

УДК 94:316.422:373.3/5.016

DOI: 10.31651/2076-5908-2025-1-26-31

Юрій ПРИСЯЖНЮК

доктор історичних наук, професор кафедри історії України Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького, м. Черкаси, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8324-4681>

e-mail: yu-prysyazhnyuk@ukr.net

ІСТОРИЧНА ДИДАКТИКА В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ: ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ*

Анотація. Метою статті є науково обґрунтувати характерні особливості трансформації історичної дидактики сучасної української старшої (профільної) школи. На основі опрацьованих тематичних джерел та власного педагогічного досвіду автор узагальнює викладання історичних дисциплін у старших класах однієї з черкаських гімназій. Чільну увагу приділяє характеру трансформації методики навчання, а принагідно – курикулуму, точніше деяким аспектам освітньої та навчальної діяльності вчителя історії як такої, включно з історіософським підґрунтям, цінностями, цілями й способами їхнього досягнення, науково-навчальними проектами та ін. Докладно аналізує матеріали IV Всеукраїнської онлайн-конференції «Інноваційні практики наукової освіти», що відбулася в другій декаді грудня 2024 р. Як безпосередній учасник цього форуму, автор залучає до своєї розвідки не лише дружані, а й додатково презентовані його учасниками положення та висновки, що викликали жваву дискусію. **Наукова новизна.** У статті взято до уваги, синхронізовано навички викладання історичних дисциплін у старшій (профільній) школі європейськими вчителями. Наголошено на їхніх (навичках) відмінностях у навчальних закладах країн Центрально-Східної Європи. Зокрема, уперше показано, як національна ідентичність, сформована історична пам'ять інколи перешкоджають неупереджено інтерпретувати сторінки модерної історії. Серед іншого, обґрунтовувати такі складні явища як національно-визвольний рух, ідейно-політична та збройна боротьба за українську державу під час і після Другої світової війни, об'єктивно їх оцінювати. **Висновки.** Їх подано у вигляді практичних порад. Запропоновано ширше впроваджувати продуктивний, хоча й далеко не універсальний європейський досвід – навчати історії за конценрами. У прагненні досягнути дидактичних цілей, учителі мають пам'ятати, що на етапі навчання в старшій школі вони повинні враховувати потребу в історичних знаннях (компетентностях), як вони функціонують у публічній сфері, інформаційному просторі, тобто зважати на проблему історичної пам'яті, виклики деконструктивної (ворожої) пропаганди, фейкові новини. На тлі зроблених узагальнень автор пропонує головний висновок – пришвидшене реформування історичної дидактики в профільній школі України покликане відбудуватися на еволюційних засадах.

Ключові слова: методика, концентр, досвід, інформаційний простір, пропаганда, фейк, національна ідентичність, історична пам'ять.

Yuriy PRYSIAZHNIUK

Doctor of Sciences (History), Professor, Professor of the Department of History of Ukraine, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Cherkasy, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8324-4681>

e-mail: yu-prysyazhnyuk@ukr.net

HISTORICAL DIDACTICS IN SPECIALIZED SCHOOLS: FEATURES OF TRANSFORMATION

Abstract. The aim of this article is to scientifically substantiate the key features of the transformation of historical didactics in modern Ukrainian upper secondary (specialized) schools. Based on an analysis of thematic sources and personal teaching experience, the author generalizes approaches to teaching historical disciplines in the senior classes of a gymnasium in Cherkasy. The focus is on changes in teaching methodology, as well as specific aspects of the curriculum – particularly the educational and instructional activities of history teachers, including values, didactic goals, methods of achieving them, and participation in scientific and educational projects. The article provides a detailed analysis of the materials presented at the IV All-Ukrainian Online Conference «Innovative Practices in Scientific Education», which took place in December 2024. As a direct participant, the author incorporates not only published materials but also additional theses and conclusions that became the subject of active discussion. **Scientific novelty.** The article examines the experience of teaching historical disciplines in upper secondary (specialized) schools in European countries, particularly in Central and Eastern Europe. It highlights differences in teaching approaches shaped by national identity and historical memory, which can influence the interpretation of modern history. Among other aspects, the article examines the challenges of objectively justifying and evaluating complex historical phenomena such as national liberation movements, ideological and armed struggles for Ukrainian statehood during and after World War II. **Conclusions.** The article offers practical recommendations for improving the methodology of teaching history in specialized schools. The author suggests a broader application of the European concentric approach to history education while adapting it to the Ukrainian context. The importance of considering the societal role of historical knowledge and its function in the information space is emphasized. Particular attention

* Статтю підготовлено в межах держбюджетної теми «Протидія історичній політиці країни-агресора РФ у процесі деокупації українських територій» (номер державної реєстрації 0123U101598).

should be paid to issues of historical memory, the threats of disinformation, and fake news. Based on the conducted analysis, the author concludes that the reform of historical didactics in Ukraine's specialized schools should proceed gradually, following an evolutionary development model.

