

Державний вищий навчальний заклад
«Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
Факультет історії, політології і міжнародних відносин
Кафедра етнології і археології

ДИПЛОМНА РОБОТА НА ЗДОБУТТЯ ДРУГОГО
(МАГІСТЕРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

на тему:

«Візуальні джерела на уроках історії України в 11 класі»

Виконала: студентка II курсу,
групи СОІз-2м,
спеціальності 014 «Середня
освіта (Історія)»
Максимчук Т.І.
Науковий керівник:
кандидат історичних наук,
доц. Дрогобицька О.Я.
Рецензент:
кандидат історичних наук,
асист. Паска Б.В.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВІЗУАЛЬНИХ ДЖЕРЕЛ В ПЕДАГОГІЦІ ТА МЕТОДИЦІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ.....	8
1.1 Поняття «історіографічного джерела» в науковій літературі.....	8
1.2 Поняття «візуальні джерела» та їх класифікація.....	16
1.3 Наочні засоби навчання у вивченні історії в школі та їх класифікація.....	24
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА РОБОТИ З ВІЗУАЛЬНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В 11 КЛАСАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ.....	31
2.1 Аналіз візуальних джерел як об’єкту пізнавальної діяльності школярів в сучасних шкільних підручниках з історії	31
2.2 Методика роботи з відео джерелами на уроках історії.....	34
РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ТВОРАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ТА КАРТОГРАФІЧНИМ МАТЕРІАЛОМ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В 11 КЛАСІ.....	51
3.1 Методика роботи з творами образотворчого мистецтва на уроках історії.....	51
3.2 Особливості роботи з картографічним матеріалом на уроках історії в 11 класі.....	62
ВИСНОВКИ.....	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	73
ДОДАТКИ.....	79-94

ВСТУП

Актуальність теми. Розвиток історичної науки у другій половині ХХ століття супроводжувалося не тільки переосмисленням змісту й суті роботи істориків, а й пошуком нових способів репрезентації історичного знання. З одного боку, наукові новації відкрили перед вченими нові можливості роботи з текстуальними джерелами, озброївши дослідників ефективними методами аналізу й критики тексту. Однак, з іншого боку, це призвело до ускладнення понятійного апарату історичної науки, перевантаження його термінологією суміжних дисциплін (перш за все лінгвістики, антропології та філософії), що неминуче спричинило за собою появу деякого комунікаційного розриву між професійними істориками і більшою частиною суспільства. Це виразилося не тільки в складності прочитання академічних праць непрофесіоналами, але й втраті цікавості до історичних досліджень, вони перестали бути цікавими широкому колу читачів.

Становлення інформаційного суспільства істотно змінило коло освітніх ресурсів, використовуваних в практиці навчання історії в школі. Smart-дошки, проектори, мобільні комп'ютерні класи створили широкі можливості для візуалізації досліджуваних подій минулого. З візуальними реконструкціями минулого учні зустрічаються і в своєму повсякденному житті поза шкільного уроку, дивлячись художні історичні фільми, публіцистичні телепрограми і шоу, граючи в комп'ютерні ігри, відвідуючи сайти Інтернет та ін. Окрім того, кожен школяр має і свій особистий досвід створення візуальних зображень (фото- і відеозаписів) подій історії своєї сім'ї, міста, класу, школи. Достатність і суперечливість візуальних образів історичного минулого, доступних сучасному школяреві, актуалізує проблему навчання учнів критичного аналізу цих образів.

Відгуком на зростання частки візуалізованої історичної інформації при

організації вивчення історії в школі стало включення в екзаменаційні роботи ДПА та ЗНО спеціальних завдань, що вимагають аналізу фотографій, плакатів, історичних картин, присвячених тим чи іншим подіям і персоналіям української історії.

Для методики викладання історії в старших класах важливим є питання наскільки сучасні підручники історії для старшої школи вчать дітей, що живуть в інформаційному суспільстві, осмислення і критичного аналізу історичної інформації, представлені візуально? Разом з тим тенденція до візуалізації знання, вивчення самого феномена «візуальності», а також особливостей зорового сприйняття інформації досить давно стали об'єктом дослідження соціально-гуманітарних наук. Паралельно з вищеописаними процесами становлення публічної історії, соціологи, антрополози, історики і мистецтвознавці заговорили про «візуальний поворот» (іконічний, пікторальний) в соціально-гуманітарному знанні, який прийшов на зміну лінгвістичному.

Сутність цього явища полягає не тільки у «включенні в науковий обіг нових комплексів історичних джерел (масових, іконографічних, аудіовізуальних та ін.), які вимагають нових прийомів і методів дослідження», але в народженні нової моделі культури. «Створюється новий світ, який перестає сприйматися як текст, він стає способом» [6, с. 68].

Нова культура сприйняття інформації і навколишньої дійсності в зарубіжних дослідженнях отримала назву «Культура R.E.M (Rapid Eye Movement)» – «культура швидкого обертання очей» [6, с.69]. Вчені говорять про своєрідну трансформацію сприйняття. Візуальне сприйняття стає сьогодні основним способом отримання інформації. Воно відбувається дуже швидко – практично миттєво, в порівнянні з процесом абстрактно-логічного мислення. Відомий американський філософ Ф. Джеймісон виявив у результатах досліджень своїх співвітчизників-психологів факт зміни мінімального інтервалу, необхідного для базових візуальних – перцептивних і когнітивних реакцій.

