

Таким чином, узагальнення теоретичних підходів до визначення сутності культури та змістовних характеристик професійної культури вчителя дозволяє нам визначити, що інформаційна культура майбутніх вчителів історії є складовою їхньої загальної та професійної культури, складним особистісним новоутворенням, що включає інформаційну компетентність, соціально й професійно зумовлену сукупність ціннісних орієнтацій, мотивів і зразків діяльності в інформаційному середовищі, механізми соціокультурної регуляції, особистісні здібності, якості і характеристики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.
2. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : АПН України, 1997. – 302 с.
3. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы: воспитательный аспект / И. Ф. Исаев. – Москва-Белгород : Везелица, 1992. – 102 с.
4. Казаков И. С. Формирование готовности к саморазвитию информационной культуры у студентов педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. С. Казаков. – Майкоп, 2006. – 24 с.
5. Кравцов В. О. Теоретичні аспекти інтерпретації змісту професійної культури вчителя / В. О. Кравцов // Наукові записки КДПУ. – Випуск 54. – Серія Педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2004. – С.81 – 85.
6. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н. Б. Крылова. – М. : Высшая школа, 1990. – 142 с.
7. Маркарян Э. С. Теория культуры и современная наука / Э. С. Маркарян. – М. : Мысль, 1983 – 284 с.
8. Радул В. В. Діагностика особистості майбутнього вчителя: [Монографія] / В. В. Радул. – К. : Вища школа, 1995. – 150 с.
9. Радул В. В. Основи професійного становлення сучасного вчителя : Навчальний посібник / В. В. Радул, В. О. Кравцов, М. В. Михайліченко. – Кіровоград : «Імекс-ЛТД», 2007. – 252 с.
10. Слостенин В. А. Рефлексивная культура и профессионализм учителя / В. А. Слостенин // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 3. – С. 37 – 43.
11. Слостенин В. А. Формирование профессиональной культуры учителя / В. А. Слостенин. – М. : Прометей, 1993 – 178 с.
12. Слюсаревский Н. Н. Субкультура как объект исследования / Н. Н. Слюсаревский // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2002. – № 3. – С. 117 – 127.
13. Суханов А. П. Информация и прогресс / А. П. Суханов. – Новосибирск : Наука, 1988.
14. Чернова Ю. К. Профессиональная культура и формирование ее составляющих в процессе обучения / Ю. К. Чернова. – Тольятти : Издательство ТолПИ, 2000. – 230 с.

УДК 37.091.31-059.2

Олексін Ю. П.

канд. пед. наук, доцент, проректор Рівненського ОППО

ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА ТРЬОХ РІВНЯХ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ

У статті аналізуються підходи до формування змісту навчання історії старшокласників на трьох рівнях диференціації. Зроблено висновок, що диференціація навчання є нормативно обґрунтованим феноменом, за допомогою якого здійснюється сучасний процес навчання та планується удосконалення загальної середньої освіти, її змісту і форм навчання в майбутньому.

Ключові слова: диференціація, навчання історії, зміст навчання історії.

Олексін Ю. П. Подходы к формированию содержания обучения истории старшеклассников на трёх уровнях дифференциации. В статье анализируются подходы к формированию содержания обучения истории старшеклассников на трёх уровнях дифференциации. Сделан вывод о том, что дифференциация обучения является нормативно обоснованным феноменом, с помощью которого осуществляется современный процесс обучения и планируется усовершенствование общего среднего образования, его содержания и форм обучения в будущем.

Ключевые слова: дифференциация, обучение истории, содержание обучения истории.

Oleksin, Y. P. Going near forming of maintenance of educating of history of senior pupils on three levels of differentiation. The article examines the approaches to learning of the content of history pupils at three levels of differentiation. It is concluded that the differentiation of instruction is justified normative phenomenon, through which the modern learning and improvement will be secondary education, its content and form of education in the future.

Key words: differentiation, learning history, learning content history.

Відповідно до мети і завдань навчання історії здійснюється формування змісту рівнів історичної освіти старшокласників, що, на думку фахівців, є найбільшою теоретико-методологічною проблемою шкільних історичних курсів.

