



Гупан Нестор Миколайович,

*доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник
відділу суспільствознавчої освіти
Інституту педагогіки НАПН України*

Пометун Олена Іванівна,

*доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник
відділу суспільствознавчої освіти
Інституту педагогіки НАПН України*

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ МОДЕРНІЗАЦІЇ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

Реформування шкільної історичної освіти невідмінно здійснюється у продовж усієї доби незалежності України. Науковці визначили нові вектори вдосконалення шкільної історичної освіти, зокрема й навчання курсу історії України. На думку президента Національної академії педагогічних наук України В. Кременя, «освіта має ефективно прищеплювати прогресивні й перспективні цінності та життєві пріоритети, що сприятимуть успішній орієнтації і продуктивній діяльності в знанневому суспільстві, де головною сферою впливів на людину є інформаційна, з потоками спрямованої інформації, що постійно збільшується. Тож молоді потрібно давати сучасну світоглядну підготовку, формувати в неї громадянську позицію, почуття національної єдності, патріотизм» [3, с. 9]. З урахуванням названих пріоритетів, останніми роками було модернізовано шкільні програми з історії, розроблення яких пов'язувалася з переходом до Державного стандарту освіти 2011 р. Ці документи орієнтовано на утвердження людиноцентрованої освіти, яка враховує сутнісні індивідуальні характеристики учня, розкриває обдарування кожної дитини та має забезпечувати максимальну реалізацію її потенціалу в суспільстві. Такі зрушення актуалізували й оновлення шкільного підручника з історії.



Чимало міркувань щодо порушеної проблеми міститься в працях К. Баханова, С. Власова, Т. Гошко, Т. Ладиченко, П. Мороза, В. Островського, О. Пометун, Ф. Турченка та інших. Проте в згаданих публікаціях здебільшого висвітлювалися проблеми трансформації шкільної історичної освіти загалом, підходи до формування змісту навчальних історичних курсів, тоді як виклад і подання змісту, як і побудова методичного апарату в шкільних підручниках з історії залишалися поза увагою дослідників. На усунення вказаної прогалини й спрямовано текст нашої статті.

Мета статті — привернути увагу педагогічної громадськості до реалізації інноваційних підходів у проектуванні та конструюванні шкільних підручників на прикладі авторської лінійки підручників з історії України для 7–11 класів загальноосвітньої школи.

Відмінність цієї авторської лінійки [1,2,4,5,6] від інших, представлених в освітньому просторі України підручників з цих курсів, полягає насамперед у тім, що в них подання змісту здійснено з позицій сучасної педагогічної парадигми — особистісно орієнтованого навчання. Це відображено як у змісті всіх підручників лінійки, так і в концептуальних засадах розроблення методичного апарату. Проілюструємо цю тезу прикладами.

Так у висвітленні вітчизняної історії в згаданих книгах домінує людиноцентризм на противагу державоцентризму, властивому багатьом іншим підручникам. Навчальний матеріал зосереджено навколо таких змістових ліній: «людина — природа», «людина — світ уявлень та ідей», «людина — світ речей», «людина — влада», «людина — суспільство».

Важливою властивістю цих підручників є й принципова позиція авторів — не драматизувати вітчизняну історію, адже за роки незалежності України «трагічний» підхід став ледь не традицією в українській історіографії. Концентроване відображення подібних ідей домінувало не тільки в текстах підручників і посібників, а й на обкладинках навчальних книжок з історії у вигляді соняшника в терновому вінку (що символізував Україну), або колажів із фотодокументів, які свідчили про гіркі події в житті нашого народу. Проте, якщо шкільний підручник з вітчизняної історії (з початку її вивчення й до випускного класу) утверджує у свідомості учнів ідею трагізму й послідовно вводить дітей у депресивний стан, то зрештою вони дійдуть думки, що їм не поталанило з Батьківщи-



ною й треба шукати можливості перебратися до кращих країн. Водночас це не означає уникнення висвітлення тяжких випробувань в історії України (вони притаманні й іншим народам), але їх варто розглядати як часи напрацювання нового життєвого досвіду українців у складі сусідніх держав та пошуку власних шляхів розбудови українського суспільства.