Незважаючи на те, що сьогодні вітчизняні історики продовжують використовувати в своїх дослідженнях в основному письмові джерела, все частіше і у нас з'являються роботи, присвячені проблемам вивчення візуальних матеріалів. Зміни, викликані візуальним поворотом, не могли не мати свого впливу і на сферу освіти. Сучасні методисти-історики (Т. Бережна, Т. Богачик) серед проблем, що стоять перед сучасною методикою викладання історії у школі виділяють проблему співвідношення вербальної та візуальної форм знання, а також проблему розмежування понять «наукове», «освітнє» та «навчальне» історичне знання. Однак, незважаючи на способи передачі вже наявних знань, ряд дослідників вважає, що «аспекти візуального настільки взаємопов'язані, що розподілити зусилля по їх вивченню між різними соціально-гуманітарними дисциплінами не вдається» [10, с. 5].

Візуальні дослідження провідних українських науковців: Г. Яковенко, П. Гюс показують, що на одні й ті ж питання можливі різні варіанти відповідей. Проблемі дослідження феномена візуальності, присвячений досить репрезентативний корпус робіт як зарубіжних фахівців, так і українських вчених: Д. Десятов, В. Долженкова та ін. Особливістю візуальних досліджень, як уже було відзначено вище, є їх міждисциплінарний характер. Тому здебільшого серед них переважають дослідження окремих типів візуальних джерел (картин, фотографій, кіно тощо), або розглядаються конкретні питання аспектів прояви візуальності в рамках джерелознавства, етнографії, антропології, соціології, філософії та ін.

На даний момент відсутність логіки, теорії та методології використання візуальних джерел на уроках історії свідчать про те, що тема кваліфікаційного дослідження «Візуальні джерела на уроках історії України в 11 класі» є актуальною та малодослідженою, що й зумовлює новизну даної роботи. Оскільки тема є досить обширною, то нами було обрано для методичного дослідження візуальні джерела на уроках історії України в 11 класі, адже важливість досконалого вивчення цього предмету перед здачею ЗНО для сучасного випускника є беззаперечною.

Мета роботи: дослідити методики роботи з різними типами візуальних джерел на уроках історії України в 11 класах.

Предмет дослідження: вивчення методики застосування візуальних джерел в історичній науці та викладанні історії в школі.

Об'єкт дослідження: візуальні джерела та їх різновиди в рамках викладання історії в школі.

Завдання дослідження:

1. Охарактеризувати поняття візуальних джерел, надати їх типологічну класифікацію, а також співвіднести їх з видами наочних засобів навчання та їх класифікації у викладанні шкільного курсу історії.

2. Розглянути основні підходи до визначення понять «візуалізація», «образ» («образність») і охарактеризувати їх основні значення в науці та методиці викладання історії.

3. Проаналізувати методики дослідження візуальних джерел, а також способи роботи з ними при вивченні історії на уроках в 11 класах школи.

У дипломній роботі планується використати такі **методи:** комплексно-системний, структурно-функціональний, типологічний, порівняльно-історичний, аналітичний, описовий, компаративний, елементи герменевтичного та психоаналітичний лягли в основу аналізу.

Методологічною основою роботи стали праці українських та зарубіжних науковців: О. Пометун [47], Т. Бережної [8], Т. Богачик [10], Г. Яковенко [61], О. Борисової [12] та інших.

Теоретична цінність роботи зумовлена збагаченням фактичного матеріалу для дослідження візуальних джерел на уроках історії в 11 класах.

Практична цінність роботи полягає у дослідженні візуальних джерел на уроках історії України в 11 класах й використанні результатів дослідження у практичній педагогічній діяльності на уроках історії в загальноосвітній школі, подальших наукових дослідженнях.

Робота пройшла апробацію на щорічній звітній конференції студентів Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника (8 квітня

2021 р.), а також на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Перші Карпатські етнологічні читання» (27 травня 2021 р.), яка проводилася на базі кафедри етнології і археології Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ).

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (63 позиції) та додатків. Загальний обсяг роботи – 87 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВІЗУАЛЬНИХ ДЖЕРЕЛ В ПЕДАГОГІЦІ ТА МЕТОДИЦІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ

1.1 Поняття «історіографічного джерела» в науковій літературі

Поняття «історіографії» розвивалося поступово, як розвивалася теорія та практика історіографічних досліджень. Усі основні історики, включаючи наших науковців, намагалися визначити предмет історіографії. Так, С. Соловйов вважав можливим в історіографічних дослідженнях обмежитися галереєю «портретів» істориків з аналізом їх праць у хронологічному порядку. В. Ключевський і, особливо, А. Лаппо-Данилевський зробили важливий крок у висвітленні цієї проблеми, включивши в предмет історіографії, як науки, процес зміни історичних концепцій [60, с. 96].

