

Н. Гупан, доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ.

ЗРУШЕННЯ У МЕТОДИЧНОМУ АПАРАТІ УКРАЇНСЬКИХ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З ІСТОРІЇ НА ЗЛАМІ ХХ – ХХІ СТ.

Соціально-економічні та політичні зміни в Україні початку 90-х років ХХ ст., актуалізували реформування шкільної суспільствознавчої освіти. В нових умовах вона почала переорієнтуватися на досягнення європейського і світового соціокультурного простору. Ці зрушення супроводжувалися зміною освітньої парадигми, оновленням педагогічної теорії і практики з акцентом, зокрема на суб'єкт-суб'єктне навчання, посилення індивідуалізації та диференціації навчального процесу загальноосвітньої школи. В Україні з'явилися нові типи освітніх закладів (гімназії, ліцеї, колегіуми). Тут зусилля учнів зосереджувались на поглибленому вивченні окремих предметів, насамперед тих, котрі були потрібні школярам для подальшого навчання у вищих навчальних закладах. Відповідно, постало питання про нові підручники, які б задовольняли вимоги до диференційованого навчання, враховували різні освітні потреби школярів та різні рівні їх пізнавальних можливостей.

Метою нашої статті є на основі аналізу шкільних підручників з історії означеного періоду виявити зрушення у методичному апараті навчальних книг і нові підходи до його розбудови, що з'явились як відповідь на вимоги часу.

У процесі реформування освіти за часів незалежності було концептуально змінені навчальні програми із суспільствознавчих предметів та започатковано розробку відповідних шкільних підручників. Важливим здобутком у підручникотворенні 90-х років став не тільки відхід від «радянського» змісту суспільствознавчих предметів, а й «усвідомлення факту, що за умов демократії неможливим є існування уніфікованого підручника, монополію на який тримає за сприяння держави певна група авторів» [7, 123]. Водночас жорстка регламентація і деталізація змісту шкільної історичної освіти, що передбачалася

навчальними програмами, обумовлювала спільні риси, розроблених за ними підручників різних авторів. Відомий український історик В. Верстюк, який теж долучався до написання шкільних навчальних книг, наголошував: «Часто підручники схожі один на одного, мов рідні брати, бо вони під одну програму написані. У цьому й корінь проблеми – вибирай не вибирай, а програму мусиш виконувати» [12, 14]. У такій ситуації визначення авторської позиції у навчальній літературі, що виходила під грифом МОН України, обмежувалось, а саме авторство, певною мірою, нівелювалося. Значно більше можливостей для реалізації своєї інтелектуальної творчості та фахової компетентності, автори мали у розробці методичного апарату навчальних книг. Але різких змін у цьому напрямі в перші роки незалежності України не спостерігалось, оскільки шкільні підручники, за дорученням Міністерства освіти України, традиційно писали академічні вчені, які зосереджувалися на розробці «добротних текстів, вивіrenих фактах і правильних висновків», що їх треба було прочитати і запам'ятати учням.

Головна увага приділялась формуванню нового змісту шкільних суспільствознавчих курсів. Саме з таких позицій у 1991 році науковці Інституту історії НАН України М. Коваль, С. Кульчицький, Ю. Курносов, В. Сарбей опублікували «Історію України: [пробний навчальний посібник для 10-11 класу середньої школи]». Наступного року М. Коваль, С. Кульчицький, Ю. Курносов видали «Історію України. Матеріали до підручника 10-11 класу середньої школи». Методичний апарат у цих книгах був мінімізований. Наприкінці кожного параграфу автори пропонували учням від двох до семи запитань і завдань пов'язаних із викладеним текстом і переважно репродуктивних. Вони не були диференційовані за рівнями складності. Підсумкових (за розділами) запитань і завдань учням не пропонувалося. У навчальній книзі не містилося ніяких документів, ілюстрацій, таблиць, схем, діаграм, історичних карт. Панував суцільний авторський текст, що нагадував курс лекцій у виші [5].

