

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
Філологічний факультет

Кафедра філософії та культурології

«Інтерактивні методи викладання курсу історії зарубіжної культури у ЗВО»

Кваліфікаційна робота
за освітнім ступенем «магістр»
Спеціальність 034 «Культурологія»

Студентки 2-го курсу,
групи К-65
спеціальності
034 Культурологія

Журавель Вікторії Вікторівни

Керівник Столяр Марина Борисівна
(прізвище та ініціали)

Рецензент _____
(прізвище та ініціали)

Чернігів – 2023

Розділ 1. Сутність, форми та зміст інтерактивних методів навчання у ЗВО	7
1.1 Сутність та переваги інтерактивних методів навчання.....	7
1.2 Форми та зміст інтерактивних методів навчання у ЗВО.....	13
1.3 Специфіка застосування інтерактивних методів під час викладання курсу історії зарубіжної культури.....	19
 Розділ II. Інтерактивні методи викладання історії зарубіжної культури.....	 31
2.1. Використання інтерактивних методів навчання в процесі вивчення культури.....	Античної культури.....31
2.2. Інтерактивні методи навчання як засіб засвоєння знань з культури Середньовіччя та Ренесансу.....	41
2.3. Використання інтерактивних методів навчання у вивченні доби Модерн.....	50
2.4. Сучасна зарубіжна культура в інтерактивних практиках навчання.....	54
 Висновки.....	 60
Література	62

ВСТУП

Курс історії зарубіжної культури викладається в закладах вищої освіти на багатьох спеціальностях, зокрема є обов'язковим предметом в межах освітніх програм з «Соціально-культурного менеджменту». Також цей курс є основою предмету «Історія та теорія зарубіжної культури», що викладається магістрантам-культурологам Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка (код спеціальності 034).

Актуальність теми визначено, перш за все, європейським вектором розвитку сучасної української культури, яка все глибше осмислюється саме в контексті динаміки культур народів Європи. Тобто глибоке вивчення західно-європейської цивілізації в межах курсу зарубіжної культури має велике світоглядне та ідеологічне значення, особливо в умовах протистояння різних типів цивілізації, принципово різних правових систем.

По-друге, актуальність визначається практичними завданнями, які вирішуються в межах української вищої гуманітарної освіти, яка функціонує в умовах комунікативного світоглядного повороту, що на рівні методики викладання виражається у широкому використанні інтерактивних методів навчання.

По-третє вивчення зарубіжної культури за допомогою таких методів навчання, якими є інтерактивні практики, дозволяє ефективно використовувати час навчання, формувати більш глибокі остаточні знання, розвивати аналітичні здібності, критичне мислення студентів тощо.

Ступень розробки теми. Поняття інтерактивних методів навчання, опис конкретних форм, їхні класифікації, інші загальні питання є досить розробленими в межах методик викладання різних предметів як у ЗОШ, так і ЗВО (Богун К.М., Гевко І.В., Іванова Т.В., Колесник О.С., Колісник-Гуменюк Ю.І., Кремінь В.Г., Лалак Н.В., Луцик І.Г., Мосол Н.О., Пироженко Л.В., Пометун О.І., Пишко О.Л., Сисоєва С.О., Столяр М.Б., Чабан Н.І., Юричко А.В., Ягоднікова В.В. та ін.).

Що ж до конкретизації відповідних форм на матеріалі історії зарубіжної культури, то ця робота ще потребує великих зусиль науковців та методистів.

Теоретичний та емпіричний матеріал з відповідного курсу існує у достатній кількості в межах навчальної літератури (Войтович Л.В., Гаврюшенко О.А., Джугла Н.В., Домановський А.М., Козак Н.Б., Кравченко О.В., Лильо І.М., Моторний В.А., Мельник М.М., Миронова В.М., Олійник Т.С., Пащенко В.І., Підлісна Г.Н., Рубанова Г.Л., Сорочан С.Б., Файда О.В., Шалагінов Б.Б., Шаповалова М.С., Шейко В.М. та ін.). Також з кожним роком збільшується кількість першоджерел з історії зарубіжної культури, що перекладено українською мовою.

Натомість ситуація з методичною літературою з більшості тем наразі є незадовільною. Виключенням є методична розробка Колісник-Гуменюк Ю.І. з інтерактивних методів навчання в межах культурології. В цьому посібнику досить докладно прописано інтерактивні методи навчання за конкретними темами, подано ілюстрації, таблиці та схеми. Деякі з них можна використовувати також і в курсі історії зарубіжної культури [21]. Максимально конкретно з точки зору змістовного наповнення інтерактивних практик є стаття Богун К.М та Столяр М.Б. з методики викладання однієї з тем курсу історії зарубіжної культури – Культура Стародавньої Греції часів архаїки [4, с. 419-429]. Використовуючи ці матеріали та відповідні форми інтерактивних практик ми намагалися вибудувати зміст методичного забезпечення певних тем з курсу історії зарубіжної культури, який викладено у другому розділі роботи.

Наявна методична література також має такий сутнісний недолік як абстрактність викладу, недостатню розробленість конкретних методичних порад щодо вивчення певних тем. Проте ми маємо можливість спиратися на методичний досвід викладачів та аспірантів кафедри філософії та культурології Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, зокрема на доробок у відповідній сфері М. Столяр,

О. Колесник, А. Кислого, А. Царенок, М. Ольховик, М. Каранди, М. Богуна, В. Пуліної, К. Богун та ін.

Звісно, ми не претендуємо на цілісну методичну концепцію інтерактивного викладання курсу історії зарубіжної культури, проте **маємо на меті у своїй роботі** проаналізувати, систематизувати надбання дослідників та методистів у галузі розробки інтерактивної методики викладання гуманітарних дисциплін у ЗВО та конкретизувати зміст відповідних методичних практик по відношенню до курсу історії зарубіжної культури, що викладається в університеті.

Відповідна мета досягається через виконання **таких завдань**:

- 1) проаналізувати та систематизувати надбання в галузі розробки інтерактивної методики;
- 2) конкретизувати зміст відповідних методичних практик по відношенню до курсу історії зарубіжної культури у ЗВО;
- 3) наповнити конкретні теми цього курсу методичним матеріалом певних інтерактивних форм: дебатів, спільних завдань для роботи в малих групах, рольових та освітніх ігор, інтерактивних лекцій, мозкових штурмів та ін.

Об'єктом дослідження виступають інтерактивні практики навчання, а **предметом роботи** є форми та конкретне, змістовне наповнення інтерактивних практик, що можуть використовуватися під час вивчення провідних тем курсу історії зарубіжної культури в межах гуманітарної університетської освіти.

Матеріалом дослідження є:

- 1) досвід з використання інтерактивних методів викладання в межах гуманітарної вищої освіти, зокрема в процесі викладання історії зарубіжної культури;
- 2) а також зміст курсу історії зарубіжної культури, викладений в навчальних посібниках та першоджерелах, розглянутий під кутом зору оречевлення конкретних одиниць та блоків інформації

в тих формах, що вимагають інтерактивного розпредмечення матеріалу.

Під час вивчення теми ми використовуємо такі **методи дослідження** як аналіз методичної та навчальної літератури з метою підбору форм інтерактивного навчання та матеріалів, які їм відповідають; компаративний аналіз є методом нашого дослідження і дуже цінною формою інтерактивного навчання майбутніх фахівців-культурологів. Важливим є такий метод як синтез позитивного методичного досвіду, який можна використовувати на заняттях з історії зарубіжної культури. Також треба зазначити такий метод як герменевтичне занурення в певну культурну добу, що дозволяє викладачу сформулювати змістовне методичне завдання для студентів, а також допоможе їм у вирішенні конкретного завдання.

Новизна роботи полягає в розробці змісту конкретних інтерактивних завдань з провідних тем історії зарубіжної культури, що дозволять суттєво підняти ефективність засвоєння знань з цього курсу та розвивати творчі здібності студентів/ магістрантів.

Відповідно **практичне значення роботи** полягає в розробці конкретних, змістовно наповнених методів вивчення курсу історії зарубіжної культури у ЗВО.

Деякі результати роботи було апробовано під час проходження асистентської педагогічної практики

Структура: робота складається з вступу, двох розділів, висновків та додатків.

Загальний обсяг роботи: 68 сторінок.

Розділ 1. Сутність, форми та зміст інтерактивних методів навчання у ЗВО

Сучасна вища освіта стикається з низкою проблем та викликів. Одна з них – це проблема формування фахівця певного профілю в досить обмежений час в умовах величезної кількості інформації, що постійно збільшується та час від часу суттєво змінюється.

Друга проблема, з нашої точки зору, полягає в тому, що людина, яка живе в інформаційно перенасиченому просторі, має не дуже добру або, навіть, погану пам'ять. Ми наразі не будемо обговорювати версії щодо всіх причин такої ситуації (роль гаджетів у погіршенні пам'яті сучасної молоді; величезний обсяг знань, якими має опанувати майбутній спеціаліст; незацікавленість частини студентів у результатах навчання, якщо диплом не завжди дає їм можливість влаштуватися на роботу за профілем отриманої спеціальності, будувати успішну кар'єру та добре заробляти тощо). Натомість спробуємо дослідити шляхи суттєвого покращення ситуації з засвоєння знань, формування необхідних для спеціальності навичок.

З нашої точки зору, такі можливості дає саме інтерактивна вища освіта, що представлена чисельними методами і формами, які знаходяться у процесі постійного розвитку та удосконалення.

У цьому розділі мова піде про сутність, форми і зміст інтерактивного навчання, про специфіку відповідних методичних практик у ЗВО, зокрема в процесі вивчення конкретного предмету з циклу культурологічних дисциплін – історії зарубіжної культури.

1.1 Сутність та переваги інтерактивних методів навчання

В чому полягає сутність феномену інтерактивності і чому відповідні методи є дуже поширеними в межах сучасної освіти?

Інтерактивне навчання за своєю сутністю поєднує навчальну індивідуальну діяльність з інтенсивними комунікативними практиками, що

не тільки опосередковують навчання, але й роблять його більш ефективним, творчим, таким, що розвиває студента і як фахівця, і як особистість. Наразі спілкування виступає не просто тлом для навчальної діяльності, певним його середовищем, але й дуже важливою формою активності, що створює високу результативність в процесі опанування необхідними знаннями та навичками.

Слово «інтерактивне» має англomовне походження. Воно складається з двох слів. «Інтер» означає контакт, взаємодію, взаємний вплив. Слово «актив» використовується в сенсі дії, активності, спрямованості на предмет. Відтак, «інтерактивний» означає відкрити на зустріч іншому суб'єкту, комунікативно активну діяльність суб'єкту пізнання; здатність до обміну думками, до спільного, діалогічного створення інтелектуального продукту.

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчання здійснюється через активну взаємодію, по-перше, студентів між собою, а, по-друге, студентів та викладача. При цьому викладач не виступає авторитетом поза критикою, носієм абсолютної істини, яку достатньо зрозуміти та просто завчити напам'ять. Він також, як і студенти, має доводити певні положення перед обличчям сумніву (недовіри), непорозуміння, можливої критики, вимог студентів посилити аргументацію, надати більш переконливі приклади тощо.

Інтерактивне навчання створює ситуацію рівності усіх учасників навчального процесу (суб'єктів пізнання). Це інтенсивний суб'єкт-суб'єктний зв'язок, опосередкований пошуком та отриманням нової інформації та переосмисленням того, що вже було відомо (або з попередніх чи паралельних курсів, або з освіти, отриманої у загальноосвітній школі).

Сутність інтерактивного навчання з точки зору суб'єкт-суб'єктних відносин учасників навчального процесу можна виразити поняттям *діалогічності*.

Під діалогічністю інтерактивних методів навчання ми розуміємо інтенсивні, багаторівневі та різноманітні аспекти комунікативних практик учасників в процесі опанування навчальним матеріалом як конкретних тем, так і курсу в цілому.

Діалогічність інтерактивних форм дозволяє усім учасникам освітнього процесу:

1) вступати в уявний діалог з найвпливовішими дослідниками конкретної культури чи цивілізації.

Студент має право не погоджуватися з певними дослідниками, критикувати їхню точку зору, переосмислювати їхні теорії з точки зору новітніх емпіричних матеріалів та концепцій; запозичувати і цитувати їхні надбання; використовувати певні поняття, запропоновані як інструменти аналізу конкретної культурної реальності;

2) діалогічність інтерактивних форм дозволяє знаходитися в процесі діалогу з сучасниками конкретної цивілізації через герменевтичну інтерпретацію першоджерел та артефактів культури певного історико-культурного періоду;

3) спілкуватися практично на рівних з викладачем предмету на основі глибокої та детальної підготовки до конкретного семінарського/ практичного заняття;

4) мати право на своє (суб'єктивне) бачення предмету (особливо, якщо йдеться про гуманітарні дисципліни, як, наприклад, курс історії зарубіжної культури);

5) критично оцінювати позиції опонентів (викладача та інших студентів) з точки зору логіки їхнього мислення, опори на конкретний емпіричний матеріал, використання певних методологій дослідження. Адже кожна з філософсько-культурологічних методологій як дає конкретні інструменти та переваги, так і являє собою певний варіант спрощення/ редукції предмету, яке розглядається в наслідок наявних у пізнанні практик абстрагування.

Відтак діалогічність критичного вивчення забезпечує взаємодоповнення різних методологічних практик, що в результаті дають більш глибоке, широкі або навіть несподівані бачення предмету;

6) також діалогічність інтерактивних форм дозволяє усім учасникам освітнього процесу орієнтуватися на формування оригінальної оптики як

пріоритетної (тобто такої, що позитивно оцінюється та заохочується в навчальному процесі більш високими балами, участю студента в наукових конференціях міжнародного рівня, пропозицією продовжити навчання в аспірантурі тощо);

7) діалогічність дозволяє розробляти різні аспекти вивчення конкретного предмету;

8) опановувати такі форми засвоєння матеріалу, які пізніше використовуватимуться у студентській педагогічній практиці та у фаховій педагогічній діяльності;

9) діалог створює неповторну атмосферу навчання, що знімає напруження, допомагає уникати стресів, що є цілком можливим тоді, коли йдеться про засвоєння великої кількості інформації.

Зрозуміло, що такий предмет, як історія культури має фактично безмежну кількість матеріалу, який практично неможливо механічно запам'ятати. Тому

10) засвоювання матеріалу в процесі діалогічних інтерактивних практик є ефективним з точки зору формування фахової компетентності майбутнього викладача закладу вищої освіти не тільки з боку методики, але й професійної ерудиції фахівця.

11) також діалогічна форма привчає студента до дотримання певних етичних та етикетних форм, зокрема формує вміння уважно слухати опонента, здатність подивитися на предмет з точки зору іншого суб'єкта дослідження; привчає до толерантності; виключає не коректні, категоричні вислови на адресу точки зору опонента тощо.

Інтерактивне навчання – це певна навчальна, предметно змістовна гра, яку інакше можна назвати «ні авторитетам!». Наразі відбувається максимальна редукція не тільки авторитарного аспекту освіти, але й зменшення ролі будь-якого наукового авторитету. Студент може критикувати точку зору викладача, відомих професорів та навіть академіків,

переосмислювати певні положення теорії та практики, але він має при цьому більш-менш переконливо аргументувати свою точку зору.