Цілком природно, що в наші дні значно розширилася концепція предмета історіографії, зараз в цю концепцію включено цілий ряд компонентів. По-перше, з'ясування соціальних умов розвитку історичної науки на різних етапах. Цілком очевидно, що специфічне історичне середовище, соціально-економічне, духовне та політичне життя суспільства багато в чому визначають розвиток історичного знання. По-друге, вивчення процесу накопичення знань в людському суспільстві. Кожне нове покоління істориків володіє матеріалами, накопиченими під час попереднього розвитку історичної науки. Ми говоримо не лише про факти, а й про певні ідеї та теорії, їх зв'язок з філософськими та політичними поглядами, характерними для цієї епохи. У цій площині перетинаються предмети двох дисциплін – історіографії та історичної методології. Важливим завданням історіографії є аналіз теоретичних та методологічних засад історичного знання, з'ясування того, як розвиваються теорії, з точки зору яких вивчався історичний процес.

По-третє, аналіз дальності та характеру джерел, залучених істориком, конкретні методи їх дослідження, історія впровадження раніше невідомих джерел та історіографічних пам'ятників у науковий обіг, розробка історичних методів дослідження, вдосконалення методів аналізу історичних джерел. Як

можемо легко зрозуміти, межі двох дисциплін – історіографії та джерелознавства – також зіткнуться тут.

По-четверте, предмет історіографії включає вивчення формування проблем історичного дослідження. Дуже важливо зрозуміти, які проблеми минулого і, головне, чому, стали предметом дослідження. Безсумнівно, значною мірою вивчення деяких явищ минулого продиктовано наявністю джерел, але вплив на вибір проблем соціального та політичного життя не може бути виключено. Якщо в давнину та середньовіччя переважали військові та церковно-державні теми, то в сучасний час основними стали соціально-економічні проблеми, а дія історичних постатей, яка була присвячена історичному наративу, змінила опис дій народних мас. Важливо пам'ятати, що загалом розширення проблем характерно для історичної науки. Сьогодні це пов'язано також із появою нових сфер історичного знання на перехресті різних наук – історичної соціології, історичної демографії, історичної психології, історичної географії, історичного фольклору тощо.

Історіографічні джерела є типом джерел, що відображають історіографічні факти, тобто факти з історії дозволяють вивчати соціальні умови розвитку історичної думки, процес посилення історичного знання, місце історичної науки в суспільному житті, зокрема, у формуванні історичної свідомості людей. Як і історичні джерела в цілому, історіографічні джерела складають об'єктивно суб'єктивні явища – вони відображають об'єктивний процес розвитку історичної науки, збагачення історичного знання та суб'єктивні погляди істориків – авторів історичних творів. Взагалі, історіографічні джерела відображають історичний та науковий процес у своїй повноті, послідовності та складності [61, с. 584].

Історіографічні джерела зазвичай класифікуються за типом, походженням та авторством. Одним з найбільш численних історіографічних джерел є твори істориків. Разом з тим праці є основними історіографічними фактами. Історіограф цікавиться авторством, історією написання твору, його проблемами, структурою, основною метою, методами та методиками обробки

виявленого матеріалу, місцем цієї роботи в історіографічному потоці, ступенем її впливу на розвиток історичних знань.

Використовуючи класифікацію історичних джерел, здійснену у джерелознавстві, можна виділити наступні групи: легенди, міфи, перекази; літописи, хроніки, аннали; узагальнюючі історичні праці; монографічні дослідження; науково-популярна література; оригінальні публікації (якщо вони відображають певний рівень розвитку науково-історичних знань); матеріали наукових конференцій, конгресів, симпозіумів тощо; критична бібліографічна література; матеріали, що відображають творчий шлях та досвід видатних вчених; документи, що відображають організаційний аспект розвитку історичної науки і т. д. До історіографічних джерел може бути віднесена і публіцистика, як початкове відображення та узагальнення історичних явищ. Кожен тип історіографічних джерел має власне когнітивне навантаження [57, с. 22].

Якщо літопис є основними джерелами історії княжої України, то вони також являються найстарішими пам'ятками української історіографії. Завдяки зусиллям українських та російських археологів, більшість літописів були опубліковані, їх публікація почалася у XVIII-XIX століттях. Хроніки в Україні почали писати ще в першій половині XI ст. у Києві, у соборі Софії, а потім у Києво-Печерському монастирі. Крім Києва, літописи були написані у Чернігові, Переяславі, Волині, Галичині тощо. Перші літописи були хронологічними записами поточних подій, але незабаром з'являються літописні збірники (зводи), автори яких встановлюють собі наукові та історичні цілі, тісно пов'язані з тодішнім політичним і церковним життям. Багатство змісту, широта історичної думки та точки зору, критика щодо її джерел (офіційні документи, місцеві літописи, візантійські хроніки та хронографи, деякі західноєвропейські літописи, місцеві легенди та легенди тощо), а також як високі художні особливості, часто пов'язані з дружинним епосом, українські літописи займають помітне місце серед подібних пам'яток цілісної європейської літератури та, зокрема, історіографії [54, с. 196].

