; авторитет традиційних правих партій упав – з 1929 р. до 1932 р. змінилося 8 урядів. У країні активізувалися екстремістські, фашистські та профашистські організації («Вогняні хрести», «Патріотична ліга», «Французька дія»). На відміну від німецьких та італійських фашистів французькі екстремісти не користувалися підтримкою середніх прошарків населення – власників дрібних підприємств.

Значна частина робітників орієнтувалася на комуністів. За таких умов спроба реакційних сил організувати путч у лютому 1934 р. для того, щоб ліквідувати республіканський лад, наштовхнулася на опір лівих сил. По всій країні прокотилася хвиля демонстрацій і мітингів.

1934 р. представники комуністичної та соціалістичної партій, до яких згодом приєдналися прогресивні радикали та діячі інших течій ліберального спрямування, домовилися про спільні дії проти фашизму. Під час муніципальних виборів навесні 1935 р. ліві сили здобули значних успіхів. Влітку 1935 р. комуністи, соціалісти, радикали, об'єднані в Народний фронт, провели демонстрацію. 1936 р. французька преса опублікувала програму Народного фронту, що передбачала державний контроль за розвитком економіки з метою стабілізувати ціни та фінанси країни, а також розширення соціальної допомоги населенню за рахунок бюджету, гарантування демократичних свобод і заборону фашистських угруповань, активну міжнародну діяльність для забезпечення миру у світі.

На парламентських виборах 1936 р. партії Народного фронту перемогли праві партії. Новий уряд сформував лідер соціалістів Леон Блюм. Національні збори прийняли понад 130 законів реалізації програми Народного фронту, проте для її здійснення необхідно було чимало коштів, у той час коли надходження в бюджет скорочувалися. Уряд був змушений

робити великі позички. Економіка країни поступово дестабілізувалася. Уряд Блюма вимагав надати йому надзвичайні повноваження, але сенат відмовив [2].

У зовнішній політиці Франції домінувало прагнення утвердити вплив у післявоєнній Європі та забезпечити виконання Версальського договору. Франція намагалася обмежити реваншистські прагнення Німеччини шляхом створення системи колективної безпеки в Європі. Важливим кроком у цьому напрямі було підписання в Парижі в 1928 р. Паризького договору про заборону війни як засобу національної політики, що осуджував війну і пропонував для врегулювання суперечок лише мирні переговори. Пакт передбачав колективні дії з боку його учасників проти будь-якої країни, що стане на шлях агресії. Французька дипломатія на початку 30-х рр. зробила спробу зблизитися з Німеччиною, прагнучи зберегти статус-кво в Європі та обмежити німецькі військові витрати, але Німеччина відмовилася від угоди. 1932 р. між Францією та СРСР було підписано договір про ненапад один на одного.

Французький уряд безуспішно протестував проти англо-німецької морської угоди (1935 р.), за якою Німеччина отримала право на будівництво флоту. Але Франція, як і Англія, нічого не зробили, щоб змусити німецькі війська залишити Рейнську демілітаризовану зону. Франція визнала аншлюс Австрії.

1935 р. у Парижі було підписано договір про взаємну допомогу між Францією і СРСР. Учасники договору зобов'язувалися у разі нападу будь-якої європейської держави негайно надати один одному підтримку. Франція і Англія, проголосивши політику нейтралітету, фактично сприяли агресивній політиці Німеччини та Італії, їх втручання в громадянську війну в Іспанії. Франція була учасником Мюнхенської угоди 1938 р. Франція та Англія, стурбовані непередбаченим ними розвитком подій, звернулися до СРСР з пропозицією про надання гарантій допомоги європейським державам у разі агресії з боку Німеччини. СРСР у відповідь

запропонував укласти пакт про взаємодопомогу між Англією, Францією та Радянським Союзом з одночасним наданням гарантій усім прикордонним з СРСР державам. Однак домовленості не було досягнуто через взаємну недовіру і небажання сторін йти на компроміси. У сорокових роках Німеччина вже була готова до реваншу [4].

США. Після завершення Першої світової війни США опинилися у надзвичайно сприятливому становищі. На відміну від європейських держав США не зазнали значних воєнних руйнувань. Монополії отримали величезні прибутки від воєнних поставок. Національне багатство США в роки війни зросло більш як у 2,5 рази. З боржника європейських країн США стали їх кредитором. Борг європейських держав США на початок 20-х років становив 11 млрд доларів. Америка вступила в епоху процвітання (проспериті).

Подолавши проблеми повоєнної структурної перебудови і скоротивши видатки на оборонну промисловість, США стали на шлях створення економіки широкого споживання. Порівняно з довоєнним рівнем на кінець 20-х років промислове виробництво збільшилось на 70%. США виробляли на 10% більше світової продукції, ніж Англія, Франція, Німеччина, Італія та Японія. Особливе місце у промисловому піднесенні США відігравала автомобільна промисловість.

Економічна криза 1929–1933 рр. особливо глибоко вразила США: загальний обсяг промислової продукції скоротився до 53% докризового рівня; розорилися сотні тисяч фермерів; збанкрутували 5 тис. банків. Особливої гостроти фінансова криза набула навесні 1933 р.: мільйони дрібних вкладників втратили свої заощадження і перетворилися на жебраків [2].

На президентських виборах 1932 р. перемогу здобув представник Демократичної партії Франклін Рузвельт, який для виходу з кризи проголосив «новий курс», теоретичними підвалинами якого було вчення англійського економіста Кейнса, згідно з яким для забезпечення



нормального функціонування виробництва необхідні державне регулювання економікою та соціальні реформи.

Стрижнем внутрішньої політики уряду було відновлення промисловості. З цією метою було прийнято закон, відповідно до якого підприємці мають укладати між собою угоди чесної конкуренції, що регулюватимуть рівень виробництва, цін, заробітної плати, ринків збуту. Було ухвалено закон про допомогу фермерам, за яким держава уклала з фермером контракт про скорочення посівних площ, поголів'я худоби, а також закон про відносини між підприємцями і робітниками (закон Вагнера), згідно з яким заборонялися втручання підприємців у справи профспілок, переслідування робітників. Того ж року вперше в історії США ухвалено федеральний закон про соціальне страхування, за яким встановлювалася система пенсій за віком і виплат з безробіття.

Активне державне регулювання сприяло поступовому послабленню кризових явищ в економіці. Однак восени 1937 р. у США розпочалася нова економічна криза, у подоланні якої адміністрація Рузвельта (який на виборах у 1936 р. знову домігся перемоги) здійснила низку нових реформ: зменшення податкового тягаря, встановлення мінімальної заробітної плати, регулювання сільського господарства. Але з 1939 р. Рузвельт відмовився від подальших реформ. На початок Другої світової війни адміністрація Рузвельта намагалася закріпити результати "нового курсу". Загалом економіка США 30-х рр. перебувала в стані застою, адміністрація Рузвельта не змогла цілком контролювати ринкову економіку [4].

У зовнішній політиці Рузвельт вважав, що Америка повинна відігравати активну роль у світовій політиці. Але загалом у країні переважали «ізоляціоністські» настрої, тобто бажання дистанціюватися від перебігу подій у неспокійному світі. 1933 р. США встановили дипломатичні відносини з СРСР. Своєрідним закріпленням ізоляціоністського курсу став закон 1935 р. про нейтралітет, згідно з яким у разі воєнного конфлікту президент повинен був застосувати ембарго

(заборону) на експорт зброї воюючим країнам. Закон не розрізняв агресора і жертву і був за своїми наслідками подібним політиці «умиротворення», що її проводили Англія і Франція. Однак з посиленням агресії Німеччини та Італії в Європі, Японії на Далекому Сході позиція Рузвельта стала іншою. 1937 р. він закликав до створення системи «карантина» навколо агресорів, але не виявив особливої наполегливості в її організації. Лише початок війни змусив адміністрацію Рузвельта змінити закон про нейтралітет з тим, щоб мати можливість здійснювати військове постачання Англії та Франції. Напередодні Другої світової війни у США були закладені підвалини державного регулювання економіки, здійснені важливі соціальні реформи, що свідчило про важливий крок у створенні «держави благополуччя» [2].