Key words: methodology, concentric approach, experience, information space, propaganda, fake news, national identity, historical memory.

Постановка проблеми. В останні роки реформування навчально-виховного процесу середньої (у найближчій перспективі – профільної) школи викликає в українському суспільстві жваву дискусію. Її учасники висловлюють напрочуд різний, нерідко контрверсійний спектр думок – від крайніх осудливих заяв-заперечень до роботи «на випередження» – це коли реформа ще не торкнулася старших класів, а хтось її вже сприйняв, підтримав і навіть встиг напрацювати якийсь досвід, методичні поради тощо. У цьому зв'язку доцільно зауважити, що як певний суспільний простір і професійне середовище освіта була й лишається напрочуд консервативним явищем і будь-яке революційне втручання в неї містить чималі ризики небажаної «втрати рівноваги». Щоправда, історія належно «помудрувала» над такими пастками й «напрацювала» досить ефективну систему протидії. Один із її аспектів полягає в тому, що самі «революціонери» не є такими за визначенням, а їхня готовність до «докорінних змін» обмежена поточною кон'юктурою й за перших же ознак нестабільності спроможна швидко перетворюватися на свій антипод. Підтвердження сказаного вбачаємо в чинних ментальних імперативах освітнього менеджменту, що їх не спромоглася змінити жодна реформа. Раніше нам уже доводилося висловлюватися з цього приводу, тому лише згадаємо два попередніх висновки: 1) «чинна система радше захистить... освітянина-політика, а не підлеглого йому освітянина-творця...»; 2) «справа у... підміні мистецтва (менеджменту. – Ю. П.) маніпулюванням, котре продукує посадову нечесність» [1, с. 32].

В останні десятиліття українські освітяни звикли до того, що сфера їхньої діяльності зазнає перманентних «радикальних зрушень» [1, с. 68]. Щоправда, чи справді звикли і як надалі працювати в умовах, коли ця «радикалізація» не зникає, а навпаки – посилюється, мало хто знає. Проте вихід знайшли, тим більше, що в епоху інформаційного суспільства «порадників» не бракує. Показовим у цьому контексті стало зростання ролі психології. В усіх царинах освітнього простору (включно з курсами (пере)підготовки вчителів-практиків) вона посіла одну з домінуючих позицій. А, скажімо, у структурі ЗВО та інших закладів і установ у останній час з'явилася мережа наукових (просвітницьких та ін.) центрів «ментального» (чи якогось схожого) здоров'я. Можливо, саме тому реформи в галузі проходять для освітянського загалу «непомітно». Так, згідно з державною політикою, до вересня 2024 р. кожна громада України мала «сформувати нову освітню мережу» [2]. Чи сформувала, а головне, що про неї знають учителі, – питання далеко не риторичне. За великим рахунком, вони не дуже ним цікавляться. І зрозуміло чому, адже дотепер їхнє працевлаштування, статус та заробітна платня залежать не від цього. Як мало їх інтригує й той факт, що «старша профільна школа буде цілком автономним закладом освіти, де учень зможе обирати власну освітню траєкторію» [2]. Тож, мова піде про такий собі «прихований курикулум», що ще мало привертає увагу науковців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як засвідчує особистий педагогічний досвід автора, проведений ним аналіз історіографії та джерел, першочергове значення щодо впровадження сучасної історичної дидактики в старшій (профільній) школі мають не стільки власне навчальні технології, як механізми їхньої імплантації в повсякденну практику, шляхи оптимізації з огляду на традиційні (класичні) та інноваційні підходи [3]. Загалом при підготовці статті було опрацьовано друковані матеріали багатьох теоретиків і практиків. Найбільше прислужився доробок таких дослідників як О. Ляшенко, М. Головка, М. Кириченко, І. Отамась, О. Малихін, Н. Арістова, Т. Засєкіна, О. Морін, Ю. Носенко, В. Онацький, А. Остапенко, М. Пригодій, О. Пометун, Т. Ремех, В. Яценко, Т. Лукіна, О. Малихін, І. Мосякова, Б. Чижевський, І. Бех, П. Мороз, О. Удод, С. Алексєєва, З. Охріменко, С. Антошук, Л. Кондратова, Д. Трейтак, С. Василенко, В. Драгунова, Н. Мачинська, Л. Петренко, О. Просіна. При цьому спектр наукового інтересу до проблематики дослідження виявився набагато ширшим від заявленого. Власне тому будемо звертати увагу й цитувати лише ті міркування колег, які безпосередньо торкаються теми.