Вивчення і видання козацьких літописів почалося в кінці XVIII століття, тоді вперше побачили світ «Хроніка Г. Граб'янки». Київська археографічна комісія видала ряд колекцій літописів, зокрема, опублікувала літописи Самовидця, Г.Граб'янка, С.Величка. За їх словами, вони були перевидані, і деякі публікації вже були видані в наш час.

У 1951-1988 рр. знаменитий український вчений Л. Махновець здійснив видання «Іпатіївської хронічки» у перекладі на сучасну українську мову. Спочатку вона була надрукована частинами в журналі, а потім вийшла як зовсім окрема книга. Видання відповідає сучасним археографічним вимогам, містить декілька географічно археографічно-етнографічних вказівок, а також численні іменні показчики: київські князі та митрополити, візантійські імператори, польські, угорські, чеські королі та князі, литовські та російські князі, монгольські хани. Книга почала публікувати джерела літопису на сучасній українській мові з глибоким науковим коментарем. Подібна робота була виконана в 80-90-х роках у зв'язку з публікацією українською мовою окремих видань галицько-волинської хроніки, козацької хроніки [62, с. 584].

З XVIII ст. коли, по суті, історичне знання стало наукою, монографії відіграють особливу роль. Саме в них глибше відбивається розвиток історичної науки. На основі монографічного дослідження створюються підсумкові роботи, підручники тощо. Проте слід зазначити, що стан історичної науки на певний період розвитку, його місце в суспільному житті можна простежити лише з історіографічних джерел, взятих у сукупності.

У XVIII столітті на Лівому березі, поряд з написанням щорічних літописів та збірників, з'являються історичні хроніки, які генетично пов'язували козацько-гетьманську добу з княжим періодом. У 1730-ті рр. вийшла праця «Короткий опис Малоросії», яка намагалася прагматично висвітлити історію України, від княжої доби до 1734 року. У 1751 році Григорій Покас склав «Опис о Малой Росії» – цікава робота української історіографії епохи гетьмана Кирила Розумовського. Ця група також включає в себе роботи: П. Сімоновського «Краткое описаніе о козацком малороссійском

народі і о военных его делах» (1765), С. Лукомського «Собрание историческое» (1770), М. Антоновського «Історія о Малоросії» (1799р.), Я. Маркевича «Записки про Малоросію», О. Рігельмана «Летописное повествование о Малой Россіи та її народ і козаків взагалі» (1785-1786) та ін [44, с. 389].

Особливий вклад в українську історіографію у другій половині XVIII - на початку XIX ст. здійснили Архієпископ Г. Канський, Г. Полетика, Ф. Туманський, Т. Калінський, А. Чепа, В. Ломіковський, М. Бантиш-Каменський, М.Марків та ін. [24, с. 38].

Приблизно наприкінці XVIII або на початку XIX ст. була написана «Історія Русів чи Малоросії», робота невідомого автора, яка стає яскравою пам'яткою української національно-політичної думки і має великий вплив на українську історіографію XIX століття.

Межа XIX-XX століть була знаковою для української історіографії, незважаючи на те, що Україна була під юрисдикцією декількох держав. Збагатили історичну науку своїми талановитими працями значна кількість істориків. Серед них можна назвати А. Скальковського («Історія Нової Січі, або останнього коша запорозького»), Д. Багалія (1857-1932 рр.) («Історія Слобідської України»), О. Єфименка («История украинского народа»), Д. Яворницького (трьохтомна «Історія запорізьких козаків»), І.Крип'якевича («Історія України») та інші. Зокрем, Д. Яворницький (1855-1940 рр.), використовуючи праці М.Костомарова та В. Антоновича, прагнув описати історію Запорозької Січі від її заснування [24, с. 32].

З великої кількості праць радянських учених складається історіографія історії України 1917-1991 рр. Проте не всі з них задовольняли радянську владу, оскільки під його кінець влада добилась повної нівеляції національної ідентичності, здійснивши русифікацію історичної науки. Це знайшло своє відображення у виданні вітчизняної історії – «Історії Української РСР» (в 10-ти книгах), у якій повністю відкидається автохтонність розвитку українського народу і поширюється думка про те, що він навіки зобов'язаний усіма своїми здобутками «старшому братові» – Росії.

За умов незалежності України більшість істориків в своїх працях наголошує на засадах національної свідомості та державотворення. Знаковими для сучасної історіографії є роботи О. Апанович «Розповіді про запорозьких козаків», М. Брайчевського «Конспект історії України», Н. Яковенко «Українська шляхта з кінця XIV до середини XVII ст. (Волинь і Центральна Україна)», Г. Касьянова, В. Даниленка, С. Кульчицького «Сталінізм на Україні: 20-30-ті роки», А. Бачинського «Січ Задунайська. 1775-1828», В. Смоля, В. Степанкова «Українська державна ідея» та інші [24, с. 59].

Історіографічні джерела також включають дисертації, тексти лекцій, навчальні програми та методичні вказівки з курсів історіографії. Вони дозволяють досліджувати діяльність наукових центрів, процес формування історіографії як наукової дисципліни, а також підготовку фахівців у цій галузі історичного знання. Для історіографії актуальні матеріали конференцій, симпозіумів та інших наукових доповідей з проблем розвитку історичної науки.