## **2.2 Освітня інтерпретація міжвоєнного періоду з позиції аксіологічного підходу**

Сьогодні історія виступає як одна з найбільш фундаментальних та складних наук, що постійно переосмислюється та переформулюється через призму сучасних тенденцій, джерел та методів аналізу. Однак, розуміння історії та її подання учням має різні відтінки, які часто залежать від підручників, що використовуються в навчальному процесі. Цей підрозділ присвячений аналізу та порівняльному огляду різноманітних підходів до написання підручників з історії, зокрема їхньої мети, методології та підстав підбору матеріалу.

Саме від вміння аналізувати й оцінювати різні підручники залежить успішність викладання історії на уроках. Розмаїття підходів до написання підручників створює багатозарове уявлення про минуле та розвиває критичне мислення учнів. Зважаючи на це, важливо визначити кращі практики викладання історії та відібрати методи, які найбільш ефективно заохочують інтерес до дослідження історичних подій та сприяють

розвитку критичного мислення та аналітичних навичок учнів.

Зважаючи на сучасний розвиток науки та технологій, а також швидкі зміни в суспільстві, вивчення історії стає не лише важливим для збагачення культурної спадщини, а й для розуміння сучасних подій та розвитку критичного мислення. Цей розділ пропонує глибше розглянути різноманітність підручників з метою виділення оптимальних підходів до викладання історії, які максимально сприятимуть навчанню учнів та формуванню їхньої історичної свідомості.

В цій частині магістерської роботи, ми проаналізуємо чотири підручники з всесвітньої історії для 10 класу, а саме підручники таких авторів як Сорочинська та Гісем, підручник Ладиченка, підручник Павла Полянського та підручник авторства Ігоря Щупака.

У всіх чотирьох підручниках розглянута нами тема подається в п'яти розділах, які носять такі назви як: «Облаштування повоєнного світу», «Провідні держави в міжвоєнний період», «Держави центрально-східної Європи», «Держави Азії та Латинської Америки» та «Передумови Другої світової війни».

Спільність авторів полягає в структурі та послідовності подання матеріалу. Такий підхід вказує на певну узгодженість з державним стандартом чи загальною концепцією навчання історії. Очевидно, що вони дотримуються певного рамкового плану, щоб охопити ключові аспекти історії, розкриваючи їх у контексті певних періодів та регіонів.

Підхід до аналізу цих підручників за окремими розділами є доречним, оскільки він дозволить з'ясувати, як саме кожен з них розглядає та аналізує історичні події та явища у визначеному контексті. Наприклад, розділ «Облаштування повоєнного світу» може містити описи політичних, соціальних та економічних процесів після закінчення першої світової війни, тоді як розділ «Передумови Другої світової війни» може концентруватися на факторах, які призвели до нового світового конфлікту.

Дослідження розділів окремо дозволить з'ясувати, як автори

вибирають та структурують матеріал, які аспекти вони виділяють та які інтерпретації чи підходи використовують для пояснення історичних подій. Це надасть можливість визначити, який саме підручник відповідає вимогам сучасної освіти, має наочний та зрозумілий для учнів підхід, розвиває їхні аналітичні та критичні навички, спонукає до подальших досліджень та рефлексії. Такий підхід до аналізу підручників сприятиме вибору найефективнішого та найбільш підходящого матеріалу для навчання учнів історії. Тому саме опираючись на таку концепцію, ми здійснимо аналіз даних підручників.

Аналізуючи розділ «Облаштування повоєнного світу» у підручниках різних авторів, помітно варіювання в підходах та глибині розгляду даної теми.

У підручниках Сорочинської та Гісем розділ має більш розгорнутий характер. Представлення чотирьох параграфів, які охоплюють важливі події, такі як Паризька мирна конференція 1919 року, мирні договори з союзниками Німеччини, Вашингтонська конференція 1921–1922 років, спроби перегляду повоєнних договорів у 20-х роках, а також узагальнення знань за розділом, свідчить про більш детальний підхід до висвітлення історичних подій [10].

Підручники Ладиченка та Полянського пропонують менш детальне розглядання цієї теми, обмежуючись лише двома параграфами, які зосереджуються на Паризькій мирній конференції та мирних договорах, завершенні формування Версальсько-Вашингтонської системи та міжнародних договорах 1921–1929 років. Такий підхід вказує на обмежену глибину аналізу та меншу кількість висвітлення ключових аспектів обговорюваних подій [12, 14].

У підручнику Щупака подано дещо розширений аналітичний обсяг, хоча в порівнянні з роботою Сорочинської та Гісем, все ще він обмежений. Два параграфи, які включають розділ «Післявоєнна міжнародна обстановка. Паризька і Вашингтонська конференції» та «Джерела

нестабільності міждержавних відносин. Версальська система», є інформативними, але не так детально розгорнутими як у підручниках Сорочинської та Гісем [11].

Також, досить повний погляд на тему та її обґрунтування щодо важливості має місце в підручнику Полянського, де, крім двох параграфів, також присутні узагальнення знань та практичне заняття з теми, що дозволяє учням більш глибоко зрозуміти та застосувати отримані знання.

Отже, автори різних підручників різними способами підходять до висвітлення подій, визначають ключові моменти та глибину аналізу історичних подій. Серед них виокремлюються Сорочинська та Гісем, які запропонували найбільш докладний та структурований підхід до висвітлення розділу, підкреслюючи більше ключових аспектів обговорюваних подій.

За заданим списком підручників та змістом їх розділу «Провідні держави світу в міжвоєнний період» можна провести порівняльний аналіз наступним чином:

Різні автори мають відмінні підходи до структурування своїх підручників з історії, зокрема до розміщення матеріалу про провідні держави світу в міжвоєнний період. Це може відображати їхні індивідуальні підходи до освіти та власні пріоритети в навчанні. Ось кілька ключових різниць у підходах авторів:

Обсяг і глибина матеріалу:

Сорочинська та Гісем: Ці автори віддають перевагу докладному вивченню історичних подій, включаючи історію революцій та диктатур в країнах міжвоєнного періоду. Їхній підручник містить більше параграфів, що дозволяє глибоко занурення у конкретні деталі та історичні відомості [10].

Ладиченко, Полянський: Ці автори пропонують загальний огляд історії без глибокого розгляду окремих історичних подій. Їхні підручники містять меншу кількість параграфів, що зводиться до більш загальної та

узагальненої інформації [12,14].

Щупак: Автор пропонує докладніше розглядати історію кожної провідної держави з усією її складністю та історичними процесами. Він також враховує додаткові аспекти того часу, такі як громадянська війна в Іспанії [11].

Структура розділів:

Сорочинська та Гісем: Розділ в їхньому підручнику розгорнутий та деталізований, зокрема у відображенні революцій та диктатур країн міжвоєнного період [10].

Ладиченко, Полянський: Вони пропонують загальну інформацію про провідні держави без глибокого вивчення окремих подій [12,14].

Щупак: Автор докладніше розглядає історію кожної провідної держави та її внутрішні політичні процеси [11].

Ці різниці у підходах до написання підручників вказують на різноманітність в підходах до навчання та упор на різні аспекти історії. Обираючи підручник для використання на уроці, вчителі можуть враховувати свої навчальні цілі, учнівський склад та рівень деталізації, необхідний для навчання на певному рівні.