Проте діалогічна гра не є метою сама по собі. Вона має досягти своєї мети: засвоєння певних знань, підвищення рівня професійної компетенції; розуміння дискусійних моментів конкретного питання, вміння сформулювати проблему на матеріалі, що розглядається; усвідомлення логіки розвитку певної предметної області тощо. Нарешті має залишитися пам'ять про конкретні емпіричні факти, імена, формули, дати, тексти та здатність визнавати артефакти культури (авторство, доба, стиль) тощо.

Тобто сутність інтерактивної методики виявляється як у її суб'єкт-суб'єктному, діалогічному наповненні, так і у предметному змісті, у специфічних результатах, оцінених з точки зору опанування матеріалом предмету, що вивчається.

Інтерактивне навчання є детально продуманим та системно організованим процесом, де викладач *непомітно* впливає на хід дискусії з метою, щоб вона не зайшла у глухий кут, не втратила логічний зв'язок з початковими тезами, не стала «ходити кругами», тобто повторювати положення та аргументи, що вже прозвучали раніше. При цьому має бути створена атмосфера, в якій ніхто не боїться сказати «*щось не те*» і стати предметом висміювання чи зневаги.

Відтак інтерактивне навчання має сенс, коли в ньому прослідковується глибоке гуманістичне коріння, зміст якого має бути донесено до студентів. Викладач повинен назвати провідні моральні принципи, на яких ґрунтуються інтерактивні методи і, можливо, на початку навчання, тобто ще до того, як студенти опанують відповідними моральними нормами, інколи призначити певні «штрафи» за порушення правил гри. Такими правилами мають бути правила поваги до всіх учасників діалогу, толерантності, чемності, відсутності категоричних суджень («мені здається», «з моєї точки зору це можна схарактеризувати...» тощо).

Інтерактивні методи навчання мають цілу низку переваг:

1) Учні/ студенти розглядаються не як пасивні об'єкти навчального процесу, в свідомість яких має «закачуватися» певний обсяг інформації, а як повноправні суб'єкти, навчально активність яких опосередковуються системою міжсуб'єктних відносин з викладачами та іншими студентами;

2) У свою чергу інтенсивні міжсуб'єктні комунікації виявляють продуктивну роль спілкування, що убезпечує молодь від шаблонів позитивістського мислення, яке лише з індивідуальною науковою діяльністю пов'язує результати пізнання;

3) інтерактивні методи цілком природньо розкривають діалогічний характер мислення, демонструючи пізнання як у синхронічному, так і у діахронічному аспектах в якості діалогу різних точок зору, парадигм, в якому спілкування призводить до розвитку кожної з позицій або до спростування хибних гіпотез і теорій;

4) феномен самостійного мислення постає як результат діалогу

5) відповідні методи розвивають подвійне критичне мислення; з одного боку, це вміння критичне оцінити позицію опонента, а з іншого – це здатність до критичної рефлексії, спрямованої на предмет власних поглядів;

6) через критику усвідомлюються слабкі місця власної аргументації та стає зрозумілим, які пункти треба посилити, а від яких, можливо, варто відмовитися як від хибних; так само в процесі взаємної критики виокремлюються провідні положення, які учень/студент надалі захищатиме;

7) навчальні комунікативні практики сприяють соціалізації молоді, розвивають навички їхнього спілкування;

8) також розвиваються мовні практики, розширюється тезаурус (словниковий запас) учня/ студента, збагачуються синонімічні ряди, наприклад, виявляються такі синоніми або близькі за змістом слова, як вивчення, дослідження, аналіз, розгляд, експлорація, науковий дискурс, розвідка, розробка тощо;

9) учень/ студент має можливість розвиватися як індивідуальність, особистість; враховуються його індивідуальні інтелектуальні якості, стиль мислення, сфери особливої зацікавленості в межах окремого предмету;

10) разом із розвитком інтелекту отримує певний поштовх процес формування почуття гумору (якщо мова йде про учнів молодших класів) або розвиток відповідного почуття (учні старших класів та студенти);

11) саме інтерактивне навчання готує молоду людину до активного суспільного, громадського та професійного життя на засадах свободи та демократії, чесної конкуренції, толерантності та взаємоповаги; формує вміння приймати відповідальне та оптимальне рішення на основі ретельного аналізу можливих причин та наслідків людських дій та відносин.

Таким чином, інтерактивне навчання має багатоаспектний позитивний вплив на процес навчання, його безпосередні та опосередковані результати, предметний та комунікативний виміри.

1.2. Форми та зміст інтерактивних методів навчання у ЗВО

Методика викладання у ЗВО є складною, системною діяльністю, що базується на діалектиці традиційних (класичних) та інноваційних підходів до формування загальних та фахових компетентностей студентів, а також програмних результатів навчання. При цьому основною тенденцією розвитку сучасної освіти є, на нашу думку, збільшення питомої ваги та урізноманітнення методів та форм інтерактивного навчання.

Якщо говорити про форми інтерактивного навчання, то вони, на нашу думку, є універсальними і можуть застосовуватися як у середній школі, так і в закладах вищої освіти. Проте є форми, які народилися в межах університетської освіти і найкраще працюють саме в ЗВО, бо вимагають

більш високого рівня підготовки учасників. Якщо говорити про такі форми, то це, перш за все, диспут.

Диспут народився в межах університетської освіти доби середньовіччя і є переважно університетською формою навчання. Він передбачає фундаментальну підготовку до певної теми, вивчення різних позицій, точок зору з питання, що розглядається; розуміння логіки розвитку предмету, який досліджується; знання сучасних тенденцій осмислення феномену тощо.

Успішний диспут можна побудувати тоді, коли інтелектуальні здібності студентів, рівень їхньої підготовки до заняття, а також їхні комунікативні навички є на достатньому або досить високому рівні. Тому диспути, з нашої точки зору, варто проводити вже як підсумкові заняття з предмету, щоб мати можливість замінити складання заліку/ екзамену такою діалогічною формою виявлення знань та навичок студентів.

По суті, підготуватися до диспуту дещо складніше, ніж підготуватися до заліку або екзамену. Проте ця інтерактивна форма знімає стрес, притаманний ситуації підсумкової атестації та дає можливість студенту проявити свої творчі здібності, які мають оцінюватися подекуди вище ніж знання певних незначних фактів. Диспут дає можливість отримати більш об'єктивну оцінку з точки зору потенційних можливостей студентів як фахівців у певній галузі.

Також суто університетською формою є захист бакалаврських та магістерських робіт, який в ідеалі має також проводитися як інтерактивний захід. Це можливо реалізувати, якщо збільшити час, що відводиться на захист кожної з робіт. Зокрема в межах культурологічної освіти, яку отримують магістранти в Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка студентські групи не є дуже великими, і тому кожний з студентів отримує достатньо уваги з боку комісії та присутніх викладачів.

Важливо, щоб такий захід як захист магістерської роботи був відкритим для студентів молодших курсів, щоб вони могли, по-перше, отримати певний, початковий досвід; по-друге, залучилися до наукової проблематики;

можливо, визначилися з власною темою дослідження; спробували свої сили у формулюванні коректних запитань до студента, який захищається (наразі помилки будуть не менш цінними, ніж правильні запитання, тому що студент засвоїть на власному досвіді відмінність питання та побажання, питання та висловлення власної точки зору з предмету тощо).

Ми вважаємо, що захист бакалаврських та магістерських робіт має проводитися також у певній святковій атмосфері з елементами гумору та карнавалу, коли змішуються соціальні ролі учасників, наприклад, першокурсник має право критикувати випускника, не погоджуватися з викладачем тощо.

Зрозуміло, що студент, який захищає роботу, повинен бути морально готовий до критики, до гострих запитань; і має налаштуватися на те, щоб «дати відсіч» своїм опонентам у прийнятних у науковому середовищі формах.

Оф-лайн освіта, з нашої точки зору, більше пристосована до інтерактивних методик, тому що тут окрім висловлених позицій присутні емоції, вирази обличчя, реакції інших учасників, які ми можемо не чути через вимкнуті мікрофони більшості присутніх в межах онлайн-освіти. Також, якщо захист відбувається в онлайн-режимі, то, звісно, кількість учасників заходу має бути обмеженою через певні технічні проблеми, але, у будь-якому разі, варто продумати той чи інший варіант відкритості.

Дуже важливу роль в межах гуманітарної вищої освіти посідають рольові ігри. Суб'єктивність людського сприйняття досить виразно постає в межах гуманітарного знання. Кожній ролі відповідає певна суб'єктивна позиція, діалог яких створює цілісне та динамічне розуміння предмету.

Бажано в процесі створення сценарію рольової гри представити не просто дві провідні (амбівалентні) позиції з конкретного питання/ проблеми, але показати полі-валентність точок зору (бажано, щоб їх було, як мінімум три: теза, антитеза та синтез).

Ще краще, коли є можливість окрім крайніх позицій надати студентам можливість аргументувати на користь проміжних точок зору, що у своїй сукупності утворюють спектр різноманітних оптик предмету. Чим більше відтінків думки буде присутні в діалозі, тим більш тонкі інструменти аналізу будуть використовувати студенти. Відтак вони будуть формувати високу культуру мислення, що відрізняє не тільки певні провідні сенси, але й окремі їхні відтінки.

Ще однією важливою формою інтерактивного навчання у ЗВО ми вважаємо підбиття підсумків семінарського/практичного заняття. Звісно, що таку форму можна використовувати і у загальноосвітній школі, проте час, який відводиться учителю для перевірки домашнього завдання, подання нової теми, закріплення знань тощо не завжди залишає можливість надання слова учням у питанні підведення підсумків. Наразі ми маємо виходити з конкретної ситуації, а не планувати абстрактно розтягнутий план уроку, який практично неможливо реалізувати, бо часу на «інтерактив» вже не залишається. А ось у ЗВО, де заняття продовжується одну годину і 20 хвилин або навіть дві години (якщо проводяться традиційні парні заняття), інтерактивне завдання підведення підсумків може стати важливим етапом закріплення інформації, що була отримана на лекції чи на практичному занятті, ефективним засобом перевірки адекватності засвоєного знання. При цьому викладач зможе помітити собі, до яких питань чи важливих фактів варто ще раз звернутися, тому що вони «випали» з контенту висновків; оцінити, що саме виокремив конкретний студент як головний висновок заняття; почути студентські інтерпретації певних текстів, які вивчалися на парі тощо. В межах цієї форми студенти розвивають здатність до синтезу матеріалу, до системного підходу до матеріалу, які є дуже важливими в науковому культурологічному пізнанні.

Важливою формою інтерактивного навчання у ЗВО є такий захід як наукова студентська конференція.

Позитивні аспекти такого заходу пов'язані з тим, що студенти можуть послухати виступи з різних тем, долучитися до широкого наукового дискурсу у своїй галузі. Вони відтепер матимуть досвід виступів перед незнайомими людьми (студентами старших курсів та інших факультетів, а також викладачами, які у них не ведуть певні предмети).

Також студенти отримують апробацію свого наукового дослідження у формі тез або статті (ми знаємо, що апробація є обов'язковою умовою успішного захисту бакалаврських і, особливо, магістерських робіт).

Бакалаври/магістри відчують себе дорослими, серйозними науковцями, опановують конференційні форми спілкування, зокрема знайомляться з певним етикетом виступу, задавання питань, висловлювань, обговорень тощо. Запитання, які вони отримують наприкінці виступу від викладачів та інших студентів, дозволяють їм подивитися на свою роботу ніби з боку, з точок зору інших учасників; розробляти свою тему надалі в інших, інколи нових напрямках, залучати ще не відомі джерела тощо.

Зрозуміло, що вимоги до виступу на науковій студентській конференції не є таким ж високими, як до виступу на спеціалізованій міжнародній конференції фахівців з науковими ступенями. Проте студентська конференція є необхідним щаблем, який треба пройти для включення в процес наукової роботи всеукраїнського та міжнародного рівнів.

Якщо йдеться про досить вузьку наукову тематику, то можна провести малу конференцію або інтерактивний вебінар.

Вебінар – це зустріч, семінар або певний курс, що відбувається у режимі реального часу в межах Інтернету. Наразі активну роль відіграє ведучий вебінару, який може сприяти тому, щоб вебінар дав можливість усім висловитися, обмінятися думками, досвідом, використати екран для показу невеличкої презентації тощо.

Дуже важливо, що вебінар має необмежені можливості у просторі. Наразі ми можемо запросити студентів з інших університетів, зарубіжних фахівців. Також не будемо забувати, що він є безкоштовним. Тобто з точки

зору можливостей це одна з найбільш відкритих форм інтерактивних занять. Проте участь у вебінарі залежить від володіння усіма учасниками мовою заходу. Тому дуже важливо, щоб студенти та майбутні науковці могли долучатися до міжнародних вебінарів, тобто щоб вони вільно володіли європейськими мовами.

Ще одним методом інтерактивного навчання у ЗВО є метод аналізу конкретної ситуації, так званий «кейс-стаді» (case-study; case method). Він застосовується тоді, коли треба знайти найкраще рішення конкретного питання/ проблеми. Дослідники вважають його дуже ефективним з точки зору формування креативності мислення студентів. Цей «метод забезпечує освоєння теоретичних положень та оволодіння навичками практичного використання матеріалу в ігровій формі» (Скопенко Н.С. CASE-STUDY - ІННОВАЦІЙНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ. <https://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/19785/1/12.pdf>)

Надалі ми покажемо на конкретних прикладах з курсу історії зарубіжної культури, як можна найважливіші питання цього курсу розглядати в контексті цього інтерактивного методу навчання. При цьому викладачу дуже важливо обрати ту конкретну ситуацію в історії культури або ту проблему з курсу, через вирішення якої студент зможе синтезувати значні за обсягом знання, звертаючись до першоджерел та монографічної літератури.

В межах ЗВО також доцільно використовувати таку інтерактивну форму навчання як груповий проект. Це одна з сучасних методичних практик, що характеризується цілеспрямованою практичною орієнтацією, яка, у свою чергу, має певне соціальне та культурне (міжнародне, всеукраїнське, регіональне) значення, (звісно, що нас будуть цікавити, перш за все, проекти культурного змісту).

Наразі викладач допомагає студентам вибрати проект саме практичного змісту та зосередити зусилля на 1) збирання інформації з цього проекту; 2) визначення проблеми або питання, які має вирішити проект; 3) означення засобів та коштів, необхідних для реалізації проекту.

Варто розпочати учбові групові проекти з питань, які мають місцеве, регіональне значення. Це можуть бути зовсім невеличкі, не дуже вартісні проекти, оформлення яких дозволить студентам ознайомитися з певними формами подачі документів, основами бухгалтерії, певними юридичними питаннями, контактувати з місцевою адміністрацією та популяризувати свій університет на місцевому рівні (ЗМІ). Відповідний досвід в процесі розвитку може привести студентів вже старших курсів до участі у створенні колективних проектів міжнародного рівня.