Проблематика змісту сучасної шкільної історичної освіти висвітлена в роботах відомих вітчизняних учених, зокрема в працях К. Баханова, Н. Гупана, О. Пометун, Г. Фреймана, Н. Яковенко та ін.

Метою нашої статті є уточнення підходів до формування навчального змісту у викладанні історії на трьох рівнях диференціації у старшій школі.

Так, наприкінці 90-х рр. провідними вітчизняними фахівцями з методики навчання історії О. Пометун і Г. Фрейманом було запропоновано підхід до формування змісту шкільної історичної освіти, в основі якого знаходиться людина – головна продуктивна сила у сукупності її іпостасей: потреб і можливостей, знань і навичок, бажань і інтересів [4, с. 4]. Учені наголосили, що при структуруванні та відборі історичного матеріалу у процесі навчання необхідно виходити з того, що сама історія є процесом розвитку і самореалізації людства в цілому і кожної конкретної людини зокрема. При цьому об’єктом і орієнтиром такої самореалізації, у остаточному підсумку, виступають загальнолюдські, гуманітарні цінності, передусім морально-етичні, релігійні, естетичні [4, с. 5].

Як зазначає О. Пометун, при структуруванні та відборі історичного матеріалу у процесі навчання необхідно виходити з того, що сама історія є процесом розвитку і самореалізації людства в цілому і кожної конкретної людини зокрема [4, с. 5]. При цьому об’єктом і орієнтиром такої самореалізації, у остаточному підсумку, виступають загальнолюдські, гуманітарні цінності, передусім морально-етичні, релігійні, естетичні. Саме навчання історії покликане не тільки ознайомити школярів із загальнолюдським досвідом пошуку і знаходження цих цінностей, але й дати їм можливість самим знаходити крихти цього досвіду, виробляючи свої оцінки, особистісне ставлення й емоційно-ціннісні орієнтації до подій навколишнього громадського життя. Уявлення і сформовані на їх основі теоретико-філософські знання про загальнолюдські цінності дають змогу розвивати вміння й індивідуальні якості старшокласника, сприяють його максимальній самореалізації у ході засвоєння історичних знань.

Таке розуміння змісту навчання змушує відмовитися від традиційних критеріїв добору навчального історичного матеріалу. Ядром і основною частиною змісту стає історія духовно-практичного досвіду людства. Політична й економічна історія розглядається як конкретні історичні умови (що сприяли або перешкождали) духовної самореалізації людини, конкретної нації, усього людства у певну історичну епоху. Крім того, політична історія висвітлюється у зв’язку з аналізом діяльності видатних особистостей, спонукальних мотивів конкретних вчинків, особливостей їхнього світогляду, духовності, рівня культури і т. д. Такий підхід до змісту історичного матеріалу дає можливість виявити джерела сучасної цивілізації: ринкової економіки, демократичних порядків, прав і свобод особи, віротерпимості тощо. «Він допомагає вчителю у процесі навчання створити перед учнями образ людини, яка уособлює сукупність біопсихологічної та соціально-духовної сфер особистості, і показати історію як взаємодію конкретних людей з їх інтересами, здібностями, мораллю тощо. Цей процес і є змістом історичного розвитку людства. Разом з тим такий підхід не виключає врахування принципів синхроністичного і хронологічно послідовного викладу історичних подій, які полегшують сприйняття матеріалу» [3, с. 5].

Зазначений «людноцентричний» підхід став результатом дискусій відомих українських істориків навколо проблем змісту шкільної історичної освіти. Результат цих дискусій у концентрованому вигляді міститься в публікаціях керівника групи Н. Яковенко. Вчена наголосила, що зміст шкільного історичного курсу в загальних рисах має бути представлений такою схемою:

- людина і простір (географічне довкілля та природні умови, чисельність населення й етнічні співвідношення в ньому, густина розселення тощо);
- людина в суспільстві (тут увесь спектр контакту людини з суспільством – належність до певних соціальних груп, участь у суспільному та громадському житті, причетність до політики, економічні процеси);
- людина і влада (особливості владної системи, в якій людина живе, та причини сприйняття/несприйняття цієї влади);
- людина і світ уявлень та ідей відповідного часу (а в новітню добу – ще й способи нав’язування певної системи цінностей великим масам людей, чого не знало домодерне суспільство);
- нарешті, людина в культурі (тут поняття «культура» тлумачиться в широкому значенні – не лише як освіта, наука чи мистецтво, а й як побут, повсякденні звичаї, розваги, одяг, при звичаєння до так званої масової культури в XX столітті тощо) [2].