Побудова змісту в підручниках відповідає логіці розгортання історичних подій і процесів і демонструє їхні зв'язки та наступність, іноді корелюючи в цьому сенсі з чинними навчальними програмами. Наприклад, внутрішня політика неодмінно висвітлюється у зв'язку із зовнішньою, фрагменти, пов'язані із висвітленням розвитку вітчизняної культури, висвітлюються в контексті розбудови суспільного життя й зрушень у побуті тощо.

Вибудовуючи логіку викладу навчального матеріалу, автори враховували вікові особливості школярів в опануванні складними наскрізними міжпредметними поняттями, з які траплятимуться учням не лише в подальші роки навчання історії, а й під час вивчення інших шкільних курсів — правознавство, література тощо. Зокрема, для семикласників це такі поняття: «імперія», «верстви», «магдебурзьке право», «фільварок», «магнат», «шляхта», «панщина», «кріпацтво» тощо. Для восьмикласників: «унійна церква», «гетьман», «універсал», «полк», «сотня», «протекторат», «кріпацтво», «реформи» тощо. Для дев'ятикласників: «модернізація», «національне відродження», «промисловий переворот», «романтизм», «класицизм», «інтелігенція», «пролетаріат», «урбанізація», «радикали», «Просвіта», «страйк», «діаспора», «автономізм» тощо. Чимало таких важливих термінів містилося в підручнику десятого класу: «депортація», «опозиція», «ультиматум», «інтервенція», «отаманщина», «терор», «реквізиція», «сталінізм», «українізація», «евакуація», «Голокост», «остарбайтери», «мобілізація» тощо.

Концепція побудови аналізованих підручників як засобу навчання базується на тому, що вони мають максимально забезпечувати можливості самостійної роботи учнів як на уроці, так і вдома. Навчальний матеріал розподілено (відповідно до програми) на розділи, які складаються з параграфів — уроків. Назва кожного уроку відбиває основну ідею, думку, викладену в тексті.

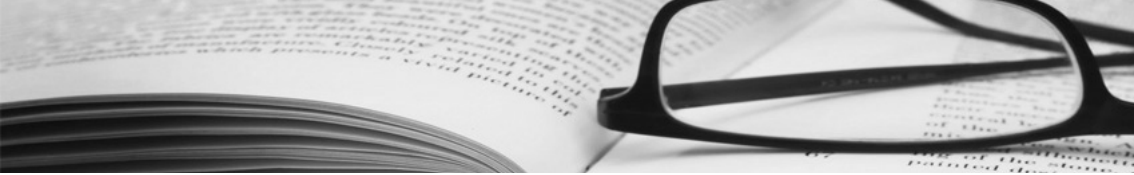
За єдиною концепцією конструювання підручників основному навчальному матеріалу кожного курсу передують вступні уроки.



Наприклад, у 7-му класі це два уроки, один з яких відводився на повторення того, що вивчали учні з історії в попередньому шостому класі, другий — вступний «Що вивчає середньовічна історія України», на якому семикласники ознайомлювалися з особливостями розвитку українських земель у IX–XV ст. і джерельною базою вивчення вітчизняної історії доби Середньовіччя. У 8-му класі вступний урок визначався програмою як «Історія України — складова європейської історії». Тут учням пропонували пригадати середньовічну спадщину України. Окрім текстових завдань, восьмикласники опрацьовували й «Ілюстративний ряд пов'язаний із явищами середньовічної історії України, ідентифікували портрети історичних діячів, називали здобутки українського суспільства в IX–XV ст. та його внесок у загальноєвропейську спадщину» [2, с. 6,7]. У матеріалі цього уроку містився й перехід до курсу вітчизняної історії ранньомодерної доби. Учні ознайомлювалися з поняттям «Ранній новий час, або Ранньомодерна доба», з'ясували, в чому полягає її значення для сучасної людини й для кожного учня особисто [2, с. 10]. Вступні уроки представлено в підручниках і для старших класів. Ці уроки теж конструювали за єдиною системою із дотриманням відповідної послідовності.

