

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Юридичний факультет

Кафедра Історії та археології

**ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА**

до кваліфікаційної випускної роботи

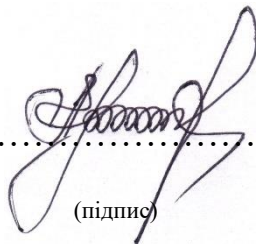
освітній ступінь магістр

спеціальності 014.03 – Середня освіта «Історія»

на тему: **ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНИХ ДЖЕРЕЛ НА УРОКАХ  
ІСТОРІЇ**

Виконав: студент групи СОІ-22ДМ

Андруник Є. В.

  
.....  
(підпис)

Керівник: доц. Сафонова Н. М.

.....  
(підпис)

Т.в.о. завідувача кафедри:

доц. Сапицька О.М.

.....  
(підпис)

Рецензент \_\_\_\_\_

(прізвище та ініціали)

Київ – 2023

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет Юридичний

Кафедра Історії та археології

Освітній ступінь магістр  
(бакалавр, магістр)

Спеціальність 014.03 – Середня освіта «Історія»  
(шифр і назва)

ЗАТВЕРДЖУЮ

Т.в.о. завідувача  
кафедри

доц. Сапицька О.М.

“ ” 2023  
року

**ЗАВДАННЯ**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ ВИПУСКНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

Андруник Єлизавета Василівна

(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема роботи: «Використання історичних джерел на уроках історії»

Керівник роботи Сафонова Наталя Михайлівна, к.і.н., доцент,

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджений наказом університету від “30” жовтня 2023 року № 48/14.06

2. Строк подання студентом роботи 11 листопада 2023 р.

3. Вихідні дані до роботи: дослідити використання документальних джерел на уроках історії і на основі історичного досвіду дати практичні рекомендації щодо їх використання в українській шкільній історичній освіті.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити). Вступ. Розділ 1. Історіографія та джерельна база проблеми. Розділ 2. Поняття «історичні джерела» та їх класифікація. Розділ 3. Використання документів на уроках історії та правознавства. Розділ 4. Чинники, що впливають на стан роботи з історичними джерелами. Розділ 5. Аналіз практики використання історичних джерел на уроках історії в старшій школі. Висновки. Використана література. Додатки.

#### 5. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1	доц. Сафонова Н. М.	02.11.2023	03.11.2023
2	доц. Сафонова Н. М.	14.11.2023	16.11.2023
3	доц. Сафонова Н. М.	27.11.2023	28.11.2023

6. Дата видачі завдання 31 жовтня 2023 р.

### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів виконання кваліфікаційної випускної роботи	Строк виконання етапів	Примітка
1	Аналіз джерел та літератури за темою	31.10.2023-05.11.2023	
2	Робота над вступом та першим розділом	06.11.2023-11.11.2023	
3	Робота над другим розділом	12.11.2023-15.11.2023	
4	Робота над третім розділом	16.11.2023-20.11.2023	
5	Робота над висновками	21.11.2023-24.11.2023	
6	Оформлення списку використаної літератури	25.11.2023-26.11.2023	
7	Технічне оформлення роботи	27.11.2023-30.11.2023	

8	Здача роботи на кафедрі для перевірки науковим керівником	01.12.2023	
9	Завантаження роботи для перевірки на плагіат	11.12.2023	
10	Захист кваліфікаційної випускної роботи магістра	14.12.2023	

Студент



( підпис )

**С. В. Андруник**

( ініціали і прізвище )

Керівник роботи \_\_\_\_\_

( підпис )

**Н. М. Сафонова**

( ініціали і прізвище )

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. ІСТОРІОГРАФІЯ І ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ПРОБЛЕМИ</b> .....	10
<b>РОЗДІЛ 2. ПОНЯТТЯ «ІСТОРИЧНІ ДЖЕРЕЛА» ТА ЇХ КЛАСИФІКАЦІЯ</b> .....	24
<b>2.1.Класифікація історичних документів</b> .....	24
<b>2.2.Класифікація текстів та особливості використання підручників на уроках історії</b> .....	29
<b>РОЗДІЛ 3. ВИКОРИСТАННЯ ДОКУМЕНТІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ТА ПРАВОЗНАВСТВА</b> .....	33
<b>3.1.Робота з історичним документом на уроці в загальноосвітній школі</b> .....	33
<b>3.2. Алгоритм роботи з документом</b> .....	53
<b>3.3. Інтерактивні методи роботи з документами</b> .....	61
<b>РОЗДІЛ 4. ЧИННИКИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА СТАН РОБОТИ З ІСТОРИЧНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ</b> .....	66
<b>РОЗДІЛ 5. АНАЛІЗ ПРАКТИКИ ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНИХ ДЖЕРЕЛ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В СТАРШІЙ ШКОЛІ</b> ....	79
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	89
<b>ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА</b> .....	94
<b>ДОДАТКИ</b> .....	97

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Україна вступила в 21 століття як нація, що переживає фундаментальні перетворення в усіх сферах економічного, політичного, соціального та культурного суспільного життя. Уявлення української спільноти про роль кожного члена в цих процесах радикально змінюється. Виникає проблема формування особистості в нових історичних умовах існування.

Шкільна освіта відіграє важливу роль у вирішенні цієї проблеми. Як невід'ємна частина громадської організації, воно також переживає період перетворень і радикальних реформ. Нова система освіти і виховання молоді повинна ґрунтуватися на гуманістичних ідеях, як вітчизняних, так і міжнародних. У цій ситуації стає важливим не забувати про досвід вчителів минулих поколінь, щоб вчителі не загубилися. Завдання полягає в тому, щоб гармонійно інтегрувати його в сучасну і знову формується систему освіти. Незважаючи на всі аргументи та суперечки, що відбуваються серед дослідників освіти, три цілі шкільного навчання залишаються незмінними - виховання, розвиток та освіта. Але на етапі сучасної Реформації ці елементи набувають нового значення, нову концептуальну основу. Сучасна шкільна освіта, повернувшись обличчям до учня, прагне, в першу чергу, побудови особистісного світу знань, бо саме він приведе молоду людину в майбутньому до творчої самореалізації в суспільстві. Слід зазначити, що знання в такому контексті не є простим засвоєнням інформації, а виступає засобом для набуття необхідної компетентності, містком для продовження навчання та поштовхом до самоосвіти. Тому мета історії як навчального предмету полягає передусім у формуванні історичних знань та розвитку історичного мислення учнів; виробленні у них навичок самоосвіти прагнення й уміння орієнтуватися в інтелектуальному полі суспільства; вихованні учнів як свідомих та активних громадян. Школярі мають розуміти природу і сутність наукових історичних знань, критично сприймати інтерпретації історичного процесу, бути здатними дати його власне бачення та аргументоване тлумачення. Як відомо, історичні знання формуються передусім завдяки інформації, яку надають історичні документи. Тому висунуті завдання в умовах

реформування історичної освіти неможливо виконати без розробки сучасних методичних засобів використання писемних історичних джерел.

На заваді успішному досягненню цієї мети у шкільному курсі історії України, стоять такі проблеми: по-перше, на шляху реформування знаходяться не тільки шкільна історична освіта, а й українська історична наука; по-друге, не закінчено процес оновлення й опанування дослідниками не доступної раніше джерельної бази з історії України; по-третє, нова джерельна база залучається до процесу навчання доволі повільно та без урахування інноваційних методичних технологій, що впроваджуються у систему освіти в сучасну добу; по-четверте, педагогічні спостереження свідчать, що у практиці загальноосвітньої школи загострюються протиріччя між творчою природою пізнавальної діяльності учнів і репродуктивним характером процесу навчання. Тому завдання побудови освітнього процесу на уроках історії України відповідно до принципу багатогранного, системного та усвідомленого використання історичних документів є особливо актуальним. Поряд з цим актуалізується питання систематизації методичних прийомів використання історично письмових джерел знань залежно від оновленого змісту історичної освіти в українських школах.

Досвід роботи в школі переконує, що завдання, позначені при роботі зі старшокласниками, особливо важливі, оскільки вміння користуватися різними історичними письмовими джерелами є перевіркою зрілості і повноти їх розумових здібностей, особливо здатності аналізувати, порівнювати, критикувати і узагальнювати та формує схильність до теоретизації.

Ідею використання писемних історичних джерел у процесі навчання започаткували М. А. Рожков, М. М. Стасюлевич, В. Я. Угланов, С. В. Фарфаровський. Н. В. Андрієвська, В. М. Бернадський, О. О. Вагін, О. В. Волобуєв, В. Г. Карцов та ін. розкрили значення історичних документів як засобу конкретизації навчального матеріалу та запропонували методичні прийоми й форми їх використання. Результатом впровадження дослідницького принципу у процес навчання П. В. Горою, Н. Г. Дайрі, І. Я. Лернером, С. Г. Левицьким, М. М.

Лисенком стало розширення джерельної бази, безпосереднє залучення документальних матеріалів до текстів підручників та розробка пізнавальних завдань до них. Різні види історичних документів та методику їх використання у процесі навчання вивчали І. В. Додушко, В. Є. Вакурко, А. Т. Кінкулькін, В. К. Майборода, Г. І. Підлуцький, Г. О. Цвікальська та ін. В останнє десятиліття дослідниками К. О. Бахановим, В. О. Комаровим, Т. В. Ладиченко, В. О. Мисаном, О. І. Пометун та деякими іншими розглядаються окремі аспекти проблеми методики використання історичних документів у процесі навчання. Проте, незважаючи на увагу методистів до даної проблеми, досі відсутнє комплексне дослідження методичних умов використання історичних писемних джерел знань з історії України згідно з оновленим змістом історичної освіти.

Зважаючи на практичну необхідність шкільної історичної освіти в удосконаленні методології використання історичних документів в процесі особистісно-орієнтованого навчання, для досягнення якісного рівня освіти і досягнення теоретичного обґрунтування цього аспекту в науковій літературі тема дослідження була сформульована як "Використання історичних документів на уроках історії".

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Магістерська робота виконана відповідно до плану науково-дослідних робіт кафедри історії та археології юридичного факультету Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

**Мета дослідження:** стала можливою теоретична демонстрація, конструювання та експериментальна перевірка створеної методичної системи використання історичних документів як засобу самостійного оволодіння знаннями про історію України учнями 10-11 класів загальноосвітніх шкіл.

**Об'єкт дослідження** – способи роботи з історичним документом у процесі навчання історії у загальноосвітній школі.



**Предмет дослідження** є методичні умови використання історичних документів у курсі історії України за програмою 10 – 11-х класів середньої загальноосвітньої школи.

Робоча гіпотеза дослідження заснована на наступних припущеннях: якщо знання це об'єктивно існуюча інформація, отримана суб'єктом при її сприйнятті, то історичний документ може бути отриманий з джерел:

- використання викладачами інноваційних методів навчання;
- залучення учнів до добровільної освітньої діяльності;
- багатопланове, систематичне і усвідомлене використання історичних документів в навчальному процесі використовується для перетворення їх з матеріалів для ознайомлення в матеріали для вивчення.;
- оновлення змісту шкільної історичної освіти, заснованого на письмових історичних джерелах.

Систематичне використання історичних документів в процесі викладання історії має підвищити рівень освітніх можливостей учнів і, як наслідок, привести до глибокого засвоєння знань, вдосконалення навичок і умінь. Методологічна система повинна бути більш ефективною і науково обґрунтованою, ніж простий набір методологічних інструментів для роботи з історичними джерелами знань.

**Методологічною основою дослідження** є філософські концепції про діяльну, творчу сутність особистості; діалектичне пізнання навколишнього світу; суб'єктивне сприйняття об'єктивної реальності; основні положення про співвідношення конкретного й абстрактного; єдність аналізу та синтезу; взаємодія прямого і зворотного зв'язку, а також гносеологічні ідеї про те, що пізнання є процесом вибірково-активної діяльності, заперечення та наступності прогресуючих форм приросту інформації, що історично змінюється. Вона має різний ступінь достовірності, відображаючи діалектику абсолютної та відносної істини. Теоретичні положення психологічного аспекту щодо особливостей розумового розвитку старшокласників у дослідженні обґрунтовувалися на основі

праць В.В.Давидова, В.К.Демиденка, Д.Б.Ельконіна, О.М.Кабанової-Меллер, С.А.Рубінштейна та ін. Дидактичним підґрунтям до формування методичної системи були праці Ю.К.Бабанського, Н.Г.Дайрі, Л.В.Занкова, М.І.Махмутова, П.І.Підкасистого, М.М.Скаткіна, В.М.Сотніченка та ін.

Для досягнення мети і розв'язання поставлених завдань була обрана така **система методів дослідження:**

*теоретичні:* метод історичного та логічного підходу, метод системного підходу, дедукції та індукції; теоретичний аналіз наукової методичної, навчальної літератури з проблеми дослідження для відбору й осмислення фактичного матеріалу; аналіз і узагальнення педагогічного досвіду й педагогічної практики вчителів, результатів навчання учнів;

*емпіричні:* бесіди, анкетування, безпосереднього, опосередкованого, розсіяного і сконцентрованого спостереження; аналіз результатів навчальної діяльності учнів 10–11-х класів загальноосвітніх шкіл для здійснення діагностики забезпеченості навчального процесу джерельною базою та методичного використання історичних документів у процесі вивчення історії України ХХ ст.; констатуючий, перетворювальний та контрольний педагогічні експерименти, проведення яких дозволило з'ясувати причини та характер перешкод в теорії та практиці методики використання історичних документів; методи обробки та інтерпретації емпіричних даних (порівняння, альтернативний аналіз, якісний аналіз, математичні та статистичні методи), за допомогою яких з'ясувалась ефективність запропонованої методичної системи.

**Наукова новизна** одержаних результатів дослідження полягає у тому, що вперше створено методичну систему використання історичних документів на уроках історії України в середній загальноосвітній школі, яка враховує комплексний підхід до проблеми формування історичних знань та розвитку історичного мислення старшокласників; визначено та науково обґрунтовано навчальні функції історичних документів, на основі яких були систематизовані методичні прийоми аналізу, опрацювання та використання історичних писемних джерел знань; сформульовано основні принципи та вимоги до добору історичного

документального матеріалу, який сприяє формуванню джерелознавчої культури школярів; розроблено алгоритм текстуально-змістовного аналізу історичного документа; вдосконалено типологізацію різнорівневих пізнавальних завдань, розроблених на основі технології розвиваючого навчання з метою підвищення рівня навчальних досягнень учнів за допомогою поєднання теоретичного та документального історичного матеріалу; уточнено термін “історичний документ” та класифікацію писемних історичних джерел знань для історичної освіти.

**Практичне значення одержаних результатів** одержаних результатів дослідження полягає у використанні створеної методичної системи аналізу, опрацювання та впровадження історичних документів у процес навчання при підготовці підручників з історії, хрестоматій, робочих зошитів та навчальних посібників. Одержані результати можна використовувати у процесі підготовки студентів історичних факультетів вузів і підвищення кваліфікації вчителів історії за допомогою лекційних курсів з методики навчання історії та відповідних спецкурсів. Методичні рекомендації для вчителів щодо впровадження оновленої джерельної бази з історії України в навчальний процес увійшли до методичного посібника “Тема: “Україна в Другій світовій війні (1939–1945рр.)”, який було рекомендовано до друку Вченою радою Криворізького державного педагогічного університету (протокол №9 від 10 квітня 2003р.).

**Структура і обсяг роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, 5 розділів, 5 підрозділів, висновків, списку використаних джерел та літератури, додатків. Список використаних джерел та літератури складається з 42 найменувань на 4 сторінках. Робота має 2 додаток на 3 сторінках. Загальний обсяг становить – 99 сторінок, з них основного тексту 89 сторінка.

## РОЗДІЛ 1. ІСТОРИОГРАФІЯ І ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ПРОБЛЕМИ

Корінні зміни соціально-економічних і політичних реалій у сучасній Україні, переоцінка фундаментальних духовних основ суспільства відбуваються на тлі певного занепаду культурних традицій та моральних надбань. У системі освіти, перш за все в середній школі, ці процеси породили певну розгубленість, суперечливість і безсистемність у вихованні та навчанні підростаючого покоління. Стає очевидним, що саме гуманітарна освіта має формувати особистість школяра, готувати його до життя у світі, який постійно змінюється, вчити сучасним формам спілкування, розвивати здатність до швидкого засвоєння інформації і прийняття ефективних рішень. Отже, сьогодні українська школа переживає складні та відповідальні часи. В країні йде становлення нової системи освіти, орієнтованої, зокрема, на входження у світовий та європейський освітній простір. Цей реформаційний процес супроводжується істотними змінами в педагогічній теорії та практиці, освітній парадигмі в цілому, нагальною потребою стає перехід до іншого змісту, інших підходів, іншого педагогічного менталітету. У процесі реформування освіти у 90-х рр. ХХ ст. було розроблено нові навчальні програми з історії, переглянуто концепції підручників та посібників, певною мірою удосконалювались форми й методи навчання. Проте у змінах, що відбувалися у викладанні суспільних дисциплін значною мірою відбилися протиріччя українського суспільства, яке переживає перехідний період свого розвитку. Становище в галузі і у суспільствознавчій освіти продовжує залишатися достатньо складним. За умов гострої кризи масової свідомості, відсутності об'єднуючої системи загальнонаціональних цінностей і орієнтирів суспільствознавча наука взагалі та історична зокрема поки не можуть їй пропонувати школі нову методологію і концепцію шкільної і у суспільствознавчій освіти. Вчені-суспільствознавці, історики, автори підручників, вчителі, які втратили стару ідеологічну систему координат, відчують значні труднощі при інтерпретації історичного процесу. Часто вони зовсім ігнорують історичні тенденції і закономірності при аналізі суспільних

явищ. Вакуум, який утворився після нидіння вульгаризованої марксистської парадигми, часто замінюється цивілізаційними, культурологічними, стадіальними, соціологічними та іншими підходами, кожен з яких акцентує увагу лише на окремих сторонах соціогенезу. Виникла парадоксальна ситуація, коли школа як процес безперервного духовного виробництва і духовного виховання особистості змушена функціонувати, очікуючи появу нової ідеології. У зв'язку з цим особливо гостро постають прогностичні завдання щодо стратегії шкільної історичної та суспільствознавчої освіти на перехідний період розвитку суспільства і школи.

Останнім часом у вирішенні цих проблем сталися суттєві зрушення. Завдяки творчому пошуку вчених і вчителів-практиків в Україні розроблено й прийнято Державну національну програму «Освіта. Україна XXI століття». Стратегічними цілями її визначено: гуманізацію і гуманітаризацію навчального процесу, виховання школярів на підвалинах національних, загальнолюдських цінностей і морально-естетичних ідеалів гуманістичного світогляду. Прийняті також Закон України «Про загальну середню освіту», постанова Кабінету Міністрів України від 16.11.2000 р. «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання», Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа), Національна доктрина розвитку освіти, яку затверджено Указом Президента України від 17.04.2002 р. та інші документи. Протягом останніх років йде розробка концепції розвитку гуманітарної, суспільствознавчої та історичної освіти. У 2001-2002 роках на сторінках фахового журналу «Історія в школах України» тривала дискусія з обговорення змісту концепції розвитку історичної освіти 12-річної школи, варіанти якої були розроблені вченими, методистами і вчителями з різних регіонів України. Більшість представлених на обговорення проектів будувалися з урахуванням досягнень сучасної науки на основі історичного синтезу, сполучення соціологічного, географічно-антропологічного, культурно-психологічного підходів. У січні 2004 року Урядом ухвалено Державний стандарт загальноосвітньої школи, де визначені концептуальні основи суспільствознавчої й, зокрема, історичної освіти.

Загальними підвалинами стандарту стало забезпечення при конструюванні змісту шкільної суспільствознавчої, історичної освіти балансу політичних, культурних, етнонаціональних та інших цінностей при домінівності загальнолюдських. Зазначено, що суспільствознавча освіта взагалі та історична освіта зокрема повинні допомогти кожній людині засвоїти три кола цінностей: етнокультурні, національні та загальнолюдські.

У більшості названих документів зазначено, що на підвалинах вивчення історичного досвіду людства в процесі викладання суспільствознавчих дисциплін учні мають засвоювати не тільки специфічну суму знань, а й практичні навички життєдіяльності у сучасному суспільстві у правовому чи економічному просторі або при виборі політичної орієнтації на підставах певних політологічних та філософських знань. Сучасному суспільству потрібна інформована та компетентна особистість, яка спроможна приймати самостійні рішення і нести відповідальність за власні вчинки. За умов політичної та економічної нестабільності, дефіциту духовності виключно важливою стає стабілізуюча роль школи як гаранта громадянського миру. Державна система освіти, що відповідає за соціалізацію особистості, є важливим інститутом, який спроможний еволюційним шляхом забезпечити зміну ментальності, створити умови для виховання людини громадянського суспільства. Саме тому одним з головних освітньо-виховних завдань шкільної суспільствознавчої освіти є формування громадянськості як комплексу відповідних якостей та життєвих компетентностей особистості. Науковий підхід до процесу формування особистості громадянина передбачає, що дія загальних закономірностей розвитку громадянськості опосередковується впливом конкретно-історичних умов життєдіяльності даного суспільства у цілому і кожного з його членів зокрема. Конкретно-історичний підхід допомагає збагнути й сформулювати специфічні, найбільш актуальні на даному етапі розвитку українського суспільства завдання, а саме: усвідомлення громадянами України необхідності державотворчих процесів у поєднанні з розбудовою громадянського суспільства;

формування в молодого покоління почуття патріотизму, відданості Батьківщині й водночас відчуття належності до європейської та світової спільноти.