1.3. Специфіка застосування інтерактивних методів під час викладання курсу історії зарубіжної культури для бакалаврів та магістрів

Культурологічна підготовка фахівця – це планомірний педагогічний процес, що ґрунтується на:

- 1) раціональних засадах (розуміння та інтерпретації складної семантики культурних форм іншого цивілізаційного простору; розвиток аналітичного мислення, здатності до синтезу матеріалу, здатності мислити логічно, аргументувати свою думку тощо);
- 2) інформаційних основах курсу, що мають внутрішню градацію в залежності від обсягу та кількості першоджерел (має бути певна відповідність у кількості балів, що виставляються студенту); в ідеалі курс історії зарубіжної культури має формувати досить ерудованого фахівця з енциклопедичними знаннями, а також глибоко знавця української культури та певних періодів з історії зарубіжної культури; також інформаційний аспект передбачає навички користування різними програмами; вміння швидко знаходити необхідну інформацію та перевіряти її на ступінь достовірності; швидко опрацьовувати великі обсяги інформації, виділяючи провідні моменти їхнього змісту тощо;

3) гуманістичних основах (культурологічні знання, зокрема матеріал з історії зарубіжної культури має виховне, гуманістичне значення; сприяє розвитку духовності студента, культури його почуттів, позитивних моральних якостей, негативного ставлення до усіх форм приниження, насильства, несвободи, які існували в історії; естетичних смаків; толерантності по відношенню до іншої культурної традиції в естетичному та релігійному аспектах);

4) діалогічних комунікативних практиках.

Якщо йдеться про використання діалогічного характеру інтерактивних методів навчання в процесі формування компетентностей магістра-культуролога (034), то відповідний аспект має *безпосередній вплив* на такі загальні компетентості, що прописано в освітній програмі підготовки магістра-культуролога, як ЗК 2 (здатність спілкуватися іноземною мовою); ЗК 8 (здатність... управляти проектами).

Також діалогічність інтерактивних практик впливає на формування фахових компетентностей магістра-культуролога, зокрема, ФК 1 (усвідомлення взаємозв'язку культурних текстів та контекстів); ФК 3 (здатність виявляти культурні потреби суспільства та його окремих груп та визначати шляхи їх задоволення, забезпечувати культурні права і свободи людини); ФК 4. (усвідомлення соціальної та етичної місії культуролога, а також можливостей та особливостей практичного використання культурологічного знання); ФК 5 (здатність до ефективної взаємодії з представниками інших професій, а також до залучення до розв'язання проблем культури представників громадськості). Крім того діалогічний характер культурологічної освіти формує здатність критично осмислювати історичні здобутки та новітні досягнення культури (ФК 6) адже критичний дискурс є одним з виявів діалогізму пізнання (що вірно і навпаки, тобто діалогічна освіта передбачає критичний дискурс).

Що ж до *програмних результатів навчання* (ПРН), то саме діалогічні практики є основою формування та розвитку здатності магістрантів-

культурологів вільно спілкуватися (усно та письмово) державною та іноземними мовами в процесі обговорення професійних питань, презентації результатів досліджень та проектів (ПРН 6); в ході різноманітних комунікацій з проблем культури, зокрема з представниками органів влади, науково-дослідних установ, інформаційно-аналітичних служб, засобів масової інформації (ПРН 5). Використання діалогічних практик сприяє формуванню навичок організації та керівництва розвитком окремих особистостей та груп у галузі освіти і культури (ПРН 11); дає навички аналізу культурних прав та свобод людини, форм та механізмів їхньої ідентифікації, інкультурації та культурної адаптації (ПРН 3) [18, с. 30].

Такий багатоаспектний вплив діалогічних практик в межах інтерактивного методів навчання на формування компетентностей фахівців-культурологів свідчить про винятково важливу роль діалогічного навчання в цілому як основи, базової характеристики інтерактиву як освітнього феномену.

Принципово важливим в процесі навчання є процес планування інтерактивних занять з курсу історії та теорії зарубіжної культури. Саме від планування інтерактивних лекцій чи семінарів, захистів магістерських робіт чи проведення вебінарів значною мірою залежить ефективність засвоєння та творчого розвитку конкретної предметної області в межах такого складного курсу, яким є історія культури.

Курс історії та теорії зарубіжної культури є одним з нормативних курсів освітньо-професійної програми другого рівня вищої освіти за спеціальністю 034 Культурологія (галузі знань 03 Гуманітарні науки; кваліфікація – магістр). За обсягом теоретичного та емпіричного матеріалу це курс, що викладається упродовж трьох семестрів.

Зважаючи на те, що абітурієнти, як правило, поступають на спеціальність «Культурологія», маючи філологічну, музичну або історичну освіту рівня бакалавра, то вони вже частково знайомі з матеріалом курсу

через вивчення історії літератури (філологи), історії країн Європи, Азії, Африки, Америки, історії культури (історики), музичної літератури (музиканти) тощо. Проте у будь-якому разі вони мають опанувати значним обсягом матеріалу, щоб мати теоретичні та практичні засади для подальшої викладацької та дослідницької роботи. Саме великий обсяг матеріалу вимагає від викладача пошуку форм ефективного засвоєння знань за допомогою засобів інтерактивного навчання.

Сьогодні ми маємо значну кількість статей та методичних розробок, присвячених темі інтерактивного навчання, зокрема інтерактивного навчання в межах закладу вищої освіти [К.Богун, Т. Зюзіна, Т. Іванова, М. Каранда, О. Колесник, Ю. Колісник-Гуменюк, Ю. Коломієць, В. Кремень, Г. Кутузова, Н. Лалак, І. Луцик, Н. Мосол, В. Пуліна, М. Столяр, С. Сисоєва, М. Ткаченко, Н. Чабан, О.Щолокова, А. Юричко та ін.].

Проте, нажаль, саме *конкретним прикладам* застосування відповідних форм в процесі вивчення історії та теорії зарубіжної культури присвячено дуже мало робіт. Зокрема ми спираємося на статтю М. Столяр та К. Богун «Методика викладання теми «Культура Стародавньої Греції часів архаїки», в якій авторки деталізовано розкрили сукупність методичних засобів вивчення конкретного культурного періоду античності. Серед цих засобів докладно йдеться про інтерактивні ігри та вправи, що використовуються під час вивчення теми; вводиться поняття «культурологічного конструктору» як форми інтерактивної наочності [51, с. 38-43]. Також ми звернулися до методичного аспекту статті М. Столяр та О. Колесник «Полілог теорій сміху в сучасній філософії: методичний та методологічний аспекти викладання» [52, с.40-44]. Хоча наразі мова йде про методику викладання філософського спецкурсу, проте в статті надається конкретний матеріал, на основі якого можна організувати дискусію з філософсько-культурологічної тематики.

Дуже важливим і найбільш змістовно наповненим є етап підготовки до інтерактивного заняття. Саме від рівня підготовки значною мірою залежить успіх заняття, тобто його ефективність. Частиною цієї підготовки є

планування конкретної лекції чи семінарського заняття, яке передбачається провести у інтерактивній формі.

Планування інтерактивних занять з курсу історії та теорії зарубіжної культури відбувається у декілька етапів. Використовуючи методику планування інтерактивних занять, яку запропонував Н.О. Мосол [33], ми адаптували його пропозиції до матеріалу курсу історії та теорії зарубіжної культури, виокремлюючи сім основних етапів планування:

1. Виокремлення найбільш складних та об'ємних за матеріалом тем та питань курсу історії зарубіжної культури;
2. Визначення мети кожної з виокремлених тем чи питань;
3. Перелік результатів навчання, що передбачається досягти;
4. Підбір методів навчання до кожної теми чи окремого питання;
5. Підготовка емпіричного матеріалу (фрагментів першоджерел, ілюстрацій, таблиць тощо);
6. Підготовка теоретичного матеріалу, тобто підбір методологічного інструментарію (понять, принципів, підходів) з арсеналу провідних культурологічних парадигм та сучасних теорій;
7. Формулювання попередніх підсумків заняття.

Коли викладач виокремлює певні теми чи питання з курсу, які він планує викладати засобами інтерактивного навчання, то він /вона має визначитися щодо провідних понять, дат, найбільш важливої інформації, яка має бути дуже добре засвоєна. Це та базова інформаційна структура, на яку магістрант пізніше має нарощувати іншу – додаткову, більш детальну в процесі самостійної та індивідуальної роботи.

Наприклад, у темі «Культура Стародавньої Греції часів архаїки» базовим є питання про соціально-політичну ситуацію, яка склалася у полісах, та реформи, що були викликані гострою потребою вирішення цілої низки економічних та політичних питань. Наразі викладач має розкрити сутність соціально-політичної ситуації у такий спосіб, щоб студенти відчули себе

особисто членами того суспільства, яке опинилося на межі громадянської війни. І тоді викладач може дати завдання магістрантам запропонувати певні форми вирішення конфлікту (ще до того, як вони взнали про конкретні реформи Солона, Лікургу, тиранів, жерців тощо). Таке завдання вимагає від студента розуміння конкретно-історичних, ментальних, культурних можливостей грецького суспільства та його громадян. Наприклад, якщо студент запропонує скасування невільництва як такого, то треба пояснити, чому така пропозиція була б не на часі.

Підбір методів навчання до теми чи окремого питання є дуже важливим, оскільки не до кожного питання можна застосувати всі форми інтерактивного навчання. Іноколи сам історико-культурний матеріал підказує відповідну форму. Якщо з певного питання точилися дискусії, то викладач може запропонувати відновити відповідне дискусійне коло і запропонувати студентам продумати додаткові ідеї та аргументи, які не були притаманні конкретному історичному періоду. При цьому треба планувати та проводити заняття таким чином, щоб студенти наприкінці пари чітко відрізняли, що було в історії культури, а що вони додали від себе, актуалізуючи знання в контексті сучасної культури.

Для засвоєння матеріалу візуального характеру така форма як дискусія не підходить. В цьому випадку слід шукати інші інтерактивні форми, тому що пасивне запам'ятовування матеріалу може бути не ефективним.

В залежності від конкретного заняття, що має на мені знайомство з творами мистецтва певної доби, ми відрізняємо заняття 1) зі стилістики мистецтва, коли йдеться про навичку відрізняти певний стиль і 2) заняття, що мають на меті розуміння авторської манери певного художника, скульптора, архітектора чи композитора.

В першому випадку можна запропонувати групі познайомитися з візуальним рядом творів мистецтва, а потім колективно вибрати з низки рис різноманітних стилів вибрати ті, що притаманні саме цьому стилю. При

цьому важливе ввести градацію балів щодо відкриття студентами провідних рис, які «кидаються в очі» і ознак, менш очевидних.

Після опанування цим матеріалом можна ускладнити завдання для групи і запропонувати в якості ілюстрацій для визначення певні перехідні стилістичні форми, наприклад, пізній романський стиль і чи ранню готику; бароко та рококо; бароко та еkleктику, класицизм та конструктивізм тощо.

В якості емпіричного матеріалу на занятті мають бути карти, фрагменти першоджерел (Плутарх, Геродот, Фулід, Аристотель, Діоген Лаертський), у яких розкривається соціально-політична ситуація доби архаїки. Проте у цих фрагментах поки що не розкривається зміст проведених реформ. Інтенсивний пошук можливих вирішень ситуації самими студентами призведе до того, що, незалежно від того, які виходи вони запропонують, сама інтерактивна діяльність активізує в них яскраво виражену потребу в конкретному знанні, яке буде відповіддю на їх особистий запит.

Далі, коли вже розкрито зміст основних реформ доби архаїки, викладач може запропонувати магістрантам стати на бік тої чи іншої реформи і з цієї точки зору критикувати інші пропозиції та захищати свої. Якщо дозволить час, то можна обмінятися позиціями для більш об'єктивної оцінки позитивних моментів та вад кожної з реформ. Найбільший бал варто поставити тим студентам, які запропонують реформу, яка могла би бути проведена, але у ті часи не була запропонована.

На відповідну структурну основу теми вже можна додавати іншу інформацію. Наприклад, М. Столяр та К. Богун пропонують конструктор елементів доричного та іонічного ордерів під час вивчення архаїчної архітектури [51, с.38-43].

Також ми пропонуємо список крилатих висловів історичного походження, серед яких є вислови різних часів – архаїки, класичного періоду та часів еллінізму. Магістрант має за обмежений час вибрати крилаті вислови саме архаїчного періоду античної культури та обґрунтувати свій вибір (1. Дари данайців; 2. спартанський спосіб життя; 3. «дідусь-тиран»; 4. «Горе

переможеним!»; 5. «Карай не тільки за злочин, але й за злі наміри»; 6. «Погана людина не може зашкодити хорошій»; 7. «Все тече, все змінюється»; 8. Гордіїв вузол; 9. «Пізнай самого себе»; 10. «Раніше я був замолодий для одруження, а зараз занадто старий»; 11. Полікратова каблучка; 12. піддати остракізму; 13. Дамоклів меч; 14. «Я знаю, що нічого не знаю»; 15. Драконівські заходи; 16. мудрий, як Солон; 17. «Гроші не смердять!»; 18. архаїчна посмішка; 19. «Якби я не був Олександром, то хотів би бути Діогеном»; 20. «Цей світ завжди був, є і буде вічно живим вогнем...»).

Щоб виконати це завдання студент має бути обізнаним не тільки в питаннях соціально-політичної історії, але й знати провідних філософів та політичних діячів архаїчного періоду, а також деякі їхні висловлювання.

Підсумком інтерактивного заняття є не тільки розгляд певної інформації щодо подій та культурних практик певного історичного періоду, але глибоке та творче засвоєння конкретних знань, а також сформовані навички колективної пізнавальної діяльності на основах поваги, симпатії та толерантності.

Якщо ми звернемося до досвіду з впровадження інтерактивних методів навчання в межах вивчення курсу історії зарубіжної культури, то доцільно запропонувати не тільки такі традиційні в межах освіти форми, як диспут, рольова гра, колективний проєкт, захист магістерської роботи, студентська наукова конференція тощо, але й звернутися до методів, що породжено в процесі розвитку філософії та культурології як теоретичної дисципліни.

Ми хочемо запропонувати у цій роботі новий метод інтерактивних практик, який практично не досліджений у методичній літературі. Йдеться про метод деконструкції, обґрунтований, проаналізований та запропонований в межах постмодерної філософської парадигми та сучасних художніх практик.

Цей метод по своїй суті подібний до гри, коли дитина надає певним предметам іншої семантики. Проте це окремий метод інтерактивних практик,

відмінний від гри. Його можна застосовувати зокрема в контексті проблем альтернативної історії культури.

Фактично цим методом широко користувалися представники нових культур, що народжувалися з лона старих. Переосмислюючи стару традицію, вони здійснювали її заперечення, у тому числі у формі деконструкції. Також у формі, подібної до деконструкції відбувається переосмислення старої культури в межах нової, включення її надбань в історико-культурний процес.

Християнство переосмислює язичницьку філософію та літературу. Романтизм здійснює деконструкцію Просвітництва. Некласична наука реалізує деконструкцію класичної науки. Сучасні дитячі казки, мультсеріали значною мірою завдячують своїй популярності через практики деконструкції традиційних казкових героїв.

Використання практик деконструкції в межах курсу історії зарубіжної культури вимагає широкої ерудиції учасників і, у той же час, створює ефективну основу комунікативних практик для засвоєння матеріалу через його переосмислення.

Висновки до I розділу

1. У першому розділі роботи нами було проаналізовано та систематизовано провідні надбання в галузі розробки інтерактивної методики викладання в межах сучасної української освіти, а також конкретизовано зміст відповідних методичних практик по відношенню до курсу історії зарубіжної культури у ЗВО.

2. Сутність інтерактивного навчання ми розуміємо в активній взаємодії під час навчання студентів, а також студентів та викладача.

3. Викладач у межах інтерактивних практик не виступає авторитетом поза критикою, носієм абсолютної істини, яку достатньо зрозуміти та просто завчити напам'ять. Тобто інтерактивне навчання

створює ситуацію рівності усіх учасників навчального процесу (суб'єктів пізнання).

4. Також сутність інтерактивного навчання з точки зору суб'єкт-суб'єктних відносин учасників навчального процесу можна виразити поняттям *діалогічності*.

