

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Історико-юридичний факультет
Кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин
Середня освіта (Історія)
014.03 Середня освіта (Історія)

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття освітнього ступеня магістра

КОМПЕТЕНТІСНИЙ АСПЕКТ ПІДРУЧНИКІВ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ
ДЛЯ 7-ГО КЛАСУ 2020 РОКУ

Студентки **ЯРОСЛАВИ ТРОЦИК**

Науковий керівник:
Желіба Олександр Володимирович
доцент кафедри всесвітньої історії
та міжнародних відносин

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У СУЧАСНІЙ ДИДАКТИЦІ ІСТОРІЇ	7
1.1. Компетентнісний підхід в сучасній освіті	7
1.2. Аналіз наукових підходів до класифікації компетентностей	12
1.3. Ключові компетенції сучасного школяра	19
1.4. Ключові компетентності у навчанні історії	22
.....	
РОЗДІЛ II. КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ПІДРУЧНИКАХ З «ІСТОРІЇ УКРАЇНИ» ДЛЯ 7-ГО КЛАСУ 2020 РОКУ	24
2.1. Реалізація компетентнісного підходу у сучасному підручнику «Історії України» для 7-го класу 2020 року	25
2.2. Формування дослідницької компетентності засобами сучасного шкільного підручника «Історії України» для 7-го класу 2020 року	30
2.3. Методика розвитку історичної компетентності розвитку критичного мислення на уроках історії України за допомогою підручників 2020 року	39
.....	
ВИСНОВКИ	46
.....	
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	49
ДОДАТКИ	56

ВСТУП

Актуальність теми. Світовий досвід та українські дослідження останнім часом популяризують концепцію компетентності. Основа, якої містить в собі ідеї формування та розвитку компетентної особистості, яка повинна мати необхідні знання, бути професіоналом, дотримуватися моральних цінностей соціуму, здатна надавати ефективну відповідь на виклики особистого та професійного характеру, може узяти на себе відповідальність у визначеній сфері діяльності. В наш час вважається, що тільки сучасна система освіти стане ефективною лише при орієнтації здобувача на програмні результати навчання, які є складовими компетентностей.

Аспекти компетентнісного підходу в освіті вивчають, як зарубіжні, так і українські науковці, їй присвячено чимало досліджень. Так, аналіз сутності зазначеного феномена та її характерні складові аналізували в своїх працях В. Болотов, Н. Бібік, В. Краєвський, Дж. Куллахан, О. Пометун, О. Савченко, В. Серіков, М. Скаткин, В. Ягупова. Моніторинг рівнів досягнень та технології формування ключових компетентностей вивчали Л. Ващенко, О. Локшина, Л. Паращенко та інші. Компетентнісно орієнтований підход у навчанні став основою наукового дослідження ряду психологів, такий, як І. Бех, В. Давидов, А. Петровський, І. Підласий, В. Семиченко.

Питання реалізації компетентнісного підходу у контексті навчання шкільної практики розглядаються у працях К. Баханова, Н. Бібік, М. Бурди, Н. Гупана, О. Овчарук, О. Савченко, особливо у доробку О. Пометун. Проблеми запровадження зазначеного підходу у навчання історії, зокрема, ролі та місця в цьому процесі шкільного підручника з історії, розкриваються у дослідженнях В. Власова, О. Локшиної, Т. Мацейків, П. Мороза, А. Приходько тощо.

Компетентністний підхід у навчання історії є об'єктом дослідження ряду методистів. Результатом їх наукових пошуків тали дисертаційні дослідження, посібники і наукові статті. Серед них найбільший внесок в зробили українські

вчені К. Баханов, В. Власов, Т. Ладиченко, Ю. Малієнко, І. Мельникова, П. Мороз, О. Пометун, А. Приходько, О. Трухан та Г. Фреймана. Відмітимо, що у цих працях відсутні цілеспрямовані пошуки співвідношення компетентнісного підходу як принципу та складової сучасних підручників історії.

Навчання історії у сучасному контексті має відбуватися в рамках академічної свободи та творчості, особливо при виборі форм, технологій, методів і засобів навчання, а отже і розвитку формування компетентностей у здобувачів освіти. При цьому стратегічною лінією залишається акцент на творче та критичне мислення здобувачів, перехід до орієнтацію на практичну роботу, які вони мають вміти реалізовувати на уроках національної та світової історії. Ще одним і з головних напрямків є активізація та мотивація пізнавальної діяльності учнів на уроках історії, використовуючи при цьому учбово-дослідницьку діяльність за допомогою застосування підручників з Історії України.

Таким чином компетентнісний підхід спрямований на модернізацію змісту й організації освіти, а як концепція оцінки результатів освітнього розвитку, має на меті інтегрувати її в світовому освітньому просторі.

Метою дослідження є розгляд формування та розвитку компетентнісного підходу на уроках історії та розвитку предметної компетентності учнів за допомогою засобів навчання, а саме підручників з історії України для 7-го класу 2020 року.

Виходячи з поставленої мети дослідження були визначені наступні **завдання**:

Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування

- 1) зробити аналіз наукових підходів до класифікації компетентностей;
- 2) визначити ключові компетенції сучасного школяра;
- 3) розглянути ключові компетентності у навчанні історії;
- 4) дослідити реалізацію компетентнісного підходу у сучасному підручнику «Історії України» для 7-го класу 2020 року;

- 5) дати огляд формуванню дослідницької компетентності засобами сучасного шкільного підручника «Історії України» для 7-го класу 2020 року;
- б) навести методику розвитку історичної компетентності розвитку критичного мислення на уроках історії України за допомогою підручників 2020 року.

Об'єкт дослідження – процес розвитку компетентностей на уроках з історії України. **Предмет дослідження** – теоретичні і методичні засади компетентного підходу формування сучасного шкільного підручника «Історії України» для 7-го класу на прикладі видань 2020 року.

Для розв'язання поставлених завдань використано групу наукових **методів**: теоретичні методи – аналіз педагогічних, психологічних, історико-дидактичних джерел з проблеми дослідження; узагальнення (для уточнення й модифікації понять, виявлення стану розробленості проблеми, обґрунтування формування ключових компетентностей); індукція, дедукція, порівняння, систематизація.

Науково-теоретичне обґрунтування: Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (Постанова КМУ від 30.09.2020 № 898) [18]; Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [67]; Наказ МОН України від 21.08.2013 № 1222 Про затвердження орієнтовних вимог оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін у системі загальної середньої освіти [66].

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що потребує вдосконалень теорія та методика формування компетентнісного підходу сучасних підручників історії. Запропоновані рекомендації в даній роботі можуть бути використані авторами підручників для більш ефективного їх формування, як основа для навчальних занять із теорії та методики навчання історії.

Апробація результатів магістерського дослідження відбулася шляхом виступів на університетській «Конференції молодих науковців» в місті Ніжин (квітень 2021 року), всеукраїнській онлайн конференції «Нові підходи до навчання

суспільних дисциплін в закладах загальної середньої освіти: перспективи та виклики», котра була проведена 23 листопада 2021 році в Києві (сертифіката додається).

Робота **складається** з вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків.

РОЗДІЛ І. КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У СУЧАСНІЙ ДИДАКТИЦІ ІСТОРІЇ

1.1. Компетентнісний підхід в сучасній освіті

Сучасна українська освіта перебуває в процесі постійного реформування, головною задачею якого є модернізація освітніх процесів та інституцій, формування її стандартів за відповідними європейськими критеріями.

Саме компетентнісний підхід реалізує мету цього процесу в формуванні сучасних підходів в освіті та в навчально-виховному процесі сучасної школи.

Впровадження компетентнісного підходу у практику навчання у своїх роботах розглядали: Б. Дьяченко, О. Жук, О. Локшина, В. Луговий, Дж. Равен, І. Родигіна, В. Сухомлинський, Л. Хоружа та В. Хутмахер. Б. Дьяченко, зокрема, розглядав перспективні напрямки компетентнісного підходу до якості освіти на здобутках та ідеях В. Сухомлинського [21, с.13]. Саме В.Сухомлинський зумів поєднати у педагогічному процесі навчання, працю та практичну повсякденну діяльність школярів.

Українські методисти А. Макаренко, О. Крамарв та Т. Дмитренко теж вважали такий підхід ефективним. Активне включення учнів у виробничу діяльність з метою застосування шкільних знань та виховання ціннісного ставлення до людської праці розглядали, як одним із головних напрямків в вихованні різносторонньої особистості.

В. Болотов [5, с.7] наголошував, що компетентнісний підхід є одним із напрямків модернізації освіти. На його думку саме в цьому підході відображено зміст освіти. Завдяки компетентнісному підходу особистість набуває цілісного досвіду, який потім зможе використати при вирішенні життєвих проблем, які виникають у життєвих ситуаціях.

І. Зимня зауважує: *«Компетентнісний підхід може зберегти культурно-історичні, етносоціальні цінності у разі розгляду компетенцій, які лежать в його основі, як складних особистісних утворень, що охоплюють пізнавально-інтелектуальні, емоційні та моральні складники»* [25, с. 22].

С. Бондар уточню, що компетенції здатностями *«розв'язувати проблеми, що забезпечується не лише володінням готовою інформацією, а й інтенсивною участю розуму, досвіду, творчих здібностей учнів»* [6, с. 8–9].

Вперше в педагогічну термінологію новий тоді термін «компетенція» введений А. Хуторським. Він вважав, що *«компетенція є сукупністю взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які відносяться до певного кола предметів і процесів та є необхідними для якісної продуктивної дії стосовно них»* [62]. На думку згаданого дослідника компетенція є заданою вимогою, стандартом освітньої підготовки учня, компетентність – це *«володіння людиною відповідною компетенцією, що містить її особистісне ставлення до предмета діяльності»* [62]. Таким чином поняття «компетентність» було ширшим, «компетенція» - вузким, його складовою. Як бачимо, в той період поняття «компетентність» та «компетенція» були близькими за значеннями, що вводило плутанину у їх науковому вживанні.

Згадане поняття уточнювалося С. Бондарем: *«... компетентність – це здатність особистості діяти, але жодна людина не діятиме, якщо вона особисто не зацікавлена в цьому. Природа компетентності така, що вона може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто в умовах глибокої особистісної зацікавленості в цьому виді діяльності. Отже, цінності є основою будь-яких компетенцій»* [6, с. 8–9]. Акцентуємо увагу на тому, що С. Бондар використовує «компетентність» та «компетенцію» як синоніми.

Педагогиня Л. Мамчур вживає термін «компетенція». Вона зазначила, що *«є загальною соціальною нормою; сформульованими й визначеними правилами; сукупністю знань, умінь і навичок, якими учні мають оволодіти відповідно до чинної програми, освітніх цілей і завдань. Компетенція реалізується в компетентності»* [37, с. 8–10]. Під компетентністю ж мали розуміти: *«Здатність до здійснення практичної діяльності, яка вимагає наявності понятійної системи а, отже, розуміння, відповідного типу*

мислення, що дозволяє оперативно вирішувати проблеми та задачі, які виникають» [28].

Компетентності базується на базисній та діяльній основі, які запускають компетентнісний механізм [63].

Базисна основа – це певне підґрунтя компетентності, яке поділяють на біологічні та психологічні підструктури. Ці підструктури взаємодіють між собою та взаємодоповнюють один одного, утворюючи при цьому комплекс. До біологічної підструктури відносять темперамент, психологічні задатки, статеві риси, вікові властивості психіки, здібності. Психологічна підструктура складається з індивідуальних рис та з особливостей характеру. До неї також відносять психічні процеси: мислення, сприйняття, пам'ять, емоції, почуття, воля. Отже, біологічна та психологічна підструктури разом відкривають можливості індивіда до прояву в рамках життєвої активності певних компетентностей.

Дж. Равен стверджував, що: *«діяльна основа виконує такі функції, як: когнітивну, афективну, вольову якість і досвід. Кожна функція відповідає певній дії особистості, а саме: когнітивна – знання, уміння, навички; афективна – настанова, емоції, стимул, цінності, ставлення; вольова – поведінкові дії, мобілізація енергії, настирливість; досвід – уміння братися і вирішувати справу, співпрацювати, успіх, задоволення від виконаної справи тощо»* [56, с.44].

Наголосимо на тому, що всі автори розуміли, що основу компетентності, діяльність, варто доповнювати. Тому до неї віднесли такі функції, як: когнітивну, емоційно-оціночну, мотиваційну, вольову та операційну. А головним у цієї структури є мотивація особистості, яка має її спонукати та спрямовувати, викликати потребу, стимул, ставлення, бажання, у неї також з'являються свої цінності та установи. Під час виникнення емоційно-оціночних дій в особистості спостерігається певний емоційний стан, а операційна функція саме допомагає їх реалізувати.

Так, завдяки орієнтації індивіда на вище зазначені функції, отримані

знання, розвинуті уміння та навички – у нього набувається соціальний та професійний досвід, що трансформується у компетентність.