На думку Н. Яковенко, змістовими принципами шкільної історичної освіти як такої, що спирається на поєднання здобутків і вимог історичної та педагогічної наук, є:

- загальнонауковий підхід, що передбачає ознайомлення учнів із достовірними фактами та їх інтерпретаціями з метою формування цілісного наукового світогляду;
- конкретно-історичний підхід, тобто розгляд подій і явищ у контексті відповідного історичного часу, місця, супутніх обставин і динаміки перебігу від причин до наслідків;
- альтернативно-проблемний підхід, що спирається на використання різноманітних історичних джерел та ознайомлення з різними інтерпретаціями історичних подій і явищ;
- генералізуючий підхід, що спирається на виділення в навчальному матеріалі найсуттєвішого, а також на окреслення ключових тенденцій розвитку у відповідний історичний період;
- системний підхід, вимогою якого є міжпредметна та міжкурсова інтегрованість шкільної освіти в цілому та вивчення історичного процесу зокрема в органічному поєднанні цивілізаційного, культурно-антропологічного та інших аспектів;

аксіологічний (ціннісний) підхід, тобто прищеплення загальнолюдських морально-етичних цінностей і вироблення на їх основі особистісної системи оцінювання історичних подій, діячів, явищ тощо;

полікультурний підхід, що акцентує увагу на органічній єдності історії, культури, мови, традицій і звичаїв, які забезпечують наступність і спадкоємність поколінь власного народу, а також на потребі шанобливого ставлення до культур і звичаїв інших народів;

світський підхід, що передбачає ознайомлення учнів з історією релігій як феноменів культури за недопущення пропаганди окремих релігійних вчень [2, с. 7].

Як підсумок, «людиноцентрична» модель змісту шкільної історичної освіти була остаточно формалізована у новому стандарті базової і повної загальної середньої освіти у формі наскрізних змістових ліній:

людина – людина,
людина – суспільство,
людина – влада,
людина – світ уявлень та ідей,
людина – простір,
людина – природа,
людина – світ речей [5].

Зазначені змістові лінії подаються за групами у складових змісту освітньої галузі і в державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки учнів із застосуванням проблемно-тематичного підходу, що поєднаний з оглядовим, тематичним та поглибленим вивченням і синхронним викладанням взаємопов'язаних курсів історії України та всесвітньої історії.

Як зазначено в Концепції профільного навчання, профільні загальноосвітні предмети – це предмети, що реалізують цілі, завдання і зміст кожного конкретного профілю. Профільні предмети, в нашому випадку історія України і всесвітня історія, вивчаються поглиблено і передбачають глибше опанування понять, законів, теорій; використання інноваційних технологій навчання; організації дослідницької, проектної діяльності; профільної навчальної практики учнів тощо [6].

Профільні предмети забезпечують також прикладну спрямованість навчання за рахунок інтеграції знань і методів пізнання та застосування їх у різних сферах діяльності, в т. ч. і професійній, яка визначається специфікою профілю навчання.

Рівень профільної підготовки передбачає, що зміст навчальних предметів має бути поглиблений, зорієнтований на майбутню професію. Виклад вітчизняної історії здійснюється в органічній єдності із загальноєвропейською та світовою історією.

Зрозуміло, що профільне навчання історії не означає арифметичного збільшення кількості навчальних одиниць матеріалу програми. Як зазначають автори проекту концепції історичної освіти, змістовне наповнення шкільного курсу історії переживає процес трансформації від моделі, зорієнтованої на механічне засвоєння наведеної в підручнику інформації, до моделі, яка передбачає не стільки запам'ятовування конкретного фактажу, скільки прищеплення навичок пізнавально-творчого розуміння історичного досвіду людства в цілому та власної країни зокрема [2, с. 10]. Однозначно, навчальний курс повинен характеризуватися значним зменшенням ваги настаново-директивної оповіді та відмовою від розгляду фактичного матеріалу як самоцілі.