5. Під діалогічністю інтерактивних методів навчання ми розуміємо інтенсивні, багаторівневі та різноманітні аспекти комунікативних практик учасників в процесі опанування навчальним матеріалом як конкретних тем, так і курсу в цілому.

6. Діалогічність інтерактивних форм дозволяє усім учасникам освітнього процесу:

7. вступати в уявний діалог з найвпливовішими дослідниками конкретної культури чи цивілізації; з сучасниками конкретної цивілізації через герменевтичну інтерпретацію першоджерел та артефактів культури певного історико-культурного періоду; мати право на своє (суб'єктивне) бачення предмету; критично оцінювати позиції опонентів; орієнтуватися на формування оригінальної оптики як пріоритетної; розробляти різні аспекти вивчення конкретного предмету; діалог створює неповторну атмосферу навчання, що знімає напруження, допомагає уникати стресів тощо.

8. Відтак діалогічність критичного вивчення забезпечує взаємодоповнення різних методологічних практик, що в результаті дають більш глибоке, широкі або навіть несподіване бачення предмету;

9. Зрозуміло, що такий предмет, як історія культури має фактично безмежну кількість матеріалу, який практично неможливо механічно запам'ятати. Тому

засвоювання матеріалу в процесі діалогічних інтерактивних практик є ефективним з точки зору формування фахової компетентності майбутнього викладача закладу вищої освіти не тільки з боку методики, але й професійної ерудиції фахівця.

10. Методика викладання у ЗВО є складною, системною діяльністю, що базується на діалектиці традиційних (класичних) та інноваційних підходів до формування загальних та фахових компетентностей студентів, а також програмних результатів навчання. При цьому основною тенденцією розвитку сучасної освіти є, на нашу думку, збільшення питомої ваги та урізноманітнення методів та форм інтерактивного навчання.

11. Якщо говорити про форми інтерактивного навчання, то вони можуть застосовуватися як у середній школі, так і в закладах вищої освіти. Проте є форми, які найкраще працюють саме в ЗВО, бо вимагають більш високого рівня підготовки учасників.

12. Диспут народився в межах університетської освіти доби середньовіччя і є переважно університетською формою навчання. Успішний диспут можна побудувати тоді, коли інтелектуальні здібності студентів, рівень їхньої підготовки до заняття, а також їхні комунікативні навички є на достатньому або досить високому рівні. Тому диспути, з нашої точки зору, варто проводити вже як підсумкові заняття з предмету.

13. Також суто університетською формою є захист бакалаврських та магістерських робіт, який в ідеалі має також проводитися як інтерактивний захід.

14. Суб'єктивність людського сприйняття досить виразно постає в межах гуманітарного знання. Саме тому дуже важливу роль в межах гуманітарної вищої освіти посідають рольові ігри. Кожній ролі відповідає певна суб'єктивна позиція, діалог яких створює цілісне та динамічне розуміння предмету.

15. Бажано в процесі створення сценарію рольової гри представити не просто дві провідні (амбівалентні) позиції з конкретного питання/ проблеми, але показати полі-валентність точок зору.

16. Важливою формою інтерактивного навчання у ЗВО є такий захід як наукова студентська конференція. Позитивні аспекти такого заходу

пов'язані з тим, що студенти можуть послухати виступи з різних тем, долучитися до широкого наукового дискурсу у своїй галузі. Також вони отримують апробацію свого наукового дослідження у формі тез або статті.

17. Вебінар – це зустріч, семінар або певний курс, що відбувається у режимі реального часу в межах Інтернету. Дуже важливо, що вебінар має необмежені можливості у просторі. Наразі ми можемо запросити студентів з інших університетів, зарубіжних фахівців.

18. Ще одним методом інтерактивного навчання у ЗВО є метод «кейс-стаді» (case-study; case method). Він застосовується тоді, коли треба знайти найкраще рішення конкретного питання/ проблеми. Дослідники вважають його дуже ефективним з точки зору формування креативності мислення студентів.

19. В межах ЗВО також доцільно використовувати таку інтерактивну форму навчання як груповий проект. Це одна з сучасних методичних практик, що характеризується цілеспрямованою практичною орієнтацією, яка, у свою чергу, має певне соціальне та культурне значення.

20. Ми пропонуємо у цій роботі також новий метод інтерактивних практик, який практично не досліджений у методичній літературі та не впроваджений в освітній процес. Йдеться про метод деконструкції, обґрунтований, проаналізований та запропонований в межах постмодерної філософської парадигми та сучасних художніх практик.

Розділ II. Інтерактивні методи викладання історії зарубіжної культури

У цьому розділі, спираючись на матеріал першої частини магістерської роботи, в якому ми проаналізували та систематизували інтерактивні форми навчання, спробуємо наповнити кожен з відібраних для викладання курсу історії зарубіжної культури інтерактивних форм матеріалом конкретних тем, питань та проблем курсу, що викладається у ЗВО.

2.1. Використання інтерактивних методів навчання в процесі вивчення Античної культури

Антична культура або ж культура Стародавніх Греції та Риму посідає одне з провідних місць в історії світової і, особливо, Європейської культури. Саме в межах античної культури виникли такі форми діяльності як філософія, наука і техніка, освіта, зокрема вища освіта (софісти, Академія Платона та Лікей Аристотеля, скептики, сад Епікура, неоплатоніки, стоїчні студії Стародавньої Греції та Риму тощо).

Антична культура дала світові декілька провідних архітектурних, стильових форм, що використовуються повною мірою або частково (в якості декоративних елементів) протягом усієї історії аж до сьогодні. Це доричний, іонічний та корінфський ордери, римська базиліка, мости, акведуки...

Антична скульптура дає взірці ідеалізованого образу людини, реалістичного (натуралістичного) художнього образу, динаміки (зовнішньої і внутрішньої) та психологізму.

У Стародавній Греції виникає театр, розвивається драматургія (Есхіл, Софокл, Еврипід). Такий жанр як комедія, батьком якого був давньогрецький автор Аристофан, розвивається надалі в межах Римської культури та породжує дві провідні парадигми комедії – трюкова/ексцентрична та лірична. В межах цих парадигм також творять новітні комедії комедіографи XX–XXI ст. [53, с. 125-135].

Антична культура не зникла, не вмерла, вона стала органічною частиною сучасної цивілізації. Відтак дуже важливо для фахівця-

культуролога мати фундаментальні знання з цієї теми, здобуття яких, безумовно, стане більш ефективним за допомогою цікавих, продуманих викладачем інтерактивних практик.

Наразі ми можемо запропонувати викладачеві курсу історії зарубіжної культури методичні рекомендації М. Столяр та К. Богун, що розробили інтерактивні практики, які допомагають засвоїти матеріал теми «Стародавня Греція часів архаїки» [51]. Зокрема авторки пропонують такі конкретні форми інтерактивної роботи з матеріалом, як колективний проєкт у формі гри-«ходилки», на якій зображено провідні «топоси та артефакти культурного життя доби архаїки» [51, с. 45). Спочатку студенти готують відповідну гру, вибираючи важливі пункти шляху, можливі моменти зупинок, аргументовані семантикою подій чи артефактів культури «підйоми» та «спуски» (повернення назад) в процесі гри.

Таку гру можна запропонувати і на матеріалі класичної або елліністичної Греції, культури Стародавнього Риму республіканського періоду чи часів імперії.

Наприклад, якщо йдеться про культуру Стародавньої Греції, то доля таких видатних афінян класичного періоду, як Фідій, Анаксагор, Сократ, Перікл може мати на умовному шляху період різкого підйому і після цього повернення до початку гри. Якщо фішка зупиняється, наприклад, на пункті, позначеному «Суд над Сократом», то учасник гри попускає 2 ходи адже справа Сократа розглядалася у два етапи, і він змушений був двічі виступати на свій захист у суді.

«Гальмує» або «відкидає назад» грецьку культуру греко-персидська війна, пелопоннеські війни тощо. Дають новий поштовх для розвитку культури колонізація, реформи Солона... Відповідно у першому варіанті має бути повернення назад, а в другому досить суттєве випередження.

Зупинка також може бути запланованою на пункті встановлення статуї Афіни Фідія, оздобленої золотом і слоновою кісткою адже афіняни подали в суд на Фідія, підозрюючи його у крадіжці частини золота, виділеного на

статую містом. Ми пам'ятаємо, що Фідій змушений був зняти усі пластинки золота і слонової кістки, щоб їх зважити...

Ще один пункт зупинки буде позначено театром, бо театральні вистави тривали увесь світовий день і за цей день греки дивилися інколи по три трагедії і одну комедію.

Якщо ж фішка попадає на пункт перемоги над персами, то варто надати можливість її власнику оминати 5 чи 7 пунктів і опинитися десь на будівництві Парфенону чи порту Пірею.

Усі ці моменти (основні пункти шляху, ілюстрації, пункти початку та завершення, пункти затримки/ спуску/ підйому) студенти мають детально продумати, розробляючи відповідну гру на матеріалі різних етапів Давногрецької культури або формуючи єдину гру для всіх періодів. Звичайно, що викладачу також варто брати участь в цьому проєкті, але не бути занадто «активним», грати зі студентами на рівних.

Авторки вище названої статті також пропонують таку захоплюючу саме в контексті історії зарубіжної культури інтерактивну гру, як «Хто я?». Сутність цієї гри полягає в тому, що на лобі одного з учасників приклеюється ім'я певного культурного, політичного діяча античності, і він, цей учасник гри, може задавати питання іншим студентам гри про те, хто він такий. При цьому йому можна відповідати тільки «так» чи «ні». Відтак усі учасники гри, окрім того, хто має відгадати ім'я діяча культури, знають, про кого йдеться і мають певні знання про його життя та творчість. І виходячи із цих знань, вони відповідають на запитання ведучого.

Звісно, цю гру можна проводити в межах усіх тем курсу історії зарубіжної культури, обираючи провідні постаті кожного з періодів.

По відношенню до культури Стародавньої Греції ми б запропонували студентам спочатку обрати постаті конкретних діячів культури, підготуватися до гри, опрацювати матеріал підручника та першоджерел, а вже потім, маючи список не менше 30 осіб, спробувати пограти. У цей

список мають бути включені філософи, політики, стратеги, науковці, скульптори, архітектори, драматурги, поети.

Викладач тепер присутній на грі в якості спостерігача, він відмічає кількість запитань, які було задано ведучим. Чим швидше він здогадався, про кого йдеться, тим вище отримує бал. Авторки статті підкреслюють важливість розвитку логічного мислення засобами цієї гри, бо найбільш швидко до правильної відповіді прийде той, хто раціонально буде відкидати максимальну кількість варіантів кожним своїм запитанням [51, с. 46]. Тобто розпочати треба із питання, яке допоможе звузити коло тих, кого «підозрюють»: Я жив в добу архаїки (класичного періоду, доби еллінізму); я був учасником походу проти Трої тощо. Далі слід визначитися щодо внеску цієї загадкової особистості у скарбницю давньогрецької культури. «Я філософ (політичний діяч, скульптор, архітектор, драматург, поет, науковець)?» Інколи, можливо, задати питання у гендерній площині, тому що загадкова постать може бути жінкою (Клітемнестра, прекрасна Олена, Пенелопа, Саффо, Аспазія, Ксантипа та ін.).

Також К.Богун та М.Столяр пропонують таку інтерактивну практику як виправлення студентською групою помилок, закладених викладачем у фрагмент тексту, що розповідає про античну культуру [51, с. 46]. В межах цієї гри важливо звернути увагу на найбільш розповсюджені помилкові судження студентів. Такий досвід, звичайно, має викладач із значним педагогічним досвідом. Тому плануючи провести гру у виправлення помилок варто порадитися із досвідченими колегами.

Цікавою інтерактивною формою, запропонованою авторами вказаної вище статті, є те, що вони називають «культурологічний конструктор» [51, с. 47]. Зокрема вони пропонують розрізати на частини зображення колон дорічного, іонічного та корінфського ордерів, зроблені в одному масштабі, і зібрати з них відповідні елементи архітектурної споруди [51].

К.Богун та М.Столяр вважають, що ілюстративний матеріал відіграє дуже важливу роль у проведенні інтерактивних форм вивчення теми. При

цьому деякі схеми, карти, таблиці пропонують зробити самим студентам в режимі групової підготовки до заняття [51, с. 45].

Важливою формою інтерактивного заняття у ЗВО є мозковий штурм. Використання такої форми є доцільною тоді, коли йдеться не про засвоєння готового знання, а про виявлення певних проблемних моментів змісту. Перед студентами ставиться проблемне запитання, і викладач пропонує знайти варіанти відповіді, які пізніше обговорюються та порівнюються. Цей метод сприяє виявленню творчих здібностей студентів, розвиває вміння уважно слухати інших учасників гри, аналізувати ситуацію і досить швидко реагувати на вже озвучені варіанти відповіді, цінувати творчі ідеї та прагнути сформулювати нові підходи. Також мозковий штурм сприяє розвитку пошукової спрямованості мислення.

Мозковий штурм може мати своїм предметом досить вузьку сферу знань та цілком конкретне запитання. Тому в цій інтерактивній формі може взяти участь навіть той студент, який не дуже добре підготувався до семінарського заняття. Також мозкові штурми можна проводити в межах лекції, коли студенти що не опрацьовували матеріал теми самостійно.

Наведемо приклад: коли ми розбираємо вислови Сократа, то більшість студентів не помічає того, що семантика понять, які він використовує, не співпадає з нашим розумінням цих слів. Виникає протиріччя, яке можна вирішити, усвідомлюючи адекватну контексту філософії Сократа семантику слів. Тому можна запропонувати мозковий штурм в межах такого запитання: Сократ казав, що «невігластво є злом, а знання є чеснотою». І при цьому запевняв, що сам він «нічого не знає». Яка наразі семантика слова «знати» - гносеологічна, естетична, етична, релігійна? Відповідь обґрунтувати.

Перевірити певні знання студентів можна, використовуючи таку інтерактивну форму, як «завершення незакінчених речень». Наприклад, викладач перевіряє знання крилатих висловів римського походження. Він починає, а студенти продовжують. Звісно, той студент, який першим

відреагував правильно і знає сенс цього вислову, отримує певну кількість бонусів.

1. «Ганнібал біля....(воріт)» – означає небезпеку
2. «Хліба і (видовищ)» – позначає занепад культури та тих людей, які живуть виключно в площині матеріальних інтересів;
3. « Дзуликий...(Янус)» – нещира людина;
4. « Ганнібалова ...(клятва)» – благородна клятва, якої обов’язково дотримуються;
5. «Піррова ...(перемога)» – перемога, яка дісталась занадто великою ціною, тобто перемога, яка фактично дорівнює поразці;
6. «Всі дороги ... (ведуть до Риму)» – вислів буквально означає те, що всі дороги, побудовані римлянами, ведуть до Риму або, що є певний культурний центр, до якого тягнуться люди;
7. «Сатурналії не ...(вічні)» – нагадування про те, що все як добре, так і зле в житті закінчується.

Наразі викладач може скористатися список вибіркового крилатих висловів, античного походження, що наведено в навчально-методичному посібнику з історії культури античності та середньовіччя М.О. Богуна та М.Б. Столяр [50, с.71–76].

Наступна інтерактивна гра, яку ми хочемо запропонувати: «Оптиміст/песиміст». За допомогою цього методу можна обговорити, перевірити знання на тему римського права, як воно вплинуло на сучасну цивілізацію.