І. Родигіна наголошує, що для впровадження якісної реалізації компетентнісного підходу необхідно націлити його на педагогічний процес [57]. Вона вимагала пристосування всіх його компонентів до навчального процесу. Отже, лише комплексному підході до організації освітнього процесу можна досягти розвитку та формування компетентностей здобувачів освіти.

Погляди І. Родигіна підтримує В. Луговий, який пропонує розглянути формувальну роль компетентностей при створенні навчальних програм та організації освітнього процесу. Очевидно, він вважає, що потрібен акцент у навчанні на те щоб вчитель дав учням не те, що він знає, а те, що потрібно учням. Таким чином, під час використання компетентнісного підходу методисти радять акцентувати увагу не на процесі навчання, а на його результаті. В. Луговий доводить, що системоутворювальною стає не процесуальна складова, а результативна, що виражається через модний термін «компетентність» [57].

Функції компетентнісного підходу в освітньому процесі та системі освіти пропонує О. Жуков, до них належать [23, с. 99]:

- операціональна (передбачає запуск та організацію комплексу знань, умінь і навичок; здатності особистості до процесу, який гарантує результативність вирішення трьох типів завдань: соціальних, професійних та особистісних);
- діяльнісно-технологічна (відповідає за моделювання змісту навчання та включення в освітній процес завдань, способи вирішення яких вимагають технологічних дій);
- виховна (спрямована на формування у особистості організаторських та управлінських умінь, культури комунікації на рівні міжособистісного та професійного контактування);
- діагностична (орієнтується на функціонування потужної ефективної системи моніторингу якості освітнього процесу, зокрема, через діагностику рівня сформованості програмних результатів навчання. Зокрема,

компетентностей).

Отже, розвиток модернізації сучасної освіти вимагає від науковців пошуку способів реалізації компетентнісного підходу в освіті. А змістовна та процесуальна складові компетентнісного підходу допомагають досягти нових результатів в освітньому процесі.

В умовах нової української школи, де компетентнісний підхід є одним із інструментів та цілей реформування, сучасні вчені здебільшого роблять акцент на результаті навчання. Розуміння результату полягає у тому, що він розглядається не обсяг засвоєної інформації чи вміння виконувати стандартизований набір завдань, а як здатність індивідуума діяти в різних проблемних ситуаціях, в умовах, що змінюються.

1.2. Аналіз наукових підходів до класифікації компетентностей

Сучасні педагоги вважають, що різні види діяльності мають відповідати різним компетентностям. Розглянемо декілька класифікацій.

Найбільш вдалою для раннього часу запровадження поняття, вважаю класифікацію Н. Кузьміної (1990), яка згадує аутопсихологічну, диференційно-психологічну, соціально-психологічну, методичну, спеціальну та професійну компетентність. А. Маркова (1990) виділяє із даного переліку та акцентує увагу на особистісній та професійній компетентностях.

Л. Мітіна (1994) вказує на два види компетентностей: комунікативну та діяльнісну. Г. Беліцька (1995) в своїх роботах вводить власну класифікацію: інтегративну та концептуальну як основні, а емоційно-перцептивну як специфічну для певної сфери діяльності.

Особистісну, індивідуальну, соціальну та спеціальну компетентності вивчає А. Маркова (1996). В. Кальней та С. Шишов (1999) розкрили суть побутової та громадянської компетентностей, приділили увагу і професійній.

Наявні класифікації були переглянути А. Хуторським (2002). На основі них він пропонує власну, зробивши її більш сучасною. До неї він відніс ціннісно-змістовну, загальнокультурну, комунікативну, навчально-

пізнавальну, інформаційну, соціально-професійну компетентності.

І. Єрмаков (2003) пропонує додати вже до існуючих - життєву, а К. Скала (2003) – самовиховання та саморефлексії. Вони також пропонують розглядати спроможність до соціального діагнозу, організації, управління, а також вміння працювати у команді, намагатися удосконалювати комунікативну та інформаційну компетентності.

І. Зимня (2003) пропонує три групи, які включають в собі:

- 1) саморозвиток, удосконалення, зміцнення здоров'я та інтеграцію знань;
- 2) ціннісно-змістовну цивільну, соціальну взаємодію;
- 3) комунікативну, інформаційно-технологічну, предметно-діяльнісну, пізнавальну функцію.

Науковці А. Деркач та В. Зазикін (2003) наголошували на те, щоби: *«формувати в особистості такі компетенції, як: аутопсихологічну, рефлексивну, соціально-психологічну, соціально-перцептивну, конфліктологічну, комунікативну, професійну, психолого-педагогічну»* [63, с. 38].

І. Єрмаков (2005) та Л. Абдаліна (2008) вже з'єднали психологічні та педагогічні компетенції разом:

- 1) методологічну, соціальну, громадянську, комунікативну, організаційну, компетентність у спільній творчості, дослідницьку, професійну;
- 2) психологічну, аутопсихологічну, соціально-психологічну, інформаційну, рефлексивну, рефлексивно-комунікативну, акмеологічну.

Отже, аналізуючи наукові погляди можна побачити, що головним чином компетентності розглядаються як:

- через провідну діяльність учнів початкової та середньої школи;
- через призму майбутньої професії (технічні, юридичні, гуманітарні тощо);
- через призму наявної професії (педагогічні, психологічні, соціологічні, комунікативні тощо).

Отже, застосування компетентностей пропонуються невпорядковано, іноді не мають логічної структури та алгоритму. Але завдяки зв'язкам в

освітній діяльності відбуваються взаємозв'язки між компетентностями.

На нашу думку, слід враховувати види компетентностей, які пропонують: Н. Бібік, С. Бондар, І. Єрмаков, В. Кальней, О. Овчарук, А. Хуторский, С. Шишов. Вони вважають, що складовими компетенцій повинні бути отримані знання, надбані уміння, вміння застосовувати навички, мати досвід для виконання завдань.

Компетентності розрізняються за певними критеріями:

1) компетентності поділяють за формою прояву, до яких відносять:

- свідомою компетенцією – здатність особистості застосовувати зміст та структуру життєво необхідну діяльність та вміння застосувати її на практиці;
- несвідомою компетенцією – здатність особистості застосовувати навички при цьому не задумуватися над їх виконанням. Цю здатність вважають вбудованою у свідомість особистості. Завдяки їй особистість проявляє свою майстерність.

3) компетентність розглядають за обсягом отриманих знань, набутих умінь, бази навичок, накопиченого досвіду, достатньої інформації для виконання завдань. Отже, це може бути предметна компетенція застосовується у навчальних предметах; спеціальна компетенція потрібна при виконанні спеціальної діяльності; загальна компетенція використовується на всіх етапах життєдіяльності особистості.

Т. Коновалова [32] у своїй дисертаційній роботі дає функції соціально-психологічної компетентності. Які, на наш погляд, вдало подані і дають повну уяву про функціональність компетентностей.

Отже, беручи за увагу запропоновану класифікацію функцій компетентності слід розрізняти їх за:

- пізнавальною функцією, яка є процесом пізнання особливостей та закономірностей власних особливостей та властивостей інших людей, а також їх діяльності та життєдіяльності;
- випробувальною функцією, яка є спробою виконання та застосування знань на практиці;

- регулятивною функцією, яка має свідомий вплив на людей та хід їхньої діяльності;
- рефлексивною функцією, яка надає усвідомлення особою того, як її оцінюють та як оцінюються її дії іншими;
- функції контролю та оцінки вважають дієвими коли вони є систематичними та контролюють зміни у свідомості й поведінці за результатами діяльності та оцінки.

Аналізуючи праці розглянутих вище науковців та їх погляди стає зрозумілим, що класифікації компетентностей потребує узагальнення та структуризації. Більшість науковців пропонують не чітку видову структуру, яка потребує доопрацювання. В деяких відсутні критерії визначення компетенцій та їх приналежність до ключових компетенцій.

Якщо розглядати соціальну ключову компетентність, то вона має наступні компетенції:

1. Комунікативна компетентність – це можливість особистості ефективно приймати участь в комунікативному процесі, використовуючи комплекс знань та вмінь необхідних при контакті з іншими людьми.

Вона має три підвиди - мовна (лексика, граматики, фонологія, орфографія), мовленнєва (аудіювання, говоріння, читання, письмо) та соціокультурна (країнознавча та лінгвокраїнознавча).

2. Правова компетентність – це позитивне ставлення громадянина до своїх громадських обов'язків та усвідомлення соціальних функцій, які він повинен виконувати, як член суспільства та громадянин своєї країни та повинен розвивати свою правову культуру. Особистість повинна дотримуватися законів, усвідомлювати відповідальність при порушенні їх.

3. Політична компетентність – це уміння активно приймати участь в житті своєї країни, визнавати державну політику та її символи, вміти поєднувати свої інтереси з інтересами суспільства, розвивати в собі принципи гуманізму, свободи та демократії, мати свою певну життєву позицію, формувати в собі повагу, взаємодіяти з громадою.

4. Психологічно-рольова компетентність – це вміння особистості усвідомлювати та використовувати знання про особистість, як індивіда та суб'єкта праці, життєдіяльності, професійної взаємодії. Вона вміє розв'язувати життєві проблеми та успішно утворювати взаємодію з соціумом, колективом, групою осіб.

Діяльнісна ключова компетентність має наступні складові:

1. Ігрову – особистість має потенціал застосовувати отримані знання в ігровій діяльності, а також під час виконання якої вона може взаємодіяти з іншими учасниками, використовуючи при цьому комплекс умінь та навичок.

Має підвиди, такі як:

1) предметно-маніпулятивна компетенцію пов'язана з діяльністю дитини, під час якої вона застосовує маніпуляції для пізнання оточуючого середовища.

2) сюжетно-рольова компетенція потрібна дитині під час імітації дорослих ролей, а також вміти виконувати соціальні та трудові обов'язки.

3) розвивально-ігрова компетенція вимагає від дитини вміння грати певну роль під час ігрової діяльності, інтелектуальна справлятися з дидактичними іграми;

4) спортивно-змагальна компетенція використовується, коли особистість вміє розвивати знання, уміння та навички зі спорту та розвивати психофізичну здатність до них [31].

2. Навчальна – це здатність удосконалювати та застосовувати навчальний комплекс знань, умінь та навичок. Підвидами якої є:

1) загально-предметна – особистість вміє застосовувати певні знання, удосконалювати уміння та розширювати навички упродовж вивчення предметів;

2) міжпредметна – особистість здатна встановлювати міжпредметні зв'язки за допомогою комплексу знань;

3) спеціально-предметна – особистість може застосовувати впродовж навчального року набуті знання з певного предмета, удосконалюючи рівень

своїх вмінь;

4) фахова – особистість розвиває фахові знання та активно їх застосовує на практиці.

3. Трудова – особистості має комплекс знань, які застосовує під час трудової діяльності. Вона також має свої підвиди: самообслуговувальна компетентність, побутова компетентність, господарська компетентність [31, с.45].

4. Професійна – це здатність особистості розвивати професійну діяльність, застосовуючи знання, уміння та навички під час засвоєння професійних знань та використовувати їх на практиці. В процесі її розвитку треба формувати наступні компетентності: 1) інформаційно-технологічну компетентність (здатність особи засвоювати та використовувати ІТ-технології); 2) тактично-стратегічну компетентність (здатність планувати, розробляти, прогнозувати, координувати, керувати та удосконалювати комплекс набутих вмінь); 3) методичну компетентність (здатність будувати діяльність на основі набутих знань, умінь та навичок, вміти мобільно, гнучко, креативно та творчо застосовувати це на практиці); 4) екологічну компетентність (здатність особи набувати екологічні знання та досвід, взаємодіяти з довкіллям, цінувати екологічні цінності, відповідати за екологічні наслідки); 5) економічну компетентність (здатність особистості виконувати економічні та фінансові завдання, раціонально використовувати матеріальні та власні ресурси); 6) творчу компетентність (особистість нетрадиційно застосовує свої знання у сфері професійної діяльності та у сфері мистецтва, науки та техніки) [31, с.45].

5. Наукова – особистість здатна роботи аналіз, синтез та вміти досліджувати, робити наукові винаходи та описувати їх, застосовуючи комплекс знань. Має два типа компетентностей: 1) загальнонаукову компетентність та 2) спеціально-наукову компетентність. Обидві ці компетентності ґрунтуються на здатності особистості виконувати дослідницьку діяльність застосовуючи при цьому комплекс знань та методів, роблячи при

цьому аналіз та синтез отриманих результатів, які вона здатна оцінювати та застосовувати на практиці [31, с.45].

Таким чином, завдяки спрямованості особистості (бажань, інтересів, схильностей, ідеалів, індивідуальної картини світу, переконань) на основі вищевказаного підґрунтя, здобутих знань, розвинутих умінь та навичок - особою набувається соціальний та професійний досвід та формується її компетентність.

1.3. Ключові компетенції сучасного школяра

Реформування освіти вимагає від вчителя виховувати особистість, яка має комплекс знань та здатна їх реалізовувати на практиці, при цьому розвиватися та самовдосконалюватися, застосовуючи набутий досвід у сучасному житті.