Як відмічають російські вчені-методисти С. Козленко та О. Сапліна, профільне навчання історії за структурою побудови змісту має характеризуватися певною ієрархією рівнів історичного знання, починаючи з вищого: світоглядні ідеї – тенденції суспільного розвитку – поняття і терміни історії – історичні факти [1].

Завдання профільного навчання історії спрямовані на розвиток в учнів певних рис особистості, умінь і навичок, що дозволяють опанувати професіями, котрі належать до конкретного профілю. В умовах профільної підготовки в рамках загальноосвітньої школи не передбачена система навчальних предметів, що забезпечують професійну підготовку. Однак у наявності ті предмети, які дозволяють отримати підготовку передпрофесійну. І саме тут знаходяться основні відмінності змісту профільного навчання історії від базового – рівня стандарту:

у профільній школі в учнів формуються більш розвинуті здібності осмислювати події минулого і сьогодення в історичному контексті;

розвиваються уміння аналізувати події минулого і сьогодення із залученням джерелознавчих та історіографічних знань;

в учнів виробляються навички аргументації свого ставлення до історичних версій і оцінок, здобувається досвід розгляду та обговорення дискусійних проблем історії та сучасності [1].

Завданням профільного навчання історії є також ознайомлення школярів із професіями, що належать до соціально-гуманітарної сфери людської діяльності, з найбільш видатними представниками цих професій.

Участь старшокласників із профільних класів у творчих конкурсах та олімпіадах з предмета в сучасних умовах стають факторами вибудовування особистісної освітньої стратегії молоді людини, важливим етапом в їхній роботі із входження у вищу професійну школу.

Одним з основних завдань профільної школи є звернення до імен видатних вітчизняних і зарубіжних істориків, знайомство з творами яких допомагає розкрити лабораторію історичного дослідження, ознайомитися з теоріями історичного процесу.

Профільне навчання історії припускає елементарне ознайомлення школярів з фрагментами історіографії. При цьому найбільш істотним є не засвоєння учнями знань з історіографії, а розуміння ними на доступному у профільній загальноосвітній школі рівні методології досліджень, особливостей історичного, історико-соціологічного, історико-політологічного, історико-культурологічного, антропологічного аналізу подій, процесів і явищ минулого [1].

Як пише Н. Яковенко, на профільному рівні навчання необхідно здійснювати формування як соціальних компетентностей, так і мотиваційних, а саме: здатності до дослідницької роботи, уміння застосовувати принципи та методи історичного пізнання відповідно до сучасного методологічного рівня історичної науки [2, с. 7]. У цих класах у більшому обсязі мають надаватися учням методологічні, історіографічні та джерелознавчі знання. Також учні мають бути ознайомлені з основними методами історичного дослідження: періодизації; історико-генетичним; історико-порівняльним; історико-типологічним; історико-системним.

Учні мають знати, що історико-генетичний метод є найбільш поширеним в історичних дослідженнях. Старшокласники мають розуміти суть цього методу, яка полягає у послідовному розкритті властивостей, функцій і змін досліджуваної реальності в процесі її історичного руху. Метод дозволяє найбільше наблизитися до відтворення реальної історії об'єкта дослідження. При цьому історичне явище відображається у найбільш конкретній формі. Пізнання йде послідовно від одиничного до особливого, а потім – до загального і загальним. Генетичний метод дозволяє показати причинно-наслідкові зв'язки, закономірності історичного розвитку в їх безпосередності, а історичні події та особистості охарактеризувати в їх індивідуальності та виразності.

Старшокласники мають знати, що історико-порівняльний метод також давно застосовується в історичних дослідженнях. Він ґрунтується на порівнянні – важливому методі наукового пізнання. Без порівняння не обходиться жодне наукове дослідження. Об'єктивною основою для порівняння є те, що минуле – це внутрішньо обумовлений процес, котрий повторюється. Багато явищ тотожні чи схожі внутрішньою суттю і відрізняються лише просторовою або тимчасовою варіацією форм. А одні й ті самі або подібні форми можуть виявляти різний зміст. Тому в процесі порівняння і відкривається можливість для пояснення історичних фактів, розкриття їх сутності.