Практичні завдання та узагальнення є ключовими елементами у підручниках, оскільки вони допомагають учням усвідомити та закріпити матеріал, який вони вивчали. Ось порівняльний аналіз наявних практичних завдань та узагальнень у розділі про «Провідні держави світу в міжвоєнний період» в різних підручниках:

Сорочинська та Гісем:

Практичні завдання: Пропонуються практичні завдання, які допомагають учням узагальнити знання про історію та політичні процеси провідних держав.

Узагальнення: У цьому підручнику є окремий розділ для узагальнення знань, що дозволяє учням систематизувати та остаточно закріпити отримані відомості [10]

Ладиченко:

Практичні завдання: Відсутні або представлені дуже обмежено.

Узагальнення: Також відсутні або представлені в загальному контексті, без конкретного узагальнення знань [12].

Щупак, Полянський:

Практичні завдання: Мають практичні завдання, які охоплюють широкий спектр історичних подій та дозволяють учням більш детально вивчити тему.

Узагальнення: Є окремий розділ для узагальнення, що допомагає учням закріпити та систематизувати знання про розділ «Провідні держави світу в міжвоєнний період» [14,15].

Різні автори використовують різні підходи до включення практичних завдань та узагальнень у свої підручники. Сорочинська та Гісем ставлять акцент на практичні завдання та узагальнення, що допомагає учням закріпити отримані знання. Щупак та Полянський також використовує цей підхід, пропонуючи широкий спектр практичних завдань та окремий розділ для узагальнення. У той час як Ладиченко обмежується загальними відомостями, не надаючи деталізованих завдань або окремого узагальнення. Таким чином, підручники Сорочинської та Гісем, разом із підручником Щупака, можуть бути більш корисними для учителів та учнів у вивченні цієї конкретної теми через більшу кількість практичних завдань та концентроване узагальнення знань.

За змістом та глибиною розгляду подій в міжвоєнний період, найбільш детально та глибоко розглядається розділ у підручнику Щупака. Він деталізовано представляє історію кожної провідної держави та її внутрішні політичні процеси. Підручники Сорочинської та Гісем також надають досить детальний огляд, зокрема історії росії та Іспанії. Полянський також надає загальну інформацію, але менш деталізовано. Найменш підходить для детального вивчення підручник Ладиченка, оскільки він пропонує загальний огляд без докладного розгляду окремих

історичних подій.

Розглянемо порівняльний аналіз розділу «Держави Центрально-Східної Європи» в різних підручниках:

Підручник Сорочинської та Гісем надає загальний огляд кожної країни з вказівкою на ключові події, політичні та суспільні аспекти їхнього розвитку [10].

Підручник Ладиченка має меншу кількість параграфів, що може свідчити про менш детальний огляд кожної країни [12].

Полянський розділяє країни на дві групи та також надає додатковий матеріал для практичного заняття та узагальнення, що сприяє глибшому розумінню теми [14].

Підручник Щупака також пропонує окремі аспекти кожної країни, проте деталізація може бути меншою порівняно з іншими підручниками [11].

Широке розкриття тем у підручниках відіграє ключову роль у збагаченні знань учнів та сприяє розвитку їхнього критичного мислення. Це дозволяє учням отримати більш повне уявлення про певну тему, а не лише загальний огляд. Відтак, це допомагає розвивати аналітичні навички, розуміння історичних процесів та їх вплив на сучасність.

Підручники Сорочинської та Гісем, а також Полянського надають більше деталей про кожну країну, представляючи ширший огляд їхньої історії та розвитку. Водночас, Полянський додає додатковий матеріал для практичного заняття та узагальнення, що може сприяти кращому закріпленню знань. Підручники Ладиченка та Щупака, хоча і надають окремі аспекти кожної країни, пропонують менше деталей та менше матеріалу для практичних завдань чи узагальнень.

Підручник Сорочинської та Гісем має практичне заняття та узагальнення знань за розділом «Держави Центрально-Східної Європи».

Підручник Ладиченко не має спеціально відзначених практичних завдань чи узагальнень у цьому розділі.



Підручник Полянського пропонує матеріал до практичного заняття «Центрально-Східна Європа: вибір між демократією та авторитаризмом» та узагальнення до розділу IV.

Підручник Щупака містить лише назви параграфів без конкретних практичних завдань або узагальнень.

Практичні завдання та узагальнення мають значний вплив на процес навчання. Вони допомагають учням усвідомлювати та закріплювати отримані знання шляхом їх застосування на практиці. Виконання практичних завдань може сприяти активному залученню учнів до процесу навчання, розвитку їхніх критичних мислених навичок та вмінь аналізувати та оцінювати події. Узагальнення знань може допомогти учням узагальнити і систематизувати отриману інформацію, а також побачити зв'язки між подіями та їх вплив на історичний розвиток.

З огляду на ці аспекти, підручник Полянського виглядає більш комплексним, оскільки містить матеріали для практичних занять та узагальнень, що може позитивно позначитися на розвитку критичного мислення й аналітичних здібностей учнів. Такі практичні завдання роблять процес вивчення історії цікавішим і допомагають учням краще розуміти й усвідомлювати матеріал.

Розділ «Держави Азії та Латинської Америки» в різних підручниках пропонує різний підхід до представлення інформації. Розглянемо основні відмінності між підручниками:

З вищенаведених даних видно, що в підручнику Сорочинської та Гісем розділ про держави Японії, Китаю, Індії, країн Середнього та Близького Сходу та Латинської Америки має більш об'ємний опис, порівняно з іншими джерелами. У цьому підручнику кожна з цих країн розглянута більш детально та з більшим обсягом інформації [10].

Щодо інших підручників, які наводять обмежені описи країн у зменшеному обсязі, можна зробити висновок, що ці джерела можуть пропонувати більш загальний погляд на вивчення держав. Можливо, це

відбувається через обмежений обсяг матеріалу або орієнтацію на певні аспекти кожної країни, замість їх загального огляду.

За умовчанням, підручник Сорочинської та Гісем може бути більш інформативним і корисним для учнів, оскільки надає глибші знання про кожну країну та її історію, політичні та економічні аспекти, культурні відмінності та інші важливі питання [10].

Порівнюючи наявність практичних завдань та узагальнень в підручниках, можна зробити наступні висновки:

Підручник Сорочинської та Гісем має як практичне завдання, так і узагальнення, які допомагають учням краще засвоювати матеріал та перевіряти свої знання після вивчення теми. Це робить його більш інтерактивним і корисним для поглибленого вивчення [10].

У підручнику Ладиченко відсутні практичні завдання та узагальнення. Це може ускладнити перевірку рівня засвоєння матеріалу учнями та недостатньо активізувати їхнє вивчення [12].

Підручники мають практичні завдання та узагальнення, що може збільшити активність учнів під час вивчення та допомогти в їхньому кращому розумінні матеріалу.

На підставі цього, підручники Сорочинської та Гісем, Полянського і Щупака здавалися більш ефективними, оскільки вони надають практичні завдання та узагальнення, що активізують навчальний процес та допомагають кращому засвоєнню та перевірці отриманих знань. Водночас, наявність цих елементів в підручниках Полянського і Щупака може зробити їх більш привабливими для вивчення порівняно з іншими джерелами.

З урахуванням цих факторів, можна зробити висновок, що підручник Сорочинської та Гісем надає більше інформації та практичних завдань для кращого розуміння теми. Підручник Полянського також є відмінним варіантом, оскільки доповнює базовий матеріал додатковими темами. Підручники Ладиченко та Щупака мають більш обмежений обсяг та менше

інтерактивних завдань, що може ускладнити розуміння матеріалу.