До ключової компетентності сучасного школяра входить комплекс знань, які він використовує на практиці, застосовуючи певні функції, для отримання певних досягнень в певній освітній галузі, головна мета, якої ефективно впровадити все це в діяльність школяра [18].

В Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, затверджена постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року в якій визначені ключові компетентності здобувачів освіти 5-11 класів, а саме [18]:

- *громадянська компетентність - здатність учня активно, відповідально та ефективно реалізовувати права та обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства;*
- *загальнокультурна компетентність - здатність учня аналізувати та оцінювати досягнення національної та світової культури, орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства, застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на загальнолюдські цінності;*
- *здоров'язбережувальна компетентність - здатність учня застосовувати в умовах конкретної ситуації сукупність здоров'язбережувальних компетенцій, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших*

людей;

– *інформаційно-комунікаційна компетентність* - здатність учня використовувати інформаційно-комунікаційні технології та відповідні засоби для виконання особистісних і суспільно значущих завдань;

– *комунікативна компетентність* - здатність особистості застосовувати у конкретному виді спілкування знання мови, способи взаємодії з людьми, що оточують її та перебувають на відстані, навички роботи у групі, володіння різними соціальними ролями;

– *міжпредметна естетична компетентність* - здатність виявляти естетичне ставлення до світу в різних сферах діяльності людини, оцінювати предмети і явища, їх взаємодію, що формується під час опанування різних видів мистецтва;

– *міжпредметна компетентність* - здатність учня застосовувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і освітніх галузей;

– *проектно-технологічна компетентність* - здатність учнів застосовувати знання, уміння та особистий досвід у предметно-перетворювальній діяльності;

– *соціальна компетентність* - здатність особистості продуктивно співпрацювати з партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції у колективі [18].

У Державному стандарті ключова компетентність вживається у такому значенні: *«ключова компетентність - спеціально структурований комплекс якостей особистості, що дає можливість ефективно брати участь у різних життєвих сферах діяльності і належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів та об'єктивна категорія, що фіксує суспільно визначений комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень, які можна застосувати в широкій сфері діяльності людини (вміння вчитися, загальнокультурна, громадянська, здоров'язбережувальна, соціальна*

компетентність та компетентність з питань інформаційно-комунікаційних технологій)» [54].

Ключові компетентності з погляду шкільної освіти описані в працях А. Хуторського, І. Зимньої, А. Маркової, С. Шишова тощо.

Наприклад, І. Зимня [24, с.41-42] запропонувала вважати *«зміст і типологію ключових компетентностей, визначила їх три ознаки на підставі яких суб'єктом виконується діяльність для себе, для когось та просто виконується діяльність утворюючи суб'єктно-суб'єктну взаємодією»* [24, с.41-42].

О. Савченко [58, с. 35] зазначає, що *«ключові компетентності мають рухливу структуру, залежать від пріоритетів суспільства, цілей освіти, особливостей і можливостей самовизначення особистості в соціумі»* [58, с. 35].

К.Бергманом пропонує розглядати історичну свідомість, яка має 8 способів сприйняття часу та суспільства. Отже, він ділить їх на: 1) свідомість часу (раніше – сьогодні/ завтра); 2) свідомість дійсності (дійсно – вигадано); 3) свідомість історичності (статичне – мінливе); 4) свідомість ідентичності (ми – вони – інші); 5) політична свідомість (верхи – низи); 6) соціально-економічної свідомість (багаті – бідні); 7) моральна свідомість (добре – погано); 8) статева свідомість (чоловіче – жіноче).

Таким чином, на нашу думку, серед ключових компетентностей слід виділити: 1) особистісну (яка пов'язана з внутрішнім світом людини, її світоглядом, потребами, переконаннями, мотивацією, інтересами, схильностями, індивідуально-психологічними особливостями тощо); 2) соціальну (яка пов'язана з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості її взаємодією з соціальним середовищем тощо); 3) діяльнісну (що пов'язана з провідною діяльністю особи – гра, навчання, трудова, професійна, наукова діяльність тощо).

Отже, для системного узагальнення та класифікації компетентностей, ключові компетентності слід розрізняти за типами, до складу якої входять

певні види та підвиди компетентностей, які взаємопов'язані між собою та взаємодоповнюють один одного та є базовими.

1.4. Ключові компетентності у навчанні історії

Згідно з Державним стандартом базової середньої освіти метою *«громадянської та історичної освітньої галузі»* є формування громадянської та інших компетентностей, *«власної ідентичності та готовності до змін»* шляхом осмислення зв'язків між минулим і сучасним життям, *«активної громадянської позиції»* на засадах демократії, поваги до *«прав і свобод людини»*, толерантного ставлення до оточуючих, набуття досвіду життя в соціумі з урахуванням демократичних принципів [18].

Метою навчання історії в загальноосвітній школі є *«формування в учнів ідентичності та почуття власної гідності у результаті осмислення соціального та морального досвіду минулих поколінь, розуміння історії і культури України в контексті історичного процесу»* [17].

Згідно Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти історичний компонент забезпечує:

- *розвиток інтересу учнів до історії як сфери знань і навчального предмета, власних освітніх запитів учнів і вміння їх задовольняти;*
- *отримання та засвоєння системних знань про головні події, явища та тенденції в історії України та світу;*
- *ознайомлення учнів з духовними і культурними надбаннями та цінностями, історико-культурними традиціями українського народу і цивілізації в цілому;*
- *визначення, відбір і використання у процесі пошуку інформації про минуле різних видів історичних джерел, у тому числі текстових, візуальних та усних, артефактів, об'єктів навколишнього історичного середовища (музеїв, архівів, пам'яток культури та архітектури), а також інформаційно-комп'ютерних технологій;*
- *вміння представляти обґрунтовані та структуровані знання з історії, власне розуміння історії з використанням відповідного понятійного апарату*

та виважено розглядати контраверсійні і суперечливі теми [17].

Зміст історичного компонента складено з урахуваннями: «специфіки історичного знання та хронологічних етапів розвитку людства за такими наскрізними змістовими лініями: людина - людина, людина - суспільство, людина - влада, людина - світ уявлень та ідей, людина - простір, людина - природа, людина - світ речей» [18].

Зазначені змістові лінії подаються за групами у складових змісту освітньої галузі і в державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки учнів із застосуванням проблемно-тематичного підходу, що поєднаний з оглядовим, тематичним та поглибленим вивченням і синхронним викладанням взаємопов'язаних курсів історії України та всесвітньої історії.

Отже, для ключових компетентностей історії треба віднести:

- 1) історичну свідомість - вміння подивитися, не тільки з історико-філософської, а й з психолого-педагогічної точки зору, як на специфічний процес пізнання;
- 2) просторову свідомість - розуміння історичних подій, які відбуваються у часі та просторі, знати історичні межі та хронологію подій;
- 3) моральну свідомість - розглядати з етичної та естетичної позиції.

За І.Лернером, історична свідомість виявляється у системі історичних знань та методів пізнання, що стають переконанням, інструментом розумової та практичної діяльності особистості.

Також, на уроці з історії вчитель повинен розвивати в учнях історичну предметну компетентність. Це здатність учня до самостійного осмислення історії та культури України в контексті світового історичного процесу та адекватної оцінки соціального й морального досвіду минулих поколінь. Вона має сприяти формуванню (розвитку, розкриттю потенціалу) учня як громадянина України, соціально адаптованої та відповідальної особистості через набуття ним таких предметних компетенцій.

РОЗДІЛ II. КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ПІДРУЧНИКАХ З «ІСТОРІЇ УКРАЇНИ» ДЛЯ 7-ГО КЛАСУ

2.1. Реалізація компетентнісного підходу у сучасному підручнику «Історії України» для 7-го класу 2020 року

Аналіз останніх досліджень свідчить, що різнобічні проблеми компетентнісного підходу до навчання історії у загальноосвітній школі залишаються у центрі уваги українських вчених.

Державний стандарт поставив завдання підготувати учнів до взаємодії з соціальним середовищем, до самореалізації їх як особистостей в умовах багатоманітного світу через засвоєння комплексу знань, формування відповідних компетенцій [17].

Проблеми запровадження зазначеного підходу у навчання історії, зокрема, ролі та місця в цьому процесі шкільного підручника з історії, розкриваються у дослідженнях В. С. Власова, О. І. Локшиної, Т. І. Мацейків, П. В. Мороза, А. С. Приходько.

Обрання нами саме цього курсу обумовлено його значним навчально-пізнавальним і виховним потенціалом. Щодо власне підходів, зазначимо: предметна історична компетентність та її складові є показниками державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів, а фахова компетентність учителя – невід’ємною складовою успішної праці педагога.

Компетентнісний підхід до навчання історії розуміють як спрямованість освітнього процесу на формування історичної компетентності дитини, що є її інтегрованою характеристикою.

На думку О. Пометун: *«така характеристика має сформуватися у процесі навчання та включати знання, уміння, ставлення, досвід діяльності та поведінкові моделі особистості»* [46, с. 66].

Відповідно до програми, предметна історична компетентність як інтегральний показник діяльності учнів включає системні знання про головні події, явища та тенденції в історії України та світу у V–XV ст., уміння їх зіставляти; розуміння школярами соціально-економічних, політичних,

культурно-духовних явищ і процесів доби Середньовіччя; уміння використовувати різні історичні джерела для виявлення змін у житті та світогляді людей, діяльності історичних осіб; оцінювати значення та впливи відповідних процесів; виважено розглядати контраверсійні та суперечливі теми [44].

Зазначимо, що сучасні виміри історичної освіти, зокрема й курсу історія України, передбачають знайомство учнів з розвитком, взаємозбагаченням, історико-культурними традиціями народів, які жили на території України. Таким способом забезпечується європейський контекст вітчизняної історії, розуміння семикласниками її поліетнічного, поліконфесійного характеру. Важливо також пояснити учням альтернативність, суперечливість поглядів на події V–XV ст., причини різних підходів до пояснення історичних процесів зазначеного періоду. Тому вчителю важливо самому усвідомлювати множинність позицій з різних питань історії, щоб ознайомити учнів з основними точками зору на одну й ту саму проблему.

Складові предметної історичної компетентності: хронологічна, просторова, інформаційна, логічна, аксіологічна компетентності [49, с. 106–107] – складні навчально-пізнавальні уміння учнів, спрямовані на опанування семикласниками відповідних елементів історичного змісту, вироблення школярами власного ставлення до фактів і постатей певної доби.

У змісті підручника це реалізується, з одного боку, у тексті, який має надати відповідну інформацію, з другого – у системі завдань, які перевірятимуть сформованість певної компетентності. Власне, зміст завдань передбачений правою колонкою програми – Державними вимогами до рівня загальноосвітньої підготовки учнів.

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.

За допомогою підручника вчитель вчить учня засвоювати зміст

матеріалу, набувати знання та навички оперувати інформацією та використовувати їх під час перевірки та оцінюванні знань. Підручник повинен допомагати вчителю забезпечити формування предметної історичної компетентності учнів, завдяки йому учень набуває знання, формує ставлення до подій, процесів, історичних постатей. Емоційність на уроці теж грає важливу роль в засвоєнні історичних знань, отже підручник не повинен бути тьмяним, а повинен яскраво зображати історичні події, він повинен бути цікавим. Нові вимоги до його структури визначені державними вимогами з освіти, а саме зміни в текстовій та позатекстовій (методичний апарат) складових [52, с 160].

Розглянемо підручник історії України для 7-го класу 2020 року, визначимо, які види тексту він містить:

1. Основний текст буває вступний та інформаційний (навчальний). Вступний текст містить опис основних його елементів (текстового та позатекстового) з короткими рекомендаціями для учнів щодо використання певного елемента. Основний текст викладається логічно і коротко, з мінімальною, але достатньою для розуміння учнями сутності, кількістю фактів.

2. Інформаційний (навчальний) текст підручника з історії – це основні відомості про минуле рідної чи зарубіжної країни, оформлений у розділи, глави і параграфи, кожна тема(параграф) – на підпункти.

3. Додатковий текст - це короткі публікації, фрагменти історичних документів, коротка біографія, короткі відомості. Нині функції додаткового тексту істотно розширюються. Так підручник з «Історія України» зараз містить достатню кількість документів: у середньому один – два на кожний пункт параграфа). Вони не ілюструють основний текст, а відіграють у підручнику, як додатковий матеріал.

Так, аналізуючи додатковий тест в підручнику «Історія України. З найдавніших часів до XV ст.» авторами якого є Лях Р.Д., Темірова Н.Р. та який був надрукований у 2020 році, було визначено, що додатковий матеріал

розміщений ліворуч, має однаковий дизайн впродовж всього навчального матеріалу, містить малюнок, під яким і розміщений додатковий матеріал [35].

Підручник «Історія України: підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти» автором якого є Власов В. С., який теж надрукований у 2020 році, додатковий текст розташований, як з лівої так і з правої сторони, він відрізняється від основного тексті тим, що має інший окрас. Виглядає цікавішим ніж в попередньому підручнику [11, с.55].