Метою статті є науково обґрунтувати характерні особливості трансформації історичної дидактики сучасної української старшої (профільної) школи.

Виклад основного матеріалу. Оскільки основну сюжетну лінію нашої розвідки визначено характеристикою трансформації історичної дидактики старшої (профільної) школи, то перше, що привертає нашу увагу, це полеміка навколо обсягів годин (навчального матеріалу) з історичних дисциплін. Симпатии умовно національного та ліберального підходів продовжують вести безкомпромісну й, здається, безкінечну війну на виснаження. Орієнтація на «профілі» тут мало що поки змінює. Приміром, О. Пометун, коли трактує відповідний зарубіжний досвід, наголошує

на кількох важливих аспектах, і найперше, на тому, що «в більшості європейських країн навчання історії входить до обов'язкової частини навчального плану старшої школи» [4, с. 124]. Така практика зумовлена відповідним попитом населення, що особливо помітно в країнах Центрально-Східної Європи. В умовах російської агресії проти України реакція польської, угорської, румунської, болгарської громадськості засвідчує, що національне питання там ще «не вирішене». Тому національна історія (проблеми історичної пам'яті, національної ідентичності, національно-визвольного руху) раз по раз потрапляють в епіцентр політичних дискусій, соціальних мереж, пропаганди, а ура-патріотично налаштовані політики нерідко використовують її в маніпулятивних технологіях.

Здавалося б, багаторічні наукові дискусії давно вже мали припинити цю шкідливу для демократичних перспектив розвитку спільнот практику, однак цього не трапилося. Для прикладу польська громадськість, не кажучи вже про місцеві еліти, раз по раз піднімають тему дражливих подій Волинської трагедії 1943 р., суперечливої (як здається) ролі в них УПА, чим ускладнюють такий важливий для сьогодення міждержавний діалог (маємо незаперечні докази поширення антиукраїнських настроїв російськими агентами впливу). Що лишається українській стороні? Захищатися на всіх фронтах? Можливо. Але проблема ще складніша, ніж здається попервах. З цієї причини Я. Грицак уважає, що треба «перестати будувати Україну», а варто її «модернізувати» [5]. Від себе додамо, що модернізацію ліпше починати не з країни, а себе. Історія ж, і тут ми погоджуємося з міркуваннями О. Пометун, покликана допомогти кожному зрозуміти «культурні, політичні та соціальні аспекти минулого, а також формувати критичне (й креативне. – Ю. П.) мислення» [4, с. 124].

По-друге, належить і надалі змінювати методику (стиль) навчання. Лінійний (формаційний чи унітарно-стадійний) підхід помітно вичерпав себе. Дидактична історія, як «єдиний процес поступального розвитку», надмірно міфологізована і є надто сприятливим підґрунтям для політизації навчально-виховного процесу. Вивчення ж минулого має постійно супроводжуватися становленням особистості, інакше воно неспроможне виконувати свою місію. Доцільно ширше впроваджувати продуктивний на сьогодні (хоча й далеко не універсальний) європейський досвід – навчати історії за конценрами. Тобто знехтувати банальними докорами в нібито повторному вивченні історії України й практикувати щорічне (поетапне) доповнення, розширення, поглиблення знань і компетентностей. У цьому варіанті вбачаємо щонайменше дві переваги. З одного боку, перманентне посилення наукової складової знань, з іншого, нагоду почути й підтримати кожного учня, «власний голос нового автора» [6, с. 774–775; 7, с. 12].

