



Олена ПОМЕТУН,

докторка педагогічних наук, професорка, член-кореспондентка Академії педагогічних наук України, головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПНУ (м. Київ). Співавторка навчальних програм з історії України (2004–2017), Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2000, 2011), модельних програм НУШ з історії, громадянської освіти та етики. Авторка понад 400 наукових праць, зокрема низки шкільних підручників з історії України, всесвітньої історії, громадянської освіти та правознавства, підручника «Методика навчання історії в школі» (2006) та низки навчально-методичних посібників з проблем організації сучасного уроку, інтерактивного навчання, запровадження компетентнісного підходу до навчання, розвитку критичного мислення та інші.

УДК 37.091.3:004.9:[37.091.64:004]

**ОДИН ПАРАГРАФ – БАГАТО СЦЕНАРІЇВ:
ЯК ПРАЦЮВАТИ З ПІДРУЧНИКОМ У ЗМІШАНОМУ НАВЧАННІ**

***Анотація.** У статті на прикладі підручника з історії України для 8 класу запропоновано варіанти використання внутрішньої логіки і структури навчальної книги для розробки різних сценаріїв навчальних занять з історії.*

***Ключові слова:** архітектоніка підручника історії, сценарій навчального заняття, змішане навчання.*

***Abstract.** Using the example of a Ukrainian history textbook for Year 8, this article suggests ways of using the internal logic and structure of the textbook to develop various scenarios for history lessons.*

***Keywords:** the architectonics of a history textbook, lesson plan, blended learning.*

Чому архітектоніка підручника є опорою в нестабільному навчанні?

Сьогодні урок історії дедалі рідше відбувається за звичним сценарієм: 45 хвилин, увесь клас у зборі, стабільний темп роботи. Змішане навчання, повітряні тривоги, дистанційні дні, нерівномірна присутність учнів змушують учителя постійно змінювати формат уроку. Головним викликом стає не стільки добір змісту (що вивчати), скільки організація роботи (як навчати), щоб урок не розпадався і водночас не виснажував учителя.

У спілкуванні з учителями дедалі частіше звучить не запитання «як краще пояснити тему?», а інше: «як утримати урок, коли він постійно переривається?». За таких умов традиційне уявлення про параграф як послідовний виклад матеріалу від першого абзацу до останнього більше не працює. Тому питання архітектоніки підручника перестає бути суто методичним – воно стає питанням професійної стійкості вчителя в нестабільних умовах.

Під архітектонікою (від лат. *architektonike* – мистецтво будувати) розуміємо внутрішню логіку й структуру підручника, що тримає навчальну книгу як єдине ціле. Це цілісна побудова, у якій кожен елемент – текст, ілюстрація, запитання, завдання – перебуває на своєму місці й працює на спільну дидактичну мету.

Саме ця «внутрішня конструкція» визначає, чи здатен підручник підтримати вчителя в умовах змінного формату уроку, чи залишиться лише джерелом інформації.

Саме тому в підручниках, створених у логіці НУШ, архітектоніка набуває особливого значення. Вона орієнтована не на відтворення готового сценарію уроку, а на варіативність і адаптацію. Параграф у таких підручниках – це не послідовний текст для прочитання, а структура з кількох взаємопов'язаних компонентів, які можна по-різному комбінувати залежно від ситуації: повноцінного очного заняття, скороченого часу або перерваного навчання. У результаті один і той самий параграф може працювати по-різному – без втрати змісту і логіки. Такі можливості закладені в багатьох сучасних підручниках незалежно від авторського колективу.

Метою цієї статті є показати, як архітектоніка параграфа дозволяє вчителю працювати варіативно: використовувати один і той самий матеріал у різних навчальних ситуаціях без втрати змісту й без додаткового перевантаження. Йдеться не про «нові вимоги», а про практичні сценарії, які допомагають утримувати урок у складних умовах. Саме цю ідею ми розкриватимемо далі, демонструючи, як один параграф може працювати в різних форматах навчання.