Та вже через пару років ситуація почала змінюватися на краще. У 1994 р., за рекомендації Міністерства освіти України, вийшов з друку пробний підручник для 9 класу середньої школи під авторством В. Сарбея. Він відрізнявся від попередніх чітким структуруванням розділів на параграфи, кожен з яких розраховувався на конкретний урок. У кожному параграфі подавався план змісту. Наприкінці параграфів учням пропонувалися запитання і завдання для повторення і осмислення викладеного матеріалу. Серед них були й такі, котрі передбачали роботу учнів з історичними картами або з літературними творами, фрагменти з

яких наводились у тексті. У кожному параграфі після викладу основного матеріалу було вміщено фрагменти з документів, розраховані на опрацювання учнями. Причому до них додавались запитання та завдання. Окрім основного тексту, автор використовував й додатковий, де пояснював терміни, поняття та пропонував біографічні довідки про історичних діячів. Зокрема у параграфі 12 «Переселенські рухи українців» у підстрочному посиланні є коротке повідомлення про Валерія Врублевського – діяча польського визвольного руху та Міжнародного товариства робітників. Там же можна побачити й визначення поняття «еміграція», «українська діаспора», «акр» та ін. Такі ж пояснювальні матеріали містяться й в решті параграфів підручника.

Методичним здобутком автора можна вважати й використання в тексті піктограм – спеціальних позначок, що орієнтували дев'ятикласників на відповідні види роботи. Наприклад: піктограма позначала перелік запитань, над якими треба було поміркувати після опрацювання відповідного тексту; та піктограма, що позначала джерела (документи, свідчення або спогади учасників подій, думки істориків тощо) та завдання до них.

Автор застосовував і елементи диференційованого підходу. Так, у запропонованій наприкінці підручника хронологічній таблиці він пояснював користувачам, що в ній представлені «дати, які повинні обов'язково запам'ятати учні під час вивчення історії України», що відзначені підкресленням. Всі інші дати – це матеріал для орієнтації вчителя і для закріплення знань учнів, зокрема тих, які мають поглиблений інтерес до історії України» [8, 216].

Водночас решта елементів методичного апарату цього підручника майже не відрізнялась від попередніх, хіба що єдиною таблицею «Співвідношення міського і сільського населення губерній Наддніпрянської України за даними перепису 1897 р.» [8, 107]. У підручнику В. Сарбея, так само як і в інших, були відсутні ілюстрації, схеми, історичні карти, таблиці. Не відпрацьовано, належним чином, у книзі й апарат орієнтації, який навіть містить помилки. Наприклад у тексті після параграфу 12 замість наступної нумерації ще двічі повторюється §12 (замість §13, §14). Відповідно зміст підручника не відповідає заголовкам зазначених параграфів.

Дещо дивно виглядає у підручнику вступ, який підписаний відповідальним редактором Ф. Шевченком і автором книги В. Сарбеем. Складається враження, що згадані авторитетні історики усвідомлювали необхідність вступу до навчальної книги, але слабо уявляли його структуру, особливо методичну складову. Цей текст рясніє пафосними

конструкціями про «українське національне відродження», «прилучення України до світового історичного процесу» і водночас - куций у змістовому та інформаційному навантаженні. [8, 3].

Та з часом методична складова шкільних підручників з історії підсилювалась, навіть попри те, що їх традиційно продовжували писати академічні вчені-історики які були професійно віддалені від методики. У 1995 р. школярі і вчителі України отримали друге видання посібника «Історія України для 7-8 кл.» за авторством Г. Сергієнка, В. Смоля (перше вийшло 1993р.) [9]. У передмові, окрім пафосних слів про те, що «Україна належить до великих держав Європи... , Україна стала самостійною державою і повноправним членом світової співдружності цивілізованих країн» і т. п. значна увага звертається на методичний апарат навчальної книги. Так автори наголошували, що текст посібника «складається з розділів, параграфів і «ліхтариків» (пунктів), що найголовніші події, імена, географічні назви, дати в тексті виділяються курсивом або жирним шрифтом, і їх варто запам'ятовувати та ін.