Джерела історіографії також є фольклорні джерела, а саме усна народна творчість. Фольклорні джерела мають можливість жити в усній традиції протягом тривалого хронологічного періоду у відносно незмінному вигляді, без механічного закріплення. Усні джерела можна вважати фольклорним текстом, якщо є усна передача народних традицій. Поняття «народна творчість», визначає всю творчу діяльність людей: поезія, музика, театр, танець, архітектура, мистецтво, декоративно-прикладне мистецтво – все, що несе відбиток життя, а також втілює в собі думки, ідеали та прагнення людини [32].

Для того, щоб розрізнити ті сфери матеріальної та духовної творчості людей, які органічно взаємодіють, але не ідентичні, терміни «усна словесність», «народна словесність», «усна народна творчість», «народно-поетична творчість» часто використовуються.

Термін «усна народнопоетична творчість» передає вузьку концепцію духовної творчості, яка є невід'ємною частиною фольклору та народного

мистецтва. Усна народнопоетична творчість – художня та словесна творчість людей у сукупності її видів та форм, де засоби мови зберігають знання про життя та природу, стародавні культу та вірування; а також відображають світ думок, ідей, почуттів і переживань, уяви людей. Усна народна творчість українського народу складалася століттями разом з мовою і тому поглинула багатовіковий досвід, знання та пам'ять про історичне минуле на різних етапах розвитку народу [40, с. 27].

Образно збагачені теми, мотиви, форми усної творчості виникають у складній єдності та взаємодії індивідуального розуміння дійсності та колективної художньої свідомості. Послідовність, стійкість художніх традицій (в яких, своєю чергою, виявляється особиста творчість) поєднується з мінливістю, різноманітністю реалізації цих традицій в окремих творах, переданих з покоління в покоління.

Цей процес, який включає в себе імпровізацію, його консолідацію за традицією, вдосконалення, збагачення, під час якого відновлюється традиція, надзвичайно тривалий. Колективність і розподіл народних творів зумовлюють їх варіативність, тобто змінність текстів у процесі існування. Крім того, ці зміни можуть бути різними – від незначних стилістичних варіацій до значних змін у формі.

Стабільність існування фольклорних текстів пояснюється не лише художньою цінністю, а й швидкістю/млявістю змін у стилі життя, світорозумінні та смаках їх основних творців та ораторів. Відповідно, система жанрів кожного періоду ділиться на активний репертуар – жанри або твори, які широко практикуються; і пасивні – ті, що зберігаються в пам'яті людей, виконуються фрагментарно [40, с. 27].

На сучасному етапі розвитку усної народної творчості, внаслідок скасування різних заборон, відбувається спонтанне відновлення забутих звичаїв. Тому тепер сучасним творцям і носіям народної традиції доводиться стикатися з важкою задачею вибору шляху подальшого розвитку фольклору, який збагатить скарбницю української духовності, а не спотворить її, та буде

виправданим потребами часу, відповідно збалансованими у всіх вимірах. Не менш важливою є і проблема, з якою стикаються дослідники усної народної творчості: збирання цієї невичерпної скарбниці, систематизація, класифікація текстів, аналіз їх, пояснення причин занепаду певних явищ, шляхи розвитку фольклорних жанрів та багато інших аспектів дослідження.

Джерелами історіографії є не лише наукові роботи, а й їх огляди та рецензії: по-перше, огляди та рецензії в деяких випадках дозволяють нам встановити ставлення наукового співтовариства до даної роботи, боротьбу думок навколо останнього, по-друге, кваліфікований і розумний огляд не просто переказує зміст твору, але може також містити рішення проблеми, викладеної в ньому.

Невід'ємним джерелом історіографії є фольклор. З розвитком історіографії діапазон джерел розширюється. Особливе значення має проблема масових історіографічних джерел. Перш за все, мова йде про статистичні матеріали, що відображають розвиток історичної науки: кількість випускників історичних факультетів, захищені дисертації, опубліковані монографії та статті, періодичні видання, видаються спеціальні журнали. Всі ці джерела відрізняються за рівнем інформації, їм потрібен спеціальний підхід, який би враховував мету та напрямок проведеного історіографічного дослідження.

1.2 Поняття «візуальні джерела» та їх класифікація

Однією із найбільш спірних тем в сучасному джерелознавстві є питання про сутність і сенс поняття історичного джерела, а також проблема їх класифікації. Ключовим моментом у джерельній парадигми методології

історії є поняття джерела як продукту цілеспрямованої людської діяльності, явища культури. У свою чергу, це орієнтує на системне вивчення джерел, на звернення до всього обсягу творів культури (в широкому сенсі) [39, с. 190], до яких в тому числі відносяться і візуальні об'єкти.

В основі сучасної класифікації історичних джерел лежить поділ на типи (за технологією створення і матеріальною формою джерела) і види (за метою створення і функцій джерела). Оскільки питання про видову класифікацію візуальних джерел вимагає окремого детального вивчення, ми не будемо розглядати його в рамках цього дослідження. У даному підрозділі ми постараємося дати визначення візуального історичного джерела, коротко розглянути основні етапи вивчення візуальних джерел, а також привести можливий варіант їх типовий класифікації.