Розділяємо групу на пари, які мають обговорити цю тему, обравши роль песиміста чи оптиміста. Емоційна складова і «проживання» теми під час дебатів дозволить їм краще зрозуміти себе і розкритись як особистість. Потім можна занотувати песимістичні й оптимістичні пропозиції й показати, що не все в житті так однозначно, як може здаватися.

Метод «вимушених дебатів» задає кожному студенту готову позицію, яку той мусить захищати. Зокрема на занятті з культури Стародавнього Риму можна обговорити зміст та аксіологію культури язичницьких пристрастей, які

захоплювали римлян. Вислухавши думки студентів, поділити їх таким чином, щоб їх погляди були протилежними. Запропонувати дебати, але щоб вони відстоювали не свою позицію, а протилежну. Це спонукатиме студентів дистанціюватися від власних переконань і навчить їх більш широко мислити і розглядати питання під різними кутами зору.

Враховуючи реальні комунікативні практики, що існували в античній культурі, ми можемо посилити ефективність засвоєння матеріалу. Тобто, з одного боку, інтерактивна форма сприятиме кращому сприйняттю інформації, а з іншого – вона буде відтворювати реальні культурні практики певного історико-культурного періоду.

З культури античності можна вибрати притаманні їй форми, що можуть набути семантики інтерактивних форм навчання:

- 1) Суд над...
- 2) Бенкет
- 3) Політична дискусія
- 4) Виступ софіста в суді
- 5) Дискусія з приводу інтерпретації конкретної трагедії, переоглянутої в театрі тощо.

Якщо звернутися до такої форми, як «Суд над...», ми маємо численні першоджерела, що допоможуть у створенні сценарію, розподілі ролей. Зокрема, ми звертаємося до роботи Платона «Апологія Сократа» і розігруємо цей суд. Розподіляємо між учасниками точки зору, які на ньому прозвучали, а також ті, що *могли прозвучати* (цілком можливо відхилитися від тексту і надати нові аргументи на захист Сократа чи проти нього).

Сократ наразі відстоює точку зору, що він не робив для міста нічого поганого. Навпаки вчив тільки хорошому: не бути пихатими, піклуватися про душу більше, ніж про тіло та матеріальні цінності.

Мілет звинувачує Сократа в тому, що той є нечестивцем, вводить нових богів та розбещує молодь.

Платону також дамо слово. Той, хто буде виконувати цю роль, має продумати семантику захисту саме з платонівської точки зору, який захищатиме «найкращого з афінян».

Можемо також надати слово Аристофану. Комедіограф може зазначити, що суд не має бути судом над художнім образом Сократа, який він, Аристофан, створив у своїй комедії «Хмари». А може, навпаки, непомітно для себе ототожнювати художнього, карикатурного і реального Сократа.

Жінки в суді не виступали. І це варто сказати (нагадати), але можна уявити, що могла би сказати дружина Сократа Ксантіпа, якщо б їй надали слово. З одного боку, вона засуджує Сократа за те, що він не бере грошей за навчання. А з іншого, для неї незрозуміло, чому ж бідного Сократа судять так, ніби він є багатим софістом.

Відповідну форма суду над... ми можемо застосувати, розглядаючи постаті Солона, Лікурга, Перикла, Фідія, Кімона, Аристофана, Платона, Аристотеля та інших видатних діячів давньогрецької культури. При цьому ми маємо судити виключно в контексті певної культурної ситуації і не намагатися модернізувати ситуацію.

Якщо ж мова піде про «Суд над...» представниками римської культури, то нам треба буде переключитися на зовсім інше правове поле, вжитися в нову культурну ситуацію, вивчити законодавство певної доби тощо. Наразі завдання буде скоріше юридичного, ніж історико-культурного характеру. Тому легше, звісно, грати в межах давньогрецького культурного простору.

Форма «Бенкету» також буде цілком адекватною по відношенню до матеріалу теми, тому що греки на бенкетах не тільки їли і пили, але й обговорювали важливі проблеми. Ми можемо взяти список тем, які найчастіше хвилювали греків, а можемо звернутися до змісту конкретного бенкету, присвяченого темі сенсу кохання. Цей бенкет за участі Сократа описано Платоном у відповідному діалозі. Зручність діалогу «Бенкет» в площині використання інтерактивних практик полягає в тому, що сам Платон

вже розділив зміст твору на окремі виступи присутніх, що відстоюють наступні розуміння любові:

- 1) Ерос як найстаріший і найбільш шанований з усіх богів, джерело усіх благ;
- 2) Ерос як сила, що розлита в космосі, в природі;
- 3) Ідея «двох половинок» (міфологема андрогіну);
- 4) Любов як форма прагнення до безсмертя та засіб самовдосконалення.

Також у формі бенкету ми можемо повести дискусію щодо різних розумінь сенсу життя в грецькій культурі (гедонізм, аскетизм кініків, аскетизм епікурейців, аскетизм неоплатоніків, етатизм Платона, наукоцентризм Демокріта, для якого атомістична антологія була виявленням дійсного буття, а всі людські проблеми здавалися хибними тощо).

У формі політичної дискусії ми можемо обговорити причини та наслідки Троянської війни, греко-персидських війн, пелопонеської війни, походу Олександра на персів тощо.

«Виступ софіста в суді» передбачає розуміння особливостей аргументації, якою користувалися софісти, зокрема підміну поняття як спосіб доведення того, що вигідно софісту. Спочатку ми вивчаємо конкретні софістичні практики, а потім пропонуємо в дусі софістики захистити якусь людину, що потрапила в якусь халепу.

З одного боку, цю форму можна розглядати як різновид «суд над...», з іншого наразі важливим є не розгляд різних точок зору, а розуміння софістичної техніки доведення.

Дискусія з приводу інтерпретації конкретної трагедії, переоглянутої в театрі є дуже важливою, оскільки греки не приходили в театр, щоб дізнатися сюжет трагедії. Вони знали цей сюжет з самого дитинства, тому що батьки чи няні розповідали їм багато разів міфи про Зевса та інших богів, про Геракла, Одиссея, Менелая, Агамемнона, Ореста, Едипа,

Антигону та інших героїв. Їм цікаво було взнати інтерпретацію сюжету, що хотів сказати автор, звертаючись до певного міфа, на що він натякає...

Зокрема обговорювалася тема свободи, і це обговорення студенти можуть частково реконструювати в межах інтерактивної дискусії. В якості матеріалу беремо трагедію Софокла «Едип-цар» і намагаємося зрозуміти, чи є те, що сталося з Едипом наслідком його злої долі (року) чи Софокл вбачає провину самого Едипа і намагається її показати. Міф витлумачує сюжет с в дусі невідворотнього року. Так само розуміє динаміку буття Демокрит, в якого усі атоми рухаються за певною траєкторією, і жодний з них не може відхилитися. Але вже після перемоги над персами греки змінили (частково) свої погляди на свободу. Адже жреці пророкували їм поразку і переконували здатися персам. Втім греки, не дивлячись на страшні втрати, все ж таки перемогли і запитали себе, то може не все в житті людини визначається долею...

В контексті відповідного культурного дискурсу мислить і Софокл, який наразі виступає не тільки як драматург, але й мислитель, філософ, випереджаючи філософа Епікура, який буде стверджувати про можливість відхилення атомів від своїх траєкторій, тобто про онтологічну основу можливості свободи.

Таким чином, вивчення такого складного та об'ємного матеріалу, яким є історія культури античності, вимагає широкого застосування інтерактивних методів, більшість з яких бажано брати з самої культури, адже грецька культура значною мірою була діалогічною і в політичних формах (афінська демократія) і в правовому полі, і в філософії та у мистецтві. Що ж до римської культури, то вона створила практично сучасне правове поле, тобто сучасний правовий дискурс.

2.2. Інтерактивні методи навчання як засіб засвоєння знань із зарубіжної культури Середньовіччя та Ренесансу.

Середньовіччя — історичний період зарубіжної культури, що тривав у Західній Європі приблизно з IV до XIV-XV ст., тобто до доби Відродження.

Досвід викладання цієї частини курсу демонструє, що саме цей період в історії зарубіжної культури є найскладнішим для розуміння, а матеріал - для засвоєння студентами/магістрантами університету.

Наразі є багато причин, що викликають відповідні складності та проблеми.

По-перше, певна кількість авторів підручників та посібників апріорі виходить з поняття певної, чітко визначеної «сутності середньовіччя», тобто не виокремлює принципові відмінності різних типів середньовічної культури, зокрема Візантійської цивілізації, Західно-Європейської культури, середньовічної культури Близького Сходу, зокрема арабської тощо.

По-друге, жодна тема з курсу історії зарубіжної культури не має такої кількості положень, що, нажаль, набули статусу хибних догматів, які не відповідають історико-культурній дійсності. Йдеться про нерозуміння широкого спектру геополітичної, релігійної, ідеологічної, моральнісної та ін. семантики хрестових походів; про певне перебільшення ролі релігії в житті пересічних людей, про конфлікт науки і релігії, про абсолютизацію догматичності свідомості.

Більшість вступників до магістратури впевнені, що інквізиція відбувалася саме в добу середньовіччя; що в боротьбі єретиків та християн візантійська держава була на боці християн, а не єретиків; що в свідомості візантійців панував геоцентризм; що геоцентризм проповідується в Біблії; що в релігійній свідомості панував теоцентризм і не було місця для будь-яких варіантів антропоцентризму; що критерієм наукової істини на Сході були релігійні догмати та ін.

Якщо говорити про кліше у сприйнятті доби Ренесансу, то їх наразі буде не менше. Це і впевненість у тому, що в середньовіччі не було спроб відродити античну культуру, а все розпочалося лише з Ренесансу. Це і певна ідеалізація цієї доби, бачення її виключно крізь призму надбань в галузі мистецтва. Це також нерозуміння феномену гуманізму як універсального явища, що не є виключно притаманним добі Відродження. Це зведення гуманізму до однієї з форм – антропоцентричного (титанічного) гуманізму. Це не усвідомлення зворотного боку титанізму (аморальності, індивідуалізму, культу сили і влади кондот'єрів, відродження невільництва, колись забороненого християнством тощо). Більшість студентів впевнені, що Коперника спалила інквізиція. Звісно вони також не знають і справжні причини спалення Джордано Бруно. Також дуже розповсюдженим є розуміння Ренесансу як такого, що не мало зовнішніх причин (падіння Візантії та еміграція візантійської культурної еліти), а визріло суто на ґрунті західно-європейської культури.

Наявність у свідомості українців відповідних кліше є наслідком довгого панування радянської ідеології, що знаходилася не тільки під егідою марксизму-ленінізму, але й була під сильним впливом атеїстичної гілки Просвітництва, представники якої, у свою чергу, заперечували культурну цінність середньовіччя та здійснювали редукцію відповідної семантики. Вони ж ідеалізували Відродження та його титанів, схвально ставилися до культу сили та гордині.

Звісно, що подібні редукції є неприпустимими, коли йдеться про підготовку майбутнього спеціаліста з культурологічних дисциплін.

Третя складність у процесі викладання означених тем полягає в тому, що першоджерела з вивчення цього періоду є досить складними для сприйняття. Особливо, якщо йдеться про біблійні тексти, візантійські патерики, Коран, трактати арабських вчених тощо. Наразі студент/магістрант стикається зі свідомістю, яку він не розуміє, не може правильно витлумачити, бо не уявляє

специфіку ціннісного світу людей різних середньовічних культурних регіонів.

Четверта проблема полягає в тому, щоб викладати теми Античності, Середньовіччя та Відродження як взаємопов'язані адже саме сприйняття чи забуття античної культури суттєво вплинуло на той чи інший тип середньовіччя; адже саме падіння Візантії спричинило наймогутніший сплеск культури, що біло пов'язано з відродженням як античних культурних цінностей, так і християнства апостольських часів, що, у свою чергу, привело до Реформації.

Подолати усі ці кліше та вирішити відповідні проблеми викладання, з нашої точки зору, неможливо, якщо ми не будемо використовувати найбільш ефективні для засвоєння знань інтерактивні методи навчання.

Виходячи з того, що викладач має на меті, перш за все, подолання хибних кліше у сприйнятті матеріалу історії культури Середньовіччя та Ренесансу, ми вважаємо найбільш важливими такі інтерактивні форми навчання, через які загострюється протиріччя між реальною історією, якою вона постає у першоджерелах, монографіях провідних культурологів світового рівня та застарілими марксистсько-ленінськими, атеїстичними та авторитарно-догматичними схемами.

Наприклад, можна запропонувати студентам поділитися на дві групи і виступити з аргументацією на користь певних положень, з яких одне буде застарілим ідеологічним наративом, а інші будуть знаходитися в опозиції до нього. Дуже важливо, щоб студенти зрозуміли, що теза «Усі А є С» в новітній, культурології не працює, що ми маємо справу з різним культурними практиками, які не зводяться до певної сутності, до якогось одного (панівного) наративу.

Наприклад, ми пропонуємо двом групам студентів/ магістратів диспут щодо змісту патериків (збірок житій святих певного монастиря). Одна група студентів/магістрантів намагається довести, що «все, що написано в патериках є абсолютною правдою», а інша група, знаходить аргументи на

користь такої точки зору, що «усі тексти патериків оречевлюють релігійні фантазії середньовічної людини».

Наразі метою диспуту є формування розуміння способу життя, цінностей конкретних середньовічних монастирів, що знаходилися в конкретному релігійному, культурному середовищі. Також важливо, щоб студенти відрізняли «брехню» від «стилізацій», а фантазію від правдивих подій, які могли мати місце.

Під час вивчення середньовічних текстів дуже важливим інтерактивним методом є метод повільного читання вголос у малих групах з метою колективного витлумачення прочитаного. Викладач присутній на семінарі як консультант та організатор, а не як носій «абсолютної істини». Він дає можливість усім студентам висловити свою точку зору та допомагає їм самим визначитися щодо адекватності висновків відповідно до герменевтичної методології, без якої практично неможливо опанувати змістом зазначених тем (Колесник ОС).

Розпочинати відповідну роботу варто з коротких фрагментів або з крилатих висловів біблійного походження, які адекватно витлумачено спеціалістами [20, с. 312].

Подалі варто звернути увагу на те, що семантика одних і тих самих слів у Новий час та у середньовічній культурі є принципово іншою.

Нажаль, в літературі дуже важко знайти відповідні матеріали. Переважна кількість авторів зосереджує увагу на крилатих висловах, які суттєво *не змінили* свого змісту, тим більш не змінили його на протилежний [23; 17; 28].

Можливо дати студентам завдання пошукати слова, які мають протилежну семантику в біблійних текстах і в культурі доби Модерн, що переосмислює цілу низку середньовічних цінностей: віри, смирення, молитви, аскетизму тощо. Потім студенти можуть разом скласти порівняльну таблицю середньовічний, біблійних та новітніх, модерних витлумачень

знайдених ними слів та зробити висновок щодо ціннісного повороту наступної доби.

Наприклад, перша заповідь блаженства з Проповіді на горі Ісуса Христа звучить наступним чином: «Блаженні убогі духом, бо їхнє є Царство Небесне» [35]. Вислів «убогі духом» отримав зовсім іншу семантику в культурі Нового часу. Якщо в межах Євангелія цей вислів позначає вищу духовну якість людини в контексті християнського вчення – якість смирення, то в добу Просвітництва вбогими духом почнуть назвати людей, які не мають духовних, освітніх, культурних інтересів, а живуть виключно матеріальними потребами.

