

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пометун, О., Дудар, О. Всесвітня історія : підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. К. : Видавничий дім «Освіта», 2026. 196 с. <https://bit.ly/4gMA8WA>
2. Пометун О., Гупан Н., Дудар О., Мороз П. Історія України : підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. Видавничий дім «Освіта», 2026. 272 с. <https://surl.li/ctjvto>

НОВІ ПІДРУЧНИКИ ЯК ОСНОВА СУЧАСНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ У 9 КЛАСІ

Нестор Миколайович Гупан,

*головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти,
доктор педагогічних наук, професор*

Нові змістові акценти й підходи до викладу навчального матеріалу враховано в підручниках, підготовлених співробітниками відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України та виданих у 2026 році Видавничим домом «Освіта»: **«Історія України»** для 9 класу (автори Олена Пометун, Нестор Гупан, Ольга Дудар, Петро Мороз) і **«Всесвітня історія»** для 9 класу (автори Олена Пометун, Ольга Дудар). Підручники створено за відповідними модельними навчальними програмами для 7–9 класів і забезпечено інтерактивними електронними додатками.

Оскільки обидва видання створені спільним авторським колективом, в їх основу покладено єдині підходи до проєктування змісту, структурування історичного матеріалу та організації навчальної діяльності учнів. Це дає змогу вивчати історію України і всесвітню історію синхронно, не змінюючи логіки роботи учнів із навчальною книгою.

Обидва підручники вимагають від учителя докорінної зміни ролі – від транслятора готових знань до модератора та організатора активного пізнання. Методична єдність зокрема реалізується через наскрізну модель діяльності, де кожен параграф є готовим сценарієм уроку, а не масивом інформації для домашнього читання. Подібність структури, системи рубрик і типів завдань полегшує орієнтування в матеріалі, сприяє перенесенню сформованих умінь з одного курсу в інший і зменшує непродуктивні витрати навчального часу.

У такій системі навчання робота над темою розпочинається не з пояснення вчителя, а з актуалізації життєвого досвіду й постановки проблеми через рубрику «Обговоріть у класі», яка стимулює учнів формулювати припущення, зіставляти поняття та визначати власні пізнавальні цілі. Процес читання авторського тексту повністю підпорядковується виконанню завдань рубрики «Поміркуйте», що перетворює звичайне ознайомлення з матеріалом на цілеспрямований пошук причинно-наслідкових зв'язків, порівняння процесів та формулювання проміжних висновків. Завдяки поділу тексту на короткі, завершені за змістом блоки, вчитель може гнучко конструювати урок, добираючи конкретні текстові сегменти та супровідні завдання відповідно до рівня підготовки класу. Важливим методичним акцентом є також залучення елементів історіографії, коли учні знайомляться з різними поглядами сучасних істориків на ключові процеси модерної доби, наприклад,

на концепцію «довгого ХІХ століття», що розвиває критичність мислення та розуміння багатомірності минулого.

Центральне місце в організації практичної та пошукової роботи учнів посідає рубрика «Дослідіть», у межах якої безпосередньо й відбувається системне опрацювання всіх позатекстових компонентів підручника. Вони є не декоративним доповненням, а повноцінним джерелом історичних знань і основою для формування візуальної, інформаційної та критичної грамотності через самостійну, парну чи групову роботу.

Працюючи в межах цієї рубрики з фотодокументами та поштовими листівками, дев'ятикласники вчаться критично аналізувати візуальні свідчення епохи. Так, досліджуючи промисловий розвиток західноукраїнських земель, учні порівнюють фотографію ручного видобування нафти на бориславських промислах 1860-х років із поштовою листівкою початку ХХ століття із зображенням нафтових вишок. Завдання спонукає їх самостійно визначити характер технологічних змін, зіставити ці спостереження зі статистичною таблицею темпів промислового зростання Галичини й сформулювати власні висновки на основі синтезу візуальних та кількісних даних.

Подібним чином аналіз модернізації Наддніпрянщини відбувається через поєднання реальних історичних зображень як-от київського заводу Гретера і Криванека, з теоретичною схемою «Модернізація промисловості», що вчить учнів верифікувати абстрактні поняття конкретними історичними фактами. Навіть міські краєвиди Києва початку століття в рубриці «Дослідіть» стають джерелом для самостійних висновків про процеси урбанізації, зміну стилю життя та поєднання комерційних і культурних функцій у міському просторі.

У межах цієї ж дослідницької рубрики учні опановують інші позатекстові інструменти – інформаційні схеми, інфографіку та історичні карти. Схеми, як-от модель суспільної трансформації чи порівняння політики Російської та Австрійської імперій, виступають стислими замінниками пояснювального тексту, які структурують складні явища, унаочнюють зв'язки між процесами й допомагають учням виявляти закономірності та прогнозувати розвиток подій.

Робота з картою також інтегрується в діяльнішу модель: учні не просто шукають географічні об'єкти, а аналізують територіальне поширення національних і соціальних рухів, з'ясовують причини локалізації історичних явищ та встановлюють просторово-часові зв'язки.

Завершальний етап уроку орієнтує вчителя на використання різномірних завдань рубрики «Перевір себе», що дозволяє здійснювати не лише підсумковий контроль, а й формувальне оцінювання та самооцінку учнів, де перевіряється розуміння суті явищ, а не механічне відтворення дат.

Диференціацію навчання забезпечує рубрика «А ще ти можеш» та варіативні проєктні завдання наприкінці розділів, які дозволяють учням обирати творчу або дослідницьку роботу за власним вибором і працювати у зручному темпі. Уся ця методична система підтримується інтерактивним електронним додатком із відеоматеріалами, тестами та робочими аркушами, що дає змогу вчителю ефективно застосовувати технології змішаного, дистанційного чи асинхронного навчання.