До параграфів у цій книзі додавались запитання і завдання, які мали допомагати учням засвоювати зміст викладених в тексті подій. Характерною особливістю тих запитань і завдань було те, що вони формулювались у такий спосіб, аби вчитель міг організувати роботу учнів із різним рівнем підготовки. Ось наприклад, завдання: «Розглянувши ілюстрацію «Кирилівська стоянка», визначте, чим займалися її мешканці і яким було їх суспільне життя» [9, 18], містило у собі два рівня складності: перший рівень - передбачав репродуктивний опис вміщеної у підручнику ілюстрації (таке завдання по силах і слабким учням); другий рівень – більш складний і потребував використання учнями набутих раніше знань і вмінь аналізувати навчальний матеріал (звісно, це було завдання для сильних учнів). Подібних завдань чимало й в інших параграфах. І хоча автори посібника не акцентували увагу його користувачів на диференційованому характері запитань до учнів у перевірці засвоєного ними на уроці, проте саме такими були підходи до побудови методичного апарату. На підтвердження цієї думки подамо запитання до другого параграфу: «1. Що ви дізналися про заняття і культуру кіммерійців і таврів? 2. На карті України знайдіть території, де проживали скіфи і сармати. Доведіть фактами викладеними у параграфі, що Скіфія і Сарматія були рабовласницькими державами. 3. На основі знань, набутих з історії стародавнього світу та з матеріалів цього параграфа, визначте причини заснування греками колоній далеко від Греції. Чим займалися греки-колоністи? 4. Доведіть, що готська держава (Гетика) своїм суспільним ладом відрізнялася від інших держав

Північного Причорномор'я. 5. Нанесіть на контурну карту України грецькі міста-держави» [9, 27].

Окрім авторського тексту, у посібнику були використані фрагменти з текстів різних документів (літописи, праці Геродота, повідомлення імператорів, державних чиновників та ін.), до яких учням теж пропонували диференційовані запитання за різними рівнями складності. Зокрема, до документу «Повідомлення давньогрецького історика Геродота про багатства земель басейну Дніпра й заселення його скіфами в VI ст. до н. е.» були поставлені такі різнорівневі за складністю запитання: «1. Чому автор документа вбачав дуже сприятливими умови для проживання скіфів у басейні нижньої і частково середньої течії Дніпра? Ознайомтесь з географічною картою цього району України. 2. Які частини басейну Дніпра з їх природними умовами і багатствами залишилися невідомими Геродоту? Назвіть помилку в його здогадах» [9, 27].

На форзацах посібника Г. Сергієнка, В. Смоля було вміщено хронологічну таблицю, а наприкінці книги автори пропонували учням список літератури для позакласного читання структурований за наявними восьми розділами. Усе це збільшувало можливості вчителя в розширенні методичних можливостей у запровадженні диференційованого навчання, хоча це був посібник написаний фахівцями з історії, але аматорами в методиці її навчання.

Шкільним підручником нового покоління стала навчальна книга підготовлена методистами І. Колядою, К. Крилач, С. Юренко «Історія України» для 6-7 класів (1998). Вона була розрахована на учнів середніх шкіл з поглибленим вивченням історії. На відміну від попередніх аналізованих нами шкільних початкових книг з історії (де різною мірою проявлялася лише внутрішня рівнева диференціація), у цьому підручнику закладено ідею зовнішньої диференціації, оскільки здійснювалася орієнтація на школярів об'єднаних у спеціальні класи, які вивчали історію поглиблено.

Оригінальність цієї книги помітна з перших її сторінок. У вступі (він має назву «Будьмо знайомі!») на протигагу традиціям вітчизняного підручникотворення, де зміст «підручника з історії має статус абсолютного «... єдиноправильного» знання, усталеної концепції» [6], автори ставлять учням риторичне запитання: «Що таке історія?». І дають своє пояснення: «Одні бачать історію як діяння видатних осіб – царів, полководців, мислителів, винахідників. Це вони воюють, видають закони, а народ – то лише виконавець їхньої волі, від нього нічого не залежить. Інші говорять, що історія – це розвиток знарядь праці і форм володіння ними. Ще інші трактують історію як постійну боротьбу Добра і Зла. І все

залежить від того, яку позицію займе кожна людина. Ми повернемося до цієї розмови наприкінці навчального року, коли ви ... здобудете певний багаж знань з історії, щоб мати й свою думку» [6, 5]. Виходить, що автори не нав'язували учням своєї «єдино правильного» знання і залишали право вибору за школярами.