Та наразі йдеться про провідну ціннісну характеристику! Якщо студенти її не зрозуміють у відповідному культурному контексті, то й усі інші цінності середньовічної людини набудуть в їхній свідомості скривленого характеру.

Подібна специфіка семантики певних слів та висловів є в кожній культурі, проте найбільш яскраво вона проявляється під час вивчення середньовічної культури.

Серед базових знань, які мають отримати студенти з теми середньовічної культури, є знання євангельських сюжетів. Можемо запропонувати декілька інтерактивних форм, що підвищать ефективність засвоєння матеріалу. Усі ці завдання даються малій групі і виконуються спільно, в процесі діалогу, обміну думками, аргументами тощо.

Якщо заняття проходить оф-лайн, то студентам роздаються ілюстрації картин художників різних періодів, на яких зображено різні євангельські сюжети. Студенти мають ідентифікувати ці сюжети та розкласти їх в тому самому порядку, як про них розповідає текст Нового Заповіту. Якщо ми пропонуємо відповідні картини в електронному вигляді, то бажано вивести їх на великий екран аудиторії, щоб всі могли бачити деталі картини.

Якщо ж семінарське заняття відбувається в режимі он-лайн, то викладач виводить на екран свого комп'ютера чи ноутбука певні ілюстрації, а присутні

на ЗУМ-конференції висловлюють свої точки зору щодо назви картини/сюжету.

Дуже важливим питанням теми є питання про відмінності ікони і картини. Перед студентами ставиться питання динаміки культури, в процесі розвитку якої закономірними є певні, навіть суттєві втрати набутих художніх практик. Зокрема під час вивчення античної культури йшлося про такі її надбання як реалізм, динамізм та психологізм. Ми пропонуємо задати питання дискусійного характеру, чи привела відмова від натуралізму в іконописі до певних художньо виразних надбань, чи це була втрата набутого досвіду суто негативного змісту?

Зрозуміло, що більшість студентів, не знайома зі специфічною семантикою ікони, буде наполягати на тезі про «негативну втрату». Тоді викладачу як організатору інтерактивного навчання варто запропонувати євангельські сюжети у виконання художників доби Відродження, які намагаються зобразити духовні сюжети натуралістично. Ми можемо взяти сюжет Благовіщення в іконописному варіанті і на прикладі картини Леонардо да Вінчі, де між янголом та Марією бачимо різний стіл з дуже гарною різьбою. Можливо, вже в цей момент студенти зрозуміють, що на прекрасний, дорогий, натуралістично намальований стіл йде основна увага, а духовний сюжет переходить на другий план.

Якщо таке порівняння «не спрацює» на користь пояснення сенсу практик узагальнення в іконі, тоді можна запропонувати уявити середньовічну ікону з конкретними образами природи, натуралістичним натюрмортом на столі, за яким сидить Свята Трійця тощо.

Сподіваємося, що у такий спосіб студенти самі підійдуть до висновку про сенс узагальнення образів в іконописних практиках середньовіччя. Так само варто самостійно зробити висновок про причини відмови від психологізму. Та в цьому випадку треба буде ще й задіяти зміст Проповіді на горі, де йдеться про заборону засудження як релігійно-моральну норму християнства.

Так само можна закріпити в малій групі та перевірити знання з питання «Романський та готичний стилі в архітектурі та скульптурі середньовічної західної Європи». Після прослуховування лекції, студентам пропонується низка світлин з романськими фортецями та соборам, готичними костьолами та палацами різних періодів історії. Студенти мають визначити, до якого стилю належить той чи інший артефакт. Після першої відповіді викладач питає, чи всі студенти погоджуються з визначенням, навіть якщо відповідь була правильною. Викладач прагне, щоб студент аргументував свою точку зору, а не просто проголошував висновок власного внутрішнього силогізму.

Найчастіше студенти плутають пізній романський стиль з готичним, а ранню готику з романським стилем. Важливо, щоб вони чітко виділили провідні риси кожного стилю і не зациклювалися на другорядних ознаках, що найкраще відпрацьовується саме в інтерактивних практиках.

Для підбору основних тем і проблем з теми «Культура Відродження» ми звертаємося до змісту навчально-методичного посібнику Пуліної В.І. «Історія та теорія зарубіжної культури (Відродження та Новий час)» [45, с.60]. Авторка, формулюючи мету свого курсу, називає ті питання та проблеми, які в скороченому варіанті ми маємо вивчати на лекції та семінарському занятті з курсу історії зарубіжної культури. Це, по-перше, провідні досягнення європейської культури доби Ренесансу.

В поняття «провідних досягнень» включаються якісно нові явища культури та тенденції, що розкриваються в контексті базових світоглядних та аксіологічних вимірів культури Відродження в межах певної логіки історичного розвитку. Перш за все, йдеться про творчі здобутки найбільш впливових та виразних представників цього періоду культури [45, с. 5].

Дуже важливим аспектом вивчення культури Відродження є знання творів мистецтва цієї доби. Адже саме сфера мистецтва є найбільш репрезентативної з точки зору позитивних надбань культурної доби.

Для більш ефективного засвоєння цього питання ми пропонуємо колективну гру з власноруч виготовлених пазлів. Мета цієї гри полягає в

тому, щоб студенти навчилися не тільки визнавати певну картину та її автора, але й уважно роздивилися окремі фрагменти кожного з провідних полотен того часу. Наприкінці гри вони мають визнавати картину художника доби Ренесансу за окремим її фрагментом.

Для цього на принтері роздруковуються картини художників. Бажано підібрати картини, близькі за колоритом, і зробити їх в одному масштабі. Далі за допомогою лекала, на зворотній частині листа ми розділяємо образ на фрагменти, які мають бути такими ж самим, як і на інших картинах, тобто їхні контури мають співпадати.

В залежності від рівня підготовки групи, можна робити «пазли» більшими чи меншими. Також можна розпочати роботу з більшими «пазлами», а на підсумковому занятті запропонувати картини, розрізані на значно менші частини, тобто ускладнити завдання.

З точки зору знань художніх особливостей творчості провідних майстрів доби Відродження, важливим є, по-перше, розрізняти періоди самої доби (раннє, високе та пізнє Відродження), а також регіональну специфіку, зокрема Південне та Північне Відродження.

В останньому питанні нам допоможе розуміння того, що в межах Ренесансу існувало декілька гілок, напрямків гуманізму, що і відображалось на творчості художників.

Пропонуємо розглянути низку творів художників південного та північного відродження та визначитися щодо принципових ціннісних особливостей, що закладено у відповідні художні образи. В результаті студенти спільними зусиллями створюють порівняльну таблицю титанічного та християнського гуманізму доби Ренесансу.

Провідна риса, за якою ми визначаємо приналежність до одного чи іншого напрямку є розуміння місця людини у світі. Якщо йдеться про панівне місце, про те, що людина фактично посідає верховне місце в бутті, тобто стає на місце Бога, то ми маємо справу з титанічним гуманізмом.

Іншими рисами титанічного гуманізму в живописі буде акцент на індивідуальності, силі, неповторності образу, що зосереджено у сфері інтелекту та зовнішньої, природної краси.

Натомість картини представників північного відродження намагаються виразити внутрішню красу людини, показати світ її душі, протиставити духовний світ людини тимчасовим матеріальним піклуванням. Для цього вони обирають не дуже гарні обличчя, відкриваючи один з секретів втілення теми духовності.

Ми наведемо список художніх полотен, репродукції яких пропонуються студентам: Ганс Гольбейн Молодший «Пані Джейн Майл», «Портрет Шарля де Сольє»; Леонардо да Вінчі «Джоконда»; Тіціан Вечелліо «Магдаліна, яка кається»; Ян ван Ейк «Портрет подружжя Арнольфіні», «Портрет Яна де Леу»; Герард Давід «Поклоніння волхвів», Альбрехт Дюрер «Автопортрет в одязі з хутром» (1500 рік) та ін.

У цьому списку – картини представників титанічного та християнського гуманізму, і вони мають даватися студентам у «перемішаному» вигляді, щоб студенти самі відрізняли титанічний та християнський гуманізм кожного з творів.

Також маємо разом прийти до висновку, що не завжди географічна приналежність художника визначає його світогляд, наприклад автопортрет Альбрехта Дюрера, представника північного відродження, скоріше демонструє титанічні риси. Інколи в одного й того ж художника ми можемо знайти картини, що відрізняються своїми світоглядними характеристиками.

Студенти мають зрозуміти, що попри певні закономірності в культурі працює принцип спектру, тобто можливими є досить широкі відхилення від «правил», які ми визначили як провідні культурні тенденції.

Завданням студентів є колективно обговорити світоглядні особливості кожного з образів та розкласти їх на дві частини. У разі виникнення протиріччя між точкою зору різних студентів, викладач фіксує позиції кожного, але поки що не втручається, тобто не дає правильну відповідь.

Таким чином, інтерактивна методика дозволяє зосередити увагу на протиріччі між застарілим сприйняттям Середньовіччя та Ренесансу та новітніми знаннями та методологічним витлумачення відповідних культур. Активне сприйняття такого протиріччя студентами через інтерактивні практики дозволить їм:

- 1) позбутися тих хибних штампів та шаблонів, які вони отримали через різні канали масової культури або, можливо, вивчали у школі;
- 2) добре запам'ятати ті невідповідності, що спростовують хибні штампи;
- 3) сформувати критичне мислення по відношенню до власного сприйняття специфічних культурних реалій;
- 4) розвинути дослідницькі навички;
- 5) засвоїти досвід герменевтичного витлумачення текстів культури;
- 6) надалі використовувати набутий методичний досвід у своїй професійній (викладацькій) діяльності.

Що ж до викладача, то він може сподіватися на більш ефективне засвоєння студентами знань та на достатньо глибоке засвоєння матеріалу однієї з найскладніших тем в курсі історії зарубіжної культури через такі практики як гра, диспут, колективне обговорення, робота малими групами, колективне дослідницьке завдання тощо.

2.3. Використання інтерактивних методів навчання у вивченні доби Модерн

Доба культури Нового часу або доба Модерн включає в себе величезну кількість подій політичного, наукового, релігійного та філософського змісту: Реформація та Контрреформація, численні релігійні війни; наукова революція XVII ст., буржуазні революції в Нідерландах (1566-1609) та Англії (1640-1688); доба Просвітництва, маятниковий рух світогляду між раціоналізмом та сенсуалізмом, німецька класична філософія (І. Кант,

Г.В.Ф. Гегель та інші) та ірраціоналістична філософія А. Шопенгауера, С. Кьєркегора, Ф. Ніцше; науково-технічна революція, розвиток марксизму та позитивізму тощо.

Цей період сповнений оригінальною художньою творчістю, що дарувала численні великі та малі стилі в архітектурі, живописі, музиці, скульптурі. Саме в межах цієї культури сформувався той стиль стосунків людини з природою, якій сьогодні привів людство до екологічної кризи на межі катастрофи.

Ми вважаємо доречним, плануючи певні інтерактивні практики, спочатку розділити сфери культури та відповідні артефакти (релігія, наука, філософія, техніка, мистецтво), розглянути їх окремо, а вже після вивчення досягнень кожної із сфер перейти до дослідження їхньої взаємодії як на основі монографічної літератури, так і в дослідницьких колективних проєктах магістрантів.

Як правило, студенти не дооцінюють складність релігійного життя Нового часу. Десь ще з середньої школи в них сформувалася думка про релігійність як виключно середньовічний феномен, і вони практично не усвідомлюють релігійну проблематику і відповідні впливи на різні сфери культури в добу Модерн. Саме тому варто цей аспект історії зарубіжної культури посилити через опрацювання в інтерактивних формах.

В цьому культурному вимірі слід з'ясувати відмінності католицизму та протестантизму, причини, що призвели до появи третьої гілки християнства, релігійні причини конфліктів у Західній Європі, вплив Реформації на розвиток капіталізму, а також вплив Контрреформації на розвиток мистецтва.

Ми пропонуємо список рис католицизму та протестантизму у змішаному форматі як єдиний текст. Студенти колективно обговорюють кожну з названих рис та намагаються розділити їх на дві групи (колонки). Слово надається усім магістрантам по черзі і, можливо, варто визначити регламент кожного міні-виступу, щоб дати можливість усім взяти участь в обговоренні питання.

Наведемо приклад відповідного списку:

поклоніння хресту; віра в долю; іконошанування, принцип загального священства; наявність чернецьких орденів; коментувати Біблію дозволяється лише на основі доробку духовно просвічених людей; практики хрещення людей в дорослому віці; іконоборство; церковна ієрархія; шанування святих; заперечення інституту чернецтва; пишність релігійного обряду; джерелом віри є тільки Священне Писання (Біблія); 7 церковних таїнств; людина не має визначеної долі; визнання тільки два таїнства – хрещення та причастя; кожна людина може читати і коментувати Біблію, як вона її розуміє тощо.

Також можна запропонувати змішаний список представників та захисників католицької віри та протестантизму з тою ж метою – поділити імена на дві групи.

Які імена варто запропонувати імена в цьому списку? На нашу думку, це мають бути провідні постаті Реформації та Контрреформації – такі, як: Мартін Лютер; папа Римський Павло III (1534-1549); французька королева Катерина Медічі, Жан Кальвін, Анжела Мерічі (1474-1540); Томас Мюнцер; Джованні Петро Караффа (1476-1559); Олівер Кромвель; англійська королева Єлизавета I; Ігнасіо Лойола; Лукас Кранах Старший та ін.

В контексті вивчення української історії завдання можна було б ускладнити і додати імена тих, хто з різних причин зрікся православ'я, прийняв католицизм в добу Контрреформації, але потім знову повернувся до православ'я. У такий спосіб українська молодь намагалася здобути безкоштовну вищу освіту в Західній Європі, але пізніше частина спудеїв поверталася на батьківщину і знову приймала православ'я. Найбільш яскравою постаттю в цьому контексті є Петро Могила – засновник Києво-Могилянської академії.

Якщо говорити про вплив доби Контрреформації на культуру, то маємо зупинитися, перш за все, на питаннях освіти та мистецтва. Саме в цих сферах Контрреформація була дуже успішно проведена і дала світові видатні освітянські та мистецькі здобутки.

Зокрема йдеться про новий великий художній стиль – стиль бароко.

Для вивчення ознак цього стилю, а також класицизму, що прийшов на зміну бароко, ми пропонуємо зробити змішаний список відповідних рис та запропонувати групі магістрантів розділити риси на дві колонки, обґрунтовуючи свій вибір ілюстраційним матеріалом.

Ось цей список провідних рис двох мистецьких стилів Нового часу: химерність, симетрія, антиномічність, ідеалізація художнього досвіду античності; культ кривої лінії, асиметрія, декоративність, театральність, порушення почуття міри, раціоналізм; імпульсивність, емоційність, ускладненість композиції, яку не можна вписати в прямокутник,

трикутник чи коло, статика, контрастність, динамізм, єдність етичного та естетичного тощо [45, с. 12, 15].

Таку ж форму (змішаний список) можна використовувати для відмежування імен науковців, їхніх наукових надбань, технічних винаходів конкретного історичного періоду.

Проте ми плануємо також використовувати і інші форми інтерактивних методичних практик. Зокрема диспут.