Доцільно, щоб учні засвоїли суть історико-типологічного методу, об'єктивною основою якого є те, що в суспільно-історичному процесі, з одного боку, розрізняються, з іншого, – тісно взаємопов'язані одиничне, особливе, часткове і загальне.

Нарешті, старшокласники мають знати суть історико-системного методу, котрий в останні роки набрав популярності серед дослідників. Це обумовлено поглибленням історичних досліджень як з точки зору цілісного охоплення досліджуваної реальності, так і з точки зору розкриття внутрішніх механізмів функціонування суспільних систем. Основою застосування цього методу в історії є єдність у суспільно-історичному розвитку одиничного, особливого і загального. Реально і конкретно ця єдність виступає в історичних системах різного рівня.

В історичній науці досить давно застосовуються наративні і дискриптивні методи. Наративний або описовий метод є основою гуманітарного знання. Наратив – оповідні історичні джерела і твори: літописи, хроніки, історичні повісті та ін. Вони передають історичні події в тому вигляді, як вони відбилися у свідомості їх авторів. Відомості наративних джерел менш достовірні, ніж в актових матеріалах, статистичних даних або законодавчих актах. Головною особливістю наративних джерел і творів є те, що вони пропонують зв'язну розповідь про історичні події.

Дискриптивні (від «окремый», «роздільний») методи використовуються при описі окремих історичних явищ, об'єктів. В основі дискриптивних методів знаходяться уявлення про існування самозамкнених одиниць, на які розпадається історичний процес. Найбільш широке застосування ці методи отримали у прихильників цивілізаційного підходу до історії. При цьому цивілізації розглядаються як великі соціокультурні системи зі своїми закономірностями, які не зводяться до закономірностей функціонування держав, нації, соціальних груп. Кожна цивілізація самобутня, «живе» власним життям, має свою долю, свої інститути та цінності. Взаємодіючи одна з одною, цивілізації не втрачають власної унікальності, можливі запозичення будь-яких елементів з інших цивілізацій можуть лише прискорити або сповільнити, збагатити чи об'єднати їх.

Все зазначене підводить нас до розуміння необхідності у класах із профільним навчанням історії формувати у старшокласників методологічну компетентність – уміння оцінювати доцільність використання різних методів історичного дослідження для вирішення навчальних ситуацій і дослідницьких проблем.

Повертаючись до розкриття засад профільного навчання історії, зазначимо, що на основі Державного стандарту складаються навчальні програми. Саме на основі аналізу навчальних програм можливо зрозуміти, чим зміст навчального матеріалу та отриманні знання, вміння, навички, ставлення і ціннісні орієнтації учнів профільних історичних класів відрізняються від рівнів стандарту і академічного.

Для нашого аналізу були взяті чинні навчальні програми з історії України і всесвітньої історії для 10 – 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів.

Програма історії України для 10 – 11 класів (рівнів: стандарт, академічний і профільний) складена за хронологічно послідовною лінійною системою історичної освіти.

Зміст навчального історичного матеріалу побудований на домінуванні синтезу культурологічного, цивілізаційного та соціоантропоцентричного підходів у контексті всесвітньої та європейської історії. Людина розглядається як суб'єкт і творець історичного процесу.

Методологія відбору змісту програмного матеріалу базується на системі таких загальнолюдських і громадянських цінностей українського суспільства як гуманізм, Батьківщина, самовизначення, права і свободи людини, держава, громадянин, людина, сім'я тощо.

Виклад вітчизняної історії здійснюється в органічній єдності із загальноєвропейською та світовою історією. Такий підхід вчитель може за даною програмою реалізувати шляхом синхроністичного вивчення та узгодження матеріалу відповідних курсів вітчизняної і всесвітньої історії, виходячи із можливостей міжкурсових зв'язків. При плануванні навчального процесу педагог може сам визначити оптимальну для конкретної педагогічної ситуації послідовність розгляду окремих тем і сюжетів, місце включення регіонального та локального матеріалу. Інколи доцільним є поєднане вивчення тем з курсів вітчизняної і всесвітньої історії. Це стосується, наприклад, історії міжнародних відносин і зовнішньої політики у ХХ ст., історії Першої і Другої світових війн, окремих питань історії культури тощо.