Розглянемо підручники, їх зміст та наявність практичних завдань і узагальнень з розділу «Передумови Другої світової війни»:

Підручник Сорочинської та Гісем розглядає розділ, що складається з кількох параграфів, описуючи утворення вогнищ війни, політику «умиротворення» агресора та роль СРСР у міжнародних відносинах. Кожен параграф детально привертає увагу до ключових аспектів передумов Другої світової війни. Завершується розділ практичним заняттям та узагальненням, що сприяє закріпленню та систематизації набутих знань [10].

За порівнянням, підручник Ладиченко представляє розділ у вигляді параграфів, що описують спроби перегляду Версальсько-Вашингтонської системи, міжнародні договори та політику «умиротворення» агресорів. Однак, він не включає практичних завдань чи узагальнень, що обмежує можливість перевірки й узагальнення отриманих знань [12].

У підручнику Полянського розділ включає різні параграфи, які розглядають назрівання Другої світової війни, утворення трьох вогнищ війни, політику "умиротворення" агресора та стан світу перед війною. Цей підручник також містить матеріал до практичного заняття та узагальнення, що робить набуття знань більш інтерактивним та систематизованим [14].

Нарешті, підручник Щупака детально описує утворення вогнищ війни, Мюнхенську угоду, Антикомінтернівський пакт та підготовчі заходи Сталіна до воєнного вторгнення в Європу. Крім цього, містить практичні завдання та узагальнення, що сприяє глибшому розумінню та закріпленню знань [11].

З огляду на наявність практичних завдань та узагальнень, підручники Сорочинської та Гісем, Полянського та Щупака видаються більш привабливими для використання на уроках історії. Вони дозволяють не лише ретельно вивчати матеріал, але й перевіряти засвоєні знання та систематизувати їх через практичні завдання та узагальнення. Тим часом,

підручник Ладиченко, хоч і містить важливі аспекти, не надає можливості для систематизації отриманої інформації через відсутність вправ та узагальнень.

Базуючись на усіх попередніх відомостях, ми складемо порівняльні таблиці підручників для дослідження, враховуючи структуру та представлення окремих розділів у них. Цей підхід є відповідним, оскільки він дозволяє аналізувати та порівнювати матеріали з кількох джерел для отримання більш повного уявлення про їх зміст та організацію:

<b>Розділ: «Держави Центрально-Східної Європи»</b>		
<b>Підручник</b>	<b>Обсяг та глибина матеріалу</b>	<b>Практичні завдання та узагальнення</b>
Сорочинська, Гісем	Загальний огляд кожної країни з вказівкою на ключові події, політичні та суспільні аспекти розвитку	Пропонуються практичні завдання та узагальнення
Ладиченко	Дещо менш детальний огляд кожної країни	Відсутність спеціально відзначених практичних завдань чи узагальнень
Полянський	Розділяє країни на дві групи, надає додатковий матеріал для практичного заняття та узагальнення	Мають матеріал для практичних завдань та узагальнень
Щупак	Пропонує окремі аспекти кожної країни, з дещо меншою деталізацією	Відсутність конкретних практичних завдань чи узагальнень

**Розділ: Держави Азії та Латинської Америки**

<b>Підручник</b>	<b>Обсяг та глибина матеріалу</b>	<b>Практичні завдання та узагальнення</b>
Сорочинська, Гісем	Більш об'ємний опис країн, детальніша та об'ємніша інформація	Присутні практичні завдання та узагальнення
Ладиченко	Обмежені описи країн, зменшений обсяг матеріалу	Відсутність практичних завдань та узагальнень
Полянський	Додаткові теми та інформація до базового матеріалу	Містить практичні завдання та узагальнення
Щупак	Обмежений обсяг та менш інтерактивних завдань	Відсутність конкретних практичних завдань чи узагальнень

<b>Розділ: Передумови Другої Світової війни</b>		
<b>Підручник</b>	<b>Обсяг матеріалу та глибина представлення</b>	<b>Практичні завдання та узагальнення</b>
Сорочинська, Гісем	Детальний опис ключових аспектів передумов	Містить практичні завдання та узагальнення
Ладиченко	Опис спроб перегляду системи, обмежений обсяг	Відсутність практичних завдань та узагальнень
Полянський	Різноманітна інформація, включають матеріал для вправ	Містить практичні завдання та узагальнення
Щупак	Детальний опис ключових аспектів передумов	Містить практичні завдання та узагальнення

Підсумовуючи всю вищезазначену інформацію, можна

стверджувати, що всі підручники в тій чи іншій мірі розкривають тему міжвоєнного періоду в світі, його особливості та специфіку. Розглядають особливості того, як проходив цей період в різних державах, акцентують увагу на різноманітних історичних аспектах. Але враховуючи глибину поданого матеріалу, набір історичного фактажу та специфіку залучення учнів до уроку, підручник Сорочинської та Гісем є найбільш відповідним для використання його на уроці всесвітньої історії в десятому класі, та найкраще допомагає формуванню аксіологічної компетентності.

### **2.3 Методичні підходи до формування аксіологічної компетентності на уроках історії**

Вивчення історії не лише становить основу для розуміння минулого, але й є ключовим елементом у формуванні аксіологічної компетенції учнів. Зрозуміти та впровадити методичні підходи, спрямовані на ефективне використання ціннісних орієнтацій у процесі навчання, виявляється важливою складовою сучасної освіти. Засвоєння учнями цінностей, важливих для суспільства, їх розуміння та внутрішня асиміляція стають однією із ключових мет цього процесу.

Методичні підходи, використані при формуванні аксіологічної компетенції на уроках історії, зокрема, націлені на поєднання не лише передачі фактів, а й стимулювання учнівського інтересу до розуміння цінностей, які керували минулими епохами. Одним із найсуттєвіших методичних підходів в цьому процесі є використання методики проблемного навчання. Цей підхід сприяє активній участі учнів у процесі вивчення історії через ставлення перед ними складних завдань та проблем, які вимагають аналізу, критичного мислення, співпраці та пошуку альтернативних шляхів розв'язання.

Проблемне навчання дозволяє створити ситуації, в яких учні не лише опановують фактичний матеріал, а й вирішують етичні, соціальні та

моральні дилеми, що сприяє їхньому формуванню як цілісної особистості з аксіологічною компетентністю. Через цей метод вони вчаться цінувати й розуміти різноманітні точки зору, розвивають толерантність та вміння приймати аргументовані рішення на основі власних ціннісних підстав.

Отже, методика проблемного навчання в історії є ключовим інструментом для виховання аксіологічної компетенції учнів, оскільки сприяє формуванню їхньої здатності аналізувати цінності, приймати обґрунтовані рішення та розвивати критичне мислення – важливі якості для активної участі в житті суспільства.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства виникає важлива необхідність у формуванні самостійних, відповідальних та творчих особистостей, які розуміють свою роль у суспільстві та мають здатність аналізувати життєві ситуації для постановки та досягнення прогресивних цілей. Традиційні методи навчання, спрямовані на механічне засвоєння матеріалу, не відповідають вимогам підготовки майбутніх фахівців. Це стимулює викладачів впроваджувати нові та відомі педагогічні підходи, спрямовані на стимулювання активності учнів, розвиток самостійності, критичного мислення та інших ключових навичок.

У цьому контексті важливим стає проблемне навчання, що базується на принципах аналізу, порівняння та обрання інформації, сприяючи розвитку особистості. Під час проведення проблемного навчання викладач не лише передає готові знання, але й ставить перед учнями завдання, спонукаючи їх самостійно шукати шляхи розв'язання проблем. Цей підхід дозволяє особистості формувати власну позицію та точку зору відповідно до засвоєної інформації. Проблемне навчання стимулює розвиток особистості, дозволяючи учням активно займатися власним навчанням та розвитком [43].