Як приклад реалізації такого підходу в статті використано підручник з історії України, створений авторською командою науковців О. Пометун, Н. Гупан, О. Дудар [1].

Як параграф підручника перетворюється на дидактичний конструктор уроку?

Архітектоніка параграфа названого підручника, як і інших підручників НУШ, побудована так, щоб учитель міг **обирати спосіб роботи з матеріалом**, а не відтворювати його послідовно від першого абзацу до останнього. У межах кожного параграфа поєднуються кілька функціональних елементів, кожен з яких може використовуватися автономно або в різних поєднаннях – залежно від формату уроку та конкретної навчальної ситуації. Для ілюстрації такого підходу звернімося до окремого параграфа названого підручника (§ 2 «Українські землі у складі різних держав у першій половині XVI ст.», [1, с. 14–21]).

Основний (авторський) текст параграфа виконує роль змістового ядра: він послідовно вводить учнів у тему, окреслює ключові поняття й історичні реалії, але не побудований як матеріал для обов'язкового переказу вчителем чи послідовного читання. Текст структуровано у смислові блоки, кожен із яких має завершений характер. Це дає змогу читати на уроці лише один фрагмент тексту, повертатися до інших блоків пізніше, а також розподіляти роботу з текстом між очною та дистанційною частинами навчання. Наприклад, учитель може запропонувати учням опрацювати лише той фрагмент, що стосується організації спільноти або повсякденного життя населення, не торкаючись інших аспектів теми. Завдяки внутрішнім запитанням і логіці викладу такий фрагмент працює як самодостатній навчальний матеріал і не потребує попереднього пояснення.

Окрім того, перед авторським текстом параграфа розміщено запитання й короткі завдання, які виконують роль своєрідного «провідника» читання та допомагають учням самостійно виділяти головне. Зокрема, учням пропонують з'ясувати: *у чому виявлялися особливості становища окремих українських територій у першій половині XVI ст.; якими були причини підписання унії; чому довкола її змісту розгорнулася боротьба; чому українська верхівка підтримала унію; які положення закріплював документ*. Такі формулювання не потребують додаткового тлумачення з боку вчителя: вони організують читання тексту, прямо вказуючи, на що слід звернути увагу. У результаті учні не просто знайомляться з інформацією, а відразу працюють із нею – індивідуально або в парах. За потреби цей

елемент може повністю замінити пояснення вчителя на окремому етапі уроку.

У такому форматі урок стає менш виснажливим для вчителя. Коли учні працюють із текстом і завданнями підручника, учитель перестає бути єдиним джерелом інформації і може зосередитися на підтримці, уточненні та спостереженні за навчальним процесом.

Документи та візуальні джерела (карти, ілюстрації, схеми) вбудовані в канву параграфа, а не винесені в окремий додаток. Це дає змогу використовувати їх автономно – як основу для обговорення, самостійної роботи або швидкого входження в тему, навіть якщо учні ще не опрацювали весь текст. Такий підхід дозволяє швидко «включити» клас у роботу або відновити увагу після перерви чи повітряної тривоги.

Підсумкові завдання параграфа виконують роль логічної «зупинки». Вони дають змогу узагальнити матеріал і зафіксувати ключову ідею теми навіть тоді, коли урок був скорочений або частина роботи переноситься в дистанційний формат. На практиці це означає, що вчитель має інструмент для завершення уроку без відчуття незавершеності.

Поєднуючи різні елементи параграфа, учитель може скласти кілька варіантів уроку з одного й того самого матеріалу. Наприклад:

- швидкий старт уроку – використання візуального матеріалу або карти як приводу для короткого вступного обговорення;

- основна робота – читання смислових блоків тексту з вбудованими завданнями;

- завершення – підсумкове запитання або коротке узагальнення.

В іншій ситуації мозаїка уроку може вибудовуватися інакше:

- початок із запитання до тексту;

- самостійне читання окремих фрагментів;

- робота з ілюстрацією чи схемою;

- повернення до тексту для уточнення й перевірки висновків.