Ефективність формування ключових компетентностей особистості значною мірою визначається реалізацією у навчальному процесі діяльнісного підходу, відповідно до якого в структурі особистості виникають і закріплюються передусім ті новоутворення, у «конструювання» яких індивід вкладає свої почуття, власну працю, енергію, конкретну дію, проявляючи цілеспрямовану активність. Отже, особистість громадянина формується, якщо він бере реальну участь у діяльності, в якій апробуються, перевіряються на практиці відповідні громадянські цінності. Особистісно-орієнтований підхід до навчання в такому випадку передбачає постановку в центрі освітньо-виховного процесу інтересів дитини, її потреб та можливостей, її прав. Лише через таку ієрархію ціннісних підходів, як: людина (особистість) - народ (культура, історія, освіта) - держава (суспільство) можна реалізувати перспективну й демократичну модель навчання та виховання. За таких умов на основі аналізу дискусії з концептуальних основ суспільствознавчої та історичної освіти. Можна виділити основні принципи її розвитку:

- гуманізація та демократизація навчального процесу, що передбачає рівноправність і взаємну відповідальність учасників педагогічної взаємодії, їх взаємоповагу;
- переважаюча діалогічність взаємодії вчителя і учнів у навчальному процесі; - самоактивність і саморегуляція учнів у навчанні, які сприяють розвитку у школяра суб'єктивних характеристик, формують здатність до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень;
- науковість навчальної інформації, тобто достовірність фактів і явищ, які вивчаються, ознайомлення учнів з розмаїттям історичного руху й історичного життя в різних сферах суспільства, багатством альтернативних сучасних теорій та поглядів на історичний процес;

- історизм, який передбачає розглядання явищ і процесів соціогенезу з точки зору причин їх виникнення, оцінки сучасниками й нащадками, результатів та наслідків, нагромадженого соціального досвіду;

- культуровідповідність, що передбачає органічну єдність громадянського виховання з історією та культурою свого народу, його мовою, народними традиціями та звичаями, які забезпечують духовну єдність, наступність і спадкоємність поколінь;

- інтер- та полікультурність, яка передбачає інтегрованість української національної культури в контекст загальнодержавних, європейських і світових цінностей, у загальнолюдську культуру, висвітлення та усвідомлення учнями процесів діалогу культур.

Аналіз існуючих методологічних підходів до вивчення історичного процесу з урахуванням сучасних суспільних потреб щодо розвитку особистості учня дозволить нам більш ґрунтовно визначити сучасні цілі та завдання шкільної історичної освіти. Розглянемо деякі напрями, що відбивають основні підходи до проблеми. Чимало вчених-філософів вважали процес пізнання історичного розвитку взагалі неможливим, оскільки цілі, які детермінують історичні процеси, хоча й існують, але дані людині апріорно. Так, наприклад, німецький філософ І. Кант зазначав, що «історію людського роду в цілому можна розглядати як виконання таємного плану природи - створити ідеальний державний устрій як єдиний стан, у якому вона може цілком розвинути всі свої задатки, вкладені нею в людство». Проте сутність «таємного плану природи» пізнати неможливо, а тому «...писати історію, виходячи з ідеї про те, яким повинен бути перебіг подій, якби він відбувався відповідно до деяких розумних цілей, є дивним і штучним наміром...».

Іспізнаванність закономірностей історичного розвитку доводилася і мім що діяльність людей, які переслідують свої егоїстичні цілі, є в Принципі не передбачуваною. На початку ХХ ст. С. Булгаков писав: Кожна історична особистість є щось абсолютно нове в історії, що не підлягає ніякому



передбаченню». Інші вчені вважали, що в основі розвитку людського суспільства. закономірності історичного прогресу. Проте розуміння цих номірностей і підхід до них були різними. Г. Гегель вважав, що історія є взагалі проявом духу в часі. Але кожна епоха, на його думку, є «настільки індивідуальним станом, що в цю епоху не можливо здійснювати лише такі рішення, що випливають із цього стану». Отже, з одного боку, Гегель розглядав історичний процес у розвитку і взаємодії, а з іншого - негативно ставився до можливості впливу однієї епохи на другу через їх своєрідність. Марксизм пропонував більш аргументоване тлумачення історичній о детермінізму. Зокрема, Г. Плеханов категорично відхиляв дуїлізм, що визначав дух і матерію як окремі, самостійні субстанції, ініуіажувавши: «Властивості соціального середовища визначаються і і інюм продуктивних сил у кожний певний час. Якщо є певний стан Продуктивних сил, йому відповідають і властивості соціального середовища, і відповідна психологія. А розвиток продуктивних сил, визначається властивостями навколишнього середовища». Серед мислителів цього напрямку провідна роль належить і Марксу, про внесок якого у філософію писав лідер французької її історичної школи Ф. Бродель: «Геній Маркса, секрет сили його думки полягає у тому, що він перший сконструював дійсні соціальні моделі на довгостроковій історичній перспективі». В той же час при аналізі закономірностей історичного прогресу сформувався підхід до історії як до зміни циклів, де головну роль відігравали зміни в самій людині, культурі, представник неокантіанської школи Г. Ріккерт стверджував, що історія людського суспільства, як і історичне пізнання, визначається теоремою цінностей того чи того суспільства: «Історично важливими можуть стати лише ті об'єкти, що стосовно суспільних або соціальних інтересів мають значення. Тому внаслідок історичного зв'язку частин з історичним цілим, тобто суспільством, головним об'єктом її історичного дослідження є не абстрагована від нього людина взагалі, і людина як соціальна істота і знову-таки лише остільки, оскільки вона бере участь у реалізації цінностей». Отже, людина як джерело історичного розвитку, як безпосередній його учасник, включаючи її систему цінностей на основі наявного культурно-

історичного досвіду того чи того суспільства, повинна бути, на думку Ріккєрта, об'єктом історичного дослідження. Була висунута також ідея про культурно-історичні типи локальних цивілізацій, що переживають схожі фази у своєму розвитку. Вона віддзеркалена у працях М. Данилевського, О. Шпенглера, А. Тойнбі, П. Сорокіна. Представники третього напрямку стверджували, що майбутнє суспільства і передбачуване і не передбачуване в один і той самий момент. Свобода вибору, різноманітна спрямованість діяльності людей, суперечливість їх інтересів, вигадливість вчинків сполучаються з дією закономірностей розвитку оточуючого суспільства, що дає змогу передбачати тенденції його майбутнього. Тут ми неминує стикаємося з дуалізмом, що так категорично відхиляється матеріалістами. Сама людина дуалістична, двоїста за своєю природою. Вона - істота біосоціальна; в ній тісно переплітаються два суперечливі начала - успадковане від природи, від матеріального світу і надбане у процесі розвитку суспільства, вироблене свідомо, що дає певний простір свободі вибору і цілеспрямованих дій. У протиборстві цих двох начал полягає внутрішня пружина історичного прогресу, передумова і міра успіху окремих особистостей і цілих народів. У життєвому циклі кожної людини, кожного етносу, усього людства періодично змінюється співвідношення біологічного і соціального, успадкованого від минулого і доданого власною волею та працею. Люди творять свою історію, але в межах можливих альтернатив, визначених законами природного і суспільного розвитку. Осягаючи ці закони, люди можуть свідомо вибирати бажані з можливих альтернатив, домагатися їх здійснення. А якщо змінюються умови громадського життя - змінюються і самі регулюючі їх закони і закономірності. Услід за представниками третього напрямку можна вважати основою динаміки суспільства розвиток людини, її духовного світу - науки, культури, освіти, що матеріалізується в засобах праці, перетворених розумом і працею людей предметах природи, в економічних і соціальних відносинах. Подібний міждисциплінарний підхід допомагає позбутися однобічності в оцінках, сприяє різнобічному баченню історичних процесів і явищ. Якщо виходити з того, що людина - істота біосоціальна, то в її генетичному

ядрі закладена нерозривна єдність двох, здавалося б, протилежних начал. Біологічне - споріднює людину з усією навколишньою природою, матеріальним світом, його вершиною - живою природою, з властивими їй складними механізмами циклічної динаміки і генетики, спадкоємності, мінливості і відбору, зміною поколінь. Відмінності починаються там, де проявляється розум людини у всій різноманітності його функцій. По-перше, у пізнанні (спочатку емпіричному, а потім абстрактному) сутності явищ і процесів - законів побудови та розвитку світу і себе. Уся штучна природа, створена людиною за її багатовікову історію, - це лише матеріалізація людського пізнання, розуму і думки. По-друге, розум людини, її духовний світ проявляються в естетичній оцінці навколишнього світу і плодів своєї діяльності, у розумінні гармонії, краси, що знайшло відбиток у різноманітних формах мистецтва, культури у вузькому розумінні (у широкому розумінні культура охоплює всі результати людської діяльності, включаючи науку і продукти праці). Естетичне усвідомлення, оцінка краси і споконвічне прагнення її досягти, реалізувати - це властивість лише людини розумної. По-третє, розум людини знаходить прояви в системі етичних правил, норм моральності, якими вона керується у спілкуванні із собі подібними. Звичайно, визначені часом досить складні правила поведінки властиві співтовариству мурах і бджолиному рою, зграї вовків і мавп. Це закріплюється інстинктами й умовними рефлексами і допомагає будь-якому виду тварин вижити в нелегкій боротьбі за існування, продовжити рід. Проте лише людині як особистості дано усвідомити себе, свою особливість, самоцінність і свою відповідальність перед іншими людьми, які повинні дотримуватися подібних правил, інакше взаємне спілкування стане неможливим. Моральні правила регулюють стосунки людей. Кожна людина проходить шлях усвідомлення себе як особистості, навчається етичних норм, правил поведінки в сім'ї і суспільстві, норм взаємодопомоги. Ці правила близько п'яти тисяч років тому породили норми права і спеціальний апарат - державу. Як і багато інших витворів людського розуму, ці винаходи, перебуваючи в руках частини суспільства, стали згодом претендувати на самодостатній, первинний характер, диктуючи правила поведінки людській

більшості. По-четверте, людину відрізняє від тваринного світу наявність ідеалів, спроможність до усвідомлення цілей своєї діяльності, що знаходить узагальнене віддзеркалення в ідеології - системі поглядів, які визначають цілі і мотиви багатогранної діяльності людей, їхнього взаємного спілкування, об'єднання близьких за поглядами та інтересами громадян у соціальні групи, політичні партії, співтовариства. Ідеологія може базуватися на системі цінностей, частково відбитій і закріпленій у системі догматів релігії або філософській системі і т. д. Нарешті, по-п'яте, до світу духовних цінностей слід віднести освіту, засоби і методи передавання у спадщину від покоління до покоління накопиченої суми знань і навичок, оцінок і норм, ідеалів і цілей. Увесь багатий, складний, суперечливий духовний і матеріальний світ, створений людиною, постійно змінюється, формуючи логіку історичного процесу. Звичайно, за своїми проявами і походженням розум, свідомість людини й сама людина у всій сукупності елементів біологічного спадкового ядра, генотипу є породженням, вищим результатом матерії, що розвивається, й є в цьому розумінні первинною. Свідомості без мозку не буває, а мозок - це найскладніше структурована сукупність нейронів. Проте відірвавшись від пуповини матері-природи, яка її породила, людина знаходить власну долю, підпорядковуючись законам статички, динаміки і генетики суспільства. Вона не тільки підпорядковується цим законам, а й пізнає їх, використовує у своїх цілях. І тут первинним стає те, що відрізняє людину від усього іншого світу: спроможність пізнавати навколишній світ і саму себе, діяти з огляду на власні інтереси та уявлення про закономірності цього світу. Інша справа, що ступінь пізнання, естетичні оцінки, етичні правила, ідеали, рівень освіти різних людей і соціальних груп відмінні, їхні інтереси нерідко протилежні. Тому шлях історичного прогресу здається тернистим і звивистим. Тілесне і духовне начало в людині не можуть, як відомо, існувати одне без одного. Але кожне з них розвивається за власними, хоча й взаємозалежними законами. За багатотисячолітню історію людства фізичні і фізіологічні властивості людини як біологічного виду майже не змінилися, але наскільки збагатився духовний світ людини, особливо коло її знань, навичок, засобів їхнього передавання через

систему освіти! Значно відрізняється коло предметів матеріального світу, створених сучасною людиною і використовуваних у виробництві і побуті, від примітивних знарядь праці і невибагливого оздоблення житла середнього єгиптянина, жителя давніх Афін або Риму. Загальна історична тенденція (її можна розглядати як найзагальнішу закономірність розвитку людства) полягає в тому, що при віддаленні людини від початку утворення виду *Homo sapiens* духовне начало у суспільстві набуває все більшого значення, визначаючи його розвиток. Не менш швидко зростає і кількість створених людиною, перетворених її працею предметів природи, адже це - матеріалізована сила знань, тобто результати розширеного відтворення духовного світу людини.

Усе багатство матеріального і духовного світу людини - результат власної праці, саморозвитку, а не витвір божества або інопланетян. Необхідні мужність і достатній рівень пізнання, щоб припинити сподіватися на вищі сили і відносити на їхній рахунок свої негаразди, помилки і трагедії. Історія - літопис саморозвитку суспільства, його перемог і поразок, успіхів і невдач, важкого, болісного просування від щабля до щабля історичного прогресу. У самих себе, своїх знаннях і вміннях, цілеспрямованості й волі, у розвитку створеного людським розумом духовного і матеріального світу ми повинні бачити причини історичного процесу, злетів і падінь в історії народів і всього людства. І головна продуктивна сила суспільства - це сама людина у сукупності постатей: потреб і можливостей, знань і навичок, бажань й інтересів. І незадоволені потреби спонукають людину мобілізувати свій розум для іншого перетворення навколишнього світу, породжують жагу до дії і розуміння необхідності активної діяльності. Стрімке зростання мої роб кожного наступного покоління людей є імпульсом до пошуку і юні їх шляхів повнішого їх задоволення на основі кардинальних перетворень у матеріальному і духовному виробництві. Такий підхід до аналізу історичного процесу виходить із першості (примату) усвідомлених потреб, що спонукають людей оволодівати іншими знаннями і навичками, перетворювати навколишній світ, здійснювати виробництво й обмін матеріальних благ і послуг, змінювати і пособи присвоєння засобів і результатів

виробництва, форми соціально-політичних і державних відносин, етичні та юридичні норми. Таким чином, сама історія є процесом розвитку і самореалізації людства в цілому і кожної конкретної людини зокрема. При цьому об'єктом такої самореалізації, у кінцевому результаті, виступають інакші людські, гуманітарні цінності, передусім морально-етичні, релігійні, естетичні. Отже, навчання історії покликане не тільки ознайомити школярів із загальнолюдським досвідом пошуку і знаходження цих цінностей, а й дати їм можливість самим знаходити крихти цього досвіду, виробляючи свої оцінки, особистісне ставлення і емоційно-ціннісні орієнтації до подій навколишнього громадського життя. Уявлення і сформовані на їх основі теоретико-філософські знання про людські та інші духовні цінності оточуючого суспільства і дають змогу розвивати вміння й індивідуальні якості школяра, сприяють його максимальній самореалізації у ході засвоєння історичних знань.

Виходячи із викладеного, головна мета шкільної історичної освіти може бути визначена як створення оптимальних психолого-педагогічних умов для інтелектуального розвитку, саморозвитку та становлення особистості учня як суб'єкта історичного розвитку та суспільних відносин, громадянина-патріота, який керується в своїй діяльності загальноприйнятими соціокультурними нормами та цінностями. Завданнями сучасної шкільної історичної освіти є забезпечення умов для: - набуття школярами ключових та предметних компетентностей; - виховання повноправного громадянина - патріота України, який здатен вільно орієнтуватися в суспільному житті та усвідомлювати свою роль та відповідальність перед суспільством та державою, формування в учнів самосвідомості та власної ідентичності на різних рівнях; - формування у школярів загальнолюдських та національних цінностей, а також цінностей демократичного плюралістичного суспільства (толерантності, поваги до інших, верховенства права, соціальної активності, громадянської відповідальності, моральної свідомості); - оволодіння молоддю базовими знаннями про головні явища, події, процеси та тенденції в історії України та світу, про діалогічний, безпечний спосіб взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією; -

розвитку історичного, творчого та критичного мислення учнів: умінь здійснювати історичний аналіз, історичну критику, реконструкцію історичних подій, явищ, процесів, історичне прогнозування та інтерпретацію історичних фактів, умінь добирати та орієнтуватися в історичній інформації; - розвитку інтересу учнів до історії як сфери знань і як предмета, формування у них власних освітніх запитів щодо навчання історії та вміння їх задовольнити; - розвитку загальної культури учнів, прилучення їх до духовних і культурних надбань українського та інших народів, до історико-культурної традиції людської цивілізації.

Таким чином, завдання історичної освіти мають чітко визначену особистісну спрямованість та можуть бути поєднані з оволодінням особистістю ключовими компетентностями (компетентність - від лат. . *ouipreientia* - належність за правом, коло питань, з яких дана особа має обізнаність, досвід та розуміє свою відповідальність за їх вирішення). Під компетентністю людини педагоги розуміють спеціальним шляхом структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок, які набуваються у процесі навчання. Вони дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, що є характерними для певної сфери діяльності. Більшість вчених говорять про необхідність визначення, відбору і повної ідентифікації обмеженого набору компетентностей, які є найбільш важливими, інтегрованими, ключовими. Ключова компетентність: сприяє досягненню успіхів у житті; - сприяє розвитку якості суспільних інститутів; відповідає багатоманітним сферам життя. Ключова компетентність, на думку українських педагогів, є категорією, яка фіксує суспільно визнаний комплекс знань, умінь, навичок, ставлень тощо певного рівня, що можуть бути використані у широкій сфері діяльності людини. Вона може бути призначена як здатність людини здійснювати складні культуро-доцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми і точки зору вимог до рівня підготовки випускників загальних навчальних закладів, ключові компетентності є інтегральними компетентностями якості підготовки учнів, що пов'язані з їх здатністю пінкового осмисленого

застосування комплексу знань, умінь, навичок до певного міждисциплінарного кола проблем. Вони відбивають предметно-діяльнісну складову загальної освіти і покликані заперечити комплексне досягнення її цілей. Отже, основні ознаки життєвих (ключових) компетенцій:

- 1) поліфункціональність: дозволяє вирішувати різноманітні проблеми у різних сферах особистого й суспільного життя;
- 2) надпредметність і міждисциплінарність: можуть бути застосовувані не тільки в школі, а й на роботі, в сім'ї, у політичній сфері та ін.;
- 3) багатомірність: включає знання, розумові процеси, інтелектуальні, навчальні та практичні вміння, творчі відкриття, стратегії, технології, процедури, емоції, оцінки й ін.

Всі вони забезпечують широку сферу розвитку особистості: її логічного, творчого та критичного мислення, саморефлексії, самовизначення, самооцінки, самовиховання та ін.

Щодо переліку ключових компетентностей, адекватних освітнім традиціям і соціокультурному контексту сучасного українського суспільства, то очевидно, що найбільш прийнятним для нас є принцип їх відбору відповідно до сфер суспільного життя, в яких сьогодні відбувається самореалізація особистості та здійснюється її діяльність. Серед ключових компетентностей визначені:

- уміння вчитись (навчальна);
- громадянська;
- загальнокультурна;
- компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій;
- соціальна;
- підприємницька.



Кожна з ключових компетентностей передбачає засвоєння учнем не окремих непов'язаних один з одним елементів знань і вмінь, а оволодіння комплексною процедурою, в якій для кожного виділеного елементу структури присутня відповідна сукупність освітніх компонентів, що мають особистісно-діяльнісний характер. Систему компетентностей в освіті складають: ключові, загальногалузеві - вони набуваються учнем впродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої галузі у всіх класах середньої школи та предметні компетентності - вони набуваються учнем впродовж вивчення того чи іншого предмета у всіх класах середньої школи. Розвиток ключових і предметних компетентностей не відмінняє традиційні підходи до завдань освіти, які передбачали формування загальних та предметних знань, навичок, умінь. Більше того, компетентності базуються на них. Взяті окремо традиційні знання, навички та вміння у практиці сучасної школи обслуговують здебільшого академічні цілі (складання іспитів різного рівня завдяки оволодінню програмним матеріалом), мають загальний характер, тобто не враховують індивідуально-особистісних відмінностей учнів, орієнтуючи їх на залежність від існуючої сьогоденної політико-ідеологічної та наукової кон'юнктури. Пріоритет компетентнісного підходу не тільки долає обмеженість академізму (не виключаючи його), а й надає здобутим знанням, навичкам та вмінням індивідуалізованого, конкретного життєво-сміслового характеру, чітко визначеної практичної спрямованості щодо власного життя людини.

## РОЗДІЛ 2. ПОНЯТТЯ «ІСТОРИЧНІ ДЖЕРЕЛА» ТА ЇХ КЛАСИФІКАЦІЯ

### 2.1. Класифікація історичних документів

Використовуючи успіхи світової науки та вітчизняні джерелознавчі традиції, сучасне українське ресурсознавство визначає історичне джерело так:

Історичне джерело — це письмовий уривок, у якому записана історична інформація, отримана в результаті еволюції природи та суспільства, і зображується один із аспектів людської діяльності.

Оскільки історична наука не може безпосередньо досліджувати свій предмет, минуле не можна повторити чи відтворити в лабораторних умовах, це робить джерело єдиним джерелом інформації про історію людства та всі аспекти особистої та суспільної поведінки.

Джерела можна класифікувати за такими критеріями:

За типом носія;

- За способом передачі інформації (письмові, усні, образотворчі, фонетичні і т.д.).

За класифікацією Л. Н. Пушкарьова джерела бувають:

- 1) Речові (археологічні);
- 2) письмові;
- 3) усні (фольклорні);
- 4) етнографічні;
- 5) лінгвістичні;
- 6) фото-, кінодокументи;
- 7) фоно- документи;

І. Д. Ковальченко запропонував поділяти джерела на колективні та індивідуальні. До перших – статистичні дані, документація та рахунки, тобто документи, що відображають суспільне життя, економіку тощо; до других – літературні пам'ятки та джерела особистого походження, що відображають особисту історію особистості в загальному потоці історичних подій.

- Джерела також можна класифікувати як:  
За метою створення (навмисні й ненавмисні свідчення);
- За ступенем близькості джерела до події (прямі свідчення і свідчення, записані з чужих слів, на основі інших джерел).