3. Пояснювальний текст - роз'яснення незрозумілих слів, термінів, уживаних в основному тексті, і коментарів до ілюстрацій. Завдяки такому типу тексту ілюстрації підручника стають оригінальними джерелом додаткової інформації й пізнавальних завдань.

Крім текстових компонентів у нових підручниках наявний ілюстративний матеріал. Завдяки ним сторінки історії оживають у малюнках сучасних авторів, створених на підставі матеріалу параграфів, репродукціях художніх творів на історичні теми, документальних зображеннях.

Також в підручниках є карт, схем, плани, креслення, таблиці. Які допомагають школярам проникнути в суть фактів, що вивчаються, усвідомити теоретичні висновки.

Наразі затверджені наступні підручники з історії України:

1. «Історія України» підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти (авт. Сорочинська Н. М., Гісем О. О.).

2. «Історія України» підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти (авт. Смолій В. А., Степанков В. С.).

3. «Історія України» підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти (авт. Дрібниця В. О., Щупак І. Я, Бурлака О. В., Піскарьова І. О.).

4. «Історія України» підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти (авт. Гісем О. В., Мартинюк О. О.).

5. «Історія України» підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти (авт. Власов В. С., Панарін О. Є., Топольницька Ю. А.).

6. «Історія України» підручник для 7 класу закладів загальної середньої

освіти (авт. Свідерський Ю. Ю., Романишин Н. Ю.).

7. «Історія України» підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти (за редакцією Пометун О. І., авт. Дудар О. В., Гук О. І.).

8. «Історія України» підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти (авт. Хлібовська Г. М., Наумчук О. В., Крижановська М. Є., Бурнейко І. О.).

Автори підручників намагаються визначити оптимальне співвідношення образотворчих і умовно-графічних матеріалів, віддаючи перевагу навчальним малюнкам чи документальним зображенням. Сучасні поліграфічні можливості дають змогу забезпечити школярів яскравими й цікавими підручниками з історії, але проблему логічного зв'язку й взаємодії між основним текстом та ілюстраціями підручника дотепер не можна вважати розв'язаною.

У підручнику «Історія України» автором якого є Свідерський Ю. є інтернет-посилання на виконання практичної роботи, текстових завдань, виконання тестів, на розгляд додаткового історичного матеріалу. Для сучасного учня, який зраз «живе» в мобільному телефоні, такі завдання не викликають труднощів [59, с. 45].

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 нашу думку, автори мають використовувати якомога різноманітніші підходи до розташування й застосування запитань і завдань. Це дає вчителю можливість урізноманітнювати методику навчання, передбачати адекватні та цікаві форми й методи роботи на уроці.

Отже, аналіз досвіду сучасних українських підручників свідчить про те, що вони не всі ще мають сучасний зміст. Багато інформації, яка подана в них вимагає подальшого редагування. Структура підручників має бути більш зручна, як для учня так і для вчителя.

2.2. Формування дослідницької компетентності засобами сучасного шкільного підручника історії України для 7-го класу 2020 року

Основними шляхами формування дослідницької компетентності учнів засобами підручника історії є:

- а) постановка навчальних проблем у змісті підручника;
- б) спрямованість методичного апарату на розвиток в учнів здатності займати дослідницьку позицію;
- в) наявність дослідницьких завдань, спрямованих на розвиток навичок формулювання припущень, гіпотез; формування вміння аналізувати та співвідносити інформацію з різноманітних джерел (навчальний матеріал, історичні джерела, історичні пам'ятки, мережа Інтернет тощо);
- г) орієнтація навчального процесу на отримання певного освітнього результату учнями, зокрема через проектну діяльність учнів та розв'язання дослідницьких завдань;
- д) наявність дослідницьких завдань, які передбачають роботу в парах та групах на засадах кооперативного підходу;
- е) формування вміння учнів аргументувати власні судження, виявляти нестандартність мислення, робити висновки щодо здобутих результатів

(знання, вміння) та застосовувати їх у нових ситуаціях.

В умовах інформаційного суспільства, постають нові вимоги до шкільних підручників з історії. Нині цифрові технології проникають в усі сфери життєдіяльності людини, докорінно змінюють як освітній процес так і повсякденне спілкування учнів. Як показують дослідження, більшість сучасних дітей віддають перевагу отриманню необхідної інформації не з книги, а з мережі Інтернет.

Потреба досліджувати навколишній світ — одна із найбільш цінних та ефективних особливостей психіки людини, яка забезпечує умови її адаптації до зовнішнього середовища, задоволення творчих, духовних та емоційних потреб. Особливої цінності набувають уміння швидко й ґрунтовно аналізувати проблемну ситуацію, здатності знайти вирішення (часом нестандартне) цієї проблеми, взяти відповідальність за його прийняття [42].

Тому, вважаємо, у процесі підготовки нових підручників історії авторам варто орієнтуватися на методики навчання, які ґрунтуються на застосуванні таких технологій, форм і методів навчання, що забезпечують не лише оволодіння певною системою історичних знань, а й вироблення в учнів вміння самостійно здобувати знання з різних джерел інформації, творчо та критично мислити, спрямовані на формування в учнів дослідницької компетентності.

Одним зі шляхів розв'язання цієї проблеми є реалізація дослідницького підходу в шкільному підручнику історії. Як свідчить практика, це дає змогу розв'язувати багато освітніх питань, пов'язаних з індивідуальним підходом, рівневою диференціацією, створенням позитивної навчальної мотивації [41, с. 99].

Є наукові праці, присвячені питанням організації дослідницької діяльності в ЗССО таких дослідників, як М. Головань, Т. Мієр, О. Міхно, С. Омельчуа, О. Савенкова, А. Хуторський, Б. Розеншайн (B. Rosenshine), М. Ваймер (M. Weimer) та ін. У цих публікаціях розкриваються не лише роль дослідницької діяльності в освітньому процесі, а й змістова сутність і структура дослідницької компетентності учнів.

Для визначення особливостей реалізації дослідницького підходу в шкільному підручнику історії, зокрема особливостей формування дослідницької компетентності є праці таких науковців, як В. Власова, Н. Гупана, В. Кришмарел, Ю. Малієнко, О. Пометун.

Основні підходи до проектування та побудови шкільного підручника з історії, орієнтованого на розвиток критичного мислення учнів, розкриваються в працях Н. Гупана та О. Пометун. Дослідники вивчали роль і місце запитань різних типів, вимоги до пізнавальних завдань, підстави для їх розроблення, типологію залежно від компонента навчального процесу, в якому використовується підручник, і дидактичних завдань, які розв'язує вчитель.

На думку В. Власова [12]: *«Високих результатів у роботі з шкільним підручником та історичним джерелом можна досягти лише в умовах дослідницької діяльності учнів. Як зазначав дослідник, самостійна творчо-пошукова робота забезпечує очікувані результати, якщо проводиться систематично»* [12].

Ю. Малієнко [36, с.204] у своїй статті дає визначення: *«Сучасні вимоги до підручників з історії в контексті компетентнісного підходу до навчання, охарактеризовано основні вимоги до формування історичної компетентності в учнів засобами підручника, наведено типи завдань, які може використовувати учитель для формування просторової, хронологічної, інформаційної, логічної, аксіологічної компетентностей»* [36, с.204].

Як зазначає В. Кришмарел [33, с.123]: *«У процесі навчання суспільствознавчих дисциплін важливим є формування навичок аргументованого представлення власної думки усно та на письмі, вміння зіставляти інформацію з різних джерел, вправність у висуванні гіпотез та аргументації власної позиції, здатність критично мислити щодо різних проблемних питань»* [33, с.123].

Попри наявність чималої кількості наукових праць із цієї проблематики, досі немає єдиного визначення сутності поняття «дослідницька компетентність учня». Це, на нашу думку, ускладнює виявлення й

обґрунтування оптимальних шляхів формування її в учнів.

На підставі аналізу наукових джерел, тих авторів, які зазначені вище, вважаємо, що дослідницька компетентність з історії — це інтегральна якість особистості учня, що втілюється в готовності та здатності до пошукової, дослідницької діяльності, яка ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках, здібностях і досвіді, набутих у процесі соціалізації й навчання історії та пов'язана з відкриттям суб'єктивно й об'єктивно нових історичних знань та пізнавальною мотивацією, що виражається у формі пошукової, дослідницької активності особистості. Зокрема, дослідницька компетентність з історії може проявлятися в готовності та здатності учня до інтелектуальної творчості, реконструювання історичних знань, оригінального сприйняття навчального матеріалу, дивергентного мислення, що дає змогу швидко розв'язувати дослідницьке завдання.

Дослідницьке завдання є різновидом навчального завдання, основна ознака якого — повна (або часткова) новизна його для учня та наявність навчальної проблеми, що передбачає пошук нових знань, способів (умінь) і стимулювання активного використання в навчанні зв'язків, відношень, доведень.

Дослідницьке завдання з історії має містити:

- 1) передбачуваний спосіб діяльності учня (доведіть, визначте, порівняйте, проаналізуйте тощо);
- 2) формулювання умови завдання;
- 3) джерела інформації (писемне джерело (або його фрагмент), візуальні чи речові джерела, статистичні дані, ілюстрації, карти, Інтернет-ресурси, фонди музеїв, інколи це можуть бути власні знання учня) [42].

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури та результатів упровадження підручників у освітній процес ми дійшли висновку, що основними методичними шляхами формування дослідницької компетентності учнів засобами підручника історії є:

- а) постановка навчальних проблем у змісті підручника;

б) спрямованість методичного апарату на розвиток в учнів здатності займати дослідницьку позицію;

в) наявність дослідницьких завдань, спрямованих на розвиток навичок формулювання припущень, гіпотез; формування вміння аналізувати й співвідносити інформацію з різноманітних джерел (навчальний матеріал, історичні джерела, історичні пам'ятки, Інтернет-ресурси тощо);

г) орієнтація навчального процесу на отримання певного освітнього результату учнями, зокрема через проектну діяльність та розв'язання дослідницьких завдань;

д) наявність дослідницьких завдань, які передбачають роботу в парах і групах на засадах кооперативного підходу;

е) формування вміння учнів аргументувати власні судження, виявляти нестандартність мислення; робити висновки щодо здобутих результатів (знання, вміння) та застосовувати їх у нових ситуаціях.

Робота з підручником в умовах дослідницького навчання, на нашу думку, має розпочинатися з організації спеціальної діяльності, спрямованої на мотивацію учнів до навчання та актуалізацію наявних у них знань. У цьому контексті провідну роль відіграють запитання на початку параграфів та стиль заголовків їх пунктів, які, на думку психологів, є пусковим механізмом, «стартом» цілісного процесу, спрямованого на розуміння змісту прочитаного [14, с. 48].

Вдало сформульований заголовок пункту параграфа актуалізує наявні знання учня, стимулює здогадку (читач намагається спрогнозувати, про що йдеться в тексті), розвиває пізнавальний інтерес, є початком діалогу з текстом, який спрямовує подальшу роботу.

Особливо цінними для стимулювання пізнавального інтересу учнів, на думку психологів, є заголовки-запитання, завдання яких — «відкрити дитині проблему» ще перед читанням тексту; сприяти виникненню припущення, гіпотези, щоб після прочитання тексту переконатися, чи вона підтвердилася [14, с. 50].

Таким чином, із метою активізації пізнавального інтересу учнів більшість назв пунктів у параграфах у підручниках сформульовані у формі запитань, які відображають основну ідею, думку відповідного тексту.

Наведемо кілька прикладів: *«Що таке минуле, сучасне і майбутнє?»*, *«На підставі чого вчені поділяють історію на періоди?»*, *«Як виникали історико-географічні регіони?»*, *«Що потрібно знати при лічбі років?»*, *«У чому значення писемності для людства?»*, *«Де зберігаються речові пам'ятки історії?»*, *«Чому Ханський палац у Бахчисарайі вважали втіленням райського саду на землі?»*, *«Як досягнення науки і техніки впливають на господарську діяльність людини?»*, *«Звідки люди можуть дізнатися, що відбувалося тисячоліття тому?»*, *«Як і де виникли землеробство та скотарство?»*, *«Звідки прийшли скіфи і який спосіб життя вони вели?»*, *«Чому між Римом і Карфагеном розпочалися війни?»*, *«У чому суть земельного закону Тиберія Гракха?»*, *«Чому правління династії Антонінів називали «золотим віком?»* [14, с. 45].

Якщо робота із заголовками пунктів параграфа становить зміст першого етапу роботи з текстом, то стрижнем другого етапу є діалог читача з текстом. Діалог із текстом психологи розглядають як систему таких операцій: постановка запитань до тексту, формулювання можливих відповідей на них та висунення гіпотез щодо подальшого змісту тексту, перевірка цих відповідей та гіпотез [14]. Вважаємо, що необхідно заохочувати вироблення власного погляду учня на проблему, його аргументованих висновків і самооцінки.