У всіх випадках параграф зберігає внутрішню логіку, а вчитель отримує свободу вибору, не втрачаючи змістовної цілісності уроку. Саме можливість по-різному складати таку «мозаїку» роботи й робить параграф ефективним інструментом у змішаному та нестабільному форматі навчання.

Важливо усвідомлювати, що сучасні підручники не передбачають обов'язкового використання всіх своїх елементів на кожному уроці. Навпаки, можливість вибору закладена в самій логіці їх побудови. В умовах НУШ «право не встигнути все» перестає бути недоліком уроку та стає ознакою виваженого професійного рішення.

У сукупності всі елементи параграфу – основний текст, вбудовані запитання, документи, візуальні матеріали та підсумкові завдання – перетворюють його на дидактичний конструктор, з якого вчитель може зібрати різні сценарії уроку та адаптувати навчання до конкретних умов.

Як провести повноцінний урок, не перевантажуючи себе та учнів?

Повноцінний 45-хвилинний урок на прикладі § 11 названого підручника «Виникнення Запорозького козацтва» [1, с. 87–97] можна вибудувати так, щоб основне пояснення здійснював не вчитель, а сам підручник – через логіку тексту, вбудовані запитання та систему завдань. У такому форматі завдання вчителя полягає не в переказі матеріалу, а в організації роботи з ним.

Урок доцільно розпочати з рубрики «Обговоріть», що пропонує запитання для актуалізації наявних в учнів знань і уявлень: «Хто такі козаки? Які були особливості їхнього способу життя? Яку роль, на вашу думку, вони відіграли в історії України? Чому, на вашу думку, в Україні існує так багато пам'яток і творів мистецтва, пов'язаних з козаками?». Учні висловлюють припущення, а вчитель не оцінює правильність відповідей, а фіксує різні версії як гіпотези, до яких клас повертатиметься впродовж уроку. Як доповнення (якщо клас працює швидко) можна запропонувати аналіз документа «Лист великого литовського князя Олександра до кримського хана Менглі-Гірея, 1492 р.», поданого в цьому ж фрагменті підручника [1, с. 88].

Лист великого литовського князя Олександра до кримського хана Менглі-Гірея, 1492 р.

Писав нам в ярлику своєму, що наші люди Кияни і Черкасці, прийшовши Дніпром, под Тягинею корабель твій розбили і чоловіка одного захопили і багато статків і грошей побрали... Це сталося без нашої волі. Про це послали до наших урядників українних, щоб те шукали між козаками, а чого би дошукалися — дали в руки служі твому Мусаці...

Після цього логічно перейти до першого смислового блоку параграфу – підрозділу «Коли і чому виникло козацтво». Вчитель не пояснює походження терміна «козак» і не коментує історичний контекст, а пропонує учням самостійно прочитати фрагмент тексту про значення слова та перші згадки про козаків. Вбудоване завдання «Поставте до тексту 4–5 закритих і 2–3 відкритих запитання» фактично замінює пояснення: учні мають виокремити ключову інформацію, відрізнити факт від припущення, побачити, що саме є суттєвим. Обмін запитаннями в парах дає змогу проговорити відносно нескладний зміст без прямого втручання вчителя.

Наступний фрагмент тексту – про прикордонний характер українських земель, ухоронництво та формування загонів вільних озброєних людей – зручно опрацьовувати через завдання «Дослідіть», у якому учням пропонується розподілити чинники на ті, що зумовили виникнення козацтва, і ті, що сприяли зростанню його чисельності. Тут підручник фактично задає логіку аналізу: учні не просто читають, а зіставляють текст із таблицею, класифікують інформацію й аргументують власний вибір. Вчитель у цей момент не пояснює причинно-наслідкових зв'язків, а лише стежить за ходом роботи й за потреби ставить уточнювальні запитання.