На відміну від інших підручників у вступі до цієї книги були відсутні пафосні слова про Україну, а містилося лише те, що потрібно учням для ознайомлення із курсом вітчизняної історії. Зокрема у книзі чітко визначено мету курсу. Вона полягала, на думку авторів, у тім аби усвідомити «перш за все: хто ми? Що ми? Чиї ми діти? По-друге: чи подібна наша історія до історії інших країн і народів? По-третє: які уроки, який досвід ми можемо винести з минулого? По-четверте: ми повинні учитися мислити – порівнювати, аналізувати, робити висновки» [6, 5]. Окрім того, у вступі учням пояснювали, з чим їм доведеться працювати на уроках. «Ми (автори) проведемо вас шляхами нашої історії, користуючись такими дороговказами, як писемні джерела (їх ви зустрінете у тексті параграфів – вони виділені шрифтом), праці видатних істориків минулого, найновіші досягнення сучасних археології, етнографії, лінгвістики, історії тощо. При викладі матеріалу ми намагалися наводити різні точки зору стосовно висвітлюваних фактів, історичних явищ, процесів для того, аби ви зрозуміли, що наука перебуває у процесі постійного розвитку, в ній не існує усталених істин. З цією метою ми ввели рубрику «Погляд історика», де ви зможете познайомитися з цікавими, інколи зовсім протилежними, думками вчених, письменників, політичних і громадських діячів щодо тієї чи іншої проблеми. Це спонукатиме вас до роздумів» [6, 6].

Автори наголошували, що «підручник вміщує десятки різних понять, термінів, одні з яких є досить важливими для засвоєння, інші – менш важливі. Їх пояснення учні могли знайти у словнику-довіднику наприкінці підручника. Подавались дрібнішим шрифтом і матеріали для додаткового читання, що були не обов'язкові для вивчення» [6, 6]. Аби зацікавити учнів матеріалом, викладеним у підручнику, наприкінці книги автори рекомендували їм додаткову літературу. Методичний апарат цього підручника був повністю орієнтований на диференційоване навчання учнів на уроках історії. Чи не єдиним слабким місцем у книзі були чорно-білі ілюстрації та відсутність завдань до них, хоча останні могли б посилити методичну складову цього підручника.

Наприкінці 90-х років вже майже не виходили з друку підручники з історії, де б у методичному апараті не було диференційованих підходів. Наприклад, у виданому 1999 р. підручнику Ф. Турченко, В. Мороко «Історія України (кінець XVIII – початок XX століття)» для 9 кл. середніх

шкіл, кожен параграф містив добірку документальних матеріалів, опрацювання яких мало на меті поглибити знання учнів з теми котру вони вивчали. Деякі запитання і завдання у підручнику позначалися зірочкою. Така позначка означала: «Це – запитання чи завдання підвищеної складності, і підготовка відповідей на них потребує додаткової роботи, у тому числі і з допоміжною літературою» [11, 4].

Здобутком авторів слід вважати їх прагнення висвітлити історію України в контексті світової і європейської історії. Слабкою стороною підручника стало традиційне для тих часів акцентування на жертвості українського народу. Зокрема автори писали у вступі: «На фоні бурхливих змін, які охопили Європу, здавалося, що в Україні історія зупинилася, що в ній нічого важливого не відбувається, що вона примирилася з долею країни, яку позбавили майбутнього» [11, 3]. Слабкою втіхою на подолання депресивного настрою сформованого такими підходами у користувачів книги, виглядають навіть наведені авторами у вступі слова німецького філософа Готфріда Гердера: «Україна стане новою Грецією – в цій країні чудовий клімат, щедра земля, і її великий музично обдарований народ прокинеться колись для нового життя» [11, 3]. Адже Греція в умовах останніх десятиліть не є для України привабливим зразком успішної та процвітаючої держави. А для Європейського Союзу вона стала баластом через надмірні споживацькі настрої серед населення Греції. Тож представлення європейського контексту як тла української історії має певні вади.