Підвищення якості навчання історії має бути досягнуто за умови опанування учнями умінь і навичками опрацювання навчального матеріалу. Тому посиленню потенціалу підручників у цьому напрямі приділяли особливу увагу. Зокрема, у навчальних книгах передбачено можливість організації діяльності учнів з розвитку вмінь використовувати підручник як джерело знань, застосовувати історичні поняття для пояснення минулого, висловлювати ставлення до діяльності висвітлених у підручнику діячів, отримувати інформацію з різних джерел, опрацьовуючи фрагменти історичних документів з метою визначати його основну ідею, пояснювати, чи можна довіряти інформації, викладеній у документі, порівнювати зміст декількох джерел, щоб скласти план висвітлення певної історичної події або явища.

У підручниках лінійки кожен параграф є цілісною системою компонентів змісту, що забезпечує розв'язання завдань конкретного уроку та орієнтована на активну діяльність школярів. Як такі компоненти в кожній навчальній книзі поєднано основний (інформаційний) текст, візуальний ряд (включаючи поліграфіч-



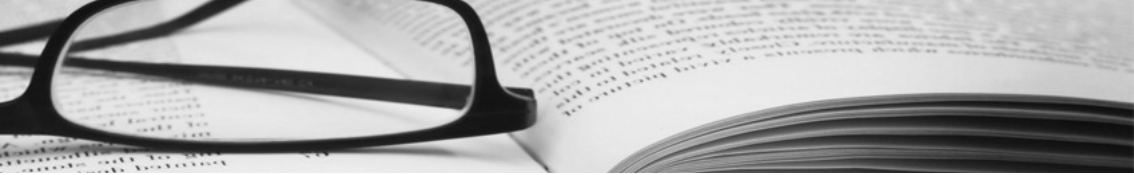
ний дизайн) та методичний складник для опрацювання учнями і вчителем кожної теми уроку та розділу загалом. Вони забезпечують реалізацію підручником різноманіття його функцій.

Так інформаційну функцію підручника забезпечено в параграфах логічно побудованим авторським текстом (де розкриваються основні ідеї й поняття теми) та додатковими компонентами, що доповнюють, конкретизують авторський текст (фрагменти історичних документів, візуальний ряд, додаткові тексти, пов'язані з темою уроку). Їхній дизайн у підручниках забезпечує, зокрема, й орієнтацію навчання на розвиток в учнів різних типів мислення, насамперед критичного та системного. Учні мають навчитися читати текст осмислено, вміти аналізувати й структурувати його (виділяти основне, окремі епізоди, складати план), формулювати питання до нього тощо.

Розвивальна функція підручника здійснюється в навчальних книгах лінійки через різноманітні тексти (авторський, історичні документи, фрагменти літературних творів) та пізнавальні завдання. Вчитель організовує роботу учнів, спрямовану на розв'язання задач з логічним навантаженням, пропонує школярам творчі завдання, пов'язані з опрацюванням різних видів інформації. Запорукою успішної діяльності дітей на уроці є розуміння вчителем системи завдань, поданих у підручнику та їх навчального потенціалу.