Другу частину уроку доцільно побудувати навколо підрозділу «Якими були перші козацькі Січі». Тут зручно змінити тип діяльності, залучивши ілюстрації та реконструкції. Завдання «Розгляньте зображення і поясніть, що їх об'єднує» або робота з 3D-реконструкцією Томаківської Січі дозволяють учням самостійно відтворити логіку вибору місця для Січі й особливості її організації.

ДОСЛІДІТЬ

Спираючись на ілюстрацію та інформацію з наведеного далі джерела, поясніть, де козаки розмістили Томаківську Січ. Чому? Які території вона контролювала? Як її було організовано?

Розташування Томаківської Січі (3D-реконструкція)



ДОСЛІДІТЬ

Знайдіть на схематичній карті Січі, які існували впродовж історії Запорозького війська. Що спільного було в їхньому розташуванні? За реконструкцією поясніть, як зазвичай розташовувалися Січі.



1 — Січ Вишневецького (малюнок за реконструкцією В. Ленченка);
2 — схематична карта Запорозьких Січей

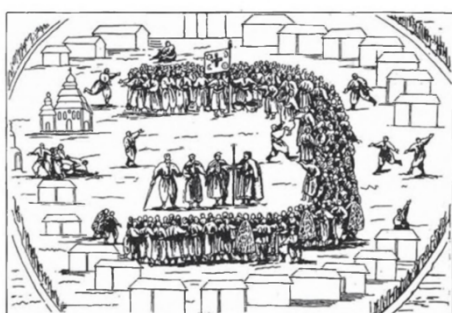
Рис. 1, 2. Приклади дослідницьких завдань [1, с. 92,93]

Текст про Дмитра Вишневецького не потребує переказу: завдання порівняти образ у мистецтві з текстом біографії спонукає учнів працювати з джерелом, а не з поясненням учителя.

Завершальну частину уроку варто присвятити підрозділу «Яка була військово-політична організація українського козацтва». Тут учні можуть працювати з текстом і схемою, відповідаючи на запитання про козацьку раду, старшину, клейноди. Завдання «Чи правильним є твердження, що Запорозька Січ була демократичною республікою?» підсумовує весь урок: воно спонукає зіставити факти, поняття та власні судження.

ДОСЛІДІТЬ

Що, на вашу думку, художник зобразив на гравюрі? Яку інформацію джерело додає до тексту?



Гравюра з «Літописної оповіді про Малу Росію та її народ і козаків узагалі» О. Рігельмана, 1786 р.

Рис. 3. Приклад дослідницького завдання [1, с. 89,94]

На такому уроці підсумок не потребує окремого пояснення. Достатньо повернутися до початкового запитання з рубрики «Обговоріть» і запропонувати учням уточнити або змінити свою відповідь. Параграф сам «закриває» логіку уроку: від уявлень – через текст і джерела – до узагальнення.

Саме в цьому форматі добре видно, як параграф працює як дидактичний конструктор. Учителю не зобов'язаний пояснювати кожен фрагмент: завдання всередині тексту, рубрики «Поміркуйте» і «Дослідіть» та ін., документи та візуальні матеріали беруть на себе основну пізнавальну роботу. У результаті урок зберігає цілісність, але не виснажує вчителя постійним говорінням, а учнів – монотонною діяльністю.

Скорочений урок (25 хв): як не «урізати», а зібрати головне?

Скорочений урок за тим самим параграфом не означає спрощення змісту. Йдеться про свідомий вибір одного смислового стрижня, навколо якого вибудовується вся робота. Архітектура параграфа дозволяє зробити це без втрати логіки теми.

У такому форматі доцільно зосередитися, наприклад, на питанні причин виникнення козацтва. Урок можна розпочати з короткого звернення до документа – листа великого литовського князя

Олександра до кримського хана Менглі-Гірея 1492 року. Учителю пропонує учням відповісти на запитання з рубрики «Обговоріть»: *коли написано листа, про які події йдеться, що цей документ повідомляє про козаків.* Такий вступ одразу вводить учнів в історичний контекст і не потребує додаткового пояснення.