Історичні коріння проблемного навчання складаються з контексту, що виник як протиставлення догматичному підходу, який вважав, що вся необхідна інформація вже закладена у канонічних текстах і не підлягає

подальшому сумніву або обговоренню. Цей підхід передбачав, що всі проблеми вже були вирішені і зафіксовані назавжди. Однак завжди існували особи, які відкидали догматичні уявлення та застосовували методи проблемного навчання.

Саме такі методи, як проблематичні та парадоксальні теми, стали улюбленими в евристичних розмовах Сократа, діалогах Галілея та Гегеля, а також в педагогічних підходах часів Просвітництва та інших історичних періодів. Ще А. Дістервег зауважував, що поганий вчитель розкриває учням істину, тоді як справжній вчитель вчить їх самостійно знаходити шлях до неї.

Таким чином, історія проблемного навчання показує, як саме через відхід від догматичних поглядів та застосування проблемно-орієнтованого підходу людство досягає нових знань і розвивається у процесі пошуку істини.

У навчальних закладах вищої освіти проблемне навчання можна використовувати на різних етапах навчального процесу. Це включає в себе застосування проблемних методів як на стадії засвоєння нових знань, наприклад, через проведення проблемно орієнтованих лекцій, так і на етапі усвідомлення та закріплення знань, формування та розвитку вмінь і навичок у створенні проблемних ситуацій під час семінарських чи практичних занять [43].

Під час розв'язання проблемних завдань під час самостійної роботи учнів, а також у інших формах навчання, проблемне навчання стимулює активність, аналітичне мислення та навички розв'язання складних завдань. Це не лише сприяє розумінню матеріалу, а й розвиває у учнів вміння самостійно аналізувати і вирішувати проблеми, що є важливим аспектом в їхньому навчанні та підготовці до подальшої професійної діяльності.

Проблемні завдання, які ставлять перед учнями, повинні відповідати їхнім інтелектуальним здібностям: вони мають бути складними, але в той же час досяжними завдяки розвиненим у учнів мислительним навичкам.



Якщо проблемна задача виявляється надто складною для конкретної групи учнів, її можна розбити на кілька менших проблемних завдань, щоб розв'язання стало доступним для усіх учасників навчального процесу.

У процесі проблемного навчання нові знання учень отримує не як готовий продукт, а як результат власної активності та мислительного напруження, вони представляють його власне відкриття, продукт його власної ментальної діяльності.

При впровадженні проблемного навчання виникають певні складнощі, які потребують уважного вирішення. Більшість дослідників відзначають кілька основних труднощів у процесі застосування цього методу:

Часові витрати на початковому етапі: Зазвичай на початковому етапі виникають значні витрати часу, оскільки учням потрібно час для формування навичок вирішення проблемних завдань та адаптації до нового підходу до навчання.

Оптимальне співвідношення між колективною та індивідуальною роботою: Потребує уваги визначення найкращого співвідношення між роботою в групі та індивідуальними завданнями. Збалансованість цих складових впливає на ефективність та зручність для учнів.

Перегляд методів роботи викладача: Перехід на проблемне навчання потребує перегляду традиційних методів підготовки і проведення занять викладачем. Це означає не лише зміну методики, але й адаптацію до нових технологій та підходів.

Збільшення часу на самостійну роботу учнів: Використання проблемного навчання часто вимагає більше часу на самостійну роботу учнів. Це потребує додаткового навчального та методичного забезпечення, щоб забезпечити їхню успішність.

Рівень підготовленості учнів до проблемного навчання: Перехід на нові методи навчання може вимагати певного часу для того, щоб учні засвоїли необхідні навички та знання для ефективного використання

проблемного методу навчання.

Розв'язання цих проблем потребує уважного планування, взаємодії викладачів і учнів, а також створення підтримки та ресурсів для успішного впровадження проблемного навчання в освітній процес [43].

Проблемне навчання на семінарських та практичних заняттях – це широкий комплекс методів та прийомів, які спрямовані на формування знань, навичок та умінь через активну мислительну діяльність учнів у вирішенні проблемних завдань та ситуацій. Цей підхід сприяє не лише засвоєнню фактичних знань, але й розвитку критичного мислення та вміння застосовувати отримані знання на практиці.

У випадку, коли учні застрягли у проблемній ситуації, викладач має ключове значення у процесі навчання. Він повинен допомогти учням зрозуміти суть проблеми, вказати на кореневі причини й відіграти роль посередника, який надає необхідні знання та відомості для вирішення поставленого завдання.

Це не просто акт передачі інформації, але й активний процес діалогу та співпраці між викладачем та учнями. Викладач допомагає учням розвивати критичне мислення та аналітичні навички, відкриваючи їм шлях до власних відкриттів та розв'язання проблем з використанням набутих знань.

Проблемні запитання – це запитання, які в собі містять суперечливі або контрверсійні аспекти. Основна їхня особливість полягає у тому, що вони не мають однозначної відповіді або можуть мати кілька можливих розв'язків. Такі запитання не мають простої чорно-білої відповіді або розв'язку, вони активізують мислення, стимулюючи вивчення певної теми з різних поглядів та підходів.

Існування суперечності в проблемних запитаннях збагачує процес навчання, оскільки він не обмежується стандартними чи звичними відповідями. Саме ця суперечність часто спонукає учнів думати ширше, розвиваючи критичне мислення та аналітичні здібності.

Такі запитання сприяють розвитку творчих навичок, оскільки вони вимагають учасників навчального процесу розглядати питання з різних точок зору та шукати нестандартні або новаторські рішення. Вони створюють атмосферу відкритого обговорення та пошуку альтернативних шляхів розв'язання проблеми, що сприяє глибшому розумінню матеріалу та активному залученню учасників навчання до процесу [43].

Під час проведення уроку історії, важливою є роль використання завдань, які активізують розуміння складних аспектів історичних подій та формують учнівську аксіологічну компетентність. Проблемне завдання яке можна задати учням під час вивчення міжвоєнного періоду «Які нові геополітичні реалії у світі формувалися за сценарієм творців Версальсько-Вашингтонської системи?» є важливим у контексті розвитку аксіологічної компетентності учнів на уроці історії.

Це завдання стимулює учнів вивчати та аналізувати вплив подій, які відбувалися після Першої світової війни, коли на міжнародній арені було створено Версальську систему та угоди Вашингтонської конференції. Воно вимагає дослідження нових геополітичних реалій, які виникли внаслідок цих угод та визначення їх впливу на подальший хід подій у світі.

Це завдання сприяє формуванню аксіологічної компетентності, оскільки воно не лише закликає до вивчення історичних подій, а й стимулює учнів аналізувати та оцінювати міжнародні відносини та їх наслідки. Через критичний погляд на вплив тих чи інших рішень на геополітичну картину світу учні розвивають свій аналітичний мислення та здатність оцінювати наслідки історичних подій у глобальному контексті. Такий підхід сприяє розвитку громадянської свідомості та усвідомлення значення історичних процесів для формування сучасного світу.

Також цілком доречним в заданому контексті буде завдання «Скласти схему історико-політичної динаміки спроби виходу США у світові лідери», бо воно також є важливим для розвитку аксіологічної компетентності учнів під час уроку історії.

Воно стимулює учнів аналізувати політичні та історичні процеси, які спонукали Сполучені Штати до активних зусиль для становлення світового лідера. Це завдання сприяє розвитку аксіологічної компетентності учнів через аналіз різних стратегій, які використовувалися країною для виходу у світові лідери. Учні отримують можливість спробувати зрозуміти та оцінити різні політичні, економічні та соціальні стратегії, використовані для спроби США стати світовим лідером.