Найважливішим аспектом є те, що він складається з історичних джерел, які безпосередньо відображають хід історії, а також історичних джерел, які опосередковано відображають хід історії. Перший містить документальні свідчення — ділові документи, непридатні для істориків. Люди використовують ці ресурси, щоб допомогти у своєму поточному способі життя, його формальній стороні. Це різноманітні дії, постанови, довідки, накази, примітки, специфікації тощо. Оскільки вони беруть участь у документообігу, вони зазвичай мають більш точне враження від інформації, якщо вона не підроблена та інформація не була навмисно неправильно витлумачена з метою конкретного призначення.

Другим джерелом опосередкованих роздумів про минуле є письмові оповідання, тобто зв'язні сюжетні розповіді. У сучасній науці його називають нарративом (лат. *Narrare* — мовленнєвий акт, розмовне вираження). Це листи, щоденники, мемуари, історичні праці, хроніки, статті в популярній пресі.

Категоризація Е. Бернгейма включає джерела, які поділяються на релікти (релікви, а також мовні матеріали, ігри, звичаї тощо) і традиції (або повторні інтерпретації, які базуються на прийнятих конвенціях).

На думку А.С. За класифікацією Лаппо-Данилевського джерела поділяються на історичні артефакти («пам'ятки культури») та історичні оповідання («історичні оповідання»).

Те, що було сказано, не обов'язково вважатиметься правдивою історією на основі наративних свідчень. Ознаки джерел підлягають перевірці на достовірність (це називається перевіркою). Існують унікальні підходи до критики, які обговорюватимуться пізніше.

Наступний клас — поділ за видами історичних джерел.

Класифікація джерел за видами запропонована Л. Н. Пушкарьовим:

- 1) літописи;
- 2) законодавчих актів;
- 3) діловодна документація;
- 4) актові матеріали (грамоти);
- 5) статистика;
- 6) періодична преса;
- 7) документи особистого походження (мемуари, щоденники, листування); 8) літературні пам'ятники;
- 8) публіцистика та політичні твори;
- 9) наукові праці.

Свого роду синтетичну класифікацію, об'єднуючу поділ джерел за видами з критеріями за типом носія і за способом передачі інформації, запропонував С. О. Шмідт:

1. Речові джерела;
2. Образотворчі джерела:
  - а) художньо-образотворчі (твори мистецтва, кіно та фотографії);
  - б) зображально-графічні (карти, схеми і т.д.);
  - в) зображально-натуральні (фотографії й кінокадри);
3. Словесні джерела:
  - а) розмовна мова;
  - б) фольклор;
  - в) писемні пам'ятки;
  - г) письмові пам'ятники і фонодокументи.

4. конвенціональні джерела (всі системи умовних позначень графічними знаками і інформація, записана на машинних носіях, тобто сучасні електронні джерела).
5. Поведінкові джерела (звичаї, обряди).
6. Звукові джерела.

Історичні події та процеси створюють джерела історичних свідчень. Майже вся інформація про людське життя має бути задокументована, більшість людських дій відображено в різноманітних записах, ліцензіях, анкетах, акціях, договорах на ділових документах тощо. Будь-яка фінансова операція, яка фіксується, також є складною, від простого продажу до міжнародної позики, будь-яких змін у суспільному становищі, кожен закон та його виконання мають окрему бюрократичну історію, яка задокументована відповідними документами.

Класифікація документів, пов'язаних із навчанням історії, зазвичай базується на характері письмового тексту. Згідно з цим правилом, вони поділяються на дві основні категорії: описові документи та поведінкові документи, які раніше мали значне практичне застосування. Ці документи доповнюють один одного. Іншу категорію складають пам'ятки мистецтва.

Підготовлені юридичні документи вважаються правовими, економічними, політичними та програмними (грамоти, закони, укази, петиції, проекти, креслення, договори, статистичні та дослідницькі документи, програми, виступи).

Історія та оповідання, написані в стилі хроніки, розповіді та опису, ці жанри також відомі як мемуари, листи та подорожі. До творчих пам'яток належать сюжети фольклорного різновиду (міфи, байки, пісні, сценки та ін.).

У методичній літературі існує ще один спосіб класифікації літератури за змістом:

- національні правові документи (конституція, закони, судові рішення) містять інформацію про національний устрій, характер національних класів і т.д.;

- інші документи внутрішньополітичного характеру (програми партій, політичні промови і статті, відозви, прокламації, памфлети) розкривають цілі й ідеологію політичних сил, форми і засоби політичної боротьби;
- документи зовнішньополітичного характеру (договори, дипломатичне листування) служать джерелами знань про міжнародні відносини;
- господарські документи (акти купівлі й продажу, торгові договори, ділове листування) знайомлять з рівнем розвитку продуктивних сил і із соціальним устроєм суспільства;
- наукові, філософські праці, що висвітлюють рівень розвитку науки й ідеологію досліджуваної епохи, зазвичай використовуються в навчанні у формі дуже короткого викладення, що може супроводжуватися читанням невеликих яскравих фрагментів твору;
- міфологія, матеріали релігійного характеру (перекази, догмати, повчання) надають багату інформацію про ідеологію і суспільні відносини;
- оповідно-описові твори (літописи, хроніки, історичні твори написані сучасниками подій чи людьми, які мали в розпорядженні матеріали, що не збереглися до нашого часу, спогади і листи учасників чи свідків подій, географічні описи країн і міст, етнографічні описи);
- твори художньої літератури досліджуваної епохи, що відбивають безпосередні враження авторів про ті чи інші події та передають загальний колорит епохи і містять яскраві характеристики історичних діячів, деякі з цих творів наближаються за своїм характером до мемуарів.

Ми також дотримуємось загальновідомої класифікації документів за характером змісту, в якій виділяються:

- документи державного характеру: грамоти, укази, закони;
- документи історичного характеру: літописи, хроніки, аннали, історичні твори;
- документи особистісного характеру: спогади (мемуари), щоденники, листи, свідчення очевидців;

- художня література як історична пам'ятка своєї епохи: твори усної народної творчості (міфи, епос, байки) і літературні твори (проза, поезія, сатира).

## **2.2. Класифікація текстів та особливості використання підручника на уроках історії.**

Рукописні тексти є важливими у вивченні історії. Використання текстів сприяє відкриттю, створенню та засвоєнню навчального історичного матеріалу, сприяє розвитку індивідуального розуміння, емоційного реагування, ціннісної сфери, створює умови для досягнення загальної мети вивчення історії. Важливо відзначити, що з підвищенням інтелектуального рівня учнів зростає і роль друкованого слова як форми навчання. Ця книга відіграє важливу роль у навчальному процесі та сприяє оптимізації як внутрішнього, так і зовнішнього шкільного навчання. Завдання учнів — самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному потоці та критично оцінювати свої здібності, все це можна зробити без допомоги книги. У викладанні історії використовуються різні види письмових уривків, які поділяються на категорії за характером інтерпретації історичної інформації (розкриття змісту чого-небудь, пояснення, тлумачення).

Термін «інтерпретація» у вживанні його вчителя з Великої Британії тотожний поняттю «інтерпретація», «інтерпретація» та окремій версії історичних подій.

Історик часто є не безпосереднім учасником, а радше арбітром минулих фактів. Надійність будь-якої інтерпретації залежить від кількості досліджень, яким вони були піддані, визначень понять, які беруть участь у явищах, зв'язків між подіями, визначень процесів тощо.

Важливо визнати, що інтерпретацією минулого займаються не лише історики, а й письменники, популяризатори та інші особи, які безпосередньо причетні до подій, про які йдеться. Отже, різні інтерпретатори по-різному підходять до

завдань та змісту історії. Тому у навчанні історії розрізняють такі типи інтерпретації:

- науково-історична. Прикладами такої інтерпретації є книги і статті, написані професійними істориками, наукові доповіді, лекції;
- освітня (шкільна або вузівська). До такого типу відносять підручники (посібники), текстові фонди музеїв, довідкову літературу;
- художня - це романи, драматичні твори, фольклорні твори про минуле;
- популярна історія - матеріали преси, науково-популярна література;
- персональна - мемуари, спогади, розповіді, листи тощо. Відповідно до характеру інтерпретації автором історичного минулого виділяють типи навчальних текстів.

Основним типом навчального тексту на уроках історії є підручник, який містить ряд знань, що відповідають національним стандартам і процедурам. Основою змісту підручників з історії є авторський твір, який визначає методiku і систему викладу історичного навчального матеріалу. Учні використовують ці тексти як засіб отримання нових знань і як засіб розуміння, упорядкування та закріплення історичних знань, отриманих з інших джерел (переважно документів, ілюстрацій та графіків тощо, які входять до навчальних посібників. Підручники є значним ресурсом для учні початкових класів, які бажають вивчати та використовувати методи самостійного навчання з використанням наукових джерел, таблиць, документів, графіків та іншої історичної інформації. Таким чином, основна мета підручника в освіті полягає в тому, щоб служити учням, які оволоділи фундаментальними навичками:

- 1) носій історичної інформації;
- 2) засіб засвоєння знань;
- 3) засіб організації самостійної роботи;
- 4) інструмент навчання, розвитку та виховання особистості учня та формування його предметних компетенцій.



Підручники з історії можуть виконувати ці функції лише тоді, коли вчитель навчає учнів, як ними користуватися, систематично застосовувати їх у навчальному процесі, організовувати учнів на самостійне виконання їх компонентів, оцінювати ефективність своїх вимог. У 3-6 класах необхідна комплексна характеристика структурних компонентів книги: є різні типи письмових уривків, ілюстрації, зміст, запитання, завдання, карти. По-перше, історичні книги повинні містити поради щодо використання книги вдома. Робота вчителя полягає в тому, щоб давати вказівки учням у школі. У майбутньому, коли учні матимуть можливість більш глибоко переглядати власні тексти, вчителі проситимуть учнів визначити знайомі частини книги та пояснити нові частини. Насправді навчання учнів тому, як користуватися підручниками з історії та іншими освітніми ресурсами, продовжується після початкового рівня.

Диференціація компонентів тексту в книзі, що має вирішальне значення для її ефективного читання та засвоєння змісту, пов'язана з прагненням розмежувати історичну термінологію. Значна частина компонентів тексту впізнається студентами на уроках мови та інших навчальних дисциплін. Вони визначають такі поняття: «опис», «розповідь», «ознака», «визначення», «висновок», «доказ», «оцінка», «термін», «термін». У наративній історії ці ідеї мають свою особливість. Крім того, текст містить кілька нових термінів: «хронологічна дата», «подія», «історичне явище», «історична особа», «факт», «процес». «Причинно-наслідкові зв'язки», «тенденції історичного розвитку», «дата події» — все це нові поняття.

Учитель повинен оцінити, чи учні розуміють і використовують слова, які вони вже вивчили щодо історії, якщо необхідно, вони повинні уточнити та уточнити значення цих слів. Ефективніше було б обговорювати історичні компоненти тексту та оцінювати вміння учнів розрізняти ці компоненти під час читання книги або під час викладу матеріалу вчителем.

Одним з ефективних методів є використання вчителем окремих компонентів тексту книги при викладанні матеріалу. Учитель включає компоненти, на яких

він бажає зосередити увагу та думки студентів, наприклад, тему чи останній розділ. Учитель може прочитати останню частину оповідання вголос одному учневі, а потім запропонувати іншим учням взяти участь у читанні оповідання разом з нею. Такий рух уваги студентів сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню матеріалу, який безпосередньо стосується курсу. Крім того, студенти також консультуються, на що звернути увагу під час виконання завдань.

З процесом навчання в усіх його ланках: під час сприйняття, осмислення, послідовності, застосування історичних знань і вмінь, перевірки їх засвоєння пов'язано декілька прийомів навчання й навчання з текстом книги. Ці методи використовує вчитель для організації роботи учнів у різних рівнях пізнавальної діяльності. Для формування в учнів умінь працювати з текстом підручника можна надати їм таку пам'ятку.

## **РОЗДІЛ 3. ВИКОРИСТАННЯ ДОКУМЕНТІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ТА ПРАВОЗНАВСТВА**

### **3.1. Робота з історичним документом у процесі навчання історії у загальноосвітній школі**

Історія зафіксована в документах і є першоджерелом знань про наше минуле. Вчені будують своє дослідження на основі дослідження документів тієї епохи. Усі наукові дослідження ґрунтуються на дослідженнях першоджерел. Дослідження цих документів потребує знання конкретних методів дешифрування, аналізу та інтерпретації джерел.

У школах засвоюються лише фундаментальні знання з природознавства, ці відомості та розуміння необхідні для осмислення найважливіших історичних подій. Враховуючи середній рівень розвитку учнів та нагальні проблеми в школах, неможливо перетворити учнів на науковців, які знаходять нові наукові відкриття. Студенти будуть знайомі з загальноприйнятими позиціями в науці. Тому може виникнути запитання: чи корисно вивчати першоджерело в середній школі?

Цей запит уже почав інтригувати дореволюційних учителів історії. Як наслідок, Михайло Матвійович Стасюлевич – історик і публіцист з Росії другої половини XIX ст., Микола Олександрович Рожков – історик і політичний діяч з Росії, а на початку XX ст. концепція застосування документа до шкіл. Вони сподівалися залучити учня до дослідницького процесу, вважали це основним шляхом здобуття історичних знань. Цілком протиставлений М.М. Стасюлевича і Н. А. Рожкова була група вчителів, яка віддалася чорносотенцям, нехтувала шкільним розкладом. Проте абсолютними прихильниками в Н. А. Рожкова були учні та викладачі.

Просунуті педагоги прийняли концепцію роботи з джерелом, але вони не обговорювали дослідження як таке, натомість вони обговорювали метод документування. Після революції, коли школи почали збирати та поширювати найважливіші та передові ідеї минулого, питання документа знову стало актуальним. Надто багато було ревних послідовників Н. А. Рожкова, які намагалися перетворити працю документа на універсальну справу: метод дослідження. Життя викорінило ці бажання, але поняття необхідності міцно утвердилося у викладанні історії. У підсумку можна стверджувати, що початок був ефективним для історичного використання на уроці історії. Це буде для істориків-методистів.

Після постанови ЦК ВКП(б) та Раднаркому про початкову та середню школу, коли була дана установка на різноманіття методів, наукова методична теорія визнає за роботою з документом цілком обґрунтоване місце серед інших методів.

Так, відомі радянські методисти Н.В. Андріївська, В.М. Бернадський (1947), М.А. Зінов'єв (1955 р.), А.А. Вагін (1968 р.), у своїх працях розкривають методи роботи з історичним документом Н.В. Андріївська, В.М. Бернадський у своїй праці зазначали, що документ треба використовувати не тільки в оповіданні, але іноді і ставити його розбір у класі. Відбір та підготовка такого документа для роботи у класі – дуже складний та відповідальний момент. Вчені пропонують виділяти питання уроку, який є центральним та вимагає максимально глибокого освітлення. До цього питання вчитель шукає різного роду матеріал. У завдання вчителя входить підготувати документ так, щоб зробити роботу з ним доступною учневі V – VII класу. Якщо текст документа великий, з нього треба вибрати мінімум, причому так, щоб учень отримав повноцінне висвітлення будь-якого питання. Вчитель зупиняється на якомусь розділі джерела, але повна його редакція може викликати труднощі завдяки діяльності викладу чи завдяки його послідовності, тобто. плану викладу. Є небезпека, що учень не сприйме змісту. Відібраний текст потрібно спеціально підготовляти, забираючи довгі речення, повторення, зайві імена, назви і ті положення, які можуть бути незрозумілі або хибно витлумачені учнями. Велика вдумливість вимагається від вчителя при

відборі джерел, як зазначають методисти, не можна перевантажувати учня, не можна давати непосильне або такий матеріал, який може спричинити хибне тлумачення. Так, вчитель робить велику роботу з підготовки документа, створюючи всі передумови його сприйняттю.

Як же вести розбір? Якщо документ прочитано у класі, то необхідно максимально залучити учнів до його аналізу. Цього можна досягти шляхом розмови. Надзвичайно відповідальним, є правильне формулювання питань. Питання повинні слідувати логічно одне за одним, дедалі більше ускладнюючи та поглиблюючи роботу учня. Працюючи над документом Н.В. Андріївська, В.М. Бернадський пропонують використовувати три типи питань, що послідовно йдуть один за одним: 1) питання, що встановлюють зміст, 2) аналізують, 3) узагальнюючі матеріал, що вивчається.

У результаті після прочитання частини документа вчитель просить учнів продекламувати її. Не віриться, що це просте чи суто формальне питання. Переказ оповідання має на меті ознайомлення з основним поняттям. Часто при цьому виді занять виникають проблеми, письмовий уривок незнайомий для учня, учень може не усвідомлювати, пропускати основний зміст, звертати увагу на другорядне, а не на основне. Спочатку зміст документа має бути передано шляхом постановки запитань на зразок «що означає документ?» або більш спеціалізовані, залежно від області. Другий набір питань (який часто матиме кілька компонентів) потребує аналізу, оскільки у складному документі ці запитання можуть супроводжуватися узагальненнями. Правильне використання документа надасть найбільші можливості для розвитку історичного мислення учня, формування навичок аналізу. Впроваджуючи поняття самостійної практики, студенти ознайомлюються з результатами власної роботи, що підвищує їхній інтерес до предмету. У цьому величезна цінність включення документів під час уроку. Однак слід пам'ятати межі її можливості у школі та абсолютну необхідність керівної, спрямовуючої ролі вчителя.

Наступний автор-методист М. А. Зінов'єв підкреслював, що використання історичних документів у школі є ефективним лише за умови підготовки учнів до сприйняття документів. Ця процедура складається з кількох кроків:

1. Викладач, маючи намір залучити документи, дає поняття учням про те, що таке історичні документи та яке значення вони мають у історичній науці;
2. Викладач роз'яснює учням історичну обстановку та обставини, за яких з'явився цей документ;
3. Викладач попередньо дає коротку характеристику документа, що залучається, вказує, що можна з нього дізнатися.

Через брак часу вчитель може розбити завдання на менші частини та надати учням документи для виконання завдання. Різновиди домашнього завдання різноманітні та включають: письмові та усні розповіді, читання та презентацію юридичних документів, історичне картографування тощо. Окрім типових завдань, учитель може призначати учням індивідуальні завдання, які часто складаються з декламування будь-якої розповіді. деталі.

З відповідним рівнем розвитку студентів, звіт може бути побудований з урахуванням кількох документів. Наприклад, вивчаючи статті. Через документи вчитель доносить до учнів конкретні історичні відомості та ідеї. Історично точне використання історичних документів у класі має значний вплив на історичну освіту учнів.

Наприкінці 1960-х років. А.А. Вагін запропонував два підходи до використання історичних документів у викладанні історії: 1) включення історичного матеріалу до викладу вчителя під час уроку, 2) організація роботи учнів над текстом документа та його аналіз.

Використання історичних джерел у виступі вчителя. Історичний уривок документується вчителем у презентації. Найпоширенішою метою презентації є наповнення розповіді або опису більшою емоційністю, як правило, це робиться через історичну розповідь. Документальне кіно, покликане підсилити

конкретність і емоційність сюжету, є природним, ніби вкрапленим або зображеним у вигляді невеликих окремих фраз, виразів, яскравих образів, опуклих рис. У цьому випадку немає необхідності обговорювати кожен раз, коли вчитель звертався до джерела своєї історії. Інколи достатньо загальних орієнтирів: слів літописця, свідчення свідка, матеріалів газет. Часто ці посилання були б непотрібними, оскільки вони порушили б цілісність оповіді.

Як визнає сам методист, велике значення мають пам'ятні матеріали, історичні розповіді про учасників досліджуваних подій та сучасників, особливо це актуально у VII-X класах. Уміле використання цього матеріалу наближає розповідь учителя до правди і є більш яскравою, ніж розповідь очевидця. А.А. Вагін визнав переваги включення документального контенту в навчальний процес, а саме: розповідь активізує слухання, сприйняття, мислення та переживання дітей. Компоненти розповіді документа, які входять до розповіді, справляють сильний вплив на учнів, вони легко запам'ятовуються ними і тому служать точками опори та активізуючим ферментом у підсумковій дискусії щодо теми уроку.

Проте історична розповідь була залучена до уроку і з метою посилення достовірності та переконливості викладу вчителя, обґрунтування приписуваних їм ознак, результатів. У цьому контексті необхідні посилання на документ, на який посилається, і його короткий опис. Короткий аналіз наведеного документу показав, з точки зору автора, що виступ викладача був насамперед аргументованим. Залежно від значущості документа, ступеня його підготовки та довжини уривка, короткий аналіз самим викладачем може бути поєднаний із запитаннями про документ під час заняття або коротким обговоренням і узагальненням уривку. У цьому випадку питання до документа перед його читанням і розбором мають форму постановки проблеми, подальший виклад і аналіз документа викладачем має характер постановки проблеми. Проте рекомендованим методом короткого аналізу документа є перехід від використання документа вчителем до власного вивчення документа учнями. Якщо в документі багато незнайомих термінів, краще заздалегідь написати на

стіні короткі описи (або повісити заздалегідь підготовлену таблицю термінів). З простого письмового уривка під час аналізу документів можна створити Словник. Потім А.А. Вагін вважав, що виконувати цей вид роботи можна різними методами, зокрема:

1. Розбір документа самим учителем;
2. Розбір документа учнями під безпосереднім керівництвом вчителі;
3. Самостійна робота учнів за документом на уроці за завданням вчителі;
4. Самостійна домашня робота учнів за документом за завданням вчителі.

Розглянемо ці способи.

1. Учитель сам читає історичний документ і проводить розбір тексту, потім учні сліdkують за читанням і слухають пояснення вчителя. Цей підхід зазвичай використовується в поєднанні зі складнішими документами або коли вчитель просить взяти участь у процесі аналізу історичних документів за допомогою наукових методів. Розбір документа, як правило, виконується частинами, обсяг яких залежить від складності тексту та підготовленості студентів, учитель розбере кілька найскладніших документів у фразовому плані. Очевидно, що такий спосіб роботи з документом не простий і найчастіше використовується в старших класах.