Структура сучасного уроку історії не має жорсткої регламентації. Вчитель самостійно визначає тип уроку та відповідні методично обгрунтовані етапи його проведення. Веде пошук і запроваджує нові форми навчання, застосовує сучасні педагогічні технології. Вони мають на меті розв'язання проблем, пов'язаних із колективним способом організації навчання та індивідуальним характером його сприйняття, необхідністю засвоєння значного обсягу програмового матеріалу протягом одного уроку тощо.

Зміст курсів інтегрує соціальну, економічну, політичну та духовну історію та висвітлює тісний взаємозв'язок всіх сфер людського буття. В межах такого підходу особлива увага приділяється питанням духовності, повсякденного життя, психології суспільства, взаємовідносинам, взаємовпливу та діалогу культур різних народів. Це дозволяє разом з формуванням конкретних знань і загальноісторичних уявлень учнів створювати умови для розвитку їх моральних та естетичних цінностей. Окрему увагу приділено регіональній і місцевій історії (історії краю), що дає можливість виховувати патріотичні та державницькі почуття та якості школярів, посилює інтерес до історичної інформації. В темах «Історія рідного краю» передбачений насамперед розгляд історичного матеріалу місцевості, де розташована школа: міста, селища, села, району. Зміст відповідних тем передбачає як вивчення конкретних подій, явищ, історичних постатей краю, так і порівняння їх з подіями і явищами, що відбувались на території країни в цілому. Такі теми потребують широкого залучення учнів до самостійної пізнавальної діяльності, зокрема з елементами досліджень.

Програмою академічного рівня передбачено поглиблене вивчення більшості тем у порівнянні з рівнем програми за стандартом, посилено проблемний характер викладу як основи формування гуманітарного світогляду учнів відповідних профілів навчання.

У програмі профільного рівня представлені наскрізні лінії, але немає суто прямих. Стосовно певних фактів, подій та особистостей новітньої історії України серед вчених-істориків відсутні однозначні оцінки, що відповідає реаліям демократичного суспільства.

Отже, диференціація змісту, форм, методів навчання, профілізація навчання є нагальною потребою сучасного українського суспільства та має перспективу в майбутньому. Диференціація навчання в усіх видах (внутрішня і зовнішня) і формах є нормативно обгрунтованим феноменом, за допомогою якого здійснюється сучасний процес навчання та планується удосконалення загальної середньої освіти, її змісту і форм навчання в майбутньому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Козленко С. И. Цели и задачи профильного обучения учащихся. Место профильной школы в российской системе образования. Нормативно-правовое обеспечение профильного обучения / Сергей Иванович Козленко, Елена Витальевна Саплина // Профильное обучение и современные образовательные технологии. Курс лекций для дистанционного обучения / Электронная газета «1сентября» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://his.1september.ru/articlef.php?ID=200702109>.
2. Концепція та програми викладання історії України в школі (пректи) / Упорядкування та редакція Наталя Яковенко, Людмила Ведмідь. Систематизація перебігу дискусій над програмами Людмила Ведмідь. – К. : В Д «Стилос», 2009. – 87 с.
3. Осмоловская И. М. Дидактические принципы дифференциации процесса обучения в общеобразовательной школе: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ирина Михайловна Осмоловская. – М., 2002. – 314 с.
4. Пометун О. І. Нові підходи до відбору та структурування змісту сучасної історичної освіти / Олена Іванівна Пометун, Григорій Ошеревич Фрейман // Історія в школах України. – 2000. – № 1. – С. 2 – 7.
5. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти // Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/pro-ministerstvo/normativno-pravova-baza/normativno-pravovi-akti-uryadu/postanovi>.
6. Про затвердження нової редакції Концепції профільного навчання у старшій школі // Наказ Міністерства освіти і науки України від 11 вересня 2009 р. № 854. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/pro-ministerstvo/normativno-pravova-baza/normativno-pravovi-akti-uryadu/postanovi>.