Пропонуємо робочу гіпотезу, сутність якої концентровано можна сформулювати так: методика навчання історії, у тому числі в старшій (профільній) школі, «природно» радше еволюціонує, ніж революціонує, і вже в такому вигляді позначається певними знаковими особливостями. Ключовою рисою (тенденцією) тут є помітне зміщення акцентів з запам'ятовування інформації на власне методичне забезпечення. Воно вже сьогодні є безальтернативним «господарем» на обласних курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників, і не лише там. Наскільки виправданий такий «методичний поворот» у методиці? На наш погляд, він зумовлений багатьма об'єктивними чинниками, проте потребує чогось більшого, скажімо, критичного осмислення, а не бездумного мавпування. За характером «поворот» усе ще не універсально-збалансований, а хвибує очевидною односторонністю, своєрідною монополією на модну презентацію вмінь, навичок (компетентностей), власного педагогічного стилю навчання (тому аналіз заявленої проблеми свідомо обмежуємо вузько дидактичним компонентом). У цьому разі мова йде не про повернення до банального зубріння фактологічного матеріалу, ба більше, узагалі не про режим навчання учня, а десь навпаки – професійну діяльність учителя. Еволюційний підхід, передбачає, словами О. Удода, «обов'язкову умову – не можна реформувати чи вдосконалити історичну освіту без залучення здобутків не тільки історичної науки, а й знання особливостей її функціонування у публічній сфері, інформаційному просторі та використання з політичною метою (інструменталізація історії)» [8, с. 135].

Схоже, часи «звичайної зацікавленості» історією лишилися в минулому. Як і порядок вирішувати локальні стратегічні проблеми, «зокрема, завдання раннього профорієнтаційного відбору», шляхом державного регулювання [1, с. 69]. О. Удод справедливо зауважує, що «державна як єдиний організатор історичної освіти традиційно відстає від думок, ідей, пропозицій активних представників громадянського суспільства» [8, с. 135]. Це вносить велике сум'яття в роботу творчого педагога, позаяк в умовах небачених раніше викликів він зустрівся зі ще однією складністю – зменшенням звичної підтримки з боку освітньої системи (ширше – суспільства, держави). Причому йдеться не про надмірну опіку чиновників, бо вона збереглася й десь навіть посилилася, а навпаки – про несприйняття творчих ініціатив, перешкоджання конкретним креативним рішенням, також обмеження вільного часу та брак ефективної мотиваційної політики.

У ситуації, коли з 1 вересня 2027 р. старша ланка середньої школи стане профільною й уже набрав чинності Державний стандарт профільної середньої освіти (з відповідними акцентами), саме «цілісний, а не інтегрований у щось інше» курс «Історія України» покликаний гармонізувати курикулум, сприяти формуванню «національної та громадянської ідентичності» [8, с. 136]. Зрозуміло, що синхронно має бути забезпечене виконання цілого комплексу завдань, серед яких – захист держави та її інформаційного (медійного) простору, готовність протидіяти ворожій пропаганді в «безкінечних» гібридних війнах. А, між тим, в Україні відсутня концепція історичної освіти, низькою є якість менеджменту. Створення ж нових, формально демократичних управлінських структур, поки що не виправило ситуацію.

Які перспективи трансформації історичної дидактики в профільній школі власне у сфері управління? Якщо якість освіти визначати звично, тобто як «сукупність характеристик і властивостей, що забезпечують здатність задовольнити... потреби споживачів освітніх послуг», то говорити про її ефективність, м'яко кажучи, не резонно [9, с. 84]. Чинником (одним із них) усіх очікуваних (чи навпаки – небажаних) перемін тоді буде «професійна діяльність керівника ЗЗСО» [9, с. 87]. У чому ж тоді суть реформи? Згадаймо, що чи не завжди головним постулатом управлінської культури в освіті був принцип «за все в школі відповідає директор». Натомість Б. Чижевський пропонує зміни на «компетентнісний платформі управління профільними закладами загальної середньої освіти, яка передбачає наявність стратегії, концепції та моделі управління школою на виконання комплексної програми та/або плану дій та розвитку школи» [10, с. 100]. Не в усьому погоджуючись з міркуваннями шановного колеги, виокремимо в них, на наш погляд, слушну думку. Мова про управлінську компетентність, що її Чижевський розуміє як інтегральну «здатність вибудовувати свій поступальний професійний розвиток із... ускладненням завдань і зростанням рівнів досягнень у процесі навчання дітей та учнів в системі профільної освіти» [10, с. 100].