Потужній прорив у розбудові методичного апарату шкільних навчальних книг з історії стався на початку 2000-х років, коли до підручникотворення долучилися методисти з відповідними фаховими знаннями і досвідом такої роботи. Зокрема, особливої уваги заслуговують шкільні навчальні книги з історії В. Власова, добре відомого освітянам науковця Інституту педагогіки НАПН України, теоретика сучасного підручникотворення і методиста, котрий водночас працював учителем у київських школах, де здійснював апробацію своїх підручників.

На межі ХХ - початку ХХІ ст. з'явилися підручники для 5 класу В. Власова та О. Данилевської «Вступ до історії України». Враховуючи вікові особливості п'ятикласників, автори поєднали у цій книзі традиційний науково-популярний виклад з художньо-образним. Підручник містив чимало історичних оповідань у жанрі дитячої літератури, що не лише доносили учням певну історичну інформацію, але й викликали у них емоційне ставлення до прочитаного.

У передньому слові автори наголошували, що підручник побудовано у такий спосіб, аби п'ятикласники «мали змогу не тільки довідатися про

минулі часи на теренах України, а й відчуті себе дослідниками минувшини» [3, 5]. З урахуванням цього й було побудовано методичний апарат підручника. Автори давали учням можливість працювати на кожному уроці з «джерелами – уривками з давніх книг, спогадів, свідченнями очевидців, фотографіями» [3, 5]. Такий матеріал сприяв розгортанню диференційованого навчання з урахуванням різних інтересів та рівня підготовки дітей до самостійної роботи. У текстах позначених піктограмою «Попрацюйте з історичними джерелами» школярам пропонували не тільки самі джерела, а й завдання до них.

Творчо підходили автори й до опрацювання хронології. Датам та подіям присвячувалися окремі завдання з відповідною піктограмою. У вступі зазначалося, що «ці завдання дуже схожі на математичні задачі: щоб їх розв'язати, учням, як справжнім знавцям минулого, треба було обчислювати, скільки років минуло від певної події до сьогодні, скільки років розділяють якісь події» [3, 5]. Значна увага приділялась роботі з історичною картою. Про історичні цікавинки, загадки й таємниці учні могли довідатися з текстів ідентифікованих піктограмою «Допитливим», що теж дає підстави стверджувати про диференційований підхід до структурування навчального матеріалу підручника. Окрім цього рубрика мала на меті – «оживити» минулі події, сповнити їх почуттями та настроями людей-учасників описаних подій.

Новиною у методичному апараті підручників тих часів стала рубрика «Жива історія». Вона була у кожному уроці згаданої книги і передбачала роботу над історичними оповіданнями. Тут містилися настановчі запитання диференційовані за рівнями складності, тексти-пояснення до оповідання, власне оповідання, ілюстрації та різнорівневі завдання.

Наприкінці параграфів автори пропонували учням перевірити, як вони засвоїли матеріал тем уроків. Ці завдання містилися під позначкою «Перевірте, про що дізналися й чого навчилися». Наприклад, § 12 «Виникнення українського козацтва та Запорізької Січі» завершено запитаннями та завданнями різних рівнів складності: 1. Чим зумовлене виникнення козацтва? Хто такі козаки? Що таке Січ? Коли й де виникла перша Запорізька Січ? Доведіть, що цей історичний термін має кілька значень. Чому Запорізьку Січ називають козацькою республікою?» [3, 97].

Продовженням розбудови методичного апарату підручника з історії для 5 класу за авторства В. Власова став підручник «Історія стародавнього світу» (6 клас) виданий у співавторстві з О. Бандровським у 2006 р. У вступі до цієї навчальної книги теж значну увагу було приділено методичним порадам як працювати з підручником. Зокрема, кожен урок пропонувалось розпочинати обговоренням яскравої, промовистої

історичної пам'ятки, де втілено проблему, яка нерідко спроектована в сучасність. Зверталась увага й на те, що окрім основних історичних відомостей поданих в основному тексті, необхідну історичну інформацію містять і документи, опрацюванню яких присвячено рубрику «Попрацюйте з історичним джерелом». Тобто, документи і вступ до підручника становили додатковий текст у методичному апараті цієї навчальної книги.

Пропонувалось учням й «не оминати увагою ілюстративні матеріали, оскільки вони теж є важливими історичними джерелами» [1, 6]. Представлені у підручнику ілюстрації супроводжувалися підписами та відповідною інформацією про зображення. Цей текст був пояснювальним у підручнику. Тож текст згаданої навчальної книги диференційовано на основний (авторський), додатковий (документи, вступ) і пояснювальний.