Далі учні працюють лише з одним фрагментом авторського тексту – підрозділом «Коли і чому виникло козацтво». Завдання розподілити чинники на ті, що зумовили виникнення козацтва, і ті, що сприяли зростанню його чисельності, дає змогу організувати змістовну роботу з текстом у стислий час. Учні читають, зіставляють інформацію з таблицею, аргументують власний вибір. Учителю не пояснює причини й наслідки – вони «вибудовуються» з самого тексту.

Завершення уроку може відбутися через коротке узагальнювальне запитання: *який чинник, на вашу думку, був вирішальним для появи козацтва і чому?* Навіть 25-хвилинний урок має чітку логіку: від джерела – через текст – до узагальнення. Решта матеріалу параграфа при цьому не втрачається, а свідомо залишається «відкритою» для наступного заняття або самостійного опрацювання.

У такому форматі скорочений урок перестає бути компромісом. Параграф дозволяє вчителю не поспішати й не ущільнювати матеріал, а працювати з ним вибірково, зберігаючи історичну глибину.

Як параграф працює в дистанційному форматі без постійної присутності вчителя?

В умовах дистанційного або асинхронного навчання параграф «Виникнення Запорозького козацтва» виявляє ще одну важливу властивість – здатність частково замінювати пояснення вчителя. Це стає можливим завдяки вбудованим у текст запитанням і рубрикам, які виконують роль інструкцій до самостійної роботи.

Для такої роботи учням можна запропонувати опрацювати один або два підрозділи параграфа, орієнтуючись на завдання типу «Поставте до тексту 4–5 закритих і 2–3 відкритих запитання» або «Яку характеристику козацтва історик убачає основною?». Подібні завдання не лише спрямовують читання, а й дають учням змогу працювати з текстом активно, а не механічно.

Під час наступної синхронної зустрічі або очного уроку робота переноситься з тексту на візуальні матеріали та джерела: ілюстрації хуторів, реконструкції Січей, схеми військово-політичної організації. Це дозволяє швидко зібрати всіх учнів у спільному змістовому полі незалежно від того, у якому темпі вони працювали вдома.

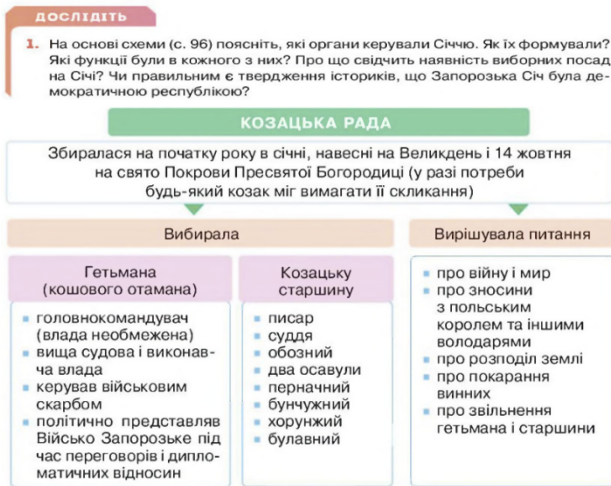


Рис. 4. Приклад дослідницького завдання [1, с. 96]

Особливо корисними в дистанційному форматі є диференційовані підсумкові завдання в рубриці «Перевір себе». Вони допомагають учням самостійно оцінити рівень розуміння матеріалу, а вчителю – побачити, які питання потребують додаткового уточнення. У такій логіці параграф працює не як «домашнє читання», а як організатор навчальної діяльності, що поєднує різні формати уроку.

4. Що розповідає про господарство козаків Гійом-Левассер де Боплан? Яким його свідченням ти довіряєш, а яким — ні? Чому?