Треба підкреслити, що диспут на релігійну тему є не доречним, бо він протирічить нашій меті виховувати в студентів толерантність. Тому ми вважаємо доцільним у межах релігійних питань історії зарубіжної культури обмежуватися констатацією певних фактів або вивченням реальних впливів релігії на культуру, зокрема на матеріалі книги М. Вебера, який дослідив вплив протестантизму, його релігійно-етичних ідей на розвиток капіталізму [5, с. 216].

Що ж до дискусій як форми інтерактивного навчання, то найбільше цій формі відповідає філософський дискурс доби Модерн з її маятниковим хитанням від раціоналізму до сенсуалізму, далі знову до раціоналізму і потім до ірраціоналізму вже XIX ст.

Досить цікавою може бути дискусія між прибічниками раціоналізму та сенсуалізму на ґрунті етичної проблематики. Наразі група магістрів

розділяється за власними бажаннями на прибічників одного з методів філософування і готує свої аргументи, щоб спростувати докази опонентів.

До аргументів сенсуалістів можна також додати етичні міркування представників сентименталізму, які досить виразно демонструють переваги внутрішніх почуттів в етичній сфері. Це такі мислителі, як англійський філософ Ентоні Ешлі Купер, 3-й граф Шефтсбері, шотландський філософ Френсіс Хатчесон, англіканський єпископ Джозеф Батлер та ін.

Також можна посперечатися з приводу того, чи був засновник німецької класичної філософії Мануїл Кант агностиком чи він був гносеологічним реалістом; чи можна вважати його раціоналістом чи він запропонував «обмежити

розум», щоб дати місце нераціональним формам пізнання тощо.

Безумовно, сприяти успішному засвоєнню матеріалу можуть вже названі вище ігри-«ходилки», які допоможуть розкласти «по поличкам» історію Нового часу, основні політичного та релігійного події, життя та творчість провідних діячів культури тощо.

2.4. Сучасна зарубіжна культура в інтерактивних практиках навчання

Вивчення сучасної зарубіжної культури, з одного боку, виглядає легшим для засвоєння, тому що йдеться про культуру, з якою ми більше знайомі через наукові, технічні досягнення, артефакти мистецтва. З іншого, процес прискорення історії дуже щільно наповнив сучасність (XX – XXI ст.) як численними проблемами, конфліктами, так і досягненнями в різних сферах культури, суттєвими змінами в побуті, у мисленні, у світогляді тощо. З одного боку, світ завдяки мережі Інтернет став єдиним як ніколи, але у той же час в ньому продовжують існувати давні та середньовічні релігії, модерні світогляди, унікальні культури та культурні традиції, що не зазнали суттєвого впливу глобалізації.

Завданням викладача є сформувати адекватний образ

сучасності, в якому не будуть забуті ті культурні явища, що продовжують своє буття з давніх часів і подекуди суттєво впливають не геополітику сьогодення. Проте студент має зрозуміти специфіку сучасної доби через нові її здобутки.

Якщо говорити про науку та її вплив на сучасну культуру, то маємо підкреслити, що наука XX – XXI ст. переобразила виробництво та здійснила революцію в людському побуті, сформувала новий інформаційний простір, розкрила невідомі обрії використання штучного інтелекту.

Вивчення цього пласту культури можна розпочати з простих інтерактивних завдань, спрямованих на визначення наукових та технічних відкриттів саме XX – XXI ст. У цьому випадку ми можемо використовувати вже опробований метод змішаних списків, коли студенти мають вибрати з нього ті відкриття, що було зроблено саме сучасними вченими. Найбільші складності розпочинаються тоді, коли проводиться межа науково-технічних досягнень XIX та XX ст. Тому варто запропонувати їх разом, в одному, змішаному списку, щоб розпочати з простої констатації того, які здобутки належать саме сучасній науці. Ось цей список: *відкриття структури ДНК, айфон, аероплан, автомобіль, радіо, телебачення, телеграф, рентген, мікроскоп, атомна електростанція, ядерна зброя, антибіотики, телефон, ультразвукова діагностика, комп'ютер, друкарська машинка, велосипед* (наразі ми виділили курсивом відкриття XX ст.). Після того, як ми з'ясували основні надбання сучасної науки і техніки, вивчили внесок конкретних науковців у розвиток науки і техніки, варто перейти до дискусії, притаманної саме цій добі – *дискусії сциєнтистів та інтисциєнтистів*.

Наразі це рольова гра, в якій всі студенти розділяються на прибічників, противників наукового прогресу, а також тих, хто вважає доцільним етичне, гуманістичне, екологічне обмеження процесу застосування наукових відкриттів на практиці. Відповідна точки зору, нажаль, не має своєї назви, проте можна запропонувати студентам конкурс на винайдення відповідного

терміну, його наукове обґрунтування.

Готуючись до дискусії треба підібрати аргументи на користь наукового розвитку та факти, що демонструють згубний вплив науки і техніки на довкілля та людину.

Деякі аргументи у цій дискусії виявляються такими, що приводять до висновку про небезпечність, не контрольованість науки (відкриття атомної енергії; розвиток військової техніки та хімічних і біологічних форм зброї; «темні» перспективи використання штучного інтелекту; засмічення космічного простору залишками ракет та супутників, засмічення світового океану, зміна клімату тощо).

Протилежні аргументи акцентують увагу на полегшенні праці за допомогою техніки та автоматики, на продовженні середньої довжини людського життя; розвитку транспорту та форм обміну інформацією.

Також є третя група аргументів, що виявляються амбівалентними, адже, з одного боку, наука привела до застосування «брудної» енергетики, а з іншого, винайдення нових, екологічно безпечних джерел енергії неможливо без науково-технічного прогресу. Так само, медицина поборолла цілу низку небезпечних хвороб, але деякі з ліків (зокрема, антибіотики) кардинально погіршили імунну систему людей.

В процесі аргументації варто використовувати такі першоджерела як річні доповіді-висновки Римського клубу. Римський клуб у своїй діяльності спирається на три провідних принципи або підходи: 1) принцип глобального підходу до вирішення світових проблем; 2) міждисциплінарний підхід, що здійснюється на межі різних наук; 3) вивчення довгострокових перспектив розвитку людства [46]. Тому бажано, щоб студенти, які будуть представляти висновки та аргументи відповідної організації, будували свої міркування на основі зазначених підходів.

Показовим є феноменальний успіх книги О.Шпенглера “Захід Європи”, пронизаної песимізмом стосовно майбутнього цивілізації. Після Першої

світової війни і з новою силою під час і після Другої у світоглядному центрі творчості багатьох великих майстрів опинилася філософія екзистенціалізму. Екзистенція - людське існування як єдність зовнішнього світу і внутрішніх переживань, але досягнути себе людина може тільки в пограничних ситуаціях (боротьба, страждання, смерть).

Серед важливих світоглядних питань, які можна розглянути у формі інтерактивних навчальних практик, є питання про співвідношення оптимістичних та песимістичних філософських учень в межах культури XX–XXI ст.

Наприклад, можна сформулювати питання до групи, чи є у людства сьогодні підстави для історичного оптимізму або, чи був правий Освальд Шпенглер, коли пророкував занепад Європи у своїй знаменитій книжці «Присмерк Європи» (нім. *Der Untergang des Abendlandes*), що вийшла у 1918–1922 рр.

Також в контексті сучасної культури досить важливим є питання про співвідношення раціонального та ірраціонального світоглядів. Під час дослідження цього аспекту культури сама собою напрошується така форма як рольова гра, де одна половина групи відстоює раціоналізм, а інша апелює до ірраціонального боку людського буття.

Готуючись до відповідного зняття студенти мають ознайомитися із філософськими поглядами представників раціоналізму (позитивізм, неопозитивізм, марксизм, неотомізм) та ірраціоналізму (фрейдизм, постпозитивізм, екзистенціалізм) XX–XXI ст. та обрати певні аргументи з їхнього теоретичного арсеналу.

Важливе місце в культурі другої половини XX – першої половини XXI ст. посідають постмодерні культурні практики.

Постмодернізм у філософії означає несприйняття факту існування об'єктивної реальності та доведення того, що реальність може існувати для людини виключно у формі суб'єктивних образів та цінностей. Тому дискусія

«об'єктивістів» та «суб'єктивістів» у контексті вивчення теми постмодерної культури (філософії, мистецтва) є дуже доречною.

Цікавими з точки зору можливих інтерактивних форм є постмодерні культурні практики деконструкції. Під деконструкцією розуміється специфічний аналіз літературного чи філософського тексту, певного історичного факту чи явища, біографії видатної людини тощо, які на меті мають продемонструвати можливість нетрадиційної інтерпретації за рахунок виявлення прихованої, не поміченої раніше семантики. Результатом деконструкції є нове розуміння певного явища або шляхом руйнування старого, або через інше розуміння культурного контексту. Метод деконструкції запропонував французький філософ Жак Дерріда і він хотів показати можливість неоднозначних інтерпретацій різних явищ культури.

Опановуючи дискурс деконструкції, студенти беруть участь у творчих інтерактивних заняттях з переосмислення відомих сюжетів, карнавального перевдягання традиційно позитивних чи негативних героїв у протилежні або нейтральні ролі, висування другорядних персонажів в центр твору на противагу «головним героям».

Можливо розпочати з дуже простої деконструкції якоїсь відомої казки, взявши за основу методу деконструкції відомий американський мультсеріал про Шрека, створений на основі дитячої книги Вільяма Стейга.

Говорячи про політичне життя XX-XXI ст. маємо дати поняття тоталітарних, посттоталітарних та неототалітарних дискурсів, а також закономірності їх зміни як важливий аспект культури сучасності. Наразі можна запропонувати список змішаних рис усіх трьох форм правління з тим, щоб студенти усвідомили їхні відмінності.

Художні виміри культури XX-XXI ст. є досить багатограними. Наразі ми не маємо великих стилів, як це було в добу Модерн. Навпаки, виникає величезна кількість шкіл, напрямків, кожна з яких на початку XX ст. має семантику розриву з класичним мистецтвом і прагнення створити оригінальне бачення світу.

Вміння розрізняти напрямки авангардного мистецтва є дуже важливою навичкою магістра-культуролога, який вивчає історію зарубіжної культури. Ми пропонуємо виділити характерні риси кожного із стилів, які б спрощували завдання визначення стилістики певного твору. А вже тоді, коли студенти безпомилково будуть визначати напрямки запропонованих викладачем картин, можна провести конкурс на створення художнього образу в межах конкретної художньої школи чи напрямку. Це цілком можливо, враховуючи те, що мистецтво авангарду не прагне до реалістичності зображень. Відповідно художні здібності студентів зображувати щось натуралістично, які переважна більшість пересічних людей вважає для себе критерієм вміння малювати, наразі не грають ролі.

Що ж до конкурсу з створення постмодерної картини, то можна запропонувати студентам зробити декілька копій відомих картин, цитати з яких вони хочуть включити у свій твір, і далі вже склеїти цілісний образ. Наприклад, вирізати та приклеїти на звичайну газету скульптуру Огюста Родена «Мислитель». На відповідному тлі ця скульптура фактично набуде зовсім іншої семантики, не вільної від іронії або, навіть, сарказму.

Кожний з студентів на захисті своєї картини розповість, які цитати з класичного та авангардного мистецтва він використав, якщо група не зможе це визначити самостійно. Потім він попросить дати інтерпретацію його «полотна». І наприкінці сам скаже, що він хотів сказати своїм твором мистецтва.

Нам здається, що такий захід можна провести не тільки як звичайний семінар, але й як відкрите заняття профорієнтаційного спрямування, на яке можна запросити студентів молодших курсів, учнів шкіл, які цікавляться мистецтвом, вчителів та викладачів.

Таким чином, складний та об'ємний матеріал теми «Сучасна культура» через використання інтерактивних практик дискусії, обговорення, захист проєкту, через практики деконструкції тощо наблизить студента до

розуміння ключових тем і проблем сучасності в її численних культурних вимірах.

Висновки до II розділу

1. У другому розділі ми пропонуємо конкретне (предметне і безпосередньо практичне) наповнення інтерактивних форм навчання, про які йшлося у першому розділі роботи.

2. Вибір теми рольової гри, дискусії чи іншої форми має відповідати провідній проблематиці певної доби: дискусіям Сократа і софітів (Стародавня Греція); відмінностям антропоцентризму та христоцентризму (доба Відродження); суперечка раціоналістів та сенсуалістів (Новий час); опозиції раціоналізму та ірраціоналізму (культура XIX ст.); протистоянню демократії та тоталітаризму; сцієнтизму та антисцієнтизму; класичного та авангардного мистецтва в культурі XX ст. тощо.

3. При цьому ми наполягаємо на тому, що вибір інтерактивної форми має відповідати специфіці тої чи іншої культурної доби. Тому бажано використовувати форми спілкування, які існували та були поширеними у певний історичний період, культуру якого ми вивчаємо.

4. Наприклад, під час вивчення Культури Стародавньої Греції бажано використовувати у стилізованому варіанті такі форми спілкування, які описано в першоджерелах тої доби. Це бенкетні практики, суди над певною особою, дискусії Сократа, Платона та Аристотеля з софістами, філософські бесіди епікурейських мудреців, скептичний дискурс тощо.

5. Однією з інтерактивних форм, яку можна використовувати під час вивчення усіх тем курсу історії зарубіжної культури ми вважаємо «змішані списки», у яких поряд опиняються реальності/ риси/ артефакти різних стилів, епох, напрямків мистецтва, релігій та релігійних конфесій. При цьому краще не змішувати більше, ніж два культурних явища, напрямки, стилі.

6. Якщо ж йдеться про сучасну культуру, то бажано залучати інтерактивні форми, пов'язані з семантикою авангарду, модерну та постмодерну, зокрема використовувати практики деконструкції.

7. Опановуючи дискурс деконструкції, студенти беруть участь у творчих інтерактивних заняттях з переосмислення відомих сюжетів, карнавального перевдягання традиційно позитивних чи негативних героїв у протилежні або нейтральні ролі, висування другорядних персонажів в центр твору на противагу «головним героям».

8. Інтерактивна методика дозволяє зосередити увагу на протиріччі між застарілим, догматичним сприйняттям певних періодів історії та новітніми знаннями та методологічним витлумачення відповідних культур.

9. Активне сприйняття такого протиріччя студентами через інтерактивні практики дозволить їм позбутися тих хибних штамів та шаблонів, які вони отримали через різні канали масової культури або, можливо, вивчали у школі; добре запам'ятати ті невідповідності, що спростовують хибні штампи; сформувані критичне мислення по відношенню до власного сприйняття специфічних культурних реалій; розвинути дослідницькі навички; засвоїти досвід герменевтичного витлумачення текстів культури; надалі використовувати набутий методичний досвід у своїй професійній (викладацькій) діяльності.