Це завдання сприяє розвитку критичного мислення, здатності аналізувати події з історичної та політичної перспективи, що сприятиме формуванню учнівської свідомості та розумінню значення історичних подій у формуванні світу.

Також, безумовно варте уваги таке проблемне завдання: «Дослідити проблеми політичного розвитку Великобританії, показати, як на фоні очевидної стабілізації внутрішнього становища в країні, великою несподіванкою стала гостра криза британської монархії. Довести, що завершення монархічної кризи не привело до відновлення єдності в правлячих колах» Це завдання розкриває два важливі аспекти, кожен з яких ретельно аналізується:

Проблеми політичного розвитку Великобританії: учні мають дослідити проблеми, які виникали у політичному розвитку Великобританії. Сюди входить аналіз стабілізації внутрішнього становища країни поряд з гострою кризою у британській монархії. Учні повинні дослідити природу цих проблем, визначити, як вони виникали та як вони впливали на політичний ландшафт країни.

Криза британської монархії та її наслідки: велика частина завдання – аналіз того, як гостра криза в британській монархії стала несподіванкою на тлі стабілізації внутрішньої ситуації. Слід довести, що завершення цієї кризи не призвело до відновлення єдності в правлячих колах. Учні мають аналізувати наслідки кризи та її вплив на політичну ситуацію у Великобританії.

Це завдання сприяє розвитку аналітичного та критичного мислення учнів, вони мають аналізувати складні політичні ситуації та здатність уявляти та визначати наслідки подій, розглядаючи різні політичні та соціальні аспекти. Крім того, це завдання спонукає до вивчення не тільки фактів, але й їхнього впливу на суспільство та політичні процеси, що сприяє глибшому розумінню історії Великобританії та її політичної динаміки. Це завдання спонукає учнів дослідити та візуалізувати історико-політичну динаміку політичного процесу у Франції в 1930-х роках. Спочатку, учні повинні дослідити ключові події, тенденції та зміни, які відбувалися у політичній сфері Франції протягом цього періоду. Це може включати політичні партії, реформи, конфлікти, зовнішні втручання та їхні наслідки для країни.

Створення схеми допоможе учням візуально уявити та систематизувати цю історію. Вона може включати хронологічну послідовність подій, розвиток політичних партій, вплив економічних чинників на політику тощо. Це завдання сприяє розвитку аналітичних навичок учнів, допомагає їм розуміти взаємозв'язок між історичними подіями та політичними процесами у Франції протягом 1930-х років. Такий підхід стимулює їх до глибокого розуміння та оцінки того, як історичні події вплинули на політичну ситуацію країни та суспільні зміни.

Отже підсумовуючи можна зазначити те, що проблемне навчання відкриває можливості для розвитку учнів на уроках історії. Кожна з його форм має свої особливості, спрямовані на активне залучення учнів до аналізу і розв'язання складних завдань.

Методи проблемного навчання надають учням можливість активно займатися розв'язанням проблем, викликаючи їх критичне мислення та розвиваючи навички пошуку альтернативних рішень. Це сприяє їхньому творчому підходу та самостійному вирішенню проблем.

Здатність ставити запитання, шукати відповіді та пропонувати різні варіанти розв'язання проблем покращує їхні аналітичні та критичні

здібності. Підтримка самостійного мислення та пошуку рішень сприяє розвитку особистісних якостей, важливих для сучасного учня.

Таким чином, використання методів проблемного навчання у процесі вивчення історії допомагає учням розвивати не лише знання про минуле, але й активно використовувати ці навички для аналізу та розв'язання складних сучасних проблем. Це стимулює їх до критичного мислення та розвитку особистісних якостей, необхідних для успішної соціальної та академічної адаптації.

Вивчення історії спрямоване на розвиток учнівських якостей, таких як інтелектуальна чесність, наукова точність та терпимість, необхідних для активного участі у плюралістичному та демократичному суспільстві. Це включає уміння учнів оцінювати історичні події, розуміти різні точки зору та бути толерантними до різноманітності думок.

Вивчення історичних фактів, які можуть бути суперечливими, сприяє розвитку критичного мислення учнів. Це стимулює їхню здатність оцінювати інформацію з різних джерел та формувати власні думки. Ефективне використання цього історичного матеріалу вимагає від вчителя відповідних методик проведення занять, із яких дискусія є однією з найбільш продуктивних. Вона стимулює учнів до активного обговорення, дозволяючи їм порівнювати різні точки зору та аргументувати власні погляди. Коли мова заходить про розуміння дійсності минулих періодів, діалог між сучасністю та історією стає ключовим. Учень, представляючи сучасну епоху, намагається відтворити і зрозуміти контекст минулого, створюючи міст між двома епохами.

Для оцінки історичних дій та поступків, важливо мати чіткі критерії. Оцінювання ґрунтується на специфічних внутрішніх або зовнішніх критеріях, що можуть бути визначені учнями або запропоновані вчителем. В цьому важливому процесі, дискусія та діалог стають корисними, допомагаючи учням порівнювати і оцінювати факти за встановленими критеріями, розвиваючи їх критичне та обґрунтоване мислення [6].

Основне запитання полягає у вивченні причин різних оцінок історичних осіб. Для досягнення цієї мети використовуються різні методи, такі як пошуково-дослідницький метод та метод «мозкового штурму». Організація роботи учнів включає групову та фронтальну роботу. Учні, вивчаючи історичні джерела та аналізуючи факти, визначають причини різних інтерпретацій подій та оцінок історичної особистості. Вони також розглядають ступінь достовірності інформації з різних джерел і дають моральну оцінку діям людей у певних історичних умовах [6].

На уроках історії, де проводяться подібні дослідницькі заходи, важливо культивувати в учнів не лише знання про минуле, але й сприяти розвитку їхніх моральних та етичних якостей. Ці заняття сприяють розвитку толерантності та сприйняття минулих подій з урахуванням контексту, у якому вони трапилися. Вони також сприяють розвитку вмінь учнів розуміти певні ситуації через очі минулих поколінь, формують готовність розглядати аспекти минулого з різних точок зору та підтримують у них бажання задавати запитання, сумніватися та навіть ризикувати не мати однозначної відповіді чи рішення на певну проблему. Це важливо для того, щоб учні розвивали свої критичні та аналітичні навички, зокрема, здатність бачити ситуацію з різних кутів зору, враховуючи суспільні, культурні та історичні особливості. Такий підхід допомагає виховати учнів, які готові до складних дискусій та аналізу історичних фактів з урахуванням різних точок зору, що сприяє формуванню їхньої аксіологічної компетентності та вихованню громадян, готових діяти в різних життєвих ситуаціях [6].

В сучасній освіті одним з основних методів у формуванні аксіологічної компетентності є «сократичний діалог». Цей метод полягає у взаємодії між учнями чи вчителем та учнями, де кожна сторона висловлює свої погляди та захищає їх. Підставою для розвитку мислення учнів є такі запитання:

- Чи аргументована ваша точка зору?

- Чи пояснює вашу позицію конкретні ситуації?
- Чи підтверджений фактами ваш погляд?
- Які наслідки впливають з вашої позиції?
- Чи існують обставини, які можуть змусити змінити вашу точку зору?

Наприклад, вчитель стимулює учнів висловити своє ставлення до певної проблеми, а потім ставить запитання, які допомагають уточнити їхню точку зору. У процесі сократичного діалогу використовуються аналогії для виявлення протиріч та суперечностей у висловленнях учнів [6].

В контексті реформування освіти в Україні, що спрямоване на гуманізацію та демократизацію освітнього простору, однією з видимих тенденцій є перегляд контролю над процесом навчання. Діагностично-тематичний контроль стає ключовим у забезпеченні повної інформації про рівень освіченості учнів у конкретних предметних областях, щоб в подальшому удосконалювати сам процес навчання.