Як правило, коли мова заходить про історичні джерела, перш за все маються на увазі різного роду письмові та речові джерела інформації, і тільки лише відносно недавно дослідники почали розглядати «візуальні об'єкти» і «візуальні дані» в якості самостійних джерел інформації. Тому в науці ще не склалося загальноприйнятого визначення візуального джерела.

Констатуючи той факт, що на сьогоднішній день «практично в кожній п'ятій дисертації з історичних наук як базового поняття використовується категорія «образу», за допомогою якого намагаються реконструювати і описати не тільки власне «образи» як факти суспільної свідомості, а й цілком традиційні історичні об'єкти – події, організації, особистості» [47, с. 28] поняття образу залишається вельми розпливчастим, оскільки носить міждисциплінарний характер і залежить від контексту та напрямку дослідження, в якому використовується.

На сьогоднішній день в візуальних дослідженнях можна виділити кілька парадигм, кожна з яких містить своє розуміння і підхід до змістового визначення способу. У натуралістичній (або позитивістській) парадигмі визнається властивість подібна до дзеркала, відображати об'єктивну реальність. Однак в джерелознавстві вже давно склалося критичне ставлення

до можливості відтворення джерелом інформації об'єктивної реальності. (О. Салата). Дослідники сьогодні схиляються до думки, що історик вивчає не саму реальність минулого, відбиту джерелом, а лише реконструкцію «якихось його елементів, які можуть бути відтворені на підставі ретроспективної інформації, збереженої історичними джерелами» [41, с. 4].

У структуралістичній (структурно-семіотичній) парадигмі образ сприймається як знак, що містить в собі множинні смисли, які можуть відрізнитися в залежності від культурного середовища, типу суспільства і особистості того, хто бачить цей образ. Також велику роль відіграють умови, в яких відбувається сприйняття образу. З точки зору такого підходу, завдання дослідника виявити смисли, зашифровані в образі, перевести їх з однієї знакової системи (зримої художньої) в іншу (мовну, текстову). Причому відзначається, що розшифровка і перекодування інформації «залежить від різних типів знання, що проєктуються на зображення» [41, с.13]. Таким чином одна і та ж людина може абсолютно по-різному сприймати образи в різних обставинах.

Конструктивістська парадигма виходить з того, що вирішальну роль в сприйнятті та інтерпретації образу відіграють соціальні групи людей. Йдеться про конструювання образу в соціальному контексті, виділення окремих фрагментів реальності (об'єктів), які складаються в кінцевому підсумку в певну картинку – відображення дійсності. Таким чином люди «нерідко просто приречені бачити одне й не бачити іншого, в тому числі і те, що одне дозволено бачити, а інше – ні» [41, с.13].

Феноменологічна парадигма описує образ як щось самостійне по відношенню до сприймаючого суб'єкту. В даному випадку образ виступає в ролі «медіума», який, з одного боку, передає певне значення, а з іншого, виступає середовищем, в якому формуються нові значення і смисли [39, с. 190].

Розкриваючи суть образу, сприйманого як медіума Т. Богачик, пропонує виділити в його структурі три шари, кожен з яких може бути сприйнятий і

вивчений окремо. Однак цілісне уявлення (картинка) в той же час, може скластися лише за умови вивчення способу як цілісного об'єкта [10, с.4].

Першим шаром способу є його матеріальна основа, образ як фізична річ (Tabula). Цей шар є найбільш самостійним щодо інших, оскільки може (і повинен) вивчатися окремо, проте в повній мірі він розкриває свої образні риси лише, коли досягається в рамках цілісного образу.

Другий шар являє собою образотворчу поверхню, яка бере участь у формуванні зображення (Pictura). З одного боку, вона не мислима без першого шару (оскільки фізично пов'язана з ним), однак, може сприйматися як щось окреме. «При спробі ізолюючого сприйняття цього шару ми, як правило, зісковзуємо або на рівень фізичної складової образу (в разі живопису), або на рівень його змісту (в разі фотографії)» [10, с.5].

Третій шар – це сам образ, сукупність матеріальної основи об'єкта і його образотворчої поверхні (Imago), середовище, в якому відбувається репрезентація матеріальної і образотворчої складової, соціально значущих змістів і особистого чуттєвого досвіду.

Наявність декількох парадигм, по-різному розглядають сутність візуального образу в соціально-гуманітарному знанні, відображаючи дискусії всередині наукового співтовариства з приводу епістемологічної функції візуальних образів, тобто здатності їх виступати інструментом пізнання. Практика показує, що на одні й ті ж питання (як виникає і функціонує образ, як він змінюється в різних контекстах та впливає на життя суспільства), що постають перед вченими в процесі дослідження, можна знайти різні відповіді. Кожен з цих підходів, акцентує увагу на певному аспекті впливу візуальної культури на сучасне суспільство. Структурно-семіологічний підхід виходить з можливості дослідження знакової сутності образу, тоді як конструктивізм на передній план висуває соціальні аспекти побутування візуальних репрезентацій. Феноменологічна парадигма намагається дослідити образ як свого роду автономне явище, показати не тільки залежність умов сприйняття

візуального, але і роль самої репрезентації в формуванні соціальних і особистісних контекстів візуального суспільства.