Автори звертали увагу учнів на те, що у підручнику ілюстрації часто супроводжувалися завданнями, проблемними питаннями, які мали на меті створити цілісну картину минулих епох. Характерно, що ці завдання і питання були різних рівнів складності. Такий підхід спостерігався й у формуванні вмінь оперувати історичним часом під час виконання завдань, що містилися під рубрикою «Працюйте з датами та подіями». Тут учням пропонувалися пізнавальні задачі, що вимагали від них не лише історичних знань та відповідних вмінь, а й кмітливості. Співвідносити історичний час та простір учням, які навчалися за цим підручником, допомагали історичні карти. Вони були спеціально розроблені та адаптовані до тексту підручника. Автори пропонували учням багато (різнірівневих за складністю) завдань до вміщених у підручнику 14 карт.

Даючи настанови учням, як працювати з підручником, автори радили їм звертати увагу на тлумачення нових слів та термінів розміщених на полях сторінок навчальної книги. Шестикласники повинні були вміти пояснювати ці слова і терміни та вживати їх під час відповіді й розповіді.

Аби учні могли оцінити, наскільки вони успішно засвоїли матеріал, їм пропонувалися запитання, які супроводжували текст кожного уроку. Запитання з рубрики «Перевірте себе» були підсумковими. Вони мали допомогти школярам оцінити свої історичні знання і уміння. Запитання були диференційовані за рівнями складності. Спочатку йшли прості запитання, а потім складні. Останні спрямовувалися на те, аби «навчати думати, тобто порівнювати, зіставляти, аналізувати, робити висновки. Крім того, відповіді на них потребуватимуть уміння аргументувати, обстоювати свою позицію» [1, 6].

Згаданий підручник відрізнявся від інших зручною для користувачів навігацією. Кожний розділ підручника (а їх у книзі 5) мав маркування на

полях сторінок. Наприклад усі сторінки 1 розділу «Найдавніші часи історії людства» маркувалися на полях зображенням кам'яного ручного рубила на зеленому тлі. Сторінки 2 розділу «Історія Давнього Сходу» позначалися зображенням золотої маски Тутанхамона на синьому тлі. Інші розділи мали свою зображувальну і кольорову ідентифікацію, що дозволяла бачити структурування підручника на розділи навіть не відкриваючи його, бо достатньо було подивитися лише на боковий зріз книги де видно кольори відповідного маркування.

Навчальною книгою нового покоління (в контексті розбудови методичного апарату) став підручник В. Власова «Історія України» для 8 класу (2007 р.). Тут були представлені усі методичні здобутки автора які містилися у підручниках попередніх видань. Майже половину тексту вступу автор присвятив рекомендаціям «Як працювати з підручником» [8]. Матеріал кожного параграфу було поділено на пункти з назвами-ліхтариками та пізнавальні рубрики. Після назви уроку було вміщено основні питання для опрацювання, сформульовано завдання, яких учні мали досягти протягом уроку. Останні були різнорівневими за складністю і спрямовувалися на диференційовані підходи до навчання школярів історії. Перевагою підручників В. Власова, порівняно з іншими, була й прекрасна поліграфія. Зрештою, якщо характеризувати підручники В. Власова одним реченням, то це підручники за якими хочеться вчитися і працювати.

Вагомий внесок у розбудову методичного апарату підручників шкільного курсу історії здійснювали на той час й інші автори. Зокрема у 2006 р. Я. Бердичевський, Т. Ладиченко видали навчальний посібник для 10 класу «Всесвітня історія». Автори, орієнтуючись на нову редакцію шкільної програми з історії (2001 року) вдало зібрали разом цікавий фактичний матеріал та документи (у тому числі й фотодокументи). У посібнику було вміщено й чимало біографічних довідок про видатних діячів світової історії новітнього періоду (1914-1939 рр.), таблиць, діаграм, історичних карт. Широко в тексті використовувались піктограми, що позначали запитання і завдання, роботу з документами, запитання до документу, необхідність запам'ятовування окремих дат тощо. Відмінністю цієї книги від попередніх було те, що її методичний апарат розроблявся з урахуванням 12 – бальної шкали оцінювання знань школярів. Наприкінці кожного параграфу автори пропонували учням запитання і завдання диференційовані за складністю на 4 групи: I. Початковий рівень навчальних досягнень; II. Середній рівень навчальних досягнень; III. Достатній рівень навчальних досягнень; IV. Високий рівень навчальних досягнень [2]. Якщо у I групі переважали запитання репродуктивного