Значна частина дослідницьких завдань підручників передбачає роботу в парах чи групах. Активне використання роботи в групах на засадах кооперативного підходу, на думку багатьох дослідників, підвищує ефективність і результативність освітнього процесу, оскільки дає змогу учням отримати зворотний зв'язок від своїх однолітків, підвищує рівень їхньої мотивації до навчання. Крім того, навчання в умовах кооперації характеризується високим рівнем діалогу та взаємодії, допомагає формувати вміння працювати в команді, підвищує самооцінку й комунікативну

компетенцію учнів. Як наголошує М. Ваймер (M. Weimer): *«однією із сильних сторін кооперативного підходу є те, що він дає змогу учням створити спільний досвід, який забезпечує спільну базу для взаємодії в процесі вивчення навчального предмета»* [65].

Окремі завдання на розвиток уміння висувати гіпотези ми пропонуємо обговорити спільно в класі чи в парі, а потім перевірити їх, працюючи з текстом підручника або на веб-сайті підтримки підручника за допомогою QR-коду чи покликання (приклад в додатках).

Особливу увагу в підручниках важливо приділяти активізації мисленневих процесів: від пізнання й розуміння навчального історичного матеріалу до використання його у практичній діяльності (часто в нових навчальних ситуаціях), аналізу та синтезу нових знань на основі засвоєних раніше.

На нашу думку, підручник історії має містити завдання, які спонукали б учнів до створення власних оригінальних освітніх продуктів у формі висловлення своїх думок чи припущень, невеликих історичних розповідей, уявних екскурсій давніми містами, есе, стислого повідомлення, схематичного малюнка тощо (приклади роботи в парах є в додатках).

Зауважимо, що роботі з історичними документами та ілюстраціями варто приділяти особливу увагу, оскільки вона активізує мислення учнів у цілому й формує здатність до критичного аналізу історичної інформації зокрема. Найповніше методика дослідницького навчання реалізується під час практичних робіт та занять, оскільки вони передбачають активну пізнавальну діяльність учнів протягом частини уроку або всього заняття.

Як підкреслює О. Пометун: *«практичне заняття — форма навчального заняття, особливий тип уроку, де на підставі раніше набутих знань і сформованих умінь учні виконують пізнавальні та дослідницькі завдання, набуваючи нових знань і опановуючи складніші пізнавальні уміння»* [50, с. 56].

У розглянутих нами підручниках практичні роботи та заняття передбачають роботу учнів над окремими питаннями теми з використанням

різноманітних джерел інформації (підручника, історичних джерел, довідкових матеріалів, фондів музеїв, місцевих історичних пам'яток, Інтернет-ресурсів, зокрема сайту Інтернет-підтримки підручника тощо) та є важливим засобами формування предметних умінь учнів.

Такі заняття мають подвійну мету: є одним зі способів вивчення нового матеріалу на основі опрацювання різноманітних джерел інформації та важливим засобом формування дослідницької компетентності учнів. Учитель під час їх проведення є консультантом у процесі самостійної роботи учнів, надаючи їм необхідну допомогу залежно від віку та пізнавальних можливостей [42].

З метою ефективнішого формування ключової інформаційно-цифрової компетентності та розвитку самостійності учнів у виконанні дослідницьких задач в підручниках передбачені практичні роботи та заняття за технологією «перевернутий клас». Головна їхня особливість – те, що домашнім завданням для учнів є робота в онлайн-середовищі: перегляд навчальних відеоматеріалів або інформаційних ресурсів для опрацювання нового навчального матеріалу чи закріплення вже вивченого. Натомість у класі діти під керівництвом і за допомогою вчителя виконують дослідницькі завдання до тієї теми, яку засвоїли вдома.

Залучення учнів до проектної роботи та виконання практичних робіт сприяє формуванню вмінь щодо оформлення, представлення результатів навчального дослідження, формулювання нового знання, а саме:

- а) аргументувати власні судження, виявляти нестандартність мислення;
- б) робити висновки й умовиводи;
- в) обстоювати власну думку, пояснювати, полемізувати;
- г) передавати здобуту теоретичну інформацію іншим у доступній формі;
- д) оцінювати здобуті результати (знання, вміння) та застосовувати їх у нових ситуаціях;

е) презентувати створене перед аудиторією; оцінювати себе і команду.

Обговорення на уроках різних поглядів та позицій, захист

альтернативних творчих робіт на одну тему сприяють толерантному ставленню учнів до інших думок і результатів.

Отже, система дослідницьких завдань, яка представлена в підручниках, спрямована як на оволодіння учнями необхідним обсягом знань з історії, так і на формування в них ключових та предметних компетентностей, зокрема дослідницької. Саме такий підхід, на нашу думку, формує діяльнісний аспект сучасного підручника історії.

2.3. Методика розвитку історичної компетентності розвитку критичного мислення на уроках історії України за допомогою підручників 2020 року

Останніми роками все більш очевидною як для педагогів, так і широкої громадськості, є гостра потреба у розвитку критичного мислення в українській молоді. Насамперед це важливо, оскільки сформувати у нового покоління основи громадянської та демократичної свідомості і відповідного способу життя, неможливо без розвитку умінь переконливо аргументувати свою позицію в процесі обговорення соціальних проєктів і відстоювання власної точки зору.

Окрім того, молодій людині вкрай потрібні уміння тверезо аналізувати явища суспільного життя, протидіяти різним формам несанкціонованого вторгнення в її свідомість, особисте життя, спробам будь-яких інформаційних маніпуляцій.

В процесі самовдосконалення розвивається критичне мислення, завдяки якому особистість стає відповідальною та діє самостійно, приймає відповідальні дії. Освіта приймає в його розвитку головну роль та налаштовує особистість на науково-технічний і суспільний прогрес. Основні завдання для розвитку критичного мислення зафіксовані у Державному стандарті базової й повної загальної середньої освіти.

Тому українські педагоги на першому місці ставлять перед собою завдання запроваджувати на своїх уроках завдання для розвитку критичного

мислення, крім цього вони намагаються проводити шкільні заходи, які допоможуть школярам ставати самостійними та розвивати у собі всебічно розвинуту особистість.

У ХХ ст. в США зародилися ідеї, щодо розвитку критичного мислення. В. Джемса та Дж. Д'юї, американські психологи, написали перші свої праці з цього питання. Далі їх думку підхопили європейські вчені, такі як: Д. Клустер, Д. Весс, С. Ганаба, Н. Дауд, Ф. Дрейк, А. Кроуфорд, А. Ліпман, Д. Макінстер, К. Мередіт, С. Метьюз, Р. Пауль, П. Пінтрич, Р. Стернберг, Д. Стіл, Ч. Темпл, Д. Халперн, З. Хусін, П. Х'юстон. Серед вітчизняних дослідників, які підтримали зарубіжних вчених стали: К. Баханов, В. Береза, О. Белкіна-Ковальчук, Л. Києнко-Романюк, О. Колесова, В. Конаржевська, О. Марченко, О. Пометун, О. Тягло.

Всі вони досліджували формування та розвиток критичного мислення у різних вікових категорій дітей. Встановлювали, якому віку скоріше вдається розвинути такий тип мислення. Які завдання допомагають дитині формувати основні шляхи такого психологічного розвитку. Вони довели, що таке мислення ефективно впливає на всі життєво необхідні види діяльності особистості. Допомагають продуктивно виконувати завдання, які вчитель дає на уроці.

Аналізуючи думки науковців, було встановлено, що критичне мислення є багатовимірним складним явищем, який як особливе психологічне мислення складається з сукупності розумових стратегій, якими оперує людина під час мисленнєвих операцій, для опрацювання інформації, при формуванні висновків і оцінок та під час прийняття рішень.

Розглянемо загально прийняту дефініцію: *«критичне мислення – це мислення про мислення, коли людина аналізує власне мислення з метою його покращення, удосконалення»* [60, с. 10].

Ми вважаємо, що такий процес можливий при ефективному застосуванні мисленнєвих процедур та операцій при вже розвиненому стандартному мисленню. Отже, вчителя повинні навчити дітей мислити

стандартно, а вже потім крок за кроком розвивати у них критичне мислення [60, с. 4].

Тому вчителя під час розвитку критичного мислення у школярів повинні також формувати:

- здатність бачити проблему та ставити завдання для їх вирішення;
- вміння працювати з джерелами та самостійно робити аналіз, синтез та порівняння;
- вміння висувати гіпотезу, робити припущення;
- робити вибір та приймати рішення, знаходити альтернативи.

Американський педагог Д.Клустер вважав, що якщо дитина вже має критичне мислення вона може вирішувати складні питання, формувати свою власну точку зору та переконання незалежно від думок інших, вона вільно мислить та самостійно приймає рішення. Але це не доводить, що вона вже має оригінальність думок - навпаки потребує підтвердження оточуючих.

На думку Г.Селевка, критичне мислення - це один із видів інтелектуальної діяльності людини, яка характеризується високим рівнем сприйняття, розуміння, об'єктивності підходу до навколишнього інформаційного поля.

Критичне мислення найкраще розвивається під час читання та письма, під час говоріння й слухання, тому вчитель на уроці використовуючи ці процеси може розвивати у учнів саме цей вид мислення.

Краща помічники вчителя під час формування критичного мислення є навчальний матеріал, головним з яких є підручник, вже потім посібники, словники та історичні джерела.

Підручник з «Історії України» для 7 класу орієнтований на розвиток критичного мислення, він допомагає учням дізнатися нового, замислитися над отриманими знаннями, застосувати їх під час розв'язання завдань та виконання практичних робіт.

Вчитель на уроці історії опираючись на факти, які висвітлені в підручнику може почати обговорення теми уроку та мотивувати учнів

приймати активну дискусію використовуючи інформацію з підручника.

Активна пізнавальна діяльність на уроці історії за допомогою підручника формує в учнів здатність самостійно досліджувати, конструювати, аналізувати знання отримані під час вивчення нового матеріалу.

С. Терно в своїй праці «Теорія розвитку критичного мислення» пропонує педагогічну модель, яка допомагає розвивати у учнів критичного мислення і має бути застосована при проектуванні підручника, вона допоможе учням самостійно досліджувати об'єкти та проблеми. Він наполягає на тому, що вчитель повинен спочатку колективно визначити, що вони знають, а вже потім визначити разом з учнями, що потрібно їм згадати та на що потрібно звернути увагу. А вже потім слід розглядати факти та варіанти розв'язання проблем, що досліджуються, а в кінці факти треба осмислити. Інформацію, яку вони отримали, вчитель пропонує порівняти з тими знаннями, які вже були отримані. Допомогти учням проговорювати своє ставлення до історичних постатей, їх дій та наслідків [60, с. 21].

Дитина з критичним мисленням може надавати аргументи, здатна відстоювати свою власну точку зору, навіть коли проти неї підручник. В підручниках нового формату є факти, які потрібно перевірити або довести, що вони дійсно існували. Сучасний підручник надає можливість учням звернутися за допомогою в Інтернет, використовуючи при цьому посилання.

Якісний підручник з історії сьогодні націлений відповідати всім вимогам сучасних освітніх програм, він стає комплексною моделлю, яка використовуючи сучасні технології розвиває сучасну людину. Відбувається моделювання освітнього процесу, його проектування та реалізація.

З'ясувавши основні позиції розвитку критичного мислення вчитель за допомогою підручника може продуктивно, використовуючи його складові, змодельовати сучасний урок історії.

Спробуємо визначити основні відмінності і переваги такого підручника та сформулювати певні рекомендації для вчителя з його використання на прикладі нового підручників з історії України для 7-го класу авторів Ю. Свідерського та Р. Ляха, Н. Темірова, які видання у 2020 році. Почнемо зі способу подачі матеріалу. Навчальні матеріали підручників у відповідності до навчальної програми містять основну інформацію щодо історичних фактів, подій, явищ, зазначених у навчальних програмах. Інформація про біографічні відомості щодо видатних діячів та визначення нових для учнів історичних понять і термінів розміщена, як додаткова інформація та подана окремо від загального тексту. Але для складання ДПА та ЗНО у майбутньому не достатньо інформації, її прядеться шукати окремо на сторінках Інтернет-ресурсів.

Часто вчителі говорять про малу кількість годин на вивчення історії, а отже – неможливість приділяти на уроках увагу розвиткові мислення учнів. Проте, зміст освіти не існує окремо від мислення.

Засвоєння змісту та розвиток мислення – це один і той самий процес: все залежить від його побудови. Адже зміст розвиває мислення, у процесі осмислення його організації та трансформації.

Тому навчальний матеріал у підручнику має подаватись таким чином, щоб його зміст ставав частиною, фундаментом мислення учнів. Він має бути викладений і структурований так, щоб учні мали простір для аналізу, порівняння різних джерел інформації, різних поглядів, позицій, підходів, для синтезу власної позиції, оцінки як історичних подій, явищ, процесів, так і результатів власного навчання. Це дає можливість побудувати навчальний процес не як читання тексту, а як процес дослідження теми за різними джерелами знань, вміщеними у підручнику. Тоді процес опанування змістом освіти підпитує мислення школярів та постійно оновлює його.