Дуже часто, поряд з поняттям образного в візуальних дослідженнях використовується поняття «візуалізації», яке сьогодні «скрупульозно досліджується в багатьох сферах – дизайні, психології, мистецтві, культурології, теорії масових комунікацій і теорії кіно, а також телебачення» [25, с. 296].

У найзагальнішому сенсі під візуалізацією розуміється подання інформації у вигляді зримого (візуального) зображення. Однак вчені звертають увагу на, то що в різних контекстах в це поняття можуть вкладатися різні смисли. Розглянемо деякі з них. С. Аванесов розглядав візуалізацію як одну з форм нового бачення і сприйняття світу, способом формування нової реальності [5, с. 68].

Відповідно до теорії, К. Разлогова, візуалізація є новим каналом сприйняття, але і стає важливим засобом передачі інформації. Ю. Лотман і Б. Ананьєв відзначали, що візуалізація привносить у світ нові значення, які до цього залишалися непомітними (невидимими) для людей. Часто з поняттям візуалізації пов'язують уяву, конструювання віртуального, неіснуючого простору, в тому числі з метою впливу на поведінку людей, маніпулювання ними (наприклад, за допомогою реклами та ідеології) [12, с. 142].

А. Жигарева в своїй статті «Концепції візуалізації: становлення, розвиток і форми прояву» дає комплексне визначення візуалізації: «Під візуалізацією слід розуміти втілення уявлення, ідеї у вигляді зображення, надання зримій форми будь-якого мислимому об'єкту, процесу, явища, як реально існуючим, так і створеним у свідомості, засноване на здатності свідомості бачити предмети в образах і активно впливати на різні аспекти життя соціуму» [23, с. 16].

Отже, розглянувши основні підходи до визначення понять образу і візуалізації, ми можемо виділити деякі особливості візуальних джерел

інформації, які необхідно враховувати при використанні їх в історичних дослідженнях.

По-перше, образ може трактуватися як у вузькому сенсі – знак (який підлягає розшифровці), так і дуже широко – візуальне середовище, яке формує соціальні смисли і контексти. Тому для дослідника є вкрай важливим перш ніж переходити до розгляду окремих складових образу досліджуваного об'єкта або явища, визначити рамки образного і візуального.

По-друге, образ є динамічним феноменом, який може наповнюватися різними смислами (або навпаки втрачати їх), в різних контекстах. У деякому роді він володіє невизначеністю, незалежністю від дослідника, оскільки його сприйняття пов'язане з емоційністю, а, отже, і суб'єктивністю.

По-третє, візуалізація включає в себе не тільки процес подання та сприйняття образного, а й можливість сконструювати новий образ, який буде сприйматися зовсім інакше ніж спочатку передбачає дослідник.

Розглянувши основні підходи до розуміння образу і візуалізації в соціально-гуманітарних науках, звернемося до визначення цих феноменів у вітчизняній освіті.

Як зазначає О. Ковалевська, поняття візуалізації відсутнє в більшості педагогічних словників. «Візуалізацію в освіті можна визначити, як спосіб отримання і узагальнення знань на основі зорового образу поняття, події, процесу, явища, факту і т.п., засновану на асоціативному мисленні і системному структуруванні інформації в наочній формі. Вона дає можливість перекладу інформації з текстового формату в графічний вигляд» [27, с. 296]. Автор також висловлює думку про те, що візуалізацію можна ототожнювати з ІКТ, оскільки вона може бути виражена і в інших формах. Виходячи з цього він формулює кілька відмінностей.

Згідно з традиційними уявленнями під візуальними (образотворчими) джерелами розуміються насамперед фотографії, фільми, відео- та телесюжети, дисплеї, графіка, малюнки, картини тощо. Особливістю цього типу джерел є передача зорових образів і сам «механізм їх сприйняття – бачення, яке впливає

переважно на почуття і емоції людини» [5, с. 16] і тому відрізняється від раціонально-логічного мислення. «Дослідження візуальних образів – це дослідження іншого типу досвіду – не категоріально-розумового, а перцептивного» [27, с. 30]. Таким чином, вивчення візуальних джерел, це перш за все дослідження образу, який вони формують (більш докладно феномен образу і особливості його сприйняття та вивчення буде розглянуто нами у другому розділі).

Незважаючи на те, що візуальні джерела стали об'єктом уважного вивчення вчених тільки в останні десятиліття, практика використання зображень, фотографій і кінохроніки в соціально-гуманітарних дослідженнях бере свій початок ще в першій половині ХХ століття. Саме в цей час в працях істориків образотворчі джерела починають виділятися в окремий клас (тип) об'єктів.