Наприклад, у підручнику для 10 класу [5] завдання розподілено за такими групами:

- завдання для опрацювання тексту (пропонують перед кожним пунктом, оскільки починаючи роботу з текстом учні мають розуміти — навіщо вони його опрацьовують, і яким має бути результат). Окремі з них спрямовано на розмірковування. Наприклад: «Поясніть, чого було більше у Брестському договорі для Центральної Ради — здобутків чи втрат»; «Про що свідчило створення Курултаю в Криму?»; «Схарактеризуйте основні напрями внутрішньої та зовнішньої політики гетьманату»;
- завдання на розвиток критичного мислення (вони здебільшого починаються зі слів — «доведіть», «порівняйте», «висловіть власну думку» тощо);



- завдання на осмислення нового матеріалу (пропонують всередині тексту пункту й зазвичай супроводжують документи та ілюстрації). Наприклад: «Читаючи документ, поясніть, у чому полягала більшовицька окупаційна політика»; «На основі наведених документів опишіть, як відбувалась і чим обернулась для українського населення перша радянська окупація»; «Яких висновків можна дійти на основі цих фото? Свою думку аргументуйте» [5, с. 70];
- завдання для повторення й осмислення результатів уроку (розташовані наприкінці параграфа). Вони орієнтовані на диференційоване навчання дітей з різним рівнем підготовки. Зокрема, простими є репродуктивні завдання. Наприклад: «Покажіть на карті № 1 українські території, охоплені бойовими діями в роки Першої світової війни, місця основних воєнних операцій на території України в 1914–1917 рр.» тощо; завдання більш складного рівня (перетворюючі та творчо-пошукові) виділено курсивом: «*Як ви розумієте слова сучасного вітчизняного історика Ярослава Грицака: «... для українців революція почалася не в 1917 році, а в 1914 році»? Чи погоджуєтеся ви з думкою науковця? Чому?»* тощо. [5, с. 20]. Перетворюючі й творчо-пошукові завдання пропонують учням не лише для осмислення результатів уроку. Вони вміщені подекуди й перед текстами. Такі завдання спрямовано на здобуття (самостійно чи колективно) нових знань і висновків на основі раніше набутих у створюваних вчителем ситуаціях навчального ускладнення.

Відмінністю підручників авторської лінійки від більшості аналогів, що видавалися, є подання в тексті матеріалів для практичних занять, що є дуже важливими для відпрацювання компетентностей учнів. Наприклад, у параграфі 29 підручнику 9-го класу [4] «Практичне заняття. «Ідея автономії та самостійності в програмах українських політичних партій Наддніпрянщини» учням пропонують завдання різного рівня складності. Зокрема, серед нескладних було таке: «Яка ідея щодо самовизначення України (самостійницька чи автономістська) переважала в програмах українських політичних партій Наддніпрянщини? Чому?»



[4, с. 200]. До більш складних віднесено: «Найбільш суперечливим документом сучасники й нащадки М. Міхновського вважали «10 заповідей УНП». Які ідеали із цих заповідей проголошуються як обов'язкові для українців? Чи всі пункти, на вашу думку, були прийнятні для тогочасного українського суспільства? Чому? З якими з них погоджуєтесь ви особисто, а з якими — ні?» [4, с. 200].

Велика кількість різнорівневих завдань розширює можливості вчителя організувати диференційоване навчання у відповідності до індивідуальних особливостей дитини та можливостей класу. Вчитель обирає із запропонованих завдань ті, які найбільше підходять учням з урахуванням їхнього рівня розвитку. Водночас на практичних заняттях передбачено оптимальне поєднання різних форм навчання: індивідуальної, парної, групової, колективної. Принципи організації такої роботи визначено в інструкціях до виконання практичних завдань. Запропоновані в підручниках лінійки форми навчання є важливими для подальшого розвитку соціальної та громадянської компетентності учнів.

Особливу увагу в концепції підручників лінійки було приділено методичній доцільності ілюстративного матеріалу, який складається з кількох частин:

- піктограми, які є маркерами повторюваних рубрик, що орієнтують дітей на певний вид діяльності та позначають завдання, які треба виконати під час або після читання тексту пункту параграфу. Мають своє маркування й завдання, які пропонують учням виконувати на уроці разом з однокласниками в парах чи в малих групах;
- малюнки на історичні теми, які сприяють учням у наочному мисленні та розширюють дидактичні ресурси підручника;
- документальні фотографії та ілюстрації картин, що відображають історичні джерела або події доби середньовіччя. Керуючись методичною доцільністю подекуди в параграфах подано фотографії окремих фрагментів пам'яток минулого, схематичні рисунки, які дають змогу акцентувати увагу школярів у процесі історичного аналізу навчального матеріалу;
- історичні карти та картосхеми, які відображують перебіг подій вітчизняної історії й розвивають просторову компе-