Для формування критичного мислення у учнів вчитель повинен використовувати чотири основні прості операції критичного мислення: порівняння (виявлення і пояснення подібного і відмінного, протилежного),

аналіз (визначення частин цілого і структури), класифікацію (віднесення до певної групи подій, явищ, які позначаються поняттям), оцінку (власне ставлення, підтримка чи відмова) [60, с. 25].

Г. Хлібовська автор підручника «Історія України» для 7 класу пропонує учням розв'язувати ребуси:



Мал. 2.1. Ребуси, для закріплення нового матеріалу

На сторінках цього підручника знаходяться посилання на Інтернет-ресурси - це новий форма, який допомагає вчителю використовувати його для закріплення нових знань, а також для виконання самостійної роботи, для виконання проектів.

Перед кожним таким посиланням, стоять завдання:

1. Перевірте себе, зайшовши за посиланням:
2. Разом з Марічкою та Ігорем розгляньте мініатюри з літописів. Установіть відповідність між мініатюрами та подіями, які вони ілюструють.
3. Розділіть сторінку зошита на дві колонки. В одну колонку випишіть факти, пов'язані з діяльністю князя Олега, в іншу — князя Святослава.



1



2



3

Мал. 2.2. Посилання на Інтернет-ресурс

Роль «вмикача» критичного мислення на уроці історії є система запитання. Вони бувають закриті та відкриті. Вчитель може використовувати будь-які запитання для досягнення мети або для виконання завдання. Запитання допоможуть знайти відповідь, познайомитися з подіями, історичними постатями, осягнути суть проблеми, явища. Систему запитань, кожен елемент якої орієнтований на різні завдання, що їх виконують учні, подано в таблиці 2.1.

Табл. 2.1.

Приклад питань на здобуття інформації, розуміння інформації, пошук можливостей використання, застосування інформації

Питання на здобуття знань (інформації)	Що таке? Де? Коли? Що саме? Скільки? Які приклади?
Питання на розуміння інформації	Як передати іншими словами..? Як ви розумієте..? Як іншими словами пояснити..?
Питання на пошук можливостей використання, застосування інформації	У яких ще ситуаціях можна застосувати? Хто може використовувати? Чим може бути корисно? Що може зашкодити?

Система запитань є одним з інструментів формування в учнів критичного мислення. Вони стимулюють розвиток цього типу мислення. Учень відповідаючи на запитання включає всі процеси мислення, а головне включає «аналізуючи кнопки». Діти завдяки запитанням стають активнішими, будують гіпотези, висувають ідеї, відстоюють власну точку зору. Система запитань для аналізу, синтезу та на оцінку подана в таблиці 2.2.

Табл.2.2.

Приклад питань для аналізу, синтезу та оцінки

Питання на аналіз	Які основні елементи? З чого складається? До якої групи належить? Які причини? Як побудовано? Які функції? У чому схожість (відмінність)?
Питання на синтез	Про що свідчить наявність таких елементів, як..? Як пов'язані? У чому зв'язок між... Що спільного між... Який висновок можна зробити з фактів? Поясніть, чому? Чому ви так думаєте? Чому ви вважаєте, що..?
Питання на оцінку	Які переваги (недоліки)..? Чи правильно (помилково)..? Чи ефективно? Чи згодні ви, що.., чому? Чи правильно, що.., чому?

Запитання є засобом стимулювання різних видів мислення на різних рівнях складності. Застосування запитань для розв'язання різноманітних дидактичних завдань підручника допомагають учням набути навичок для класифікації матеріалу. Завдяки застосуванню класифікації учень засвоює історичні поняття, які потім він може застосувати під час вивчення історичних фактів [60, с. 27].

Вчитель для розвитку критичного мислення учнів може застосовувати таксономію навчальних цілей і результатів Б. Блума [51]. На думку Блума, цілі навчання безпосередньо залежать від ієрархії розумових процесів, як-от запам'ятовування (remembering), розуміння (understanding), застосування (application), аналіз (analysis), синтез (synthesis) та оцінка (evaluation). У 1956 році професор психології університету Чикаго Бенджамін Блум у співавторстві з групою вчених видав першу частину книги *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals* [51].

Ця книга стала справжнім проривом, тому що тут уперше були сформульовані та впорядковані цілі навчання. Таксономія Блума - ієрархічна модель навичок мислення, що складається із шести різних рівнів. В рамках цієї

моделі розглядається розвиток критичного мислення.

Згідно цієї моделі знання учнів стоять на першій сходинці і є найпростішим рівнем, діл йде рівень розуміння, потім рівень застосування. Всі ці рівні вважають рівнями нижчого порядку. Над ними розташовуються ще три рівні і це аналіз, синтез та оцінювання. Вони вважаються півнями вищого порядку. За цією моделлю вчитель розробляє на уроці завдання, які і допомагають розвивати критичне мислення [51].

Розглянемо деякі з них:

1) Кластери або «грона» – графічний спосіб організації навчального матеріалу. Кластери - мають форму малюнку, суть якого полягає в тому, що в середині аркуша записується основне слово (ідея, тема), а по сторонах від нього фіксується інформація, яка з ним пов'язана.

2) SWOT – аналіз є ефективним способом роботи з новою інформацією. SWOT – аналіз складається з матриці (чотирьох блоків), в центрі матриці записують факт, явище, проблему, що вимагає дослідження, а по блоках матриці: S – сильні сторони явища, що вивчається (англ. strengths – сильний); W – слабкі сторони явища, що вивчається (англ. weaknesses – слабкий); Про – можливості застосування (англ. opportunities – можливості); Т – загрози застосування (англ. threats – загрози).

3) Стадія Рефлексія. Стадія рефлексії (роздуми) дозволяє учням закріпити нові знання і перебудувати своє первинне уявлення про матеріал, що вивчається. Таким чином відбувається цілісне осмислення і «привласнення» нового знання, формування власного ставлення до матеріалу, що вивчається. Цьому може сприяти таблиця ПМЦ (Плюс – Мінус – Цікаво).

Щоб забезпечити формування навичок мислення високого рівня під час уроків історії, вчителю слід дотримуватися практичних рекомендацій: забезпечити розуміння того, які розумові вміння учневі необхідні; навчити його ставити питання; навчити виявляти причини явищ.

Саме мисленнєві операції високого рівня й є власно самостійним критичним мисленням. На основі таксономії Б. Блума можна запропонувати

загальні підходи як до формулювання системи відкритих запитань у підручнику за допомогою спеціальних питальних слів, так і формулювання спеціальних пізнавальних завдань різного рівня з використанням відповідних дієслів [51].

Для розвитку критичного мислення на уроках історії застосовують технологію «Читання і письмо», (Reading and Writing for Critical Thinking), яку розробили американські викладачі (Дженні Д. Стілл, Кертіс С. Мередіт, Чарльз Темпл і Скотт Уолтер) в середині 1990-х років [51]. Вони пропонували спеціальні завдання, на основі стратегій та прийомів.

В Україні її стали застосовувати наприкінці 1990-х на початку 2000-х років.

Технологія пов'язана з триетапною системою прийомів і методів та структурою уроку, що можуть використовуватись на уроках історії в різних класах незалежно від змісту. В основній частині уроку розвитку критичного мислення учнів сприятимуть спеціальні види пізнавальних завдань у підручнику.

З розвитком критичного мислення в учнів структура уроку є обов'язковою, алгоритмічною, повторюваною. Також вона є обов'язковою і під час використання інших інноваційних технологій, наприклад, інтерактивної, проєктної, дебатної, і т.п. Основні етапи уроку при використанні цих технологій: вступна, основна та підсумкова з відповідними завданнями і організацією діяльності учнів. Така структура уроку визначає принципи побудови завдань і порядок їх розташування в аналізованому підручнику, оскільки навчальна книга має певною мірою моделювати організацію навчально-пізнавальної діяльності в межах уроку. З цих даних вчитель планує урок, що відповідає психолого-педагогічним закономірностям опанування змістом освіти.

Описані підходи до проєктування підручника потребують подальшого осмислення і поступового введення в практику навчання, оскільки навчання орієнтоване на досягнення такого життєво значущого результату як розвиток

критичного мислення, може сьогодні забезпечити дійсний простір для самореалізації кожного учня і майбутнє нашої держави.

ВИСНОВКИ

Питання розробки теоретичних основ компетентнісного підходу та впровадження його в освітню практику стало предметом розгляду не тільки на рівні окремих країн. Нині чимало міжнародних організацій, що працюють у сфері освіти, також вивчають проблеми компетентнісного підходу.

В роботі розглянути основні питання формування та розвитку компетентностей як серед учнів, так і в вчителів, а також під час формування історичних знань. Компетентнісний підхід розглядався і з позиції використання його при складанні сучасних підручників з історії України для 7-х класів.

Отже, були визначені ключові компетентності школярів та з'ясовані, що це категорія, що фіксує комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень, які можна застосувати в широкій сфері діяльності людини це і вміння вчитися, загальнокультурна, громадянська, здоров'язберігаюча, соціальна компетентність та компетентність з питань інформаційно-комунікаційних технологій. Ключова компетентність: сприяє розвитку якості суспільних інститутів; досягненню успіхів у житті; відповідає різноманітним сферам життя.

У процесі розвитку ключових компетентностей учнів необхідно актуалізувати сферу психологічних процесів, що пов'язані із саморозвитком особистості, що охоплює пам'ять, мислення, сприймання, увагу, волю, характер, здібності, уяву, фантазію. Потрібно звернути увагу на значення прояв почуттів, вміння їх демонструвати та стримувати в різних ситуаціях.

Під час вивчення історії, сучасний учень повинен володіти такими компетенціями: уміти презентувати себе на уроці; бути гнучким, мобільним; генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення; критично мислити та використовувати знання як інструмент для розв'язання історичних завдань; володіти комунікативною культурою, уміти працювати в команді; цілеспрямовано використовувати свій потенціал для самореалізації; уміти здобувати, аналізувати інформацію, отриману з різних джерел, застосовувати

її для індивідуального розвитку й самовдосконалення.

Але підручник, на друкованій основі залишається основним засобом навчання в закладах загальної середньої освіти (ЗССО), так як містить адаптований та дидактично відібраний відповідно до віку учнів навчальний матеріал з певного предмета згідно з навчальними програмами та освітнім стандартом, тому пріоритетним завданням реформування шкільної історичної освіти на сучасному етапі є створення підручників нового покоління, які б мотивували учня нового покоління до навчання.

Безперечно, оскільки увага та енергія учнів концентруються переважно на змісті засвоюваного матеріалу, традиційне навчання нині не в змозі повною мірою забезпечити умови для розвитку творчих здібностей школярів. Для того щоб учні були зацікавленими в результатах свого навчання, автори в процесі конструювання шкільних підручників історії мають урахувати особливості розвитку дітей нового покоління, зокрема той факт, що вони відкриті до нових знань, їм подобається здійснювати дослідження

В сучасних умовах характерною ознакою підручника стає формування в учнів дослідницької компетентності, вміння самостійно здобувати знання. Зміст сучасної навчальної книги має ґрунтуватися на засадах комунікативного та дослідницького підходів щоб мотивувати до навчання учнів нового покоління .

Під час розроблення методичного апарату автори шкільних підручників з історії мають орієнтуватися на максимальне забезпечення розвитку навичок самостійної роботи з книгою й уміння досліджувати, аналізувати історичні події, явища, критично оцінювати історичну інформацію.

Підсумовуючи все викладене, зазначимо, що забезпечення вчителем розвитку критичного мислення учнів потребує від нього обґрунтованого вибору методів і прийомів навчання, що дають змогу забезпечити завдання уроку, чіткого дотримання складових цієї технології, як-то: певної структури уроку, чіткий регламент діяльності учнів і самого вчителя, створення сприятливої психологічної атмосфери під час навчання. За цих умов процес

навчання стане більш привабливим і корисним для ваших учнів і відкриє багато творчих перспектив для професійного зростання учителя.

Ефективне формування усього комплексу складових історичної компетентності на уроках Історії України у 7 класі сприятиме розумінню семикласниками складних, багатокомпонентних подій, формуватиме вміння приймати власні рішення, робити обґрунтований вибір.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування ключових компетентностей учнів засобами шкільного підручника історії. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні можливостей інформаційно-комунікативних технологій під час конструювання шкільних підручників історії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі : [монографія] / К. О. Баханов. — Запоріжжя : Просвіта, 2004. — 328 с.
2. Баханов К.О. Оновлення змісту сучасної шкільної історичної освіти: Монографія / К.О. Баханов. – Донецьк: Юго-Восток, 2005. – 326 с.
3. Баханов К.О. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти: монографія / К.О. Баханов. – Донецьк: ТОВ Юго-Восток, Лтд, 2005. – 384 с.
4. Бібік Н. М. Врахування пізнавальних інтересів учнів у підручникотворення / Н. М. Бібік // Підручник ХХІ століття. – 2003. – № 1– 4. – С. 48–52.
5. Болотов В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной парадигме / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 7–13.
6. Бондар С. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів. Біологія і хімія в школі. 2003. № 2. С. 8–9.
7. Бондарук І. П. Роль підручника історії у розвитку критичного мислення учнів. URL: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/bbe/bbea6a6c1a36f7c7c9c583c70636285d.pdf>
8. Васильєва М.Г. Технология развития критического мышления. URL: <http://www.rcio.rsu.ru/webp/class1/potok86/Vasil%27eva/ycht.htm>
9. Вербицький В.В. Формування ключових компетентностей учнів — основне завдання навчального закладу. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/2372/1/Verbytsky.pdf>
10. Власов В. Роль підручника у формуванні вмінь працювати з історичним джерелом / Власов В. // Історія в школах України. — 2009. — № 6. — С. 3-9.
11. Власов В. С. Історія України: підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти / В. С. Власов, О. Є. Панарін, Ю. А. Топольницька. - Київ : Літера ЛТД, 2020. - 176 с.
12. Власов В., «Роль підручника у формуванні вмінь працювати з історичним джерелом», Історія в школах України, № 6. с. 3-9, 2009. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/3729>.