Під час повного уроку вчитель може організувати послідовну роботу з текстом, джерелами, картами та завданнями, а за скороченого часу – зосередитися на одному ключовому змістовому блоці без втрати логіки теми. У дистанційному й асинхронному

форматах рубрики, вбудовані запитання та матеріали електронного додатка спрямовують самостійну роботу учнів, тоді як синхронний час доцільно використовувати для обговорення, аналізу джерел і формулювання висновків.

Зазначимо, що компетентнісний потенціал підручників реалізується не тільки через добір змісту, а й через спеціально сконструйовані завдання, що поєднують текстові й позатекстові компоненти та спонукають учнів до самостійної пізнавальної діяльності. У них історична інформація не подається тільки як матеріал для запам'ятовування: учні мають застосувати знання і способи діяльності для аналізу конкретної ситуації, розв'язання проблеми, обґрунтування висновку або створення певного продукту.

У теорії компетентісно орієнтованого навчання таке завдання охоплює чотири взаємопов'язані компоненти:

1. **Стимул, або контекст**, – навчальна чи наближена до життєвої ситуація, яка пояснює, навіщо учневі виконувати завдання, актуалізує проблему та викликає пізнавальний інтерес.

2. **Завдання для діяльності** – чітко сформульована вимога, що передбачає виконання певних розумових і практичних дій: проаналізувати, порівняти, класифікувати, встановити причини й наслідки, оцінити, аргументувати, запропонувати рішення.

3. **Джерела інформації** – авторський текст, історичні документи, карти, статистика, фотографії, схеми, таблиці, інфографіка або їх поєднання, з яких учень має самостійно відібрати потрібні відомості.

4. **Очікуваний результат діяльності** – висновок, доказове судження, заповнена таблиця, схема, характеристика, історичний портрет, усне повідомлення, постер, презентація чи інший продукт, що дає змогу оцінити не лише знання фактів, а й сформованість відповідних умінь.

За такою логікою побудовано переважну частину завдань у підручниках історії України та всесвітньої історії для 9 класу, приклади яких подано вище. Учневі пропонують не ізольоване запитання, а певну проблемну або дослідницьку ситуацію, необхідні джерела та конкретний спосіб представлення результату. Текст, карта, фотографія, статистична таблиця чи інфографіка при цьому утворюють єдиний навчальний комплекс.

Наприклад, під час роботи з картою українських земель у складі Російської та Австрійської імперій учні мають не лише знайти території та адміністративні одиниці, а й зіставити карту з текстом і порівняльною схемою імперської політики, визначити відмінності у становищі українських земель та зробити висновок про можливий вплив цих відмінностей на їх подальший розвиток. Контекстом є поділ України між двома імперіями, джерелами – карта, авторський текст і схема, діяльністю – просторовий аналіз і порівняння, результатом – аргументований історичний висновок.

Аналогічну структуру мають завдання до історичних документів. Учні визначають, хто, коли і з якою метою створив джерело, знаходять у ньому інформацію для відповіді на поставлене запитання, зіставляють її з авторським текстом або іншим свідченням і формулюють власне судження. Завдяки цьому робота з документом не є лиш пошуком готової фрази, а охоплює оцінювання походження, змісту, позиції автора та інформаційних можливостей джерела.

Компетентнісно орієнтовані завдання часто передбачають використання кількох компонентів підручника одночасно. Наприклад, для пояснення причин суспільного явища учні аналізують авторський текст, схему й статистичні дані; для характеристики історичної події – карту, документ і візуальне джерело; для оцінювання діяльності історичної особи – біографічну довідку, висловлювання сучасників та результати її рішень. Така багатоджерельність формує в учнів здатність інтегрувати інформацію, виявляти збіги й суперечності та будувати доказове судження.

Через виконання таких завдань в учнів системно формуються основні складники історичної компетентності й ключових компетентностей. Робота з різними джерелами розвиває інформаційну грамотність; підготовка письмових і усних відповідей – вільне володіння державною мовою; аналіз статистики – математичну компетентність; обговорення прав людини, громадянства, політичної участі та відповідальності влади – громадянські й соціальні компетентності; створення постерів, презентацій та цифрових продуктів – інформаційно-комунікаційну.

Отже, компетентісна спрямованість підручників виявляється не у великій кількості запитань, а в цілісній конструкції завдань: контекст – пізнавальна дія – джерела – результат. Такі завдання перетворюють текстові й позатекстові компоненти підручника на засоби самостійного здобуття знань і створюють умови для оцінювання того, чи здатний учень застосувати набуті знання й уміння в новій навчальній ситуації.

Таким чином, нові підручники постають цілісно спроектованими сценаріями пізнавальної діяльності учнів, а не книгами для читання. Поєднання текстів, джерел, карт, фотодокументів, інфографіки та компетентнісно орієнтованих завдань забезпечує формування компетентностей. Учитель у цій системі організовує та модерує дослідницький пошук, допомагаючи учням критично осмислювати інформацію, аргументувати висновки, співвідносити історичний досвід із сучасністю та формувати цілісне розуміння місця України у світовому історичному процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Пометун, О., Дудар, О.* Всесвітня історія : підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. К. : Видавничий дім «Освіта», 2026. 196 с. <https://bit.ly/4gMA8WA>
2. *Пометун О., Гупан Н., Дудар О., Мороз П.* Історія України : підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. Видавничий дім «Освіта», 2026. 272 с. <https://surl.li/ctjvto>

МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТЬ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПРАВОЗНАВСТВА (9 КЛАС)

Лілія Тарасівна Рябовол,

*головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти,
доктор педагогічних наук, професор*

Особливості методики навчання правознавства у 9 класі зумовлені необхідністю розвитку в учнів правового мислення, що передбачає здатність аналізувати життєві