характеру, а завдання спрямовувалися на відтворення тексту посібника, то у IV групі запитання і завдання передбачали аналіз засвоєного матеріалу, порівняння різних точок зору тощо.

Отже, на зламі XX – XXI ст. зміна освітньої парадигми в Україні супроводжувалася оновленням педагогічної теорії і практики, що активізувало розбудову шкільного підручникотворення, зокрема з історії. Адже успішність навчання значною мірою залежала від удосконалення не тільки змісту шкільного курсу історії, а й підходів до організації навчання цього предмету, в яких значну роль продовжував відігравати підручник. Оновлення навчального процесу було тісно пов'язано з диференційованим навчанням. Одночасно розвивалась як зовнішня, так і внутрішня диференціація. Перша - відображалась у спробах розробки підручників для учнів загальноосвітньої школи та учнів класів з поглибленим вивченням суспільствознавства. Друга - мала на меті формування однорідних груп в середині класу. Відповідно, у методичному апараті, автори підручників виокремлювали запитання і завдання з різним рівнем складності, вміщували додаткові матеріали та ін. Такий підхід безумовно сприяв підвищенню якості навчання предмету.

Література

1. Бандровський О. Г., Власов В. С. Історія стародавнього світу: Підруч. для 6-го класу загальноосвіт. навч. закл. – К.: Генеза, 2006. – 256 с.
2. Бердичевський Я. М., Ладиченко Т. В. Всесвітня історія: Навч. посібник для 10 кл. загальноосвітніх навчальних закладів. – Запоріжжя: Прем'єр, 2006. - 496 с.
3. Власов В. С., Данилевська О. М. Вступ до історії України: Підруч. для 5 кл. загальноосв. навч. закладів. – К.: Генеза, 200г. – 200 с.
4. Власов В. С. Історія України: 8 кл.: підруч. для загальноосв. навч. закладів. / В. С. Власов. – К.: Генеза, 2008. – 304 с.
5. Коваль М. В. та ін. Історія України. Матеріали до підручника 10 – 11 кл. середн. шк. / М. В. Коваль, С. В. Кульчицький, Ю. О. Курносів. – К.: «Райдуга», 1992. – 512 с.
6. Коляда І. А., Криlach К. І., Юренко С. П. Історія України: Підручник для 6–7 класів. / І. А. Коляда, К. І. Криlach, С. П. Юренко. – К.: Генеза, 1998. – 256 с.
7. Пометун О. І., Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі. - К.: Генеза, 2009. – 328 с.
8. Сарбей В. Г. Історія України (XIX - початок XX ст.) [Пробний підручник для 9 класу середньої школи] - К.: Генеза, 1994. – 224 с.

9. Сергієнко Г. Я., Смолій В. А. Історія України / з найдавніших часів до кінця XVII ст. / : Навч. посібн. для 7–8 кл. серед. шк. / Г. Я. Сергієнко, В. А. Смолій. – К.: Освіта, 1995. – 254 с.

10. Смирнов И. Как (не) следует преподавать историю / И. Смирнов // Научно – просветительский журнал «Скепсис» [Электронный ресурс] . – Режим доступа: http://scepsis.ru/library/id_81.html.

11. Турченко Ф. Г. Новітня історія України. Частина перша. 1917–1945. 10 клас: Підруч. для серед. загальноосвіт. шк. Вид. 2-е, виправлене та доповнене/ Ф. Г. Турченко. – К.: Генеза, 1998. – 384 с.

12. Яким має бути зміст сучасної історичної освіти в Україні: проблеми взаємодії академічної й дидактичної історії. Матеріали Круглого столу // Історія України. - 2010. - № 29 (669), серпень. – С. 3-10.