13. Головань М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду // Вища освіта України. – 2008. – №3. – С. 23–30.
14. Граник Г., Концевая Л., Бондаренко С., «О реализации закономерностей понимания в учебном тексте», Проблемы школьного учебника, Вып. 20, 1991. С. 45—61
15. Гонца Г. Нові шкільні підручники в Україні / Георгій Гонца, Ніна Петровські // Українська історична дидактика : Міжнародний діалог (фахівці різних країн про сучасні українські підручники з історії) : зб. наук. ст. — К. : Генеза, 2000. — С. 145-150.
16. Демиденко В. К. Психологічні основи засвоєння історії учнями / Демиденко В. К. — К. : Радянська школа, 1970. — 127 с.
17. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: http://yelanets-school.edukit.mk.ua/derzhavnij_standart/novij_derzhavnij_standart_bazovoi_i_povnoi_zagaljnoi_serednjoi_osviti/
18. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/
19. Десятов Д. Л. Практичні аспекти застосування методів критичного мислення на уроці історії / Десятов Д. Л. // Історія та правознавство. — 2007. — № 9 (109). — С. 5-11.
20. Десятов Д.Л. До питання про розвиток хронологічних компетенцій учнів / Д.Л. Десятов // Історія та правознавство. – 2006. – №15 – С. 2-6.
21. Дьяченко Б. Василь Сухомлинський у діалозі з компетентнісним підходом / Б.Дьяченко // Освіта на Луганщині. 2008. № 29. – С. 13–16.
22. Життєва компетентність особистості: Наук. – метод. посібн. / За ред. Л.В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Нансен. – К., 2003.
23. Жук О. Л. Беларусь : компетентностный поход в педагогической подготовке студентов университета / О. Л. Жук // Педагогика. – 2008. – № 3. – С. 99–105.

24. Журба Л. Теорія і практика проблемного навчання історії в старших класах загальноосвітньої школи / Лілія Журба // Історія в школах України. — 2007. — С. 11-14.
25. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. URL : <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
26. Історія України. Всесвітня історія. 5-12 класи : [програми для загальноосвіт. навч. закл.] : затв. Міністерством освіти і науки України / В. С. Власов, Н. М. Гупан, П. Б. Полянський, О. І. Пометун, Г. М. Фрейман, Т. А. Балобушевич, К. О. Баханов, П. М. Котляров, О. П. Крижанівський, Т. В. Ладиченко, О. М. Майборода, С. О. Осмоловський, Н. Г. Подаляк, В. В. Ставнюк, С. О. Терно, О. М. Черевко. — К. ; Ірпінь : Перун, 2005. — 142 с.
27. Клустер Девід. Що таке критичне мислення? [Текст] / Девід Клустер // Перемена. – 2001. – № 4. – С. 5–13.
28. Ключові освітні компетентності. URL: https://docs.google.com/document/preview?hgd=1&id=1MpaCSvZJR27Q_D55XuTIWXk9SrDQuhqhDmkZs5M8PuA
29. Кметь В. Б. Використання пізнавальних завдань і задач у пошуководслідницькій діяльності учнів / В. Б. Кметь // Історія та правознавство. — 2007. — № 14 (114). — С. 16-20.
30. Комаров В. Деякі актуальні питання розвитку методики навчання історії як науки (методологічний аспект) / Володимир Комаров // Історія в школах України. — 2000. — № 4. — С. 23-28.
31. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.:
32. Коновалова Т. Ю. Социально-психологическая компетентность руководителей отделов внутренних дел и методы ее развития [Электронный ресурс]: Дис. канд. психол. наук : 19.00.05 .-М. РГБ, 2005 (Из фондов Российской Государственной Библиотеки) Полный текст: <http://diss.rsl.ru/diss/05/0189/050189048.pdf>.
33. Кришмарел В., «Методи навчання філософії в контексті компетентнісно

орієнтованої історичної і громадянської освіти в ліцеї», Проблеми сучасного підручника, Вип. 23, 2019. с. 123—132

34. Кузь В. Г. Освіта і школа ХХІ століття / В. Г. Кузь // Педагогіка і психологія. — 1999. — № 2. — С. 143-149.

35. Лях Р.Д., Темірова Н.Р. Історія України. З найдавніших часів до XV ст.: Підруч. для 7-го кл. серед, шк. - К.: Генеза, 2000. - 320 с.

36. Малієнко Ю., «Формування історичної компетентності засобами підручника з історії середніх віків», Проблеми сучасного підручника, Вип. 16, 2016. с. 203-212

37. Мамчур Л. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Херсон. держ. ун-т. Херсон : Б. в., 2012. 44 с.

38. Манькова, О. В. Компетентностный аспект в преподавании профессионального иностранного языка / О. В. Манькова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2010. — № 4 (15). — С. 355-358. — URL: <https://moluch.ru/archive/15/1380/> (дата обращения: 24.11.2021).

39. Методичні рекомендації про викладання історії у 2020/2021 навчальному році. URL: <https://www.historyua.com/2020/08/12/metodychni-rekomendatsiyi-pro-vykladannya-istoriyi-u-2020-2021-navchalnomu-rotsi/>

40. Миронович Ю., Пашко Л.. Формування ключових життєвих компетентностей в аспекті ціннісних орієнтацій студентської молоді // Вісник Львів, унту – Сер. пед. 2006. – Вип. 21. Ч. 1. – С. 42–47

41. Мороз П., та Мороз І., «Практичні аспекти організації дослідницької діяльності в процесі навчання історії в основній школі», Український педагогічний журнал, № 4, с. 99-109, 2018.

42. Мороз П., та Мороз І., Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всевітньої історії в основній школі: методичний посібник, Київ, Україна: ТОВ «Конві Прінт», - 2018.

43. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів : Історія України; Всесвітня історія; 5-11 класи. - К. :Видавничий дім «Освіта»,2018. –

96 с.

44. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Історія України; Всесвітня історія; Основи правознавства. 5–9 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. – 96 с.

45. Основи критичного мислення : навчальний посібник для учнів старших класів загальноосвітньої школи [Текст] / О. І. Пометун, Л. М. Пилипчатіна, І. М. Сущенко, І. О. Баранова. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. – 216 с.

46. Пометун О. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : “К.І.С.”, 2004. – 112 с. – С. 66–72.

47. Пометун О. І. Запитання як найважливіший спосіб взаємодії вчителя й учнів у процесі навчання [Текст] / О. І. Пометун // Історія в школах України. – 2006. – № 3. – С. 25–29.

48. Пометун О. І. Методика навчання історії в школі [Текст] / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. – К. : Генеза, 2009. – 328 с.

49. Пометун О. І. Практика реалізації компетентнісного підходу в суспільствознавчих дисциплінах / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : “К.І.С.”, 2004. – 112 с. – С. 105–107.

50. Пометун О., «Практичні заняття як форма навчання історії», Практичний довідник учителя історії. — Бібліотека журналу «Історія і суспільствознавство в школах України: теорія і методика навчання», №2, с. 52–54, 2015.

51. Пометун О., Гупан Н. Як розвивати критичне мислення учнів за допомогою нового підручника з історії України. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/158553949.pdf>

52. 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.
53. Практичні заняття з історії в основній школі : методичний посібник / О. І. Пометун, Н. М. Гупан. – К. : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. – 160 с.
54. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти. Постанова КМУ № 462 від 20 квітня 2011 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF#Text>
55. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 5–11 класи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/education/aver_age/new_pr/ist_5_9.doc
56. Равен Джон. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
57. Родигіна І. Компетентнісно спрямований педагогічний процес [Електронний ресурс] / І. Родигіна. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/theory/1963>.
58. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти / О. Я. Савченко // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 34–52.
59. Свідерський Ю. Історія України : підруч. для 7 кл. закл. загальн. середн. освіти / Юрій Свідерський, Наталія Романишин. — Київ: Грамота, 2020. — 176 с.
60. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії) / С. О. Терно : [посібник для вчителя]. — Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011. — 105 с.
61. Тягло О. Критичне мислення – освітня інновація доби демократично орієнтованих трансформацій суспільства [Текст] / О. Тягло // Вісник програм шкільних обмінів. – 2006. – № 28. – С. 7–10.
62. Хуторський А. Ключові освітні компетентності. Освіта.ua. URL: <http://ru.osvita.ua/school/theory/2340/>

63. Цільмак О. М. Складові структури компетентностей. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/1_2_2009/30.pdf.pdf
64. Часнікова О. В. Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2607
65. Weimer M., Learner-Centred Teaching: Five Key Changes to Practice, San Francisco, USA: Jossey-Bass, 2002.
66. Про затвердження орієнтовних вимог оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін у системі загальної середньої освіти. Наказ МОН України від 21.08.2013 № 1222. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36975/
67. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Указ Президента України від 25.06.2-13 №344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>

ДОДАТКИ

Додаток А

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

НАЗВА КОМПЕТЕНТНОСТІ	ОЗНАКИ
Соціальна компетентність	<p>Організація групових форм роботи «акваріум», «ажурна пилка», «навчаючись навчаю», АКС та інших.</p> <p>Формування навичок організації групової роботи.</p> <p>Робота в парах (запитання один одному, взаємо оцінка, взаємоконтроль та інше).</p> <p>Формування терпимості до різних поглядів, повага до думки іншого.</p> <p>Формування відповідального ставлення до своєї участі у спільній роботі, за реалізацію спільно прийнятого рішення. Залучення до обговорення соціально значимих проблем (Роль ООН –УПА, участь України в ВТО, НАТО, Європейському Союзі, національна ідея, соборність, федералізм, європейський вибір України тощо). Використання навчальних технологій на основі змагань.</p>
Полікультурна компетентність	<p>Заохочення учнів до терпимості до різноманітних думок з приводу інтерпретацій суспільного та історичного розвитку, перспектив та пріоритетів. Формування цивілізаційного підходу до розуміння шляхів розвитку суспільства. Ознайомлення учнів з різними культурами та цивілізаціями, формування переконання у значенні внеску кожної з них для розвитку світової цивілізації. Прийняття різноманітності світу, недопустимості однобічного, ідеологічно заангажованого сприйняття його. Підвищення культурного розвитку учнів.</p>
Комунікативна компетентність	<p>Проведення диспутів, обговорень, «круглих столів», евристичних бесід, «мозкового штурму», застосування методу «мікрофон по колу», тощо.</p> <p>Заохочення словникової роботи, ведення термінологічних словників, проведення колоквиумів. Використання історичних словників. Заохочення вживання історичної термінології, вживання історичних термінів у контексті. Заохочення учнів до активного спілкування. Словесний розбір виконаної роботи. Рецензування.</p>
Інформаційна компетентність	<p>Заохочення учнів до використання кількох джерел для вивчення навчального матеріалу. Використання учнями на уроках та під час підготовки домашніх завдань різноманітних додаткових, альтернативних джерел («Український історичний журнал», журнал «Історія в школі», газету «Історія України», статті та монографії провідних українських та зарубіжних істориків, а також літератури енциклопедичного характеру, довідників, словників, монографічної літератури, документів тощо).</p> <p>Рекомендації щодо перегляду певних телевізійних передач («Документ», «Подвійний доказ», «Свобода слова», «Намедни», «Історія міст України»).</p> <p>Заохочення до використання на уроках художньої літератури. Заохочення використання мемуарної літератури власної родини. Використання інформації, отриманої в музеях.</p>
Компетентність саморозвитку та самоосвіти	<p>Удосконалення загальноосвітніх та реалізація проблемно-пошукових методів (узагальнення, виявлення та аналіз причинно-наслідкових зв'язків, виявлення загального та особливого, об'єктивного та суб'єктивного, здійснення порівняльного аналізу, аналіз джерел, абстрагування, пошук аналогій, перевірення тощо). Залучення учнів до написання повідомлень, рефератів. Заохочення до участі в олімпіадах, вікторинах, виставах, виставок, круглих столах, семінарах тощо. Використання випереджальних завдань. Проведення практично-лабораторних робіт із застосуванням</p>

	аналізу кількох джерел. Обговорення проблемних завдань. Залучення учнів до формулювання та вирішення проблем уроку, теми, курсу.
Компетентність продуктивної творчої діяльності	Залучення учнів до підготовки і участі шкільних історичних вечорів, свят, історичних вистав. Заохочення пошуково-дослідницької краєзнавчої роботи. Проведення на уроках рольових ігор, застосування перевтілень. Заохочення учнів до написання науково-фантастичних оповідань («У пошуках скарбів гетьмана Полуботка», «Загадка бібліотеки Ярослава Мудрого»). Заохочення до історичних розвідок.