Солідаризуємося також із підходом багатьох дослідників, котрі вважають, що однією з функцій реформаторів (держави) має бути посилення мотивації і здобувачів освіти, і надавачів педагогічних послуг (а ще батьків, стейкхолдерів та ін.). Що ж до проголошеної зміни системи роботи педагогічних працівників, то ця ідея, як і деякі інші, містить очевидні пастки, тому однозначних оцінок тут унікаємо. Реформи мають враховувати тенденції власне еволюційного характеру. Наприклад, педагогічний стаж, який раніше слугував хоча й неофіційною, але достатньо стійкою та переконливою основою функціонування системи освіти як такої, уже «не працює». Учителю лишилося тільки дочекатися, коли йому «вмотивовано» скасують доплату за вислугу. Ще сумніше виглядає ситуація з моральним аспектом. Ветеран педагогічної ниви, який сьогодні наважиться сказати своєму молодому колезі щось на кшталт «У мене 40 років стажу! Попрацюй з моє!», виглядатиме непереконливо, десь жалюгідно, адже вже не є авторитетним носієм енциклопедичних знань, а радше модератором-консультантом. Відповідно, учень втратив обов'язок переповідача текстів підручника, став (принаймні, потенційно) співтворцем освітнього контенту. Педагогічний продукт тепер має з'являтися в результаті спільної колаборації вчителя й учня. Для реалізації цього завдання чи не найкраще підходить метод проєктів. Він передбачає розв'язання проблемно-пізнавальних ситуацій, що потребує від учасників освітнього процесу пошукових зусиль, спрямованих на розробку оптимальних шляхів його реалізації, незмінний публічний захист і аналіз підсумків.

Не викликає сумніву, що реформування освіти, зокрема й трансформація історичної дидактики старшої (профільної) школи, є складним процесом, надто в контексті (на етапі) їхньої сучасної імплементації. Власне ця обставина спонукає і реформаторів, і вчителів-практиків до рішучих дій. Що ж до історика, то йому треба багато чого вивчати й переосмислювати, синхронно опановувати Інтернет, додатки й платформи для змішаного та дистанційного навчання (Kahoot!, Quizzz, На Урок, LearningApps.org та ін.), також набувати вмінь і навичок підвищення своєї кваліфікації (Prometheus, EgEra та ін.) на онлайн-курсах. Сукупно це має розвивати взаємні бажання «lifetime learning» (вчитися протягом усього життя). Щоб перебувати в мейнстрімі сучасного освітнього процесу та відповідного мікросередовища, учителю історії належить ефективно використовувати нові методики, а заодно продукти «діджиталізованого світу», які швидко еволюціонують.

Особливої ваги сьогодні набула технологія тимблдингу (командоутворення). Оскільки профільна освіта має бути орієнтованою на підготовку випускника, який знає – де і як знайти відповідну інформацію, уміє аналітично та критично мислити, здатний вчитися протягом життя й за потреби швидко перекваліфіковуватися, то на уроках історії пропонуємо використовувати насамперед такі його варіанти: індивідуальну концептуальну гру (занурення в обрану тематику – козацтво, дисидентство тощо), комунікативну гру, інтелектуальний тимблдинг, квести.