Методи діагностично-тематичного контролю на уроках сприяють учням розвитку не лише предметних компетентностей, але й їхніх особистісних, ціннісних орієнтацій та вміння аналізувати та оцінювати історичні факти з різних позицій.

Отже, в процесі опанування історичного досвіду учні повинні не лише накопичувати певні фактичні знання, але й здобувати навички, які дозволять їм застосовувати ці знання в реальному сучасному житті. Ця методологічна основа передбачає адаптацію навчального процесу з урахуванням рівня розвитку кожного учня. Саме таким чином учні навчаються усвідомлювати свої особистісні цінності та розуміти суспільну важливість участі у навчальних діяльностях. Вони вчаться самостійно застосовувати ці цінності, нести відповідальність за свої вчинки, спілкування та особисту поведінку. Зокрема, це передбачає формування у учнів різноманітних компетентностей – від конкретних предметних до



більш широких ключових навичок, як результат навчання.

Такий підхід дає можливість учням не просто запам'ятовувати факти, а набувати здібності застосовувати ці знання у різних життєвих ситуаціях. Він сприяє формуванню у них критичного мислення, розвитку навичок аналізу та розуміння того, як історичні події вплинули на сучасність. Крім того, цей підхід допомагає учням ставати активними учасниками свого навчання, адже вони відчують особисту відповідальність за власний навчальний процес [6].

## ВИСНОВКИ

Проведена нами дослідницька робота з теми формування у школярів аксіологічної компетентності під час вивчення історії міжвоєнного періоду допомогла дійти таких висновків:

Аксіологічна компетентність передбачає вміння учнів формулювати оцінки і версії історичних подій, явищ, процесів, життя та діяльності історичних осіб.

Формування аксіологічної компетентності важливе для учнів, оскільки воно надає їм можливість більш об'єктивно розглядати минуле, розуміти, які цінності та ідеї лежать в основі різних історичних подій. Це навчає розважливому ставленню до різних точок зору та розвиває вміння аналізувати й оцінювати події на основі їх впливу на наше життя сьогодні.

Формування аксіологічної компетентності може вплинути на життя учня, його підготовку до різних життєвих ситуацій та прийняття рішень. Це також сприяє формуванню більш об'єктивної та глибоко обґрунтованої суспільної позиції, оскільки учні зможуть краще розуміти значення різних ідей, цінностей та вчинків людей у минулому й їх вплив на наш світ.

Для українського учня надзвичайно важливо формувати аксіологічну компетенцію, особливо в умовах збройного вторгнення російської федерації на територію України. Це допомагає учням краще розуміти не лише історію своєї країни, а й важливість цінностей, на яких ґрунтується сучасне українське суспільство.

Формування аксіологічної компетенції надає учням засоби для критичного аналізу історичних фактів та подій. Це допомагає їм відрізнити правдиву історію від спотворень та маніпуляцій, що поширюються російською пропагандою. З розвитком таких компетенцій учні можуть усвідомлювати, як історичні події використовуються для формування певного образу України та сусідніх країн.

Це також допомагає учням формувати власну позицію та

відстоювати правдиву історію своєї країни перед зовнішнім впливом. Аксіологічна компетенція викликає учнів розважливо ставитися до інформації, розрізняти факти від маніпуляцій та брехні, що може бути використано для зміни історичних переказів.

Вивчення міжвоєнного періоду у світовій історії є важливим для формування аксіологічної компетенції учнів з кількох причин.

Період між двома світовими війнами був сповнений етнічними конфліктами, економічною нестабільністю та соціальними змінами. Вивчення цього періоду дає можливість учням розуміти важливість моральних та етичних рішень, що відбувалися в цей час, та їх вплив на події, що настали пізніше.

Міжвоєнний період представляв собою сутичку цінностей, ідеологій та політичних поглядів. Учні вивчають суперечності, які виникали через різницю у цінностях між країнами та суспільствами, що привели до конфліктів.

Вивчення міжвоєнного періоду допомагає учням розвивати критичне мислення та аналізувати минулі ситуації. На основі цього вони можуть визначати, які цінності були ключовими для певних подій та приймати збалансовані рішення у своєму сучасному житті.

Підручники зі всесвітньої історії, які використовуються в сучасній освіті, слугують важливим джерелом знань та сприяють розвитку аксіологічної компетенції учнів.

Кожен із цих підручників достатньою мірою відображає багатогранність історичних подій, надаючи різноманітні інтерпретації та аналізи ключових моментів у світовій історії. Вони наділені достатньою кількістю історичного та методичного матеріалу, що стимулює учнів до критичного мислення, висвітлюючи цінності, які лежать в основі різних історичних подій.

Підручники допомагають учням розуміти історичні факти, вміти аналізувати та оцінювати різні точки зору на події минулого. Вони

заохочують розвиток критичного мислення та аналізу джерел інформації, що є ключовим для формування учнівської аксіологічної компетенції. Такий матеріал у підручниках сприяє не лише набуттю знань, а й розвитку умінь аналізувати та розуміти різні цінності, що формують історію людства.

Проблемне навчання є цінним методом, оскільки сприяє формуванню аксіологічної компетенції учнів шляхом залучення до аналізу та вирішення реальних проблем, що мають велике значення в історії та сучасності. Ось кілька ключових аспектів цінності проблемного навчання в контексті формування аксіологічної компетенції:

Проблемне навчання заохочує учнів розвивати критичне мислення шляхом аналізу та розгляду різних поглядів на проблему. Воно дозволяє учням досліджувати історичні події та сучасні ситуації з різних точок зору, враховуючи цінності, які лежать в основі цих проблем.

Через проблемне навчання учні отримують можливість застосовувати свої знання, вміння та навички до реальних ситуацій. Вони вчаться оцінювати різні цінності та вибирати найбільш обґрунтовані рішення на основі своїх знань.

Проблемне навчання підтримує самостійне мислення та діяльність учнів. Воно надихає на власне дослідження, пошук інформації, та вимагає від учнів аналізу, самокритики та аргументованих висновків.

Усвідомлення цінностей: Проблемне навчання допомагає учням усвідомлювати різні цінності, які впливають на події у минулому та сьогоденні. Воно спонукає до визначення та оцінки значення цінностей, які стоять за певними історичними подіями.

Сократичний діалог – це важливий метод, що сприяє формуванню аксіологічної компетенції учнів під час вивчення історії. Цей метод базується на спільному пошуку істини шляхом обговорення та діалогу між вчителем та учнями.