Процес читання документа та його аналізу вчителем вимагає від учнів зосередженої уваги на тексті та концентрації розумової енергії на предметі. Інтелектуальна активність учнів ще більше підвищиться, якщо вчитель розпочне доповідь з пізнавального завдання, актуального для теми, окреслить проблему та обговорить аналіз документів, а також поставить запитання, на які слухачам доведеться відповісти.



Стосовно V-VI класів елементарний розбір джерела вчителем є демонстрацією нових прийомів роботи учнів з документальним матеріалом. На перших уроках історії стародавнього світу вчитель заохочує клас до участі в дискусії, ставлячи запитання та беручи участь у бесіді.

2. Після проведення уроку вчителем учні мають перейти до самостійної роботи над документом під своїм безпосереднім керівництвом. Учитель читає вголос зміст документа; учні спостерігають за читанням власного тексту в книзі. Зміст документа (або його частини) може вимагати питання про перевірку ступеня розуміння: що задокументовано в документі (або цьому уривку)? Що ми зрозуміли? Як ви розумієте цю мову, цей вислів? Лише переконавшись, що учням зрозумілий загальний зміст викладеного, можна розпочати повторне читання і розбір частин.

Майже всі історичні документи, які згадуються в книзі, складніші та менш складні за складом. Складнішу частину тексту вчитель пояснює сам або веде бесіду з класом. А простіші параграфи будуть доступні учням для самостійного читання та вивчення.

3. У практиці навчання широко використовується самостійне вивчення учнями історичного документа на уроці за завданням учителя. Однак такий підхід правомірний лише за наявності двох умов: по-перше, якщо документ доступний для самостійного аналізу учнями за ступенем складності, по-друге, якщо ми попередньо навчили учнів виконувати таку ж роботу за джерело.

Проте все ж рекомендується, особливо в V-VII класах, аналізувати документ повністю окремо.

Досвід показує, що самостійне вивчення учнями даної теми значно покращується, якщо вчитель сприяє усвідомленню учнями конкретного зв'язку між виникненням документа та конкретною ситуацією, яку він описує, це відображається в ньому. Безпосереднє навчання аналізу змісту документа в аудиторії необхідно для найскладніших джерел, таких як економічний, правовий, програмний характер. Починаючи з VII класу, більша частина уроку буде

присвячена написанню документа. У старших класах є спеціальні типи уроків - це уроки аналізу документів.

4. Уже в 5 класі до неї залучаються учні, які займаються самостійною роботою в будинку. Найосновнішим за змістом і найзвичнішим за характером є документ, який учні можуть читати вдома.

Для історичної розповіді часто можна доручати на дім різні творчі завдання: підготовку невеликих повідомлень, доповідей, розгорнутих відгуків (розповідь, опис) на текст; створення творчої роботи на основі документального матеріалу. Виконання такого типу завдань, на думку автора, сприятиме створенню в учнів цікавих зорових образів. З ним учні знайомляться лише з часом. Учні дедалі частіше виступають за можливість пізнання минулого з історичних джерел. Однак у навчальному історичному архіві V-VI класів учні можуть наочно уявити зв'язок між документальним змістом і живим життям, оскільки досліджуване минуле значно відрізняється від сучасної ситуації, а вивчення дуже давніх документів не сприяє відчуттю почуття провини або усвідомлення зв'язку між документом і живим життям.

Переваги історичного документа Вагін відзначив тим, що під час вивчення історично ближчих до нас періодів (у VII-X класах) учитель має більше можливостей продемонструвати історичний документ як спогад про діяльність людей, що жили під час той час. Доступні різні методи. Спочатку розуміти появу справжніх документів у музеях, архівах або фотокопій та реплікацій історичних документів. Крім того, більша участь у заняттях і особливо в позакласному читанні на старших рівнях мемуарів, щоденників, побутової документації та ілюстрацій, пов'язаних з досліджуваною епохою. По-третє, у центрі уваги були різноманітні документи, що описують простих людей і видатних діячів як радянської, так і американської сторони в історії нашої країни за останні півстоліття. По-четверте, проект залучав учнів та їхніх батьків до історичних документів родини, які виражали гордість за революційну, бойову та трудову діяльність у радянській родині. Остання насамперед впливає на учнів,

проймаючи їх яскравим розумінням зв'язку між поколіннями, які роблять свій внесок в історію.

Авторами-методистами, які брали участь у роботі з Історичним документом, вважаються: Єжова С.А., Лебедева І.М., А.В. Дружкова зазначала, що результати учнівських проектів на основі документального матеріалу залежать від організованості уроку. Цілі уроку базуються на змісті навчального матеріалу, підготовці класу, методиці вивчення документів тощо. Документ включається до пояснення вчителя у тому випадку, якщо він передає сутність подій, посилює емоційність у викладі матеріалу, що підвищує інтерес учнів до предмета:

- Історичний документ включається до пояснення вчителя та для конкретизації досліджуваних явищ та процесів.
- Документальний матеріал включається до пояснення вчителя та при характеристиці суспільно-політичних поглядів історичних діячів. Школярам притаманний інтерес до морально-політичного вигляду історичного діяча, внутрішнього змісту його вчинків.

Підбираючи документальний матеріал для цих уроків, важливо переконатися, що джерела повністю чесні та відображають справжні наміри та цілі особистості, вони повинні демонструвати залежність поглядів від реального світу, вони повинні давати можливість показати значення окремих історичних постатей у системі, яка передувала їх діяльності, тих, хто був з ними пов'язаний і наступних за ними. Вивчаючи документ, учитель повинен інструктувати учнів, як ним користуватися. Наприклад, учитель читає письмовий уривок, ставить під сумнів текст і намагається зрозуміти його через перспективу школи, потім вони обговорюють запитання, узагальнюють інформацію з уривка. У деяких випадках так само слід розглянути найскладнішу частину тексту, доступні частини роздати учням для самостійного вивчення. Тексти, пов'язані зі змістом відповідних розділів підручника, є доступними для студентів і можуть надаватися для самостійного опрацювання разом із попереднім завданням.

Організуючи самостійні роботи студентів з документом, викладач повинен обговорити ступінь їх підготовки. Основні здібності роботи з документом включають розпізнавання логічної завершеності частин документа, визначення основних ідей у кожній частині та в усьому документі, здатність знаходити докази, що підтверджують певну позицію в тексті, відповіді на запитання вчителя та можливість визначити класний ранг автора; провести порівняльний аналіз документів, у яких йдеться про ту саму подію. Систематична робота з учнями над аналізом історичних документів сприяє, на думку авторів, розвитку в них умінь сприймати документ як історичний ресурс, що сприяє отриманню з нього нових знань. Для проведення уроку дослідження суспільних явищ можна використовувати комплекс історичних документів, об'єднаних одним поняттям. Як наслідок, використання документів у викладанні історії полегшує ознайомлення учнів із методами сучасної історичної науки, це сприяє розвитку здатності досліджувати, аналізувати та пояснювати історичні події відсторонено. Розуміння минулого через літературу та фільми допомагає дітям підготуватися до творчого письма та оповідань.

На початку 2000-х років сучасні письменники, які дотримувалися методичного підходу до написання, почали заглиблюватися у дослідження та використання історичних документів у викладанні історії. Вони запропонували нові методи роботи з історичними записами.

З'явився метод послідовного вивчення текстів, запропонований А.Т. Степанищев. Обумовлення методу є логічними, послідовність вважається такою, що «триває підряд»; «він складається з частин, які логічно слідують одна за одною». У результаті метод послідовного текстологічного дослідження базується на ідеї, що читачі повинні бути орієнтовані на логічно пов'язану роботу на отримання необхідної інформації.

Такий підхід найбільш поширений у загальноосвітніх навчальних закладах та негуманітарних вузах. Послідовно – текстуальний метод виражений чотирьох

основних діях, дотриманням яким становить повний алгоритм роботи учнів у засвоєнні знань джерела.

### *1. Виділення та відпрацювання основних ідей джерела.*

Дана дія передбачає: виділення основних ідей та положень; формулювання продуктивно-пізнавальних питань для засвоєння їхньої сутності; складання та запис відповідей.

Такий спосіб читання та відпрацювання тексту вводить читача у стан діалогу з автором. Крім того, учень не просто запам'ятовує, що найважливіше відбувалося у певний історичний час, а з'ясовує, чому і як це відбувалося.

*2. Аналіз авторських питань*, спосіб передбачає: роботу з питань, поставленими авторами у тексті; вироблення ними відповідей; перевірку відповідей автора зі своїми відповідями. При зустрічі з питанням учень припиняє читання, думає над ним, виробляє свою відповідь з наявних у нього знань і тільки після цього продовжує читання тексту, але вже зв'язуючи своє розуміння питання з думками автора джерела, що відпрацьовується. Таке читання непомітно вводить читача до лабораторії розумової праці автора, що сприяє виробленню корисних навичок та умінь працювати з книгою.

*3. Аналіз подій, фактів, персоналій.* Особистість визначається «сукупністю властивостей, властивих даній людині, що становлять її індивідуальності... Людина, з погляду її характеру, поведінки, становища тощо». Особи в історії умовно поділяють на три групи: за становищем (спадкові правителі тощо); по заслугам позитивним (реформатори, полководці – переможці, першовідкривачі, великі вчені тощо); за «заслугами» негативним (гонелі освіти, контрреформатори, терористи, авантюристи тощо). Факти є доказовими аргументами. Причому вони успішно використовуються як аргументи спростування. Але нерідко факти використовуються для заперечення чогось – або. Робота з фактами вимагає встановлення між ними зв'язку та взаємозв'язку.

### *4. Співвіднесення історичного досвіду до дійсності.*

Застосування теорії до практики (загальна навчальна мета) є кінцевою метою вивчення історичних джерел. Без допомоги вчителя учням цієї проблеми вирішити. Їх потрібно зорієнтувати на співвідношення того, що було в історії, з тим, що є. М. Блок, говорячи про вивчення історії, зазначав: «Нехтуючи розумним упорядкуванням матеріалу, одержуваного нами у зовсім сирому вигляді, ми, зрештою, прийдемо лише заперечення часу і, отже, самої історії».

Для багатьох учнів матеріали, особливо першоджерел справді «сири», але лише з інших причин: вони або мало зрозумілі, або зовсім незрозумілі, оскільки учні перебувають на стадії накопичення знань. І щоб розібратися в них, потрібно орієнтує методичне оснащення.

Поетапне вивчення джерел – це метод вивчення історичної літератури, заснований на орієнтуванні учнів у самостійному вивченні необхідної інформації у вигляді триетапного алгоритму дій: підготовча робота; засвоєння змісту джерела; виконання узагальнюючих та практичних завдань.

### **Підготовча робота (перший етап).**

Етап призначений для запобігання «кидання введення» (у величезний потік інформації) учня, який не вміє плавати (елементарно розумітися на цій інформації). Він включає чотири види роботи:

1. З'ясування термінології джерела, що несе смислове навантаження.
2. З'ясування причин, часу та умов створення досліджуваного твору.

Вчителі найчастіше з'ясовують це лише за датою написання твору. Рік появи джерела – це, звичайно, важливо. Але набагато важливіше, чому це джерело з'явилося саме в тому році, а головне – чим зумовлено його написання.

3. Розбір основних фактів та подій, включених авторами до тексту.
4. З'ясування якісних характеристик особистостей, що згадуються автором.

У цьому завершується попередня підготовка учня до вивчення джерела.

## **Засвоєння змісту джерела (другий етап).**

Перший етап роботи з джерелом має пропедевтичний характер. Другий етап містить вирішення основних завдань вивчення джерела:

### 1. Виділення вузлових питань джерела.

Завдання важке і вимагає диференціації у його вирішенні. Для учнів із нестійкими навичками вивчення історії доцільніше уникати такий спосіб. Вчитель заздалегідь орієнтує їх на запитання джерела, що потребують особливої уваги та концентрації думки. Учні, працюючи надалі самостійно, слідуючи цим орієнтирам, поступово збільшують обсяг необхідної інформації по заданому алгоритму.

Для більш підготовлених учнів може бути рекомендований такий метод. Під час першого прочитання джерела вони самостійно виділяють вузлові питання. Під час першого прочитання джерела вони самостійно виділяють вузлові питання. Потім ці питання хіба що нанизується деталізуюча інформація. У результаті основні ідеї та положення набувають узагальненої форми.

### 2. Виокремлення аспекту теми, що вивчається, курсу.

### 3. З'ясування ідей та положень, що отримали розвиток у подальше періоди історії.

### 4. Оформлення конспекту (робочі записи змісту джерела).

## **Виконання узагальнюючих та практичних завдань (третій етап).**

Цей етап включає три основні складові:

### 1. Визначення взаємозв'язків ідей та положень джерела між собою (Узагальнення матеріалу);

### 2. З'ясування значення ідей джерела для досліджуваного історичного періоду та сучасності;

### 3. Виконання практичних завдань на основі аналізу подій та процесів дійсності.

Доцільність та необхідність заключної роботи з джерелом за передбачуваним алгоритмом визначається такими причинами.

По - перше, інформація про одні й ті самі ідеї і положення в джерелі, як правило, не скомпонована (узагальнена), а як би розкидана по всьому тексту. У таких умовах засвоїти необхідне становище, ідею цілісному вигляді досить важко.

По - друге, учні, вивчили змісту джерела, тим щонайменше що неспроможні зрозуміти, що дали закладені у ньому ідеї на період створення.

По-третє, учні, як не вдивляються в дзеркало минулого, часто не можуть побачити в ньому хоча б окремі штрихи схожості з собою, тобто не розуміють, що ми, сучасники, можемо, повинні взяти з досвіду минулого в життя.

В - четвертих, більшість історичних тем з метою їхнього глибшого розуміння вимагають виконання практичних завдань, особливо таких, що несуть виховне та методичне навантаження.

Метод поетапного вивчення джерел найскладніший, оскільки особливо спочатку, вимагає великої розумової напруги і значних витрат часу, а й найбільш ефектний, оскільки порядок роботи з методу носить повністю керований характер – за напрямом руху до мети та за глибиною її реалізації.

А.Т. Степанищев пропонує дві методики роботи з документом у процесі навчання, це: метод – послідовно – текстуального вивчення джерел та метод – поетапного вивчення джерел. Він дає характеристику методів та інструкцію, як використовувати ці методи на уроках історії.

У цей час методист М.Т. Студенікін зазначив у своїй роботі, на те, що на уроках історії документи можуть використовуватися як учителями, так і учнями. Вчитель переказує документ, якщо він складний учнів; наводить короткі цитати без посилання або з посиланням на документ (щоб посилити доказ свого розповіді); цитує та розбирає витяги з документів для конкретизації свого оповідання, надання йому емоційності та переконливості. Щоб поживити розповідь, він використовує пряму мову, дає характеристику особистості.



Найчастіше вчитель приваблює на урок документи оповідально-описового характеру.

Робота учнів з документом поступово ускладнюється з урахуванням віку та пізнавальних можливостей, а також рівня підготовленості. У 5-6 класах використовується найбільш простий матеріал оповідального та описового характеру; обсяг його не перевищує 10-15 рядків; у 7-8 – зростає кількість аналізованих господарських та юридичних документів; о 9-11 – дедалі ширше залучаються політичні, програмні документи.

М. Т. Студенікін виділив такі етапи роботи з документом: 1) вчитель дає зразок розбору документа; 2) учні аналізують документ під керівництвом вчителя; 3) працюють під керівництвом вчителя та самостійно; 4) самостійно вивчають документ у класі та вдома. Вчитель у класі знайомить учнів із документом, пояснює суть завдання. Вдома учні готують невеликі повідомлення, описи на основі документа, тексту та ілюстрації підручника, творчі твори. Звичайно, для самостійної роботи документ потрібний кожному учневі.

Робота з документами також включає: читання та переказ документа та складання по ньому плану; пояснювальне читання з попередньою та заключною бесідою; самостійний розбір документа та відповіді на питання щодо нього; порівняльне зіставлення двох доповнюючих один одного документів, що характеризують одну й ту саму подію; критичну оцінку документа. При цьому учні визначають його логічно завершені частини, головні ідеї, вчать знаходити докази того чи іншого положенню. Вчитель, пропонує учням, "прочитати, що сказано про це в документі", "навести місце з документа, де сказано про це", "довести на основі тексту документа", "підтвердити свою думку документом".

У старших школярів робота із документом ускладнюється. Їм вже чекають складніші завдання, такі наприклад, як «вибрати головне, другорядне у змісті документа», «визначити причину досліджуваної події», «порівняти умови, відібрати за документальним джерелом дані» та ін.

Підготовка вчителя до використання першоджерел на уроці передбачає їх попередній відбір та педагогічну обробку. Чим більше оброблений документ, тим легше він сприймається учнями, тим менше труднощів уявляє для самостійної роботи. Педагогічно опрацювати документ – це означає вибрати зміст, який використовується на уроці. У разі потреби вчитель видозмінює документ, не торкаючись його сутності та не допускаючи тенденційних вилучень, намагаючись зберегти особливості стилю автора. Потім треба пояснити нові для учнів терміни та поняття та розробити завдання по роботі з документом.

На уроках історії у середній ланці учням треба дати уявлення про відмінність документальних історичних джерел від літературних творів, пісень-сказань та оповідань.

На урок доцільно залучати документи сімейної історії учнів, сімейні фотографії, записи оповідань членів сім'ї, реліквії на теми, хронологічно пов'язані з курсом історії.

Підібрати документи вчителю допомагають шкільні хрестоматії. Одні хрестоматії містять лише документи, інші – документи, коментарі до них та уривки з науково-популярної літератури, треті складаються з уривків художніх та інших літературних творів. Вчитель застосовує ті чи інші хрестоматії в залежності від цілей уроку та розв'язуваних на ньому завдань.

О.Ю. Стрелова та Є.Є. Вяземський обґрунтував багаторівневий підхід до аналізу історичних документів. Автори-методисти виділили п'ять рівнів аналізу: 1) «паспортизація» документа (де і коли створено, хто автор, вид документа); 2) історико-логічний (про що йдеться у документі); 3) аксіологічний (які цінності закладено у документі); 4) критичний (чи об'єктивна інформація, чи можна довіряти цьому документу); 5) праксеологічний (як використовувати документ у вивченні історії, чим він корисний). Найбільш значущим є звернення авторів до аналізу ментальних стереотипів, ціннісних уявлень та установок автора документа, людей минулого, про які йдеться в документі. Іншими словами,

предметом уваги школярів має стати вивчення внутрішнього світу людей минулих епох.

У дисертаційній роботі О.М. Мандалової наведено приклад комплексу методичних шляхів вивчення історичних джерел у 5-6 класах, туди входять: 1. Способи використання історичних джерел у процесі навчання: включення історичного джерела до викладу вчителя під час уроку; організація роботи учнів з фрагменту історичного джерела у межах вивчення параграфа підручника, його розбір у класі, вдома; самостійна робота із фрагментом (ами) історичного (їх) джерела (ів); самостійний пошук включення інформації історичного джерела школярем у розповідь, опис тощо. 2. Система пізнавальних питань і завдань, що включає три рівні: 1 рівень – репродуктивний: питання та завдання з хронології, стрічці часу; питання безпосередньо до тексту. 2 рівень – перетворюючий: питання та завдання на аналіз джерела, виявлення основних та додаткових фактів, зіставлення їх з іншими відомими даними; на конкретизацію, аргументацію основних фактів, виділених у джерелі; на встановлення причин та наслідків; на пояснення сенсу (значень) термінів, понять, імен, крилатих виразів, а також історичного факту, події, особистості; питання-схеми. 3 рівень – творчо-пошуковий: питання-порівняння, зіставлення; завдання- реконструкції; питання-позиції; питання-оцінки; завдання – складання оповідань, написання «історій». 3. Методичні прийоми, такі як прийом постановки проблемно-пізнавальних завдань, прийом розгорнутої інструкції, прийом словникового пошуку, прийом драматизації, прийом персоніфікації; прийом використання міжпредметних та міжкурсних зв'язків.

Наступний автор – методист О.В. Ігнатова, у своїй дисертації на тему «Методичні умови роботи старшокласників з документами на уроках історії різної форми, (на матеріалі історії культури та побуту Вітчизни ХХ століття)», зазначає, що для найбільш продуктивного та результативного використання документа в системі шкільного навчання історії найбільші можливості відкриваються при впровадженні у практику викладання методів, що стимулюють пошукову активність учнів, а саме: проблемне навчання, дослідницький метод навчання, а

також частково пошуковий метод . Водночас знайомство школярів із сучасними науковими дослідженнями, невирішеними проблемами може інтенсифікувати процес засвоєння нових знань, закріплення вже отриманих відомостей, а також значно підвищити ефективність роботи з джерелами, адже дослідницький метод у заломленні до викладання історії в школі передбачає, зокрема, роботу з історичними документами.

Автор пропонує впровадити історичний документ на урок – дискусію, навчальну гру. При цьому в рамках регламентованої дискусії учні на основі значного документального матеріалу можуть формулювати тези своїх виступів та захищати їх. На таких уроках особливого значення набували актові документи, а також оповідальні пам'ятки. У ході занять учні послідовно здійснюють такі дії роботи з документом: зіставляють суперечливі оцінки у документах; пояснюють причини виникнення різних трактувань; обирають найбільш значущі та переконливі інтерпретації документа; вилучають із документа аргументи для захисту позиції у спорі; активно відчують полеміку з опорою на документ. А в результаті застосування документа в ігрових заняттях удосконалюються вміння учнів виявляти типові явища, що вивчається, творчо перетворювати отриману з документів інформацію для здійснення історичної реконструкції.

На етапі виникають нові моделі використання історичного документа у процесі навчання історії, розглянемо модель «Обмін знаннями». Модель пропонує самостійну діяльність учнів.