Додатковий текст в підручниках «Історія Україна» для 7-го класу

Лях Р.Д., Темірова Н.Р. Історія України. З найдавніших часів до XV ст.: Підруч. для 7-го кл. серед, шк. - К.: Генеза, 2000. - 320 с.



Реконструкція церкви Спаса на Берестові (Київ)

Споруджена в період між 1113–1125 роками. Зруйнована монголо-татарами. Відлітий перший ярус у XIII–XVI ст. слугував капличкою. В 1970 році під розписами XVII ст. відкрито фрески XII ст. Виконані вони легко, майстерно передають живий рух, природні пози персонажів. Майстри, що розписали храм Спаса на Берестові, відкривали нові шляхи розвитку давньоруського мистецтва.

князі чергу князі яких діли лежн на ччини датке дали за до призи вірні суди ків і люд (ючис яри т щали рогів в гол їх пос склаа а так ніши За (були родсь респу



У ранньому Середньовіччі в Західній Європі гербові символи мало лише вище дворянство. Та, починаючи з XII ст., герби оформились у великих і дрібних феодалів, а з XIV ст. і у міст, гільдій, цехів, університетів. Тоді вже були герольди – люди, що спеціально підбирали і склали герби. Саме слово герб походить від німецького «Erb» – спадок. Зображений тут вирізної форми щит має німецьку форму. Лев символізує мужність. Опущений меч – мир.

ми. Ді руськ земля Це номіч як це європ рема що ро вельн за дог вил В свої п кої ім гівлі! ди, я лійськ безо пу з І взятт: в 1204 і без т ців, т часу і мецьк союз Європ Новгс



Жіноче божество рідкомоти приносила Пам'яткою світоглядних уявлень людей трипільського часу є типові глиняні статуетки, які зустрічаються при розкопках кожного поселення трипільської культури і являють собою культові предмети, а разом з тим пам'ятки стародавнього образотворчого мистецтва. Найчастіше фігура жінки – символ родючості.

виш фаї пос печ ном ни, мал чер О бул р.С ри (над кон пря мір при яла Н ног і П ще) над два біл жи ців спа чер ся і

Власов В. С. Історія України : підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти / В. С. Власов, О. Є. Панарін, Ю. А. Топольницька. - Київ : Літера ЛТД, 2020. - 176 с.

ІСТОРИЧНА ПОСТАТЬ

Олег (помер 912 р.) – наслідок легендарний київський князь зваряського походження. За свідченням «Повістей минулих літ», завоював Київ, убивши місцевих правителів, варяга Аскольда і Дира. Йому приписують вказівку про Київ: «Хай буде се мати городам руським». За переказом, отруєний змієм, який виліз із черепа його мертвого коня. Названий у літописі Відим, тобто чаклуном, золотом.

дами трияє себе і П Олег Нині коней но, на шена імпер на ко режж ку ар разлі скорь шідо ходи толик В веден зору, дами 911 р хорю шільо тино ного джер

ОРГАНИ ВЛАДИ У СЛОВ'ЯН

Князь (вождь) – зосереджував у своїх руках верховну владу та командував військом.

Дружина – збройні загони, що становили постійне військо князя.

Віче – загальні збори громадян (чоловіків-воїнів) міст у слов'ян для розгляду громадських справ. У вічі зазвичай брав участь князь і військовий заступ.

Розновнак томисець не об'єднання аф говувався слов дини князів «і ній держани переклан було на стерниках « іше в перед правителів ст умов постійни військових вла томість значею сущіамно полі зменшувалося, дше оточення дружин набіли близьких до і ниттям дружин сьому військ щедру винагор нних часів, ки вани всі дорос робі й ремі професійними У VIII–IX ству виділила своєю заступ жосередили у сі

ІСТОРИЧНА ПОСТАТЬ

Єлизавета Норвезька, королева Норвегії та Давії. Сучасний портрет-реконструкція

Шлюбні калітарної Ярославни, Єлизавети, з норвежцем Гарольдом передувала романтична історія. Юнак закохався в Єлизавету під час першого зйвізвіня Києва. Але князь Ярослав прогнав його, змілив дочку лише за умови, якщо той стане королем. Гарольд вступив на службу до візантійського імператора. Домігшись висог на службі, він одержав досить значальні мрії – одружився з королевою. А через два роки, у 1047 р., став норвежським королем (королем) під ім'ям Гарольд III Суворий. Проте Гарольд загинув в Англії 1066 р. По його загибелі Єлизавета Ярославна вийшла заміж за короля Давіда.

ІСТОРИЧНА ПОСТАТЬ

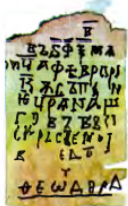
Анна Ярославна, королева Франції. Венеційська гравюра кінця XVIII – початку XIX ст. З колекції музею Габсбургів

У Франції Анна була відома під ім'ямем Анни Руфін (Руфін) і завдала великої пошани. Із собою вона привезла до Парижа давньоруське Святогілля, яке потім було передане до Рейнського собору. Шляхо, що саме на цій князів французькі королі складали присягу, вступали на престол. Королева Анна співвчилася освіченістю і була шанована в ораторській католицького духівництва. Це підтверджують листи Пам Миколая II та Григорія IV до королеви. Після смерті короля Генріха в 1099 р. Анна стала регенткою при малолітньому синові Філіппі – спадкоємцеві французького престолу.

Документи, додаткова інформація в підручниках «Історія Україна» для 7-го класу

Лях Р.Д., Темірова Н.Р. Історія України. З найдавніших часів до XV ст.: Підруч. для 7-го кл. серед, шк. - К.: Генеза, 2000. - 320 с.

Літопис про поширення освіти за Ярослава Мудрого



«Учення книжне», яке впровадив у практику виховання молоді Ярослав Мудрий, швидко дало відчутні результати. Про зростання загальної освіченості народу найкраще свідчить оцей запис про смерть Ярослава Мудрого, видряпанний на стіні Софійського собору київським ієромонахом.

І при нім стала віра християнська плодитися в Русі і розширятися, і чорноризці стали множитися, і монастирі почали з'являтися. І любив Ярослав церковні устава, і полюбив любив він велико, а понад усе любив чорноризців. І до книг він мав нахил, читаючи [іх] часто вдень і вночі. І зібрав він писців многих, і перекладали вони з грецької на слов'янську мову і письмо [святее], і списали багато книг. І придбав він [книги], що ними поучаються віруючі люди і втішаються ученням божественного слова. Бо як ото хто-небудь землю зорє, а другий засіє, а інші пожинають і їдять поживу вдосталь, – так і сей. Отець бо його Володимир землю зорав і розм'якшив, себто хрещенням просвітив, а сей великий князь Ярослав, син Володимирів, засіяв книжними словами серця віруючих людей, а ми пожинаємо, учення приймаючи книжне.

Велика бо користь буває людині од учення книжного. Книги ж учать і наставляють нас на путь покаяння, і мудрість бо, і стриманість здобуваємо ми із слівес книжних, бо се є ріки, що напоюють увесвіт увесь. Се є джерела мудрости, бо є у книгах незмірна глибина. Ними бо в печалі ми втішаємось.

Літопис український. За Південним списком переклав Леонід Махновець. – К.: Дніпро, 1989. – С.89.

Літопис про угоду князя Олега з візантійським імператором (907 р.)

Углади (або укладні) – контрибуція, або щорічна данина

І зажадав Олег, щоб вони данину дали на дві тисячі кораблів: по дванадцять гривень на чоловіка, а в кораблі [було] по сорок мужів. І згодилися греки на це, і стали греки миру просити, щоб не пустошив він Грецької землі.

Олег тоді, трохи відступивши од города, почав мир ладнати з обома цесарями грецькими, з Леоном і з Олександром. Він послав до них обох у город Карла, Фарлофа, Вермуда, Рулава і Стемида, кажучи: «Згоджуйтесь мені на данину». І сказали греки: «Чого хочете – [того] ми й дамо тобі». І зажадав Олег дати воям на дві тисячі кораблів по дванадцять гривень на кочет, а потім давати углади на руські городи – спершу на Київ, а тоді й на Чернігів, і на Переяславль, і на Полоцьк, і на Ростов, і на Любеч, і на інші городи, – бо по тих городах сиділи князі, під Олегом суці.

Життєпис імператора Василя I Македонянина

Як характеризуються руси в цих документах?

І народ росів, войовничий і безбожний, щедрими подарунками золота і срібла і шовкового одягу Василій залучив до переговорів і, уклавши з ними мирний договір, переконав їх стати учасниками божественного хрещення, влаштував так, що вони прийняли архієпископа.

Свідерський Ю. Історія України : підруч. для 7 кл. закл. загальн. середн. освіти / Юрій Свідерський, Наталія Романишин. — Київ: Грамота, 2020. — 176 с.

Словничок

Велике переселення (розселення) слов'ян — розселення слов'янських племен із їхньої прабатьківщини, розташованої між Дніпром і Віслою, на сусідні землі впродовж V–VII ст. Опанування ними просторів Центральної, Південно-Східної та Східної Європи.

Данина — натуральний або грошовий податок із підкорених племен і народів.

Розповідь Нестора-літописця про заснування Києва

«Поляни ж жили в ті часи окремо й володіли своїми родами... і були три брати: один мав ім'я Київ, другий — Щек і третій — Хорив, а сестра їх була Либідь. Сидів Київ на горі, де нині узвіз Боричів, а Щек сидів на горі, що нині зветься Щекавиця, а Хорив на третій горі, котра прозвалася по ньому Хоревницею. І збудували городок в ім'я старшого свого брата, і назвали його Київ, і був навколо міста ліс і бір великий, і ловили там звірів, і були ті мужі мудрі та тямущі, і називались вони полянами, від них поляни й до сьогодні у Києві».

1. Як, заповіданням Нестора, виник Київ? 2. Які ще легенди про заснування Києва вам відомі?

Робота в парах (таблиці та карти)
Власов В. С.

Історія України : підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти / В. С. Власов, О. Є. Панарін, Ю. А. Топольницька. - Київ : Літера ЛТД, 2020. - 176 с.

1. Покажіть на карті території прабатьківщини слов'ян; напрямки розселення слов'ян під час Великого переселення народів. 2. Покажіть, які східнослов'янські племенні союзи були предками українців, а які – білорусів. 3. Назвіть східнослов'янські племенні союзи, які жили на ліво-лінійній схід від поєми, біля ліній приток Дніпра: на південь від поєми; на захід від поєми; між Дністром і Прутом.

↑ Велике розселення слов'ян (V-VII ст.)

1. Знайдіть на карті і назвіть уадьмі князівства Русі-України другої половини XII – першої половини XIII ст., розташовані на західній і східній її частинах. 2. Як з цих князівств безпосередньо поємували з половцями степом? 3. З якими уадьмими князівствами сусідило Київське князівство? Яку територію воно охоплювало? 4. На якому боці Дніпра знаходилися Переяславське та Чернігівське князівства? Близьких яких річок поємували землі цих князівств? 5. Поясніть, як місьє розташування та природні умови князівств впливали на їхнє політичне й господарське життя.

↑ Руські князівства від середини XII до середини XIII ст.

4. Заповніть у зошиті таблицю «Володарі Галицько-Волинської держави».

Князь / роки правління	Стислі біографічні відомості	Заходи, спрямовані на зміцнення князівської влади	Відносини з іншими державами	Підсумки правління

2. Заповніть у зошиті таблицю. Впишіть назву кожної української землі у графу з назвою держави, до якої вона входила наприкінці XIV ст.
Галичина, Західна Волинь, Київщина, Поділля, Східна Волинь, Переяславщина, Чернігово-Сіверщина.

Велике князівство Литовське	Королівство Польське

Свідерський
України :

Ю. Історія
підруч. для 7 кл. закл. загальн. середн. освіти / Юрій Свідерський, Наталія Романишин. — Київ: Грамота, 2020. — 176 с.

Практичне заняття №1 «Князь Святослав та його походи» bohdan-books.com/upload/data_files/tmp_catalog/uP21.pdf

Запитання та завдання для узагальнення за розділом «Виникнення та становлення Русі-України» bohdan-books.com/upload/data_files/tmp_catalog/uZ1.pdf

Тестові завдання до розділу «Виникнення та становлення Русі-України» bohdan-books.com/upload/data_files/tmp_catalog/uT21.pdf

Плани-схеми для самостійної роботи з підручником і додатковими джерелами bohdan-books.com/upload/data_files/tmp_catalog/uplan.pdf

bohdan-books.com/upload/data_files/up5.pdf

Робота з історичними джерелами
«Повість минулих літ» про князя Святослава і його боротьбу з хозарами