Література

1. Активні та інтерактивні технології навчання [Текст] // Віхи століть. – 2004. – № 4. – С. 48-74.
2. Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури: зб. наук. пр. / НАКККиМ. К.: Міленіум, 2007-2019.
3. Апулей. Метаморфози, або Золотий осел. Київ, 1982.
4. Богун М.О., Столяр М.Б. Анекдот та анекдотичні ситуації в сміховій культурі Стародавньої Греції // The VIII International scientific and practical Results of modern scientific research and development (October 17-19, 2021) Barca Academy Publishing, Madrid, Spain. 2021. p. 419-429.
5. Вебер М. Протестантська етика і дух капіталізму. – К.: Наш формат, 2023, 216 с.
6. Вища освіта України і Болонський процес: Навч. посібник. //За редакцією Кременя В. Г. Упорядники Степко М. Ф. , Болюбаш Я. Я. , Шинкарук В. Д. , Грубінко В. В. , Бабин І. І. – Київ-Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. Гнатюка, 2004. – 286 с.
7. Войтович Л.В., Домановський А.М., Козак Н.Б., Лильо І.М., Мельник М.М., Сорочан С.Б., Файда О.В. Історія Візантії. Вступ до візантиністики / За ред. С.Б. Сорочана і Л.В. Войтовича. – Львів: Видавництво «Апріорі», 2011. 880 с.
8. Гаврюшенко О.А., Шейко В.М., Кравченко О.В. Історія світової культури: Навч. посібник ; Наук. ред. В.М. Шейко. Київ: Кондор, 2006.
9. Гевко І. В. Використання інтерактивних технологій в освіті // <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24374/Hevko.pdf?sequence=1>
10. Геродот. Історії в дев'яти книгах. Київ: Наукова думка, 1993.
11. Гузь О. Особливості художнього світу в поемі Гомера «Одісея». Всесвітня література та культура. 2009. № 11. С. 9-15.
12. Давньогрецька трагедія. Київ, 1981.

13. Демчук М. Нетрадиційні форми навчання. // Рідна школа. – 2005. – №9. – С. 65 – 67.
14. Зюзіна Т. О. Культурологічна підготовка студентів у вищих навчальних закладах: теоретико-методологічні засади змісту освіти. Луганськ; Вид-во ДЗ„ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2009. 384 с.
15. Зязюн Іван, Семашко Олександр та ін. Українська та зарубіжна культура: Навч. посібник ; Ред. М.М. Закович. 3-є вид., випр. і доп. Київ: Знання, 2002.
16. Іванова Т., Юричко А. Інтерактивні форми та методи у процесі викладання журналістських дисциплін : методичний посібник / Іванова Т., Юричко А. / за загал. ред. В . Іванова . — К. : Академія української преси, Центр вільної преси, 2022 . — 208 с.
17. Івасишина Т.А. Семантико-когнітивний потенціал біблійних афоризмів у контексті художнього дискурсу. Мовознавство, 2017, № 5. С.73-80.
18. Каранда М.В., Колесник О.С. Виконуємо кваліфікаційну роботу з культурології (освітній ступінь «магістр»). Методичні рекомендації для студентів спеціальності 034 «Культурологія». – Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, 2023. – 30 с.
19. Клименюк О. В. Технологія наукового дослідження: Авторський підручник. – К.–Ніжин: ТОВ «Видавництво “Аспект-Поліграф»», 2006. – 308 с.
20. Коваль А. П. Спочатку було Слово: Крилаті вислови біблійного походження в українській мові. — К.: Либідь, 2001. - 312 с
21. Колісник-Гуменюк Ю.І. Культурологія. Інтерактивні методи навчання. <https://www.olx.ua/d/uk/obyavlenie/yulia-kolisnyk-kulturologiya-nteraktivn-metodi-navchannya-IDOcEir.html>

22. Кordon М. Українська та зарубіжна культура: Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005.
23. Коваль А.П. Крилаті слова в українській літературній мові. Київ: Ярославів Вал, 2013.
24. Кун М. Легенди та міфи стародавньої Греції. Київ, 2008.
25. Курова В. Проблема відбору та організації матеріалу в курсі світової художньої культури. // Мистецтво у школі. – 2000. - № 17. – С. 69-71.
26. Кутузова Г.І. Актуальні проблеми культурологічної підготовки студентів університетів // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Луцьк, 2009. № 19. С. 11.
27. Лалак Н. В. Інтерактивна модель навчання студентів: проблеми та перспективи / Н. В. Лалак // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія “Педагогіка. Соціальна робота” : збірник наукових праць ЗОІППО. – № 1 (27). – 2017-2011. – Вип. 20. – С. 69-70.
28. Левченко Н.М. Біблійна герменевтика в літературних текстах європейського Ренесансу та українського Бароко. Ренесансні студії. 2018. Вип. 29–30. С.31–49.
29. Луцик І. Г. Дидактичні умови інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання / І. Г. Луцик. – Кривий Ріг, 2011. – 20 с.
30. Миронова В.М. та інші. Антична література: навч. посібник для студентів ВНЗ. Київ, 2005.
31. Мокрогуз, О. П. Інноваційні технології на уроках історії / О. П. Мокрогуз. – Харків : Основа, 2007. – 192 с.
32. Мороз І. В. Структура дипломних, кваліфікаційних робіт та вимоги до їх написання, оформлення і захисту / І. В. Мороз. – Київ: “Курс”, 1997. – 56 с.

33. Мосол Н.О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі.
https://nmv.mphu.edu.ua/upload/doc_nmv/pk/sman_interaktyvni_metody_navch_u_vyshchii_shkoli.pdf
34. Науково-дослідна робота в закладах освіти: Методичний посібник / Укл. Ю.О. Туранов, В.І. Уруський. – Тернопіль: АСТОН, 2001. – 140 с.
35. Новий Заповіт.
<https://www.emmanuel.in.ua/>
36. Олійник Т.С., Джугла Н.В. Українська та зарубіжна культура : Навч.-метод. посібник для студ. з англ. мовою викладання. Тернопіль: Укрмедкнига, 2002.
37. Парандовський Я. Міфологія. Вірування та легенди стародавніх греків та римлян. Київ: Молодь, 1977.
38. Пащенко В.І. Антична література. Підручник для студентів ВНЗ Київ, 2004.
39. Підлісна Г.Н. Історія античної літератури. Київ, 1972.
40. Платон. Держава. Київ, 2000.
41. Плутарх. Порівняльні життєписи. К.: Дніпро, 1991. 448 с.
42. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн./ О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. – Київ : Видавництво А.С.К., 2004. – 136 с.
43. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. - К.: А.С.К., 2004.
44. Пишко О. Л. Інтерактивні методи навчання як спосіб розвитку творчих здібностей учнів на уроках історії та правознавства.
https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2257
45. Пуліна В.І. Історія та теорія зарубіжної культури (Відродження та Новий час): Навчально-методичний посібник. Чернігів : НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2019. 60 с.

46. Римський клуб. Матеріал з Вікіпедії — вільної енциклопедії.
<https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B8%D0%BC%D1%81%D1%8C%>
47. Сенека. Моральні листи до Луцілія / переклав з латини Андрій Содомора. — Львів : Апріорі, 2017. — 552 с.
48. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник / Сисоєва С.О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. — К.: ВД «ЕКМО», 2011. — 324 с.
49. Столяр М.Б. Повернення Едипу, або потестарний вимір старого міфу в сучасній Україні / М.Б.Столяр // Вісник Чернігівського держ. пед. університету. — Вип. 75. — Філософ. науки. — Чернігів, 2010. — С. 80–83.
50. Столяр М. Б., Богун М.О. Історія та теорія зарубіжної культури (античність та середньовіччя) : навчально-методичний посібник. Вид. 2-ге доп. Чернігів : Вид-во НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2023. 102 с.
51. Столяр М.Б., Богун К.М. Методика викладання теми «Культура Стародавньої Греції часів архаїки» // Вісник НУЧК. Вип.18 (174) Серія Педагогічні науки, 2022. С.43-38.
52. Столяр М.Б., Колесник О.С. Полілог теорій сміху в сучасній філософії: методичний та методологічний аспекти викладання // Вісник НУЧК. Вип. 21 (177). Серія Педагогічні науки, 2023. С. 40-44.
53. Столяр Марина. Різдвяна казка в землі забуття / М.Б.Столяр // Філософська думка. — 2004. — № 3. — С.125–135.
54. Ткаченко М.М., Коломієць Ю.В. Сутність інтерактивного навчання — історичний аспект // http://www.rusnauka.com/10_NPE_2008/Pedagogica/30063.doc.htm
55. Токмань Г. Сучасні навчальні технології та методи викладання літератури / Г. Токмань // Дивослово. - 2002. - №10. - С. 39-45.
56. Транквілл Гай Светоній. Життєписи цезарів. Київ, 2023.
57. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: Монографія/за ред. В.Г. Кременя. — К.: Пед. думка. — 2008. — 472 с.

58. Художня культура світу: Європейський культурний регіон: Навч. посіб. / Н.Є. Миропольська, Е.В. Белкіна, Л.М. Масол, О.І. Оніщенко. Київ : Вища шк., 2001. 191 с.
59. Чабан Н.І. Навчально-методичний посібник з культурології. Херсон, 2007. 206 с.
60. Чабан Н.І. Технології використання кейс-методу на заняттях гуманітарного циклу. Педагогічний альманах: Зб.наук. праць. Херсон : РІПО, 2010. Випуск 5. С. 183-188.
61. Чабан Н.І. Методичні рекомендації до практичних занять і самостійної роботи студентів художньо-педагогічного факультету з курсу «Методика викладання художньої культури» [Текст] / Н.І. Чабан – Херсон, 2001. – 36 с.
62. Шалагінов Б.Б. Зарубіжна література від античності до початку ХІХ століття. Київ: Академія, 2004.
63. Шаповалова М.С., Рубанова Г.Л., Моторний В.А. Історія зарубіжної літератури: Середні віки та Відродження. Львів, 1982.
64. Шевнюк О.Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика: Монографія. Київ, НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2003. 232 с.
65. Шейко В.М., Кушнарєнко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: підручник – 4-е вид., випр. і доп. – К.: Знання, 2004. – 307 с.
66. Щербина Л. Упровадження інтерактивних технологій на уроках літератури /Л.Щербина //Дивослово. - 2005. - № 2. - С. 23-26.
67. Щолокова О.П. Методика викладання світової художньої культури.
[Текст] / Ольга Пилипівна Щолокова: Підручник для студентів педагогічних університетів. — К., 2007. —194 с.

68. Еліаде М. Священне і мирське. Міфи, сновидіння і містерії. Мефістофель і андрогін. Окультизм, ворожбитство та культурні уподобання. Київ: Основи, 2001.

69. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. / В. В. Ягоднікова. – К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. – 80

Додаток

Тема: Середньовіччя як доба, її хронологічні межі й специфічні ознаки в історії європейських і східних літератур. Вплив релігії, філософії на літературу і культуру в добу Середньовіччя. Основні жанри середньовічної літератури на Заході й Сході

Мета: ознайомити студентів з особливостями Середньовіччя як історико-культурної доби, визначити його хронологічні межі; розкрити специфіку розвитку Європейського і Східного Середньовіччя, показати їх взаємовпливи та контрасти; дати загальне уявлення про цілісність культурно-історичних процесів, з'ясувати роль середньовічної літератури в цивілізаційному й культурному розвитку людства; розвивати вміння учнів виокремлювати з потоку інформації основоположні поняття, систематизувати їх та аргументовано давати характеристику історичним і культурним процесам; сприяти формуванню цілісної уяви про історико-культурний розвиток людства, діалог епох та культур; формувати навички алгоритмізованого конспектування; виховувати культуру мислення і мовлення, поваги до історико-культурного спадку людства.

Хід заняття

I. Організаційний момент

II. Актуалізація опорних знань.

1. Бліц-опитування.
2. Перевірка домашнього завдання.

III. Оголошення теми й мети уроку.

IV. Сприйняття та засвоєння нового матеріалу.

1. Актуалізація опорних знань учнів з попередніх уроків та історії.
 1. Який суспільний лад існував у середні віки?
 2. Що для нього було характерно?
2. Завдання пошуково-дослідницького характеру.

За матеріалом лекції та виступів творчих груп складіть опорну схему на тему: «Література середньовічної Європи: основні тенденції та жанрово-тематичне розмаїття».

3. Виступ студентів.

Можна запропонувати студентам поділитися на дві групи і виступити з аргументацією на користь певних положень, з яких одне буде застарілим ідеологічним наративом, а інші будуть знаходитися в опозиції до нього. Дуже важливо, щоб студенти зрозуміли, що теза «Усі А є С» в новітній, культурології не працює, що ми маємо справу з різним культурними практиками, які не зводяться до певної сутності, до якогось одного (панівного) наративу.

Наприклад, ми пропонуємо двом групам студентів/ магістратів диспут щодо змісту патериків (збірок житій святих певного монастиря). Одна група студентів/магістрантів намагається довести, що «все, що написано в патериках є абсолютною правдою», а інша група, знаходить аргументи на користь такої точки зору, що «усі тексти патериків оречевлюють релігійні фантазії середньовічної людини».

Наразі метою диспуту є формування розуміння способу життя, цінностей конкретних середньовічних монастирів, що знаходилися в конкретному релігійному, культурному середовищі. Також важливо, щоб студенти відрізняли «брехню» від «стилізацій», а фантазію від правдивих подій, які могли мати місце.

V. Закріплення знань, умінь і навичок.

1. Бесіда.

1. Визначте хронологічні межі європейського Середньовіччя.
2. Яке враження на вас справила доба Середньовіччя?
3. Назвіть основні здобутки літератури середньовічної Європи.

VI. Підбиття підсумків.

VII. Домашнє завдання.

VIII. Висновки

Ознайомили студентів із літературою середньовічної Європи, її хронологічними межами, основними тенденціями розвитку, жанрово-тематичним розмаїттям. Прищепили студентам інтерес та шанобливе ставлення до духовних надбань попередніх поколінь.

Через практику інтерактивного навчання студенти позбулися тих хибних штампів та шаблонів, які вони отримали через різні канали масової культури або, можливо, вивчали у школі; добре запам'ятали ті невідповідності, що спростовують хибні штампи; сформували критичне мислення по відношенню до власного сприйняття специфічних культурних реалій; розвили дослідницькі навички; засвоїли досвід герменевтичного витлумачення текстів культури.

Анотація: В результаті аналізу та систематизації провідних методичних практик, в роботі розкрито сутнісні виміри інтерактивних форм викладання історії зарубіжної культури у ЗВО, якими є взаємодія та діалогічність. Виявлено численні аспекти цих вимірів, що сприяють збільшенню ефективності засвоєння знань. Серед провідних інтерактивних форм, що застосовуються в межах освіти, обґрунтовано вибір тих, що можуть бути використані саме під час викладання історії зарубіжної культури у закладах вищої освіти. Це такі форми, як диспут, захист бакалаврських, магістерських робіт; рольові ігри; наукова студентська конференція, вебінар; «кейс-стаді»; постмодерні деконструкції тощо. Новизна роботи полягає у розробці змісту конкретних інтерактивних завдань з провідних тем історії зарубіжної культури, що дозволять суттєво підняти ефективність засвоєння знань з цього курсу та розвивати творчі здібності студентів.

Ключові поняття: інтерактивні методи навчання, діалогічність, взаємодія, суб'єкт навчання, предмет вивчення, ефективність занять.

Because of analysis and systematization of leading methodical practices, the essential measuring of interactive forms of teaching of history of foreign culture is in-process exposed in institutions of higher education, that is co-operation and dialogicity. The numerous aspects of these measuring that assist the increase of efficiency of mastering of knowledge are educed. Among leading interactive forms that are used within the limits of education, a choice is reasonable those that can be used exactly during teaching of history of foreign culture in establishments of higher education. It is such forms, as a dispute, defence of bachelor, master's degree works; role-plays; scientific student conference, webinar; "herd" of case; the post-modern deconstructions and others like that. The novelty of work consists in development of maintenance of concrete interactive tasks from leading themes histories of foreign culture, that will allow substantially to heave up efficiency of mastering of knowledge from this course and develop creative abilities of students.

Key concepts: interactive methods of studies, dialogic, co-operation, subject of studies, article of study, efficiency of employments.