Учні освоюють такі вміння, як вилучення та систематизація історичної інформації на основі роботи з комплексом джерел, самостійна реконструкція історичних подій та аналіз історичних процесів та явищ, публічна презентація результатів пізнавального пошуку. Ця модель передбачає кілька етапів: 1. Інструктаж, де вчитель виділяє кілька рівнозначних проблем у межах теми уроку. Кожна група учнів отримує свою проблему, свій «пакет» джерел інформації та завдання (алгоритм роботи групи). 2. Дослідження, на даному етапі учні кожної групи вивчають своє питання за джерелами та готуються до висвітлення

проблеми для всієї аудиторії. 3. Обмін знаннями, тут гурти виступають по черзі і знайомлять усіх із результатами своєї роботи. Основною методичною труднощами для педагога стає організація взаємодії груп на етапі обміну знаннями: як привернути увагу всіх відповіді кожної групи? Для активізації уваги пропонуються різні варіанти попередніх завдань: заповнення узагальнюючої чи порівняльної таблиці; ведення записів; використання "робочого листа"; «розпакування кластера», проблемне питання, відповіді на якому можна, лише уважно вислухавши всі групи.

Наступна модель – моделі «Експерти» та «Зигзаг», засновані на єдиному базовому принципі: учасники навчальної групи стають експертами у певних питаннях теми, що вивчається. Усередині груп кожен учасник отримує своє історичне джерело, вивчає запропонований матеріал і після цієї особистої експертизи учасники по черзі знайомлять групу з результатами своєї роботи. У групі всі дані порівнюються, узагальнюються, формулюються висновки (чи виконується інше завдання викладача).

Мета робочої групи у тому, щоб її члени опанували темою повному обсязі. Однак не кожен учень здатний самостійно розібратися у своєму питанні (або у своєму документі). У такому разі передбачається «зигзаг»: на першому етапі учасники, яким «доручені» однакові питання (або однакові документи), виходять зі своїх груп та утворюють нові «експертні» групи. Таким чином, в експертні групи поєднуються «експерти» з однаковим завданням та матеріалом. У цих "експертних" групах відбувається ретельний аналіз джерела. Учасникам експертних груп важливо записати коротко ту інформацію, яку вони мають повідомити своїм навчальним групам. Потім «експерти» повертаються до своїх початкових навчальних груп, і починається взаємний обмін інформацією у групах, на основі якого виконується загальне завдання.

Також варто зазначити, що існують посібники з роботи з історичним документом, наприклад, видання М.М. Чернової, де представлені документальні матеріали, а також питання та завдання до них. Методичний апарат посібника спрямований

насамперед на оволодіння навичками роботи з історичними джерелами, прийомами їхнього аналізу. Його завдання — допомогти зрозуміти та осмислити зміст документа, виділити та сформулювати його основні ідеї, порівняти тексти різних періодів та авторів, познайомитися з різними версіями подій та скласти різнопланові характеристики історичних діячів.

Перша згадка терміна «джерело» з'явилася ще 1768 року, а 30 – 60 гг. XIX століття «джерело» впроваджується у практику викладання історії. До історичних джерел належить все створене людиною, і навіть предмети матеріальної культури, звичаї, обряди, пам'ятки писемності. У широкому значенні слова пам'ятники писемності у методиці викладання історії називають документами. Класифікація документів, яка застосовується у навчанні історії, ґрунтується на характері документальних текстів.

З першої половини XX століття відбувається запровадження історичного документа навчання історії. З самого початку входження документа в навчання історії відбувалося наступним чином, вчитель читав документ, далі разом із класом аналізував документ, використовуючи питання, що встановлюють зміст та узагальнюючі матеріал, що вивчається. Також вчитель включав документ для фарбування оповідання, цитуючи документ. Далі аналіз документа учнями вівся під керівництвом вчителя, і навіть з'являється самостійна робота з документу, як у уроці, і як домашня робота. Сьогодні методи роботи з історичним документом збагачувалися новими прийомами і методами, як багаторівневий аналіз історичних документів, поетапне вивчення джерел.

Сьогодні вчителю історії пропонується на вибір велика різноманітність, як працювати з документами, за своєю перевагою, за інтересами учнів, за складністю обраного документа. Історичний документ у процесі навчання історії в загальноосвітній школі є необхідним елементом у процесі навчання. Використовувати історичні документи, отже, привчати учнів до самостійності, розширювати кругозір учнів.

### 3.2. Алгоритм роботи з документом

Майже всі дослідники та педагоги-практики сходяться на думці, що аналіз документа починається з його візуального сприйняття, після чого визначається тип документа, з яким має справу учень (літопис, стаття, фото, графіки, малюнки, плакати тощо), ступінь довіри до джерела тощо. Наступним етапом роботи з документом є виділення, засвоєння та введення в систему фактичної інформації, що міститься в документі. На цьому етапі широко використовується різноманітні виписки, тези, рецензування отриманої інформації, її узагальнення, обговорення тощо, тобто використовуються всі відповідні в тому чи іншому випадку методи, щоб привести отриману інформацію в конкретну систему знань. А другим етапом роботи з документом є вміння використовувати інформацію, отриману з документа: за допомогою методів формальної логіки формулювати власні висновки, робити умовиводи, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки тощо.

Найбільш поширенішими методичними прийомами роботи з документом є: постановка запитання та пошук відповіді в документі; використання історичного документа для підтвердження будь-яких положень; використання документа в поєднанні з іншими джерелами історичних знань – ілюстраціями, картами, художньою літературою, картами; порівняльний аналіз документів; аналіз документа вчителем; аналіз документа за запропонованими критеріями; порівняння документів. Вивчення історичних джерел може здійснюватися різними способами, що вимагає використання різноманітних видів лабораторно-практичних робіт. Метод послідовно-текстового дослідження джерел ґрунтується на логічно послідовній роботі над отриманням необхідної інформації та проявляється у чотирьох основних видах діяльності: виявленні та опрацюванні основних ідей джерела (виділенні основних ідей і положень, формулюванні продуктивно-пізнавальних запитань для з'ясування їх суті, складання та запис відповідей); аналіз авторських запитань (робота над питаннями, поставленими автором у тексті, уточнення відповідей на них, порівняння авторських відповідей із власними); аналіз подій, фактів і персоналій;

зіставлення історичного досвіду з дійсністю (вибір конкретного прикладу з джерела для аналізу, підбір аналогів з історії, пошук того, у чому і як ці аналоги набули розвитку в сучасних умовах; роздуми про можливість реалізації історичного досвіду в сучасності).

Важливою умовою добору історичного джерела є відповідальність його змісту завданнями навчання історії, доступність, зв'язок із початковим матеріалом та врахування вікових особливостей учнів. Якщо в 5-6 класах достатньо простого розгляду і висновків, то в 7-9 класах учні вчаться розв'язувати проблемні задачі, акцентувати на головному, порівнювати матеріал, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. У старших класах навички роботи з історичними джерелами удосконалюються. Матеріал вимагає більш високого рівня пізнавальної та розумової активності, критичного підходу до тексту, самостійного, творчого використання знань. В 10-11 класах використовують історичні джерела для створення портретів історичних осіб. Цей процес розвиває історичне мислення. Робота з джерелами повинна проходити на різних етапах уроку. Поетапність роботи над історичними джерелами з урахуванням вікових особливостей робить навчальний процес більш осмисленим, розвиває історичне та критичне мислення.

Розрізняють такі прийоми роботи з документами: на уроці, де навчальний процес організовує вчитель; поза уроком, де переважає самостійна робота учнів. Джерела можна використовувати різними способами. Найчастіше вони використовуються: для активного та цікавого початку уроку; щоб зацікавити учнів (найчастіше для цього використовуються візуальні джерела); для ілюстрування різноманітності інтерпретацій (найчастіше використовуються вторинні джерела представників різних політичних таборів); щоб активізувати розумову діяльність учнів, викликати дискусію; для прищеплення учням дослідницьких навичок; щоб закріпити вивчений матеріал; під час проведення підсумково-узагальнюючих уроків. На практиці ці способи використання джерел можна комбінувати. Такий підхід буде більш продуктивним, оскільки спонукає



здобувачів освіти до розумової творчої діяльності та допомагає учням робити самостійні висновки.

Самостійна робота учнів з опрацювання документів повинна бути добре організована викладачем і проводитися за певним алгоритмом. Тому для учнів заздалегідь готується пам'ятка, яка відображає основні етапи роботи з документом. Зокрема, В. Мисан зазначає, що на сьогодні існує низка підходів у викладанні історії і на їх основі розроблено декілька пам'яток для первинного аналізу документа, які дозволяють практикуючому вчителю підходити творчо та використовувати ті методи та прийоми в роботі з документами, які найбільше сприятимуть досягненню навчальної мети (об'єктивному та неупередженому пізнанню історії свого народу).

Щоб самостійна робота з документами була більш ефективною, Г.Г. Яковенко пропонує учням кожного разу звертатися до пам'ятки. Самостійне користування пам'яткою сприяє розвитку відповідних умінь і навичок. Працюючи з документами, мемуарами та науковою літературою, необхідно глибоко осмислювати інформацію, отриману з джерел. Щоб досягти бажаного ефекту, потрібно записувати прочитане, щоб краще його запам'ятати. Найпоширенішими формами запису прочитаного є план, тези, конспект.

Формуючи компетентності науково-дослідницької діяльності, вчитель організовує самостійну роботу з документом, пропонує учням проаналізувати документ і відповісти на запитання. До прикладу, при вивченні теми «Економічна криза в Україні в другій половині 80-х рр. ХХ ст.» вчитель може запропонувати учням проаналізувати такий документ:

З постанови ЦК КПРС «Про заходи щодо посилення боротьби з нетрудовими доходами». Травень 1986 р. «...Є чимало фактів, коли люди отримують нетрудові доходи, займаючись розкраданнями, спекуляцією, хабарництвом, іншими видами діяльності, деякі з них використовують у цілях наживи належні державі машини та механізми, транспортні засоби, житлову площу, паливо, сировину і матеріали. На підприємствах і в установах торгівлі, побутового, комунального, медичного

обслуговування, в навчальних закладах допускаються факти вимагання додаткової плати за надання послуг, присвоєння виручки, обману громадян, протекціонізму. Прагнення до користі, легке ставлення до життя не зустрічають засудження в окремих радянських сім'ях. Такі несумісні з соціалістичним способом життя потворні явища йдуть в розріз з інтересами трудящих, викликають справедливе обурення радянських громадян ... Поставити справу так, щоб хабарники, казнокради, несуні та інші любителі легкої наживи за рахунок товариства були оточені загальним презирством, знали про невідворотність покарання за свої діяння. Ширше використовувати систему декларацій, інші види контролю за законністю доходів громадян. Зміцнити паспортний режим в містах і населених пунктах... Посилити партійний контроль за діяльністю адміністрацій підприємств, установ та організацій у цьому напрямку».

Після ознайомлення з документом учні повинні дати відповідь на такі питання:

1. Які негативні явища в житті радянського суспільства визначив документ?
2. Як, на думку авторів документа, негативні явища в житті радянського суспільства впливали на моральний стан радянських сімей?
3. Які заходи щодо подолання негативних явищ пропонує документ?
4. Наскільки, на вашу думку, дієвими були пропоновані заходи?

У підручнику «Новітня історія України» для 11 класу при вивченні теми «Революція Гідності 2013-2014 рр.» учням пропонується прочитати фрагмент історичного джерела та проаналізувати документ: Зі спогадів «голосу Майдану» Євгена Нищука: «Пам'ятаю, загиблого Сергія Нігояна одразу повезли на Дніпропетровщину, Юрія Вербицького – у Львів, а от Сергія Жизневського до Білорусі одразу відправити не виходило. Поки чекали на маму та сестру, з'ясувалося – вони не знали, що він на Майдані, давно його не бачили. Коли його принесли до сцени, якісь слова знайти було надзвичайно важко. У мене тоді не те що в горлі пересохло... було просто страшно щось сказати. Мати, сестра також не хотіли виходити й говорити. Гімн один раз пустили... Ну скільки разів його

можуть пустити?.. Саме тоді я сказав звукорежисеру: «Пусти цю пісню». – «Яку?» – «Пливе кача». Я знав, що він любив цю пісню. До того ж вона такого ритуального, плакального характеру і його ситуації відповідала – він етнічний білорус, загинув в Україні, а в пісні ж і є слова: «...Погину я в чужім краю... Хто ж ми буде брати яму?»». Після пропонується відповісти на такі запитання:

1. Які деталі у спогадах передають відчуття і настрої протестувальників на Майдані?
2. Чому народна лемківська пісня «Гей, пливе кача» стала сумним символом Революції Гідності?

Також, роботу з текстовими джерелами можна організувати в класі, поділивши учнів на групи. Зокрема, О. Паливода пропонує аналізувати історичні документи, які розкривають події Першої світової війни, об'єднавши учнів у 5 груп, дати індивідуальні завдання кожній групі.

Групі 1 – Із листа до матері солдата німецької армії (25.09.1914 р.). «...Чи є небезпека на війні? Хто її зневажає, той від неї вислизає. Набігає неспокій. Однак я в окопному загоні. Героїчна смерть для мене – найбільше бажання. Щоправда, життя важливіше за героїчну смерть. Усі зневажають смерть. Моїм обов'язком є боротьба, до якої мене змусили росіяни і французи. Якби війна була агресивною, загарбницькою, то моя служба не була б добровільною... Усе це реалії війни».

Групі 2 – Із листа до батька солдата французької армії (жовтень 1914 року). «Любий батьку, зараз схарактеризую своє нове становище. Роблю все можливе, щоб знайти собі лакея... Якщо б мама виїхала з Парижа, то могла б мене відвідати в Майні. Я був би дуже вдячний, щоб вона уникала залізничного транспорту, який ходить досить нерегулярно через перевезення поранених, амуніції для військових частин. Радив би мамі їхати самостійно, залежно від ситуації. У таборі багато поранених... Шпиталь тут організований дуже добре. До побачення, любий батьку».

Групі 3 – Зі спогадів бійця Легіону українських січових стрільців. «Було це 27 серпня 1914 р. Опівдні через усе село проїхав звідти було бухкання гармат і

цокотання кулеметів, великий фургон із червоним хрестом на білому прапорі, що його тримав у руках молодий німець, тоді як трохи старший за нього поганяв коні. У фургоні, позакутувані в білі простирадла, лежали поранені, перев'язані марлею, крізь яку просочувалася кров, немолода жінка і маленьке, може, дволітнє, дитятко. Голова дитини була туго забинтована, виглядали тільки повні докорів, стражденні оченята, а перев'язка вже мокріла від крові...».

Групі 4 – Із листа російського солдата до матері (1915 р.). «...Наступ припинився до 11 години. За цей час німцями було підготовлено артилерійський вогонь по нашому полку з усіх сторін... Вогонь був надзвичайно сильний, стріляло не менше 100-150 гармат. Здавалося, що ми разом із землею підняті в повітря. Врятуватися вдалося небагатьом... Люба матусю, краще б ти мене на світ не народила, краще б маленьким у воді втопила, як я тепер страждаю...».

Групі 5 – Лист солдата Йоханна Мюллера (1915 р.). «Люба мамо! Тепер я знаю, що таке війна. Ми сидимо уже вісім днів у шанцях, і тут дуже холодно. Уже десять днів ми не їли теплої їжі, тільки галети з паштетом, бо польова кухня не може до нас доїхати. На горі біля нас лежить багато вбитих. Із 240 чоловік 40 ще лежать там. Моїм єдиним бажанням є якнайшвидше завершення війни». Далі за єдиним алгоритмом необхідно порівняти учнівські думки з поглядами реальних солдат різних армій. Завдання учням:

1. Порівняйте настрої солдатів різних армій. Чим вони зумовлені?
2. Порівняйте, чому листи представників однієї групи (солдатів), датовані одним часом, містять різну інформацію?
3. Чи відповідала точка зору реальних учасників подій загальновизнаній позиції політиків їхньої країни?
4. Чи було таке ставлення постійним і чи змінювалося воно в різні роки війни? Завдяки чому?
5. Чи змінили свідчення очевидців ваше ставлення до війни?

Для досягнення певної системності в роботі з історичними джерелами цей вид засвоєння знань слід поєднувати з теоретичним матеріалом підручника чи лекції вчителя за допомогою конкретних пізнавальних завдань. Таке завдання має бути проблемним і становити певний етап до вирішення загальної проблеми теми. До прикладу, у підручнику «Новітня історія України» для 11 класу при перевірці вивченого матеріалу по темі «Збройна агресія Російської Федерації проти України» учням пропонується прокоментувати події (або явища), про які йдеться у фрагменті джерела: «За нашими даними, в бік Іловайська, на Кутейникове, рухалося дві батальйонно-тактичні групи військ Російської Федерації. У нас не було свіжих підготовлених на той час військ, які могли б дати відсіч. Але наші війська постійно відчували допомогу, особливо далекобійної артилерії та реактивних систем, зокрема ракетного комплексу «Точка-У»... Не Іловайськ був головним. На мою думку та на думку багатьох військових фахівців, приблизно 28–30 серпня регулярні підрозділи російської армії повинні були заволодіти містом Маріуполь. Відрізати нас від Азовського моря та за сприятливих умов просунути вглиб нашої країни. Крім трагедії, Іловайськ – це й подвиг наших воїнів» (перший заступник командувача ракетних військ та артилерії Збройних Сил України полковник Ю. Ярусевич).

Уроки з використанням методик роботи з джерелами інформації: вчать критично та творчо мислити; здобувати знання самостійно; розвивають пізнавальний інтерес. Усе це сприяє підвищенню ефективності уроків історії та стає стимулом до навчання.

Дослідницьку роботу з документами можна використовувати і в позакласній та позаурочній роботі.

Останнім часом у підручниках подають посилання на певні сайти, відеоматеріали, зазначаються кьюаркоди, які мають використати здобувачі освітніх послуг. До прикладу, у підручнику «Новітня історія України» для 11 класу дається таке завдання: перейшовши за кодом чи посиланням [https://www.novadoba.org.ua/sites/default/files/razom\\_na\\_odniy](https://www.novadoba.org.ua/sites/default/files/razom_na_odniy)

[\\_zemli/1.6.pdf](#), дізнайтеся більше про обмін населенням між Україною і Польщею або знайдіть у мережі Інтернет і перегляньте фільм «Вкрадена Вітчизна», сформулюйте висновки, або, за кодом чи посиланням [https://www.warmuseum.kiev.ua/\\_other\\_projects/golod/Final\\_Golod\\_Sait.pdf](https://www.warmuseum.kiev.ua/_other_projects/golod/Final_Golod_Sait.pdf) ознайомтеся з документальними джерелами про голод 1946-1947 рр., а далі пропонуються завдання, які треба виконати.

Ефективним методом вчителі вважають використання потенціалу художнього та документального кіно. Звісно, фільм треба не просто дивитись, до нього необхідно поставити завдання, інакше уникнути вуайеризму, сприйняття історичних художніх викривлень за реальну дійсність, а також безпідставного «хеппі енду» буде вкрай важко. Також при вивченні тем з новітньої історії України можна організовувати в позаурочний час на т. зв. «класних годинах» зустрічі з очевидцями чи учасниками тих чи інших подій. Зокрема, О. Найман пропонує організовувати такі зустрічі при вивченні питань Голокосту.

### **3.3. Інтерактивні методи роботи з документами**

Застосування інтерактивних методів навчання історії та судового права покликане активізувати пізнавальну активність студентів. Застосування інтерактивних технологій у правовій освіті допомагає студентам мислити, оцінювати дійсність, брати участь у дискусії щодо власної думки, а також відстоювати власні аргументи. Крім того, це сприяє критичному мисленню, творчим рішенням і прийняттю обґрунтованих рішень.

Дизайн сучасної школи передбачає модель навчання, яка впливає з діалогічного характеру спілкування та взаємодії. Для цього типу навчання характерна взаємодія.

Його філософія полягає в тому, що навчальний процес полегшується постійною взаємодією між усіма студентами. Це колективне навчання (групове, колективне, кооперативне), при якому вчитель і учні є одночасно суб'єктами навчання.

Важливість інтерактивних технологій для навчання є надзвичайно важливою, оскільки вони мають значний вплив на учнів. Використовую такі освітні технології:

- 1. Групове навчання з використанням інтерактивних технологій:* обговорення питання в загальному колі, «мікрофон», недоконані речення, мозковий штурм.
- 2. Ситуаційна технологія:* моделі, скорочені судові засідання, рольові вправи. (судовий).
- 3. Технології обробки дискусійних тем:* метод - прес, зайняти позицію, змінити позицію, безперервна шкала настроїв, дискусія та дебати.
- 4. Технологія проблемного навчання.*

Для охоплення всього необхідного навчального змісту та його детального вивчення до уроків включено численні практичні вправи. Однією з вправ мозкового штурму є «Мозковий штурм». Це успішний метод групового обговорення, який дає рішення шляхом висловлення думок усіх учасників. Як задокументовано на практиці, понад 20 ідей можна визначити за кілька хвилин шляхом «мозкового штурму». Наприклад, при вивченні у 9 класі теми «Протиправна поведінка і правопорушення» ставиться питання: «Назвіть причини правопорушень?» Учні читають текст підручника, матеріал із додаткових джерел та обговорюють поняття, які вони вимагають. мати як групу. Дуже важливо на уроках залучати всіх учнів. До цих методів відноситься «Коло ідей», яке використовується для допомоги в цьому. Розбираючи предмет «Кримінальна відповідальність і кримінальне покарання» у 9 класі, учні діляться своїми думками про те, чи варто застосовувати смертну кару як міру покарання. Переконайтеся, що ваша думка підтверджена.

При розборі теми «Шлюб та сім'я» постає ситуація: Ви – помічник Верховної Ради. Спроба виступити за Закон про шлюбний вік 2012 року, цей закон підвищує шлюбний вік для жінок до 18 років.

Робота виконується невеликими кластерами. Такий стиль роботи сприятливий для розвитку навичок участі в дискусії. Багатьом студентам легше ділитися своїми ідеями в невеликому зібранні. Наприклад, 10 клас можна розділити на 4 категорії: «історики», «економісти», «юристи» та «екологи». Кожна група має запитання, яке вона задасть наступній групі за своїм профілем, наприклад 1) Історія розвитку держави; 2) Умови розвитку держави; 3) принципи державного устрою; 4) Екологічні проблеми в державі. Після запиту відповідей починається дискусія.