Стосовно «комплексних змін», то в підготовлених учасниками шведсько-українського проєкту «Підтримка децентралізації в Україні» матеріалах, що побачили світ під назвою «Старша профільна школа: кроки до становлення», презентовано думку, мовляв, «педагоги поряд з тим, що одночасно є дуже креативними, вкрай складно сприймають зміни і чинять їм як прямий, так і опосередкований опір» [11, с. 42]. Через це вони, нібито, є надто непевними й можуть не так підтримувати реформи, як чинити їм спротив. Звідси дещо парадоксальна пропозиція: «Педагогічні спільноти не мають бути першочерговими цільовими групами, через які варто просувати зміни та трансформації» [11, с. 42]. А реформи, знову ж таки, треба проводити з «найбільш готовими» до змін здобувачами освіти. Як при цьому має бути мотивований процес запровадження нових навчальних методик (технологій) – не зрозуміло. Такими ж нелогічними постають вимоги до професійних компетентностей учителя – здатностей «працювати самостійно без постійного керівництва, брати на себе відповідальність за власною ініціативою, виявляти креативність, не питаючи інших, помічати проблеми та шукати шляхи їхнього вирішення, аналізувати нові ситуації й застосовувати вже наявні знання для такого аналізу, ладити з іншими, засвоювати будь-які знання..., приймати рішення на основі здорових суджень» [12]. Перший такий досвід співпраці зі здобувачами освіти вже, треба думати, напрацьовано, утім, наскільки він може бути ефективним, збагнути важко. У цьому експерименті «на випередження» привертають уваги два аспекти. По-перше, педагогу (вчителю історії) відведена роль чи не найпасивнішого «реформатора», котрого треба всім, зокрема й учням, «змушувати до змін». По-друге,десь поділося суб'єктивне начало (принципи партнерства, добровільної колаборації, спільної взаємодії тощо) – його знову підмінили груповими (колективними) рішеннями, діями, оцінками. Відповідно, суб'єктно-суб'єктно відносини, про які так багато говориться, лишилися декларациєю.

До «колективних реформаторів» пропонують зачисляти батьків здобувачів освіти. Її визнають «найменш поінформованою про причини, сутність і важливість змін» цільовою групою. Взаємодія батьків, місцевих депутатів, активістів, стейкхолдерів, педагогів і має, на переконання учасників шведсько-українського проєкту, забезпечити якість та незворотність реформ. Щоправда, традиційно не ідентифіковано самих їхніх провідників. Утім, контекст пропозицій не дає підстав сумніватися, що це сама система освіти. Її глашатаєм традиційно надано відому когнітивну гнучкість, надто щодо регіональної специфіки, «національних, економічних, суспільно-політичних» та інших особливостей [11, с. 42].

Висновки. Історична дидактика динамічно розвивається. Якщо ще два десятиліття тому автор статті розмірковував у площині завдань модернізації цієї сфери (як історичного явища), і це, з огляду на характер та тенденції еволюції пострадянського суспільства, було вповні виправдано, то тепер такий підхід видається вузьким, малопродуктивним. Протягом одного покоління глобалізація «перетворила» українську історичну дидактику на складову світового освітнього середовища. Стався радикальний перехід від аналогових технологій до цифрових. Це дало змогу долати будь-які відстані в передачі інформації, посприяло об'єднанню інтелектуальних здібностей людства, що, своє чергою, перенесло вирішення назрілих проблем на інший рівень соціальних технологій, моралі, політики.

Як же інтерпретувати сучасну трансформацію історичної дидактики в старшій (профільній) школі – як революційну чи еволюційну? На наш погляд, і так, і так. Революційність простежуємо в самому характері пертурбацій, але не в бажаному механізмі реформ (згадаймо, що сам процес «реформування» означає «не-революційність»). Еволюція ж постає як реальність і затребувана технологія змін. Її репрезентує ідея «lifetime learning». Так чи так, але всім суб'єктам освітнього процесу, аби лишатися соціально й професійно затребуваним, потрібно своєчасно адаптуватися до нових реалій.

Список літератури

1. Присяжнюк Ю. Українська освіта як традиційне явище в умовах модернізації. Черкаси: Вертикаль, 2005. 96 с.
2. Профільна старша школа майбутнього: якою вона буде? URL : <https://osvitoria.media/experience/profilna-starsha-shkola-majbutnogo-yakoyu-vona-bude>.
3. Присяжнюк Ю. Досвід впровадження сучасної історичної дидактики в профільних класах: аналіз та перспективи. *Профільна середня освіта: виклики і шляхи реалізації* / за ред. О. Ляшенко та ін. Київ: Освіта, 2024. С. 126–130.
4. Пометун О. Формування змісту навчання історії як базового предмета профільної середньої освіти. *Профільна середня освіта: виклики і шляхи реалізації* / за ред. О. Ляшенко та ін. Київ: Освіта, 2024. С. 123–126.
5. Грицак Я. «Мені було важливо показати, що історія нам дуже часто заважає...». 2021. URL: <https://pen.org.ua> (link: <https://cutt.ly/0rc1vxZJ>).