Цей метод сприяє розвитку критичного мислення, оскільки учні

аналізують та оцінюють різні погляди на історичні події та цінності, шляхом спільного пошуку істини. Вони стимульовані обґрунтовувати свої погляди за допомогою доказів та аналізу історичних фактів, розвиваючи вміння аргументувати власні позиції. Цей метод також сприяє самопізнанню, дозволяючи учням самостійно опановувати знання та розширювати свої думки про історію та цінності, а також виховує демократичні цінності, такі як повага до думки інших та розуміння різних позицій. Такий підхід створює атмосферу відкритості та сприяє розвитку критичного мислення учнів, спонукаючи їх формувати аксіологічну компетенцію через обговорення та аналіз історичних подій.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Peter M. R. Stirk. «European unity in context: the interwar period».
2. Бадак О.М., Войнич І.Є., Вовчек Н.М., Воротнікова О. А., Глобус А. Всесвітня історія: У 24 т. І.А. Аляб'єва (ред.)
3. Баландін Р.К. Всесвітня історія: 500 біоґр.: Знамениті правителі, полководці, нар. герої, мислителі та природодослідники, політики та підприємці, винахідники та мандрівники, письменники, композитори та художники всіх часів та народів. М.: Сучасник, 1998. 315 с.
4. Білоножко С.В., Бірюлев І.М., Давлетов О.Р., Космін В.Г., Нестеренко Л.О., Турченко Ф.Г. Всесвітня історія. Новий час. 9 клас: Підручник для середовищ. загальноосвіт. закладів 2-ге вид. К.: Генеза, 2002.
5. Власов В. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2011. № 4. С. 14.
6. Вакарь. Л. Б. Доповідь на тему «Формування аксіологічної компетентності шляхом впровадження ІКТ на уроках історії» URL: <https://vseosvita.ua/library/dopovid-formuvanna-aksiologicnoi-kompetentnosti-slahom-vprovadzenna-ikt-na-urokah-istorii-417227.html>
7. Вандич П. Ціна свободи. Історія Центрально-Східної Європи від Середньовіччя до сьогодення. К. Критика, 2004. 463 с.
8. Винниченко В. Відродження нації (Історія української революції: марець 1917 р. – грудень 1919 р.). Книга Роду, 2008. 797 с.
9. Всесвітня історія (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закл. загальн. середн. Освіти. Павло Полянський. К : Грамота, 2018. 256 с. : іл.
10. Всесвітня історія (рівень стандарту) : підручник для 10 кл. закл. загальн. серед. Освіти. Н.М. Сорочинська, О.О. Гісем. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2018. 256 с. : іл.
11. Всесвітня історія (рівень стандарту): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. І. Я. Щупак. К.: УОВЦ «Оріон», 2018. 208 с.
12. Всесвітня історія : (рівень стандарту): підруч. для 10-го кл. закл. заг.

- серед. Освіти. Т. В. Ладиченко. Київ : Генеза, 2018. 160 с.
13. Всесвітня історія: Підручник для студ. ВНЗ. Г.Б.Поляк (ред.), Г.М. Маркова (ред.). М.: Культура та спорт, 1997. 496 с.
14. Віднянський С. В. Об'єднана Європа: від мрії до реальності: історичні нариси про батьків-засновників Європейського Союзу. Київ, 2009. 375 с.
15. Геополітика: Підручник А. І. Кудряченко, Ф. М. Рудич, В. О. Храмов. К.: МАУП, 2004. 296 с.
16. Гольцов А. Г. Геополітика та політична географія. Підручник. К.: Центр учбової літератури, 2012. 416 с.
17. Гордієнко С.М. Формування аксіологічної компетентності учнів у процесі вивчення історії у старшій школі. URL: [https://urok.osvita.ua/materials/edu\\_technology/38929/](https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/38929/)
18. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392.
19. Дністрянський М. С. Геополітика: навч. посіб. Львів, 2011. 435 с.
20. Дністрянський М. С. Геополітичні доктрини і підходи: критичний аналіз методології. Львів, 2003. 111 с.
21. Дністрянський М. С. Етнополітична географія України: проблеми теорії, методології, практики: монографія. Львів, 2006. 479 с.
22. Дністрянський М.С. Політична географія та геополітика України: Навчальний посібник. Тернопіль, 2010. 344 с.
23. Зашкільняк Л. О., Крикун М. Г. Історія Польщі: від найдавніших часів до наших днів. Львів, 2002. 752 с.
24. Зашкільняк Л., Крикун М. Історія Польщі: Від найдавніших часів до наших днів. URL: <http://www.ex.ua/view/6080077?r=82543,80938>
25. Кодекс цінностей сучасного українського виховання. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні: педагогічні концепції. К. : Школяр. 1997. С. 110–112.

26. Комар В. Л. Політичний експеримент воєводи Генріка Юзевського на Волині у 1928–1935 рр. Вісник Прикарпатського університету. Історія № 3. Івано-Франківськ, 2000. С.98–106.
27. Комар В. Л. Українське питання в національній політиці Польщі (1935–1939 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : спец. 07.00.02 «Всесвітня історія». Чернівці, 1998. 16 с.
28. Комар В. Л. Формування ідеології прометеїзму у міжвоєнній Польщі. Збірник наукових праць. Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії. Наукові записки Рівненського державного університету. Випуск 13. Рівне. 2008. С. 184–188.
29. Комар В. Політика Польщі щодо українців Галичини (1919–1939 рр.): основні напрямки та етапи. Галичина. Науковий і культурно-просвітній краєзнавчий часопис. Івано-Франківськ, 2001. № 5–6. С.290–295.
30. Комар В. Українське питання в політиці Польщі (1935–1939 рр.) Галичина. Науковий і культурно-просвітній краєзнавчий часопис. Івано-Франківськ, 1998. №1. С.99–105.
31. Комар В.Л. Проблеми реалізації волинського експерименту в 1935–1939 рр. Вісник Прикарпатського університету. Історія № 4. Івано-Франківськ, 2002. С. 72–81.
32. Комар В.Л. Східна Європа в польських федераційних концепціях 20-х рр. ХХ ст. Стосунки Сходу та Заходу України: суб'єкти, інтереси, цінності: Зб. наук. пр. Наук. ред. І. Ф. Кононов. Луганськ, 2007. 472 с. С. 368 – 373.
33. Комар В.Л. Формування ідеології прометеїзму Польщі в нових геополітичних реаліях початку 20-х рр. ХХ ст. Вісник Київського міжнародного університету. Редколегія: В. А. Мандрагеля (голова) та ін. (Серія: «Міжнародні відносини»). К. Вип. 6. 2007. С. 182–194.
34. Комар В.Л. «Українське питання» в політиці урядів Польщі (1926–1939 рр.). Укр. іст. журн. 2001. № 5. С. 120–128.
35. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти



- України/ Наказ Міністерства освіти і науки України 06 червня 2022 року № 527.
- 36.Липа Ю. Всеукраїнська трилогія: у 2 т. Київ, 2007. Т. 2 : Чорноморська доктрина . Чорноморський простір: (атлас). Розподіл Росії. 2007. 391 с.
- 37.Липа Ю. Всеукраїнська трилогія : у 2 т.; упоряд.: О. Мислива, В. Яременко; передм. М. Головатий. Київ, 2007. Т. 1 : Призначення України. 2007. 331 с.
- 38.Липа Ю. Геополітичні орієнтири нової України. Київ, 1999.
- 39.Мадіссон В. В., Шахов В.А. Сучасна українська геополітика: навч. посіб. К., 2003. 176 с.
- 40.Пелех Ю., Матвійчук А., Білоус Т. Ціннісний інтелект людини в осмисленні і вирішенні сучасних соціальних проблем. Нова педагогічна думка.2021. Т. 106. № 2. С. 77–83.
- 41.Пометун О. І., Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі. К.: Генеза, 2006. 328 с.
- 42.Рудницький С. Чому ми хочемо самостійної України. Львів: Світ, 1994. 412 с.
- 43.Савчук Н. С. Проблемне навчання як складова сучасних освітніх технологій. ХГПА.
- 44.Федчиняк А. О. Кодекс цінностей сучасного українського виховання. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2013. №1. с. 191 – 197.
- 45.Федчиняк А. О. Структура аксіологічної компетентності в шкільній історичній освіті. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. №1. С. 190
- 46.Фрейман Г. Пометун О. І., Методика навчання історії в школі. Історія в школах України. 2007. № 6. с. 13 – 14.
- 47.Яровий В.І. Новітня історія Центрально-Східної Європи і балканських країн К. 2005.
- 48.Історія Центрально-Східної Європи. За ред. Л. Зашкільняка. URL:

<http://www.ex.ua/view/2686046>

49. Історія Центрально-Східної Європи. Посібник для студентів історичних і гуманітарних факультетів університетів. За редакцією Леоніда Зашкільняка. Львів, 2001. 660 с.