**Метод зайняття позиції** допомагає полегшити обговорення спірної теми в класі. Його мета – дати студентам можливість поділитися своїми думками та продемонструвати свої комунікативні здібності. Таким чином вирішується питання щодо теми «Праця неповнолітніх»: з якого віку діти можуть брати участь у праці?

**Метод «Преса»** використовується, коли щодо певної теми існує декілька думок і необхідно зайняти чітку позицію щодо обговорюваної соціальної проблеми. Метод полегшує навчання тому, як сформулювати та висловити свою точку зору на спірну тему фактично, точно та зрозуміло. Наприклад, під час вивчення предмету «Державний устрій» у 10 класі учні сперечаються про те, якою має бути Україна – президентською, парламентською чи гібридною.

Диференціація різних точок зору на конкретну проблему чи суперечливий предмет полегшує метод дискусії. дискусійні питання пропонуються для обговорення. Наприклад, у 9 класі вивчається предмет Шлюб та сім'я: Чи вигідно укладати шлюбний договір?

Урок про те, як грати у вікторину, викликає у дітей великий інтерес. На цьому уроці використовуються питання, створені самими учнями в групі або запропоновані вчителем. Головна вимога до запитань – їх зрозумілість.



**«Блайднес»** - метод блайднес спонукає учнів до логічного мислення, розвиває зв'язне мовлення.

Робочий процес:

- Текст розбивається на кілька частин, кожна частина призначена іншому члену групи.
- Кожен учасник обробляє одну-дві частини, і про кожну частину хтось звітує.
- Ми разом зі студентами вирішували порядок, у якому уривки повинні бути включені в текст.
- Розповідь послідовна, можна досліджувати зміст.

**Скрайбінг** — це акт написання (або ілюстрації) чогось ручкою та папером, цей метод розповіді чи пояснення супроводжується візуальним представленням основного предмета висловлювання. Зрештою це призвело до спостережуваного ефекту паралельного наслідування, тобто ми слухали розповідь про щось інше, водночас спостерігаючи пряму відповідність тому, що ми чули.

### **Дошка вражень**

Учні конспектують зміст уроку на папері та прикріплюють його до дошки «Примітки та ідеї». Метод Lapbook: яскраво, творчо, пізнавально.

**Lapbook** – походить від англійського терміна, що означає «ногу», «книгу» та «акт письма», усі вони призначені для позначення власноруч зробленого інтерактивного портфоліо чи зошита, у якому зібрано різноманітні навчальні матеріали щодо певної теми та організований у яскраво оформлений спосіб. Ноутбук повинен мати відділення різного розміру, комплектуючі, вікна, книги тощо з інформативною інформацією про предмет дослідження.

Ноутбуки можуть бути виготовлені з учителем або без нього, а також можуть бути створені одним студентом або групою студентів. У цьому останньому сценарії вчитель повинен чітко призначити кожне завдання іншому учневі.

Основна перевага ноутбука полягає в тому, що він виготовляється самостійно та персоналізується відповідно до власних уподобань. Це сприяє Вашій участі в освітньому процесі та прояву Ваших творчих здібностей серед дітей. Це полегшує процес навчання бути справді захоплюючим.

Як свідчить практика зарубіжної школи, метод конспектування є корисним для навчального процесу та сприяє розвитку різнобічної творчої особистості. Загальне використання пояснюється тим, що він використовується в навчальних закладах Італії, Франції, США, Великобританії та інших країн.

На етапі закріплення вивченого матеріалу використовуються кросворди та ігри, вікторини, а також складання синквейнів правовий диктант.

### **«Роздягни капусту»**

Кожен урок я починаю з проблемного питання, розв'язання якого учні намагаються знайти протягом уроку, а в кінці уроку вони повинні знайти розв'язок. На заняттях студенти також виконують завдання самостійно – використовуючи книгу, документи, заповнюючи таблиці, складаючи схеми.

Щороку я значно поповнюю свою бібліотеку систематичними та додатковими матеріалами для читання. До кожного класу є методичний посібник, завдання, які різноцінно оцінюють тему з різних видавництв, книжок, історичних джерел, ці матеріали допомагають мені підвищити теоретико-методичний потенціал, а також допомагають підготуватися до уроку.

Неможливо викладати сучасні методи без технологічної інформації та комунікації. Використання ІКТ дозволяє активізувати навчальний процес на заняттях шляхом представлення аудіо-, відео- та проектних матеріалів.

Метод проектів є основною технологією у формуванні ключових життєвих здібностей учнів та їх предметних знань. Основна ідея методу проектів полягає в досягненні навчальної мети шляхом детального опису навчальної проблеми, яка повинна мати безпосередній результат – проект. Студенти брали участь у проектах «Трудове право», «Місцеве самоврядування».

У результаті інтерактивні технології включають заздалегідь спланований очікуваний результат навчання, індивідуалізовані методи та прийоми, які сприяють процесу навчання, а також умови та процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів.

Концепція інтерактивного навчання полягає в тому, що процес навчання залежить виключно від взаємодії учнів. Зв'язки між учнями, їхня взаємодія та співпраця є найважливішими чинниками процесу навчання. Результати досягаються колективними зусиллями учасників процесу навчання, відповідальність за результати навчання несуть учні.

## РОЗДІЛ 4. ЧИННИКИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА СТАН РОБОТИ З ІСТОРИЧНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ

Висвітлення історії освіти та культури є невід'ємною частиною змісту історичної освіти в школі. Ці аспекти змісту пов'язані з формуванням загальної культури та релігійних переконань особистості та потенційно можуть сприяти розвитку у дітей поваги до освіти та її цінування. Однак такий матеріал є невеликим за кількістю і не отримує достатньої уваги вчителів та методистів. Питання, які викладаються в книгах, по суті, є описовими, плоскими, тому не цікавлять ні студентів, ні викладачів. Освоюючи такі підходи (коли автори підручників намагаються викласти матеріал виключно відповідно до навчальної програми, не піклуючись про те, як його сприймуть учні), діти матимуть мало можливостей брати участь у процесі інтерпретації, використовуючи власний інтелектуальний потенціал, здібності, набутий життєвий досвід. Крім того, учні та вчителі зазвичай ігнорують ці питання як другорядні, часто обмежуючи свою участь формалізованим читанням або перерахуванням. Вирішити це питання, на нашу думку, можна шляхом включення у відповідні розділи книги різноманітних історичних джерел, насамперед первинних (реалістичних) писемних джерел (уривків із учнівських зошитів, шкільних підручників, розповідей учасників навчального процесу). Як стверджують сучасні методисти навчання історії (В. Власов, Ю. Малієнко, П. Мороз, І. Смагін, О. Трухан та ін.), використання текстових документальних джерел у шкільних підручниках з історії має велике значення, оскільки, по-перше, з їх допомогою реалізується принцип наочності в навчанні. Зрештою джерело впливає на виклад матеріалу, а висновки виходять ефективнішими. Його використання сприяє закріпленню історичної реальності, створенню в уяві учнів привабливих образів і сюжетів минулого. Крім того, за допомогою джерел виховується захоплення учнів історією. Додавання нових деталей надає їм відчуття епохи. Зрештою, при роботі з першописемними джерелами в учнів включаються процеси мислення та уяви, що призводить до більшого ступеня історичних знань та більш розвиненої історичної свідомості.

Використання вторинних джерел (описів і коментарів істориків, журналістів, студентів) суттєво впливає на розвиток мислення учнів, зокрема критичного. Вивчаючи писемні джерела, учні розвивають свої вміння читати тексти, оцінювати та визначати доречну інформацію, дискутувати, оцінювати достовірність та цінність джерела сьогодні. Для того, щоб будь-які історичні джерела з історії освіти, як первинні, так і додаткові, були ефективними як засіб навчання, автору слід звернути увагу на зміст, методику та джерела представлення в книзі. Це зменшує загальний обсяг тексту на 40-50%. Ці джерела не обов'язково є центральною темою, але вони все одно відіграють важливу роль у книзі. З їх допомогою письменники та викладачі сприяють альтернативним і комплексним підходам до історичних подій та явищ. Це можуть бути спогади очевидців, професійні історії видатних людей, оцінки навчального періоду експертами, статті з справжньої освітньої періодики, книги тощо. Вивчення первинних письмових джерел дозволяє учням спостерігати з різних точок зору на певну історичну подію чи процес, крім того, це дає можливість порівняти письмові роботи учасників, свідків і коментаторів із пізнішими письмовими роботами істориків. Найважливішим аспектом є те, що підбір документів дозволяє студентам не тільки дізнатися конкретні деталі, але й мати де подумати та обговорити. З цієї точки зору надзвичайно важливо включати в підручники джерела, які стосуються різних соціальних класів чи політичних прихильностей, а також надавати альтернативні підходи чи перспективи вирішення соціальних питань. Інші джерела також є корисними через їх зміст і стиль подання, ці джерела можуть допомогти студентам оживити історію з багатьох причин: вони обговорюють особистий досвід, психічні процеси та проблеми, які прямо чи опосередковано пов'язані з подіями, які вони вивчають. Текст справжнього джерела слід викладати відповідно до віку та пізнавальних можливостей дітей. Чим більш формально заснований документ, тим легше його розуміють студенти і тим легше виконувати самостійні проекти. Адаптувати вихідний матеріал означає вибрати зміст, який буде використано на уроці; при необхідності внести зміни в документ, не порушуючи його суті, не допускаючи появи

загальноприйнятих скорочень і зберігаючи оригінальний стиль автора; пояснювати учням нові терміни та ідеї, розробляти завдання, які стосуються вихідного тексту. Як правило, початкова освітня адаптація найефективніше здійснюється вченими, які вперше вводять концепцію в наукову спільноту. Зрештою, важливу роль в історії освіти відіграє наявність ілюстративних матеріалів, які присутні в історії книги, вони повинні бути включені в текст у вигляді малюнків, фотографій, схем, таблиць. Вони допомагають учням у засвоєнні змісту, це створює наочний спосіб мислення. Наприклад, певні суміжні періоди, зміни в освіті можна здійснити за допомогою схем, числові показники – за допомогою статистичних таблиць тощо. Зрештою, ми приходимо до висновку, що справжні можливості авторів підручників і вчителів використовувати історичні джерела на практиці, обмежена труднощами отримання більшості з них, оскільки вони знаходяться у вузькому колі дослідників. Безперечно, розширити можливості представлення джерел в електронному вигляді вигідно. Було б доцільно створити спеціальні ресурси для вчителів та авторів шкільних підручників, на яких була б інформація про наявність та зміст тих чи інших джерел. Також було б корисно поширити знання про викладання історії освіти в українських університетах, їхні викладачі можуть надати відповідні освітні поради та матеріали.

Характер становлення та розвитку інформаційного суспільства зумовив нові вимоги до освіти. Спочатку через стрімкий розвиток високих технологій та інформаційно-божевільних умов виникла проблема, яка має значний вплив на людей з різними розуміннями, інтерпретаціями, поясненнями, історичними подіями та процесами. В українській мові це проілюстровано деклараціями політичних сил та акторів, які претендують на виключну владу над історичною правдою, право трактувати історію по-своєму. Щоб протистояти наслідкам історичних маніпуляцій (насамперед із зовнішніх джерел), викладання сучасної історії в школі повинно не лише зосереджуватися на насиченні учнів інформацією, а й сприяти розвитку в учнів необхідних навичок, дисципліни та

аргументації, у т.ч. здатність знаходити, обробляти та аналізувати інформацію, факти та судження, відстоювати свою точку зору тощо.

Мета уроків історії, на думку В. Власова, полягає в тому, щоб навчити історичного мислення, тренувати це мислення та сприяти розвитку критичного мислення, розрізнення факту та теорії в соціальній, історичній та культурній інформації, аналізу та повідомлення актуальної інформації, відчуття володіння спірними історичними фактами та проблемами сьогодення, відстоювання власної точки зору, повага до думок інших, використання знань у спілкуванні з іншими культурами, країнами та релігіями на основі принципів гуманності, толерантності, діалогу та інших концепцій.

Саме системний підхід до історичного дослідження, на думку методистів, сприятиме підвищенню ефективності та інтересу навчального процесу, переходу від «історії як предмета шкільного пізнання» до «історії як предмета мислення».

Про значення історичного джерела в дослідженні історії свідчить значна кількість науково-методичних статей, присвячених різним аспектам методологічної проблематики.

Багато науковців і методистів відстоюють необхідність систематичного використання історичних джерел у навчальному процесі.

У праці українських дослідників В. Власова, Гупана, М. Дмитрієнко, Л. Задорожньої, Т. Ковбасюк, Ю. Малієнко, Пометун та ін. розглянемо підходи до класифікації та функції історичних джерел, основні методи і форми їх використання в процесі навчання історії в загальноосвітніх навчальних закладах. Особливості використання історичних документів у викладанні історії з багатьох ракурсів показано в роботах зарубіжних дослідників, таких як К. Галлахер, Х. Крінс, Ю. Ван дер Лью Руд та ін. Проте дослідження історії питання дозволяє стверджувати, що більшість проаналізованих праць зосереджено на методиці роботи насамперед із писемними джерелами, а не на аналізі сучасного стану практики використання різноманітних історичних джерел в історії викладання історії в середні школи. Крім того, немає методу вимірювання ступеня розвитку

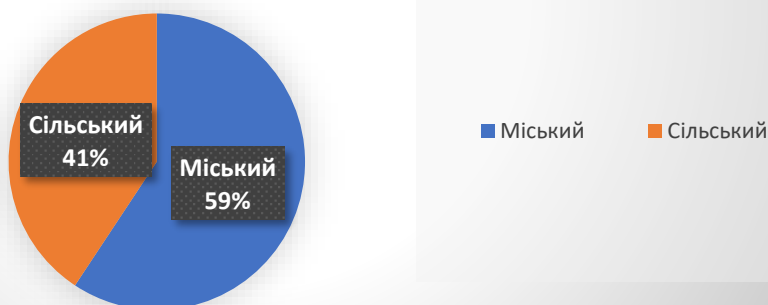
здібностей і навичок учнів під час роботи з різними історичними джерелами. Усе вищезазначене змусило нас дослідити цю тему. По-перше, важливо визначити поточне вивчення учнями історичних джерел у взаємозв'язку з процесом вивчення історії в середній школі, а також негативні наслідки такої організації.

Для досягнення поставленої мети в рамках науково-дослідницького проекту «Методичні засади освітньої компетентності в старшій школі» ми провели опитування, спостерігали за вчителями старшої школи, інтерв'ювали їх, обмінювалися з ними повідомленнями (вересень 2017 – грудень 2018).

У дослідженні взяли участь 172 вчителі історії з різних куточків України (136 з них відповіли на онлайн-опитування). В анкеті були питання закриті та відкриті. Із загальної кількості респондентів 40,7% становили вчителі, які працювали в сільській місцевості, 59,3% – вчителі, які проживали в містах (див. рис. 1).

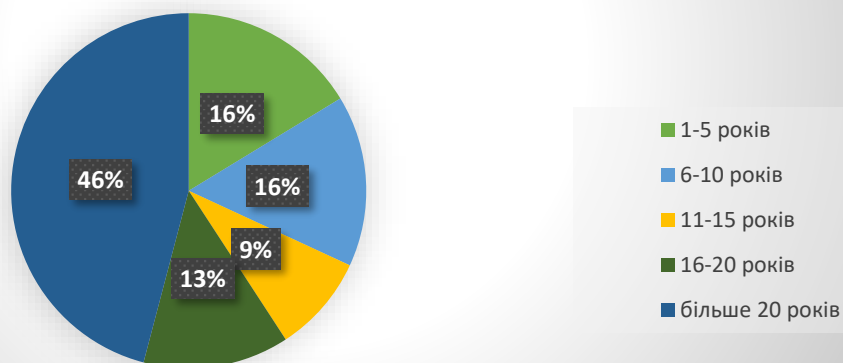
Педагогічний стаж вчителів-учасників опитування становить: понад 20 років 45,9%; 16-20 років - 13,3%; 11-15 років - 8,9%; 6-10 років - 15,6%; 15 років – 16,3% (див. рис. 2).

**Рис. 1 Діаграма "Населений пункт, де працюють респонденти" (скріншот з Google форми анкети для вчителів "Сучасний стан використання історичних джерел на уроках історії в ЗОШ")**





**Рис. 2 Проект «Досвід респондентів у виховній роботі» (скріншот з гугл форми анкети для вчителів «Сучасний стан використання історичних джерел на уроках історії в школі»)**



Для аналізу були обрані питання онлайн-опитування:

- 1) розуміння вчителями необхідності історичних джерел у навчанні історії;
- 2) якими джерелами інформації користуються вчителі при виборі джерел історичної інформації?
- 3) частота використання історичних джерел в історичній освіті.
- 4) найпоширеніші методи та прийоми, які використовують учителі для вивчення історичних джерел у загальноосвітніх навчальних закладах.
- 5) ставлення викладачів та студентів до проблеми використання історичних джерел в дослідженні історії.
- 6) Які компоненти історії не беруть участь у систематичній опорі на історичні джерела під час вивчення історії в старшій школі.

Аналізуючи відповіді вчителів, можна зробити висновок, що більшість із них усвідомлюють важливість організації системних проектів з історичних джерел у загальноосвітніх навчальних закладах, а також відзначають, що цей аспект проекту сприяє тому, що він конкретизує зміст освіти та сприяє «історична свідомість і дух епохи» 80% респондентів; сформованість фундаментальних та предметних знань учнів 64,4%, розвиток критичного мислення 62,6%. Важливо

відзначити, що 20,7% респондентів вважають роботу з історичними джерелами першочерговою, а не головною темою уроку історії. Лише 2,2% опитаних вчителів вважають роботу над джерелами трудомісткою, а тому неефективною, а 1,5% респондентів вважають, що її не варто братися, оскільки учням не цікаво працювати з історичними джерелами.

У відкритій графі «Інше» деякі вчителі виступали за те, щоб історичні матеріали використовувалися лише для пояснення конкретних подій чи розкриття діяльності історичних осіб. Через джерела, час, ресурси та засоби неможливо послідовно виконувати це завдання на кожному уроці.

Одним із запитань опитування було визначити, як часто респонденти використовують письмові матеріали під час занять.

Результати показали, що лише 20,6% опитаних вчителів використовували історичний зміст на всіх уроках (тобто історичний зміст використовувався *seca* систематично), 66,9% - відповідає навчальній програмі та змісту підручників, 8,8% - менше ніж необхідна кількість, 2,2% - намагання уникнути історичного змісту, оскільки з ним важко організувати студентські проекти.

Один респондент сказав: «Твір, який включає історичні матеріали, час від часу розглядається на уроках у формі індивідуальних занять», і «я не можу використовувати його на кожному уроці, тому що не маю часу».

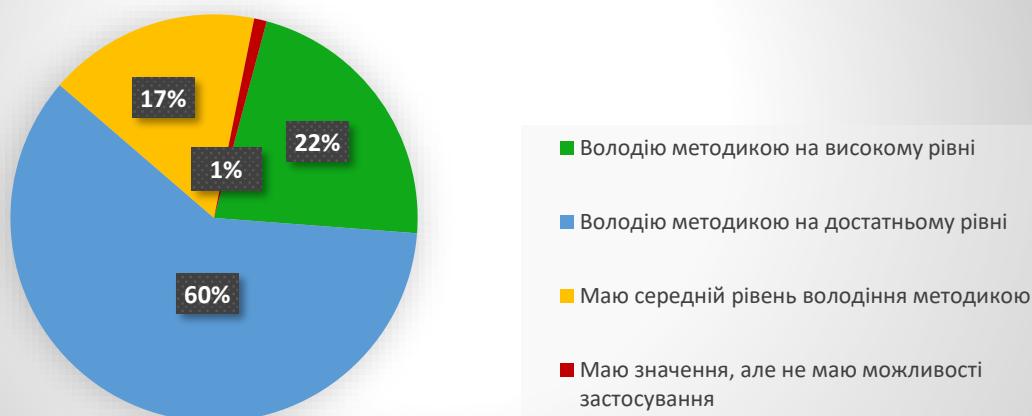
На запитання про те, як їхні учні ставляться до використання історичних джерел, один учитель відповів: «Вони почуваються комфортно», 72,6% опитаних учителів відповіли, що це позитивно, 13,3% — байдуже, і лише 3% — негативно. Один респондент описав ситуацію як «іншу», сприймав її як форму роботи, не заперечував, але не виявляв ініціативи, «старий», не скаржився, «залежний від студента». глибинних інтерв'ю вчителі зауважили, що використання історичних джерел на уроках історії сприяє:

- 1) «конкретизувати розповідь про історичні події, явища, процеси, історичних осіб, зробити її більш емоційно та інтелектуально привабливою»;

- 2) «продемонструвати учням місце та спосіб отримання інформації про конкретні історичні події чи діяльність конкретних історичних діячів»;
- 3) «процес організації студентів для самостійного виконання проєктів, протягом цього періоду вони навчаться аналізувати історичні джерела та збирати з них відповідну інформацію»;
- 4) «до історичних можна додати багато пізнавальних, проблемних, практичних, творчих зусиль».
- 5) «за допомогою альтернативних джерел викласти різні точки зору на ту чи іншу подію, історичну особу».

Наступне запитання онлайн-анкети покликане з'ясувати, як вчителі оцінюють власне володіння історичним методом у контексті викладання історії. Лише 22,1% опитаних вчителів сказали, що мають його у високому ступені. Більшість респондентів (60,3%) зазначили, що мають достатній ступінь магістра з методики використання історичних джерел на заняттях з історії, 16,9% вказали на середній ступінь. Один із респондентів у розділі «Інше» зазначив: «Я маю знання, але не маю можливості їх використати». Жоден учасник опитування не зазначив про низький рівень володіння методичною базою роботи з історичними джерелами під час вивчення історії.

*Рис. 3. Діаграма відповідей учителів на запитання «Оцініть власний рівень володіння методикою використання історичних джерел у процесі навчання історії»*



На запитання: «На чому ви спираєтесь, визначаючи джерела історичної інформації?» 88,2% респондентів заявили, що вони використовували для цього Інтернет, тоді як 71,3% використовували його для занять, 33,1% використовували його для занять, 21,3% використовували його для семінарів і лише 2,2% використовували його для файлів, архівів і 1,6% використовували його для особистих справ батьків і вчителів, їх спогади.