тентність учнів. Пропоновані учням карти мають бути тісно пов'язані з текстом підручника й адаптовані до вікових особливостей школярів;

- таблиці та схеми становлять важливу частину навчального матеріалу, спрямованого на розвиток мислення дітей;
- шмуцтитули перед розділами (представлені колажами з ілюстрацій відповідної історичної тематики), звороти обкладинки (де міститься візуальний ряд та пам'ятки учням, як продуктивно працювати з підручником) орієнтують учня на конкретний зміст, підвищують його зацікавленість предметом, мотивують до навчання.

Численні ілюстрації, що містяться в підручниках супроводжуються завданнями, які мотивують та орієнтують учнів на роботу не лише описового, а й аналітичного характеру. Завдання спрямовуються на виділення характерних ознак, на порівняння та узагальнення з метою усвідомлення сутності події чи явища, формування в школярів адекватного уявлення й поняття. Наприклад: *«Розгляньте подані ілюстрації й розкажіть про осіб, які зображені, та головні події історії України Раннього модерного часу»* [4, с. 7].

Для розвитку пізнавального інтересу учнів після кожного розділу в підручниках учням пропонують спеціальні рубрики. Наприклад, у підручнику 7-го класу [1] — це «Історичний калейдоскоп», де розміщено цікавинки з теми уроку, йтиметься про пам'ятки культури, архітектурно-історичні заповідники, діяльність археологічних та етнографічних експедицій тощо. Окрім цікавого історичного матеріалу, учні мають можливість довідатися про сайти музеїв, скористатися Інтернет-сервісом «Гугл — земля» тощо для здійснення уявних екскурсій, підготовки повідомлень. Такі рубрики сприятимуть поглибленню зацікавленості учнів, формуватимуть повагу до історичної науки, її пам'яток на теренах України та розвиватимуть уміння використовувати додаткові джерела інформації.

Підсумовуючи викладене, зазначимо, що сучасні шкільні підручники мають не лише повністю відповідати навчальній програмі, а й бути інноваційними за способом подання змісту та методикою роботи з ними, чіткими за методологією та концептуальними засадами, орієнтованими на потреби сучасності.



У таких книгах мають міститися принципово нові елементи тексту й методичного апарату, що сприятиме успішному набуттю учнями історичних знань, опануванню необхідними вміннями та формуванню предметної й ключових компетентностей. Підручник доцільно спрямовувати на розширення можливостей особистісно орієнтованого навчання, оскільки це дасть змогу вчителю обирати із запропонованих завдань лише ті, що з одного боку забезпечать досягнення очікуваних результатів уроку, а з іншого — будуть посильними та доступними для учнів.

Ключові слова: підручник з історії, зміст, методичний апарат, вимоги.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гупан Н. М., Смагін І.І., О.І. Пометун О.І. Історія України: підруч. для 7 класу загальноосвіт. навч. закладів. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2015. 224 с.
2. Гупан Н. М., Смагін І.І., О.І. Пометун О.І. Історія України: підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. Харків: ФОЛІО, 2016. 320 с.
3. Кремень В.Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 8–15.
4. Пометун О. І., Гупан Н.М., Смагін І.І. Історія України: підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: УОВЦ «Оріон», 2017. 288 с.
5. Пометун О. І., Гупан Н.М. Історія України (рівень стандарту): підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти. навч. закл. Київ: УОВЦ «Оріон», 2018. 256 с.
6. Пометун О. І., Гупан Н.М. Історія України: підруч. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл.: рівень стандарту, академічний рівень. Київ: Освіта, 2011. 336 с.