6. Присяжнюк Ю. П., Присяжнюк В. П. Методика підготовки конкурсантів МАН із гуманітарних наук: старі/нові зауваги. *Інноваційні практики наукової освіти: мат. IV Всеукр. конф.* Київ: НАПН України, 2024. С. 769–776.
7. Фурман А. Рефлексивне обґрунтування концентрів вітакультурної методології. *Вітакультурний млин*. 2009. Мод. 10. С. 4–12.
8. Удод О. Багатолика Кліо: історична наука, політика пам'яті, історична дидактика (якою бути історії у профільній середній школі?) *Профільна середня освіта: виклики і шляхи реалізації* / за ред. О. Ляшенко та ін. Київ: Освіта, 2024. С. 134–137.
9. Лукіна Т. Ефективність професійної діяльності керівників шкіл як чинник забезпечення якості профільної освіти. *Профільна середня освіта: виклики і шляхи реалізації* / за ред. О. Ляшенко та ін. Київ: Освіта, 2024. С. 83–88.
10. Чижевський Б. Особливості розвитку профільної освіти на компетентнісній платформі управління. *Профільна середня освіта: виклики і шляхи реалізації* / за ред. О. Ляшенко та ін. Київ: Освіта, 2024. С. 99–103.
11. Фасоля О., Сеїтосманов А., Мархлевські В. Старша профільна школа: кроки до становлення. Версія 2.0. Київ, 2024. 76 с.
12. Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя. URL : <https://osvita.ua/school/method/9170>.

References

1. Prysiazhniuk, Yu. (2005). Ukrainian education as a traditional phenomenon in the conditions of modernization. Cherkasy [in Ukrainian].
2. Profile high school of the future: what will it be like? Retrieved from: <https://osvitoria.media/experience/profilna-starsha-shkola-majbutnogo-yakoyu-vona-bude> [in Ukrainian].
3. Prysiazhniuk, Yu. (2024). The experience of implementing modern historical didactics in specialized classes: analysis and perspectives. In: Lyashenko, O. et al. (eds.). (2024). *Professional secondary education: challenges and ways of implementation*. Kyiv, 126–130 [in Ukrainian].
4. Pometun, O. (2024). Formation of the content of teaching history as a basic subject of specialized secondary education. In: Lyashenko, O. et al. (eds.). (2024). *Professional secondary education: challenges and ways of implementation*. Kyiv, 123–126 [in Ukrainian].
5. Hrytsak, Ya. (2021). «It was important to me to show that history often gets in the way...». Retrieved from: <https://pen.org.ua> (link: <https://cutt.ly/0rc1vxZJ>) [in Ukrainian].
6. Prysiazhniuk, Yu., Prysiazhniuk, V. (2024). Methods of preparation of contestants of the Academy of Arts in Humanities: old/new notes. *Innovative practices of scientific education: materials of the 4th All-Ukrainian scientific and practical conference*. Kyiv, 769–776 [in Ukrainian].
7. Furman, A. (2009). Reflexive substantiation of the concentrates of vitacultural methodology. *Vitakulturnyi mlyn [Vitaculture mill]*, 10, 4–12. [in Ukrainian].
8. Udod, O. (2024). The many faces of Clío: historical science, politics of memory, historical didactics (what should history be in a specialized secondary school?). In: Lyashenko, O. et al. (eds.). (2024). *Professional secondary education: challenges and ways of implementation*. Kyiv, 134–137 [in Ukrainian].
9. Lukina, T. (2024). The effectiveness of the professional activity of school leaders as a factor in ensuring the quality of specialized education. In: Lyashenko, O. et al. (eds.). (2024). *Professional secondary education: challenges and ways of implementation*. Kyiv, 83–88 [in Ukrainian].
10. Chyzhevskiy, B. (2024). Features of the development of specialized education on the management competence platform. In: Lyashenko, O. et al. (eds.). (2024). *Professional secondary education: challenges and ways of implementation*. Kyiv, 99–103 [in Ukrainian].
11. Fasolya, O., Seitomanov, A., Markhlevsky, V. (2024). Senior specialized school: steps to becoming. Version 2.0. Kyiv [in Ukrainian].
12. Pelageichenko, V. (2024). Key components of teacher competence. Retrieved from: <https://osvita.ua/school/method/9170> [in Ukrainian].

Надійшла до редакції / Received: 27.02.2025

Схвалено до друку / Accepted: 21.04.2025