Ці відповіді демонструють формальний підхід багатьох викладачів до вибору джерел, оскільки вони віддають перевагу джерелам інформації (книгам, книжкам, семінарам, Інтернету), які вже відібрані за певним принципом.

Це певною мірою зрозуміло, якщо взяти до уваги перевантаженість навчальної програми, брак часу на вивчення історії та те, що учні зосереджені насамперед на підготовці до ЗНО. Оскільки новітня історія (XX – перша половина XXI ст.) документується у старших класах, доцільно було б більше уваги приділяти музеям, архівам, спогадам вітчизняних учнів – учасників подій, що відбуваються під час вибору джерел через визначення проблемних завдань та організацію навчальних проєктів.

Наступне питання опитування стосувалося визначення історичних джерел, яким вчителі віддають перевагу на уроках історії. Їх опитували на запитання: «На які історичні джерела ви спираєтесь на уроках історії?». Перегляньте рейтинг, який найкраще описує вашу думку, враховуючи такі аспекти: 1 – систематично; 2 – часто; 3 – з часом; 4 – зрідка; 5 – я ніколи цим не користувався».

Таблиця 1

### Використання вчителями на уроках історії різних типів історичних джерел

Тип джерела \ Регулярність	систематично	часто	час від часу	зрідка	Взагалі не використовую
Писемні (документи)	36,8%	44,1%	14%	2,2%	2,9%

Усні (вербальні)	4,4 %	33,3%	39,3%	21,5%	1,5%
Речові	4,4%	19,3%	38,5%	34,1%	3,7%
Візуальні (зображальні)	43%	37%	11,9%	4,4%	3,7%

Порівнюючи зібрані дані (див. табл. 1), видно, що в навчальному процесі вчителі історії часто використовують письмові історичні джерела (документи) та зображення (фотографії, карикатури, реклама). Такий результат є передбачуваним, оскільки ці джерела найбільше представлені в шкільних підручниках та в Інтернеті. Ми також знаємо, що завдяки технологіям діти сьогодні (покоління Z) отримують інформацію переважно через зображення. На нашу думку, більшої уваги потребують усні та речові історичні джерела. Цінність усних джерел полягає в тому, що вони відтворюють складні процеси становлення нації, мови, національної свідомості та героїзму в боротьбі за незалежність. Вони також розповідають про ставлення автора до подій, описаних в описі, а отже, і про його світогляд. Дослідження речових історичних джерел (колес, предметів побуту, зброї, предметів мистецтва, монет, орденів, відзнак, технічних прийомів і пристроїв тощо) описує економіку, розвиток військового господарства, побут і культурний розвиток народу. На уроках історії все ще важливо враховувати особисті джерела – особисті думки, спогади (спогади), листи, особисті щоденники. Саме такий вид фінансування важливий при проведенні цікавих наукових проєктів.

Сьогодні сучасні уроки характеризуються використанням інтерактивних методів і технологій, це пов'язано з тим, що всі учні беруть участь у процесі спільного та взаємонавчання, коли учні та вчителі є рівноправними та мають один предмет. У зв'язку з цим пропонуємо вчителям дати відповідь на запитання: «Які методи та технології ви використовуєте для поєднання історичних джерел під час навчання історії?». Результати виявились такими: аналіз історій та ситуацій використовують у навчальному процесі 83,1% опитаних учителів, роботу в групах та парах – 77,9%, дискусії – 52,2%, мозковий штурм – 47,8%, інтерактивні

презентації – 40,4%, проекти 38,2%, екскурсії - 27,2%. З результатів опитування видно, що таким методам, як проекти та поїздки, приділяється недостатня увага. На нашу думку, це свідчить про недостатню підготовленість або небажання частини вчителів використовувати метод проектів у навчальному процесі. Крім того, проектне навчання передбачає створення учнями власних освітніх продуктів, сприяє участі учнів у засвоєнні та систематизації знань, підвищує відповідальність учнів за проекти, які вони виконують, сприяє критичному мисленню, співпраці та комунікативні здібності. Це полегшує вивчення історії як приємного, цікавого заняття, а також прищеплює в учнів одну з найважливіших якостей: прагнення до успіху, незважаючи на перешкоди. Результати опитування свідчать про необхідність приділяти більше уваги викладанню музейних понять. Сучасні музеї варті уваги та пізнавальні для відвідувачів. Зрештою, сучасний музей – це не просто музей і традиційна подорож. Нині на їхній базі проводяться різноманітні заходи, зокрема дослідницькі екскурсії, виставкові тематики, майстер-класи, квести, навчальні ігри, зустрічі з письменниками, художниками та іншими зацікавленими. Важливо визнати, що в Україні є чимало історичних музеїв, експонати яких представляють більшість діяльності людини в різні епохи. Крім того, одним із цифрових продуктів сьогодні є віртуальний музей, який складається з колекцій і експозицій багатьох музеїв і галерей по всьому світу. Вони пропонують можливість спостерігати за цифровими копіями пам'яток, які зберігаються в багатьох музеях по всьому світу. Тому робота з музейними експонатами приносить учням не тільки задоволення, але й користь. Проведене опитування дозволило виявити фактори, які, на думку вчителів, негативно впливають на використання історичних джерел у загальноосвітніх навчальних закладах. Найхарактерніша відповідь на запитання: «Які, на вашу думку, чинники не сприяють систематичному використанню історичних джерел у процесі вивчення історії в старшій школі?»:

- ❖ «Недостатньо часу. Брак наборів джерел. Більшість із нас зазвичай працює з тим, що є в посібнику. Іноді я друкую його окремо для кожної людини.
- ❖ Наявність традиційної системи освіти.

- ❖ Брак часу на обробку джерела. Учні не розглядають джерела (документи) як основну інформацію на уроці, а зосереджуються на ключових подіях і датах, хоча із задоволенням розглядають візуальні джерела.
- ❖ Малий час на підготовку, відсутність технічного обладнання (для перегляду відео, фото та документів).
- ❖ Учні початкової школи ще не навчилися працювати з ресурсами, а підготовка уроків займає багато часу.
- ❖ Самих вчителів не цікавить це питання.
- ❖ Не відпрацьована методика роботи з джерелами.
- ❖ Увага до ЗНО, а не до розвитку учнів; «кліповість» мислення учнів; незацікавленість учнів історією (якщо це не предмет для вступу).
- ❖ Перевантаження програми, брак часу, відсутність підручників чи практичних вправ.
- ❖ Відсутність технічних засобів у сільських школах, відсутність елементарних підручників для роботи хоча б із візуальними джерелами (фото, портрети тощо).
- ❖ Орієнтованість школи на оцінку та ЗНО.
- ❖ Небажання викладача працювати з історичними джерелами.
- ❖ Недостатні навички такої роботи вчителя, відсутність системи у роботі з історичними джерелами.
- ❖ Технічна забезпеченість закладів освіти залишається на низькому рівні, кабінети не мають мультимедійного обладнання.
- ❖ Відсутність інтересу вчителів до діяльності учнів через історичні джерела та пасивність вчителя.
- ❖ Перевантаженість фактажем, необхідність будувати урок, спрямований на підготовку до ЗНО.
- ❖ Мені здається, що це інертність вчителя».

Проаналізувавши відповіді всіх учителів, стало зрозуміло, що основними чинниками, які негативно впливають на рівень залучення до історичного матеріалу в середній школі, є, насамперед, програми та підручники. Підручники

наповнені практичним змістом, але не мають практичного змісту. Час дослідження з використанням історичних матеріалів. По-друге, брак історичних матеріальних ресурсів (підручників, семінарів, спеціалізованих сайтів тощо) та технічного обладнання для перегляду кіно- та фотодокументів. По-третє, як зазначив учитель, погана підготовка учнів («я не навчився користуватися матеріалами в початковій школі») та зосередженість на підготовці до ЗНО знижували мотивацію учнів до вивчення історичних матеріалів, що призводило до відсутності концентрації події та дати.

Іншим аспектом цієї проблеми, на думку респондентів, є низька мотивація, інертність, теоретична та практична частина вчителів до систематичного використання різних видів історичного матеріалу на уроках історії, що пов'язано з недостатньою підготовленістю. Як показує аналіз, більшість учителів використовують історичні матеріали лише як частину навчальної програми та змісту підручників. А систематично лише кожен п'ятий вчитель використовує його на кожному уроці.



## **РОЗДІЛ 5. АНАЛІЗ ПРАКТИКИ ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНИХ ДЖЕРЕЛ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В СТАРШІЙ ШКОЛІ**

Аналіз змін у змісті навчальної програми з історії для початкової школи, прийнятої у 2012 році, порівняно з попередньою, показує, що зміст було скорочено, щоб уникнути зайвих деталей і дублювання, і що він став більш міждисциплінарним і міжпредметним. Було посилено. І пропонується перейти на історію. Зберігаючи хронологічну наступність та одночасність викладання двох історичних курсів – історії України та всесвітньої історії, зміст переважно організовано навколо проблемних тем. Державні вимоги до результатів навчання чітко встановлюють вимоги, що відображають необхідність комплексного впровадження поведінково-компетентнісних освітніх підходів. Проте важливо з'ясувати, яким чином вони можуть бути ефективно імплементовані у зміст і методичний апарат сучасних підручників історії. Для цього зосередимося на педагогічних принципах, які є центральними в описаному тут підході. Основний принцип діяльнісного підходу в педагогіці полягає в тому, що формування психіки людини, а точніше, свідомості, тісно пов'язане з її діяльністю і обумовлено нею. Отже, навчання – це активний процес людської діяльності, що забезпечує розвиток особистості людини і відбувається через спілкування з іншими людьми. Навчальний вплив змушує дитину зосереджуватися на певних навчальних завданнях, і тільки завдяки цій діяльності самої дитини дитина може оволодіти знаннями, вміннями та розвинути навички. Сприймайте процес навчання перш за все як діяльність. Учні повинні змінити свої погляди на роль і співвідношення знань і вмінь. Два традиційних завдання педагогіки - передача знань і розвиток вміння їх застосовувати - поступово замінюються одним. Оскільки засвоєння знань відбувається одночасно з формуванням поведінки, знання та вміння (і дії учня, які реалізують ці вміння) тепер вважаються одним і тим же. Мати справу з основами науки означає одночасно вивчати суміжні основи. Розумова поведінка: від найпростішого відтворення і пояснення до більш складного застосування знань до найскладнішого аналізу, синтезу та оцінки.

Водночас формування психічної поведінки неможливе без засвоєння певних знань. Водночас на перший план виходять методи наближення до освітніх цілей, що потребує перегляду нашого уявлення про зміст освіти. Цей зміст має бути не сукупністю знань (ідей, теорій чи іншої наукової інформації), а сукупністю дій і знань, щоб забезпечити оволодіння цим масивом. Зверніть увагу, що в традиційних парадигмах навчання дієслова «знати» і «пам'ятати» часто ототожнюються. Проте знання сьогодні означає не лише запам'ятовування певних знань, а й виконання певних дій, пов'язаних із цими знаннями. Отримані знання – це не те, що учень запам'ятав, а те, що втілюється в розумову поведінку, уміння вирішувати завдання поза навчальним процесом і діяти в житті. Тому в цій парадигмі знання є не метою навчання, а радше засобом для нього. Їх вчать виконувати дію разом, розв'язувати завдання чи діяти ефективно певним чином, а не запам'ятовувати та вдосконалювати знання. Весь процес навчання в цій парадигмі відбувається виключно через активну пізнавальну діяльність дитини, на необхідному для цього учня рівні і практично незалежно. Позитивний підхід до виховання звертається до внутрішньої активності дитини, яка визначається не тиском чи примусом, а особливим оформленням змісту і методів навчання. Навчальна діяльність повинна бути організована таким чином, щоб дитина розуміла особистісний сенс навчання. Здатність людини змінювати те, що потрібно змінити, відповідно до потреб, відповідно до викликів ситуації, яка виникає під час діяльності, називається психологічною неоплазією і тепер позначається словом компетентність. Ця концепція є результатом нової економіки та нових підходів до людських ресурсів, а також компетентнісних підходів до освіти. Під поняттям компетентнісного підходу розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток важливих (фундаментальних, фундаментальних) професійних компетентностей особистості. Результатом такого процесу є формування загальних здібностей людини. Це сукупність первинних здібностей, які є інтегральною характеристикою людини. Такі характеристики повинні формуватися в процесі навчання і включати знання, уміння, установки, досвід діяльності, моделі

поведінки особистості. Діяльність людини, в тому числі набуття знань, умінь і навичок, складається з конкретних дій і операцій, які виконує людина. Виконуючи ці дії, розмірковуючи над ними, усвідомлюючи їх необхідність і оцінюючи їх важливість для себе чи суспільства, людина розвиває здібності в певних сферах життя. Зрозуміло, що поняття компетентності включає не тільки когнітивні та операційні елементи, а й мотиваційні, етичні, соціальні та поведінкові елементи. Крім традиційних результатів навчання (знань, умінь, навичок), він включає такі системи, як цінності, звички тощо. Це дає можливість оцінити здібності людини в тій чи іншій галузі як спеціально структуровану (організовану) сукупність факторів. Параметри визначаються з урахуванням знань, умінь і навичок, набутих у процесі навчання. Відповідно до компетентнісного підходу результатом навчання має бути формування певних ключових (міжпредметних) компетентностей студентів, тобто професійних компетентностей. Коли сфера життя, в якій людина відчуває себе здатною діяти (тобто компетентною), досить велика, говорять про так звані критичні здібності або критичні здібності. Якщо компетенція поширюється на більш вузьку сферу, наприклад, конкретну наукову галузь, можна говорити про професійну або галузеву компетентність. Якщо потрібно визначити характеристики історичної професійної компетентності випускників середньої школи, цей перелік набуде такого вигляду: Хронологічно-просторовий – уміння учня орієнтуватися в історичному часі та просторі, тобто відносити події до певних періодів, географічного положення та природних умов країни. Корисно - вміння учнів працювати з історичними матеріалами, тобто самостійно шукати інформацію, систематизувати її, осмислювати зміст матеріалів, виявляти різні позиції, критично аналізувати, порівнювати та оцінювати факти та події. Мовлення – уміння учнів усно та письмово викладати історичні матеріали, словесно реконструювати образи минулого, викладати історичні поняття, зв'язки, тенденції історичного розвитку. Логічний – здатність студента визначати та застосовувати теоретичні поняття, приписи та концепції для аналізу та пояснення історичних фактів, явищ і процесів. Аксиоматичність – здатність студента

оцінювати та створювати версії історичних рухів та подій. Організація діяльнісно й компетентнісно орієнтованого навчання, спрямованого на формування зазначених компонентів професійної компетентності, забезпечує чітке розуміння вчителями результатів навчання кожного уроку, кількох уроків за темою, навчальних курсів, починаючи з виконання. Результатом стане, серед іншого, певний рівень підготовки предметно-історичної компетентності, якого повинні будуть досягти учні. Без цього неможливе ефективне застосування будь-якої освітньої моделі (форм, методів, прийомів, засобів тощо), а також оцінка якості освіти.

Відповідно сьогодні підручнику властиві зовсім нові функції. Він має допомогти учневі й учителю організувати пізнавальну діяльність максимально ефективно, перетворивши кожний параграф на певний завершений цикл компетентнісно орієнтованого навчання: від планування результатів засвоєння змісту учнями до набуття і перевірки їх. Крім того, він повинен забезпечити формування предметної історичної компетентності учнів (знання, уміння й навички, ставлення до подій та процесів), а отже, і розвиток емоційно-ціннісної сфери учнів.

Зміни функціональних можливостей підручника передбачають зміни його нової структури, текстової та поза текстової (методичного апарату) складових.

Як відомо, існує багато різних типів підручників.

1. Текст вступно-інформативний (навчальний). Вступний текст містить опис ключових елементів (текстових і нетекстових) і короткі рекомендації для студентів щодо використання окремих елементів. Інформаційний (навчальний) текст підручників історії складається з основних відомостей про національне чи зарубіжне минуле і поділяється на розділи, глави та параграфи, а кожна тема (параграф) — на підрозділи. Текст викладено логічно та лаконічно, з мінімальною, але достатньою кількістю фактів для розуміння учнями суті.

2. Так званий додатковий текст не відразу здобув право на існування в методиці викладання історії. Серйозним досягненням радянської методики 60-х років ХХ

ст. можна вважати публікації у підручниках фрагментів історичних документів, що перетворило їх на активніший інструмент пізнання. Нині функції додаткового тексту істотно розширюються. Підручник має містити достатню кількість документів: у середньому один – два на кожний пункт параграфа). Вони не ілюструють основний текст, а відіграють у підручнику свою окрему важливу роль. За допомогою документів автори забезпечують альтернативність і багатоаспектність підходів до історичних фактів і явищ.

Фрагменти художнього твору також використовуються в додаткових текстах. Наприклад, фольклорні твори доби національної революції, вірші українських поетів, науково-популярні тексти і навіть уривки з минулих підручників. Цілеспрямоване застосування цих текстових елементів дає вчителям можливість тренувати учнів у їхній найважливішій навичці: інтерпретаційному аналізі історичної реальності.

Як додатковий текст, підручники також мають містити політичні біографії видатних діячів історії України, що допоможе учням «олюднити» історію, пов'язати історичні події з їхніми учасниками та зрозуміти людину. Це допоможе вам проаналізувати свої мотиви, цілі та дії.

3. Пояснювальний текст необхідний для роз'яснення незрозумілих слів, термінів, уживаних в основному тексті, і коментарів до ілюстрацій. Найефективніше потенціал пояснювального тексту використовується, коли він складається з відомостей про назву й автора, опису місця його створення чи знахідки, характеру, сюжету, ідеї зображення і т. ін. У таких випадках ілюстрації підручника стають оригінальними джерелом додаткової інформації й пізнавальних завдань. Активізації документальних матеріалів сприяє стисла попередня інформація про час, автора й цілі створення документа. На жаль, у цій ролі пояснювальний текст у підручниках з історії застосовується поки що рідко.

4. Серед позатекстових компонентів приділяється увага насамперед наочності. Сторінки історії оживають у малюнках сучасних авторів, створених на матеріалі її параграфів, репродукціях художніх творів на історичну тематику,

документальних зображеннях. Традиційні візуалізації у вигляді карт, схем, планів, креслень, таблиць тощо. Це допомагає учням усвідомити суть вивчених фактів і зрозуміти теоретичні висновки. Оптимальне співвідношення малюнків і традиційних наочних матеріалів автори підручників визначають залежно від вікових пізнавальних можливостей читачів, віддаючи перевагу навчальним та архівним зображенням. Сучасні поліграфічні можливості дозволяють забезпечити учнів яскравими та цікавими підручниками з історії, але проблема логічного зв'язку та взаємодії тексту підручника та ілюстрацій ще далека від вирішення.

4. Серед позатекстових компонентів приділяється увага насамперед наочності. Сторінки історії оживають у малюнках сучасних авторів, створених на матеріалі її параграфів, репродукціях художніх творів на історичну тематику, документальних зображеннях. Традиційні візуалізації у вигляді карт, схем, планів, креслень, таблиць тощо. Це допомагає учням усвідомити суть вивчених фактів і зрозуміти теоретичні висновки. Оптимальне співвідношення малюнків і традиційних наочних матеріалів автори підручників визначають залежно від вікових пізнавальних можливостей читачів, віддаючи перевагу навчальним та архівним зображенням. Сучасні поліграфічні можливості дозволяють забезпечити учнів яскравими та цікавими підручниками з історії, але проблема логічного зв'язку та взаємодії тексту підручника та ілюстрацій ще далека від вирішення.

5. Сьогодні шкільні підручники з історії неможливо уявити без запитань і завдань до матеріалів параграфів. Однак ще в першій половині ХХ ст. вони обходилися без методичного апарату. Протягом наступних років був накопичений величезний досвід у створенні цілісної та розгалуженої системи питань і завдань, навчальних таблиць, інструктивних матеріалів. Така система передбачає, що:

- по-перше, запитання й завдання можуть випереджати теми і параграфи, вміщуватися в основний текст (так звані внутрішні питання), розташовуватися після параграфів, тем, розділів, курсу загалом, повторюючи, систематизуючи,

узагальнюючи матеріали дедалі більших структурних одиниць основного тексту. Також вони можуть супроводжувати ілюстрації і документи підручника, розширюючи його навчальні можливості;

- по-друге, запитання й завдання за характером передбачуваної діяльності учнів поділяються на відтворюючі, перетворюючі, творчі, образні і проблемні. Співвідношення цих видів стало найважливішим критерієм якості сучасного підручника історії.

На мою думку, автори повинні використовувати якомога більше різноманітних підходів при постановці та застосуванні питань і завдань. Це дає вчителям можливість урізноманітнити методи навчання та забезпечити відповідні та цікаві формати та способи роботи в класі.

Бажано розробити розгорнуту мережу запитань і завдань, завдяки якій між авторами та читачами підтримуватиметься постійний контакт і в таких умовах процес читання підручника стане керованим. Для цього в першу чергу використовуються випереджувальні запитання до кожного з пунктів абзацу, що передують тексту. Внутрішні запитання, які містять основний текст теми, можуть з'являтися після або всередині кожного абзацу. Вони допомагають розділити текст на змістовні частини, виділити в них найважливіше, зберегти логіку викладу та вступити в діалог з авторами про той чи інший факт чи подію. Ці запитання та завдання в основному відповідають середньому та достатньому рівню навчальних досягнень учнів.

Наприкінці кожної теми можуть бути завдання, які оцінюють ступінь вивчення матеріалу, узагальнення, запитання, призначені для оцінки знань студентів, і заключне запитання, яке призначене для оцінки загальної освіти студентів. досягнення. Ці завдання вимагають порівняння, класифікації, систематизації відомостей і подій, пояснення причин і наслідків історичних подій. Багато з них завдають шкоди або вимагають власного вираження та позиції учня. З цих питань також можна проводити обговорення, групи обговорень або аргументи.