З «Опису України» французького інженера і картографу Гійома-Левассера де Боплана



Серед козаків трапляються знавці усіх ремесел, необхідних людині: теслі для будівництва жител і човнів, стельмахи, ковалі, зброярі, кожум'яки, шевці, бондарі, кравці та інші. Вони виготовляють селітру і роблять з неї гарматний порох. Їхні жінки прядуть льон і вовну, роблять з них полотно і тканини для щоденного вжитку. Усі вони добре вміють обробляти землю, сіяти, жати, випікати хліб, готувати м'ясні страви, варити пиво, оковиту тощо... Із родючих земель вони збирають стільки зерна, що часто не знають, що з ним робити... а звідси і їхні лінощі; вони беруться до роботи лише тоді, коли притискає їх біда. Задля вигоди краще підуть позичити щось у своїх добрих сусідів турків, аніж завдадуть собі труда це добути. З них досить, коли мають щось з'їсти і випити.

Рис. 5. Приклад завдання з Е-додатка [2]

У підсумку будь-який параграф названого підручника дає змогу по-різному складати мозаїку навчання – повноцінний урок, скорочене заняття або дистанційну роботу. І в кожному з цих випадків він зберігає внутрішню логіку та допомагає вчителю утримувати цілісність навчального процесу без додаткового перевантаження.

Висновки. Розглянуті приклади переконливо доводять, що архітектоніка підручника НУШ змінює саму логіку уроку історії. Параграф перестає бути «одиницею для проходження» і стає інструментом конструювання навчального процесу. Повноцінний урок, скорочене заняття або дистанційна робота – це не

різні теми й не різні підготовки, а різні способи збирання тієї самої мозаїки з уже наявних елементів: авторського тексту, вбудованих запитань, документів, візуальних матеріалів і підсумкових завдань.

Принципово важливо, що в такій логіці вчитель не мусить «компенсувати» нестабільність формату додатковими поясненнями або штучним ущільненням матеріалу. Внутрішня структура параграфа дозволяє свідомо обирати, з чого почати урок, на чому зосередитися і чим його завершити, зберігаючи цілісність навчання навіть за змінної тривалості, темпу чи форми роботи. Параграф у цьому сенсі стає опорою уроку, а не джерелом додаткового навантаження.

Водночас така варіативність не означає відмови від системності. Навпаки, архітектоніка параграфа утримує логіку теми, задає послідовність осмислення матеріалу й дозволяє повертатися до нього частинами – без відчуття фрагментарності або «розірваності» навчального процесу. Саме тому один і той самий параграф може ефективно працювати і як основа для колективної роботи в класі, і як інструмент організації самостійного навчання учнів.

Окремого варто наголосити на ще одному аспекті, який часто залишається поза увагою методичних описів. Сьогодні не менш важливим, ніж досягнення навчальних результатів, стає збереження професійних сил учителя. Для багатьох педагогів принциповим є не пошук нових методик, а можливість працювати стабільно в умовах постійної зміни форматів. Урок, який не тримається виключно на голосі вчителя, у якому частину пізнавальної роботи бере на себе підручник, стає психологічно легшим і більш керованим. Учитель отримує право не «встигати все», не пояснювати кожен абзац і не перетворювати кожен урок на імпровізований марафон.

У цьому сенсі архітектоніка сучасного підручника виходить за межі суто методичного питання і набуває значення професійної підтримки вчителя. Коли параграф дозволяє складати різні сценарії уроку з одного й того самого матеріалу, учитель зберігає контроль не лише над навчальним процесом, а й над власним професійним ритмом. Саме це сьогодні є однією з ключових умов сталого й життєздатного навчання в школі.

Список використаних джерел

1. Пометун О.І, Гупан Н.М, Дудар О.В. Історія України : підруч. для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2025.
- 2.2. Історія України. Повний комплект матеріалів для 8 класу ЗЗСО. Е-додаток. URL: https://book2.smarttextbook.com.ua/pluginfile.php/869/mod_resource/content/2/11.4.%20Робочий%20аркуш.pdf