Відтоді викладання історії зосереджено на повторній появі тем та їх оцінці наприкінці кожного розділу. Варто розміщувати завдання, спрямовані на повторну появу тем, за ними можна контролювати та оцінювати процес підготовки до наступного уроку.

Ми визнаємо, що якщо підручники попереднього покоління в основному склалися із запитань і завдань на зразок «чому», «чому», «поясни», «порівняй», «доведи, що...», то сьогоденні автори намагаються вести прямий діалог з читачів і, як наслідок, також передбачають традиційні завдання, такі як «відновити картинку», «висловити думку», «оцінити поведінку» тощо. Власне питання і завдання складаються з усіх структурних компонентів книги, включаючи систему наведення.

Методичний апарат підручника нового покоління, крім запитань і завдань, може включати різноманітні текстові таблиці: хронологічні, синхронні, порівняльно-узагальнюючі, конкретизуючі. Їхні назви вказують на можливі історичні експерименти як емпіричного, так і теоретичного характеру. Однак ці компоненти все ще не є поширеними.

Зрештою, історична художня література не популяризувалася, хоча існують окремі опорні схеми до розділу чи параграфа, плани-схеми організації самостійної роботи з книгою, пам'ятки, алгоритми виконання розумових завдань, контрольні роботи. Вони можуть значно розширити функціональність підручника та змінити типове сприйняття роботи з ним. Обговорюються й інші важливі складові сучасної книги, недостатньо задокументовані авторами. Це стосується пристрою, який використовується для орієнтування. Від нього залежить багато чого, щоб забезпечити чітку та злагоджену роботу інших компонентів книги. На початку книги (або в кінці, що менш популярно) вступ до змісту описує склад і складові частини книги, допомагає швидко знайти потрібну інформацію та факти.

Корисними є рубричні та тематичні символи, які допомагають учням розбити курс на кілька різних історичних епох, це полегшує учням орієнтування.



Інформація колонтитула полегшує пошук тем, а підтеми спрямовують увагу учнів на новий етап історичної оповіді.

Сигнали-символи, які раніше в попередніх книгах позначалися лише однією зірочкою, доповнено новими позначеннями складніших письмових матеріалів і завдань, матеріалів для додаткового читання, використанням різних розмірів шрифту (курсив, жирний, дрібний). Вони також посилюють емоційність і виразність написаного, диференціюють зміст навчання. Автори доповнюють систему орієнтування новим компонентом – планом викладу, який додається після кожного заголовка теми, переліком основних термінів та ідей, що полегшує увагу учнів до матеріалу для читання та визначень під час читання.

Новою складовою засобу орієнтування є також те, що різні складові посібника розділені невеликими зображеннями – піктограмами, перелік яких та їх передбачуваний зміст наведено у початковому тексті. Автори також використовують ефективні назви, які походять з офіційних документів відповідних років.

Перетворенню шкільного підручника з книги, яку треба вивчати «від слова до слова», на практичний навчальний засіб сприяють довідкові служби: покажчики дат, імен, словники, покажчики, глосарії, генеалогічні та метричні таблиці, списки література тощо. Крім додатків, ці ресурси можна розміщувати на форзацах книги або раціонально використовувати по всій площі книги.

Зазвичай ці підходи кардинально змінюють способи використання книги на уроках або вдома. Якщо в колишній парадигмі навчання використовувалися методи коментованого читання та переказу, створення таблиць і графіків, що відтворюють авторський виклад, то сучасні умови зумовлюють необхідність навчання дій школяра іншим способом: аналізу та сприйняття інформації з різних джерел, потім класифікувати його за ступенем важливості; розрізнення об'єктивних фактів і особистих інтерпретацій у навчальному тексті; порівняння різних джерел, у якому виявляється авторська оцінка їх, пояснення, чому вони відрізняються; ефективне використання навчальних матеріалів для створення

достовірного уявлення та формулювання конкретного висновку, а також аргументування власної позиції чи підтримки іншої.

Методологічний інструментарій нового покоління історичних підручників має містити завдання на кшталт: «Що спонукає автора книги стверджувати, що... Чи згодні ви з цією теорією?», або «У тексті автори обговорюють причини. .. Сформулюйте їх у вигляді короткого переліку, а якщо виникнуть розбіжності з авторами, висловіть власну точку зору щодо цих причин», або «Історики оцінюють ситуацію... як... Створіть візуальне уявлення про частину абзац, що стосується цих подій. До якого висновку приходять вчителі, які пишуть зміст книжки? Яку думку ви підтримуєте?» і т. д. На сьогоднішній день серед «відкритих» запитань і завдань у підручниках такий варіант зустрічається вкрай рідко, тому аналіз сучасного досвіду підручникотворення в Україні свідчить про наявність справжніх причин для створення підручників, а саме: можна класифікувати як відповідні діяльнісному та компетентнісному підходам.

Доцільно створити певну матрицю, яка оформить текст і методичний апарат відповідно до конкретних вимог. Основні підходи до доказу такого типу матриці вже сформовані в систематичній науці. Його опис буде дуже цінний як для авторів історичних книг, так і для експертів, які їх оцінюють. Крім того, кожен, хто хоче покращити якість історичної книги, може скористатися цим описом. Процесу виконання цього завдання мають передувати великі та точні дослідження вчених, істориків та методистів.

## ВИСНОВКИ

Важливу роль на уроках історії молодших класів відіграють історичні матеріали.

Історичні матеріали охоплюють усе створене людьми, включаючи матеріальну культуру, звичаї, обряди та писемні пам'ятки, а також результати взаємодії з навколишнім середовищем. У широкому сенсі слова пам'ятки писемності в методиці називають документами.

Проте, як уже зазначалося вище, самостійна робота студента при вивченні документів має бути добре організована викладачем і здійснюватися за певним алгоритмом. Тому учні заздалегідь готуються і надають пам'ятки, які відображають основні етапи роботи з документом. В. Мисан особливо відзначив, що сьогодні існує багато підходів до історії освіти, на основі яких розроблено кілька пам'яток для попереднього аналізу документів, які дозволяють педагогам-практикам проявляти свою творчість, зазначає, що ці можуть тепер застосовуватися. Методи та прийоми роботи з документами, що найкраще сприяють досягненню навчальної мети (об'єктивне та неупереджене знання історії власного народу).

Отже, аналіз теорії та практики вивчення історії у взаємодії з документальною базою показує, що включення різних типів документів до програмного змісту шкільного курсу "Історія України" сприяє формуванню цілісних, системних та структурованих знань учня про історичний процес, створює умови для глибшого розуміння закономірностей історичного розвитку та стимулює наукові дослідження.

За допомогою історичних документів реалізується принцип наочності, коли в результаті їх використання у учня з'являються чіткі образи і фотографії минулого. Але найважливішим результатом роботи з історичними документами є активізація розумових процесів, що сприяють більш плідному засвоєнню історичних знань і розвитку історичної свідомості. У процесі такої роботи у

студентів розвиваються базові навички навчання: читання документів, аналіз та ідентифікація необхідної інформації, оцінка важливості минулих документів. На уроках, заснованих на принципі вивчення історичних документів, учні дізнаються про важливість історичних джерел для історичної науки і можуть побачити сліди діяльності людей, що жили в минулому. Все це допомагає не тільки підтримувати інтерес студента до історії, а й перейнятися духом епохи, коли справжнє розуміння історії неможливо.

У результаті як теоретичних, так і експериментальних досліджень було зроблено наступні загальні висновки:

1. Вивчивши передумови та сучасний стан використання історичних документів в освіті в Україні, можна виділити три періоди розвитку. Однак було виявлено, що спосіб використання історичних письмових джерел на уроках історії в середній школі не відповідає педагогічним стандартам, оновленим для історичної освіти.

2. У навчанні історичного розуміння було встановлено значення фрази «історичний документ». Сюди входять джерела оригінального звіту та наукові документи, складені протягом певної історичної ери, на основі роду, категорії та освітніх характеристик. Була створена ієрархія історичних текстів, яка визначила критерії вибору письмових джерел історичного значення, включаючи мову, тематику та освітні стандарти. Ця основа також викладала вимоги до аналізу історичного рукопису при викладанні історії України в 10-11 класах.

3. Була розроблена таксономія для дослідження, обробки та використання архівної документації в освітньому контексті. Побудована за допомогою методів розвиваючого навчання, ця модель орієнтована на виконання завдань різного ступеня складності та креативності. Вони варіюються від простого повторення до неприємного дослідження та оригінальних ідей. Такий підхід пов'язаний із підвищенням академічної успішності та заохочує індивідуальні запити та дослідження серед учнів середньої школи.

4. Історичні документи служать різним освітнім цілям: надають приклади та інформацію, сприяють пізнавальному розвитку, забезпечують практичні узагальнення та передають значущу цінність. Ці документи відіграли ключову роль у структуруванні системних засобів аналізу та обробки історичних писемних джерел, що стало основою для розробки структурованої методики використання цих документів на уроках історії України. Організація цього методу дозволила удосконалити основу історичних джерел відповідно до принципів проблемного навчання.

5. Побудована методична система за допомогою навчальних експериментів сприятиме формуванню в старшокласників культури засвоєння навчального матеріалу, збільшенню обсягу набутих історичних знань, покращенню якості освітніх послуг, сприятиме розвитку освіти. Було доведено сприяти Самоосвіта студента. Середній якісний рівень загальних знань учнів експериментального класу підвищився за період навчання на 10,7% і досяг 70%. Середній бал навчальних досягнень підвищився на 1,2 бала до 8 балів. За цей же період якість знань у контрольному класі не змінилася, а середній бал навчальних досягнень підвищився на 0,4 бала і склав 6,9 бала. Отже, результати дослідження підтвердили правильність сформульованих гіпотез щодо вирішення обраної наукової проблеми та поставленого завдання. Науково обґрунтовано та доведено, що методична система використання історичних документів відіграє важливу роль у сучасному процесі навчання історії. Це дієвий засіб розвитку історичного мислення та особистісних світоглядних навичок учнів. Вона є ефективним засобом формування історичного мислення та світоглядних особистісних компетентностей учнів.

6. На основі проведеного дослідження розроблено наступні рекомендації студентам, учителям історії, методистам та студентам історичних факультетів вищих навчальних закладів. Користуватися встановленими вимогами до відбору історичних документів. Посилення культури архівного дослідження з використанням алгоритмів аналізу історичних письмових матеріалів. Створіть власний «робочий зошит» або «навчальний матеріал», використовуючи

матеріали сучасних хрестоматій та збірників документів з історії України. Результати роботи з документами відповідно до методичної системи можуть бути використані шляхом використання таких навчальних форматів, як проблемно-орієнтовані лекції, семінари, студентські конференції, індивідуальні заняття, практичні лабораторні роботи.

Результати дослідження можуть бути впроваджені в колективну практику навчання історії в 10-11 класах середніх загальноосвітніх навчальних закладів, вузівського курсу «Методика історичної освіти» та створення підручників історії. Проведена дослідно-експериментальна робота дає змогу визначити перспективні шляхи подальшого розвитку поставлених проблем. Перше завдання — визначити роль історичних документів і методологічні вимоги до їх використання у V—VI—IX ст. Розробити уроки в загальноосвітніх школах в умовах сучасної історичної освіти.

## ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Баханов К.О. Дослідницька робота учнів на уроках історії. – Х.:Вид.група «Основа», 2004. 128с.
2. Баханов К.О. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти: Монографія. – Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, ЛТД», 2005. – 384 с.
3. Використання історичних джерел, як засіб формування історичних компетентностей учнів/Електронний ресурс/ - режим доступу <https://naurok.com.ua/vikoristannya-istorichnih-dzherel-yak-zasib-formuvannya-istorichnih-kompetentnostey-uchniv-94517.html>
4. В. Власов, “Методика формування вмінь роботи з писемними джерелами”, Практичний довідник учителя історії. – Бібліотека журналу «Історія і суспільствознавство в школах України: теорія і методика навчання», № 2, с. 21-23, 2015.
5. Галлагер К. , Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості: викладання і вивчення історії в школі. Київ, Україна: Право, 1998. [10] Х. Кріїнс, та Й. Ван дер Лью Роод, “Європейські обрії історичної освіти”, Доба, №2, с. 7-10, 2004.
6. Грушевський М.С. Історія України-Руси. - Київ: “Наукова думка”, 1991-1998
7. Дмитрієнко М. , “Джерела історичні”, у Енциклопедія історії України: Смолій В.А. та ін., Ред. Київ, Україна: Наукова думка, 2004. [Електронний ресурс] [http://www.history.org.ua/?termin=Dzherela\\_istorychni](http://www.history.org.ua/?termin=Dzherela_istorychni) Дата звернення: Серпень, 21, 2019.
8. Єрмоленко А.О. Як працювати з джерелами інформації на уроках історії. // Історія в школах України. – 2007. - №7. 25-27с.
9. Задорожна Л. , “Методика використання історичних документів на уроках історії України в загальноосвітній школі”, автореф. дис. канд. пед. наук, Інститут педагогіки НАПН України, Київ, 2005.
- 10.Задорожна Л. Навчити працювати самостійно / Л. Задорожна // Історія в школах України. – 2004. – №5. – С.7-10.

- 11.Ковбасюк Т. , “Методичні засади використання писемних історичних джерел у навчанні історії України учнів основної школи”, дис. канд. пед. наук, Інститут педагогіки НАПН України, Київ, 2010.
- 12.Ковбасюк Т. Методичні прийоми використання писемних джерел у навчанні історії / Т. Ковбасюк // Історія в школах України. – 2009. - №9. – С.14 – 17.
- 13.Ковбасюк Т. Традиції та новації у використанні писемних джерел на уроках історії України // Історія в школах України. – 2008. - №11 – 12. – С.46 – 48.
- 14.Компетентнісний підхід у сучасній українській освіті: світовий досвід та українські перспективи / Під заг. ред. О. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.
- 15.Курилів В.І. Методика викладання історії: Навч. посібник. – Х.: Ранок, 2008. – 256 с.
- 16.Левітас Ф.Л. Методика викладання історії. Практикум для вчителя / Ф.Л. Левітас, О.О. Салата. – Х.: Основа, 2007. – 112 с.
- 17.Малієнко Ю.Б. Дослідницька діяльність старшокласників на уроках історії // Історія в школах України. – 2009. - №11. – С.39 – 45.
- 18.Малієнко Ю. , “Формування історичної компетентності засобами підручника з історії середніх віків”, Проблеми сучасного підручника, Вип. 16, с. 203 212, 2016.
- 19.Мисан В.О. Знаходити відповіді самостійно (Можливості використання текстових джерел у процесі навчання історії) / В.О. Мисан // Історія в школах України. – 2005. – №5. – С.4 – 11.
- 20.Мисан В.О. Писемні джерела на уроках історії. 5-11 класи: навчально-методичний посібник /– К. : Шкільний світ, 2009. – 100 с.
- 21.Мисан В.О. Сучасний урок історії: [навчально-методичний посібник] / В.О. Мисан. – К.: Шкільний світ, 2010. – 120 с.



22. Мороз П. та Мороз І., Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання  
всесвітньої історії в основній школі : методичний посібник, Київ, Україна:  
ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018.
23. Мороз П.В. Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії  
України: метод. посіб. – К. : «Педагогічна думка», 2012.– 127 с.
24. Мороз П. та Мороз І., “Концептуальні підходи до конструювання  
практикуму «Історія України в джерелах»”, Проблеми сучасного  
підручника, Вип. 21, с. 261–271, 2018.
25. Новітня історія України у спогадах, щоденниках і приватному листуванні.  
11 клас : історія України, академічний рівень / Гол. ред. Людмила  
Черкаська.– К. : Редакції газет гуманітар. циклу, 2013.– 91 с.
26. О. Пометун, Н. Гупан, та В. Власов, “Компетентнісно орієнтована методика  
навчання історії в основній школі : методичний посібник”. Київ : ТОВ  
«КОНВІ ПРІНТ», 2018.
27. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І.Пометун. – К.:  
А.С.К., 2007. – 144 с.
28. Пометун О.І. Компетентнісний підхід у сучасній історичній освіті /  
О.І.Пометун // Історія в школах України. -№ 6.- 2007. – С. 3–12.
29. Пометун О.І. Методика навчання історії в школі : посібник / О.І. Пометун,  
Г.О. Фрейман. – К. : Генеза, 2009. – 328 с.
30. Пометун О.І. Методичний коментар до програми 2012 року з історії для  
основної школи / О.І.Пометун // Бібліотека журналу Історія і  
суспільствознавство в школах України: теорія і методика навчання. – 2013.  
– № 5–6.
31. Пометун О.І. Навчання історії без пристрастей і пересудів // Історія в  
школах України. - 2002. - № 4. 6-10.
32. Пометун О.І. Особливості формування сучасного змісту навчання історії у  
контексті державного стандарту освіти та нових програм з предмету  
[Текст] / О. Пометун, Н. Гупан та ін. // Історія в школі. – 2013. – №7–8. –  
С. 7–16.

33. Пометун О.І. Після вашого уроку учні зможуть або Поговоримо про результати навчання / О.І.Пометун // Історія в школах України. – № 6. – 2004. – С. 15–19.
34. Пометун О.І. Шкільний підручник з історії: ознаки нового покоління / О.І.Пометун // Проблеми сучасного підручника : Зб. наукових праць. Вип.4. – К., 2003. – С. 159–165.
35. Смілаш Тетяна Григорівна , вчитель історії , спеціаліст вищої категорії.
36. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе: [учеб. для студ. высш. учеб. заведений] / М.Т. Студеникин. – М.: Владос, 2000. – 240 с.: ил.
37. ШКВІ Герасимчук-Тимошенко / Пометун О. МВ\_ в школ\_ (п\_дручник) - 2005 / Тема 09.doc /Електронний ресурс/ - режим доступу <https://studfile.net/preview/5644748/>
38. Key Competences. A Developing concept in general compulsory education (2002) Eurydice, p.42
39. Webster's new Collegiate Dictionary, 8th ed.1981, G&C. Merriam Co. Springfield, Massachusetts, USA. 1534 p.
40. <http://bibliofond.ru/>
41. <http://intkonf.org/>
42. <http://osvita.ua/>

## ДОДАТКИ

### 1. Алгоритм роботи з документом

Поряд з цим, варто відзначити, що робота з документами на уроках має вводитись досить поетапно, відповідно до вікових особливостей, психології сприйняття й готовності до самостійного аналізу інформації, що приховується в документах. Тому найбільш доречним використання саме такого методу активізації пізнавальної діяльності є при роботі з учнями старших класів (9-11 кл.), на чому наголошують і вітчизняні науковці. Так, зокрема, Л.В.Задорожна зазначає, що саме для категорії старшокласників вміння використовувати різні історичні документи і є своєрідною перевіркою на зрілість та досконалість їх розумових здібностей, зокрема вміння аналізувати, порівнювати, критикувати, узагальнювати, що формує схильність до теоретизування.

Для управління якістю аналізування тексту джерела ми організуємо роботу за наступними напрямками:

- прийом інформації - сприйняття друкованого тексту за допомогою зорових аналізаторів, що дає можливість розпізнати його на рівні смислових відрізків, встановити логічний зв'язок між ними;
- осмислення прочитаного на основі раніше засвоєної базової навчальної інформації;
- згортання тексту - таке його перетворення, при якому він заміщається короткими, але інформаційно ємними тезами, при цьому не допускається смислове спотворення, втрата значущих положень;
- трансформація - обробка вже відомою і новою інформації з метою подальшого узагальнення та отримання висновків.

Але на цьому робота з текстом письмових джерел не закінчується, її можна продовжити виконанням практичних та пізнавальних завдань. Складаючи і відбираючи творчо-пошукові завдання до текстів документів, треба прагнути, щоб діяльність учнів була спрямовані на:

- розпізнавання термінів і понять або переклад змісту історичного тексту на сучасну мову і пояснення значення застарілих слів;
- опис з опорою на досліджуваній джерело історичного чи суспільного явища за допомогою власних або наявних у тексті аргументів, конкретних прикладів ;
- характеристика досліджуваного об'єкта з виявленням істотних ознак, зв'язків і взаємозалежностей, представлених в тексті;
- встановлення зв'язку містяться в документі тверджень з іншими відомими учням положеннями ;
- визначення історичності змісту письмового джерела, обумовленості його появи та актуальності ;
- виділення наявних у тексті оціночних суджень, що відображають позицію автора тексту, а також помилкових суджень і неточностей ;
- порівняння декількох історичних, суспільних явищ, представлених в аналізованому тексті або на основі декількох джерел;
- зіставлення різних точок зору, висування власних аргументів і контраргументів по відношенню до інших поглядів ;
- підбиття підсумків через висновки з вивченого тексту;
- перетворення текстової інформації в умовно-графічну - схеми, таблиці, символи.

## 2. Пам'ятка для роботи з документом

Учням заздалегідь готується і пропонується пам'ятка, в якій відбиваються основні етапи роботи з документом.

Пам'ятка для учнів 9-11 класів

1. До якого виду належить документ (погляд очевидця; свідчення учасника подій; газетне повідомлення; погляд дослідника; офіційний документ).
2. Що це за документ? (запис у щоденнику; приватний чи офіційний лист; спогади; публічне звернення чи заклик; політичний документ: звіт, протокол, урядова постанова, декларація тощо; уривок з історичного дослідження)
3. Хто його автор? Яка політична, національна, етнічна, службова належність автора? Чи впливає це на ставлення до подій? Чи був автор очевидцем описаних подій, чи брав у них участь?
4. Коли з'явилося джерело? Чи був документ написаний у той час, коли сталася подія, відразу після неї чи через певний час?
5. Автор просто повідомляє про ситуацію, передає інформацію або описує те, що сталося, чи документ містить погляди висновки і рекомендації?
6. Чи є в документі які-небудь твердження чи фрази, які б свідчили про уподобання автора, про точки зору?
7. Чи є в тексті факти, що дозволяють вважати цей документ достовірним джерелом інформації?