У своїй книзі «Введення в історичну науку» німецький історик Ернст Бернгейм, створюючи класифікацію історичних джерел, визначає їх як «образотворчу традицію» (іконографія історичних особистостей, географічні карти, плани міст, малюнки, живопис, скульптура) і звертає увагу на відмінність типів соціальної інформації в джерелах і відповідно необхідність використання різних методів її інтерпретації. Французький історик Жорж Садуль в дослідженні «Історія та її методи» вперше описав методи аналізу фотодокументів та кінофільмів в якості історичних джерел. В цей же час в Росії А. Лаппо-Данилевський і Г. Саар також приділяли увагу особливостям вивчення окремих типів візуальних джерел: живопису, скульптури, карикатури, плакатів, географічних карт, фото і кінодокументів [31, с. 146].

У другій половині ХХ століття, науковців все більше починають цікавити дослідження окремих типів візуальних джерел: кіно-, фото-фонодокументів. Складаються візуальна антропологія, соціологія і філософія. З 1980-х років починають з'являтися роботи істориків, в яких візуальні дані починають виступати в якості самостійних джерел пізнання. В цей же час

починаються дискусії з питань визначення та класифікації зображувальних джерел [37, с. 146].

В. Курилів виділяє сім типів історичних джерел, серед яких кіно- і фотодокументи. Розмірковуючи про взаємозв'язок між образотворчими художніми джерелами та іншими типами візуальних даних: картами, графічними схемами, кіно-, фото-, фонодокументами, автор приходиться до висновку про необхідність виділення для кожної з цих категорій окремого типу. Зокрема, в лінійній схемі класифікації історичних джерел він виділяє: образотворчі джерела, фонодокументи, окремі кадри з кінофільмів, кінодокументи, звукове кіно, фотодокументи [40, с. 44].

С. Шмідт створив іншу схему класифікації джерел, розділивши їх на типи і підтипи. Так, до типу образотворчих джерел він відніс такі підтипи: художньо-образотворчі (твори образотворчого мистецтва, кіно та фотографії), зображально-графічні (джерела, які містять інформацію, передану за допомогою графічних зображень) і зображально-натуральні (фотографії, документальні кінокадри) [60, с. 27].

Класифікації, запропоновані зазначеними авторами сьогодні широко використовуються та інтерпретуються джерелознавцями та істориками в своїх роботах. Питання про необхідність виділення окремих типів візуальних джерел визначається виходячи, з цілей і зручності конкретного дослідження. Так, наприклад, О. Андрєєва в своїй книзі, «Історія книжкової справи в образотворчих, аудіовізуальних та речових джерелах», що вийшла в 2008 році, пропонує наступну класифікацію історико-книжкових джерел (наводиться опис тільки візуальних джерел):

1. Письмові джерела.
2. Образотворчі джерела «художнього і документального характеру, що несуть історико-книгознавчих інформацію, виражену за допомогою візуальних образів, які не ґрунтуються на знаковій системі фіксації мови».
3. Фотографічні або кінематографії і фонічні «джерела, що містять отриману за допомогою технічних засобів образотворчу і / або звукову

інформацію, відображену на стрічковому, плівковому, дисковому носії, відтворення якої вимагає застосування відповідного обладнання» [7, с. 32].

4. Лінгвістичні.

5. Усні.

6. Речові.

Як видно з цієї класифікації критерієм поділу візуальних джерел на два типи служить не тільки матеріальна форма, але і якісна відмінність інформації, яку містять джерела. Зокрема, «інформацію, виражену за допомогою візуальних образів, які не ґрунтуються на знаковій системі фіксації мови» [7, с. 36].

Цікаву класифікацію візуальних джерел, відмінних за «ступенем художності і документальності, за формами і засобам відображення дійсності, в призначенні та його роботи» [6, с. 111], дає В. Алексєєв у своїй статті «Образне і документальне відображення історичної реальності в образотворчих джерелах». Він поділяє всі образотворчі матеріали на:

1. Твори образотворчого мистецтва, в яких «головним є естетична функція, тобто вираз через художній образ естетичного ставлення до навколишньої дійсності [6, с. 198]».

2. Образотворчі документи, в яких «в образній формі фіксується конкретна документальна інформація про відображувані об'єкти і явища. Образ дійсності, відображений в такого роду образотворчих матеріалах, більш документальний, більш навчальний, ніж художній [6, с. 198]».

3. Візуально-технічні джерела, «які створюються із застосуванням технічних засобів і спеціальних пристроїв» [6, с. 200].

В. Алексєєв зазначає, що різниця між творами образотворчого мистецтва та образотворчими документами умовна і найчастіше вони «взаємопереходячі, взаємоперетворювані один в одного» [6, с. 201]. Як ми бачимо, ця класифікація також вельми абстрактна і відображає в більшій мірі образно-змістовні особливості окремих типів візуальних джерел. Як нам здається, автор

навмисно не наводить у своїй статті конкретних прикладів для кожного виділеного ним типу, залишаючи це на розсуд самого дослідника.

Отже, розглянувши основні підходи до визначення і класифікації візуальних джерел в історичній науці, ми бачимо, що на сьогоднішній день немає чіткого визначення візуального (образотворчого) джерела. Спектр смислів, який кожен дослідник вкладає в це поняття варіюється в залежності від цілей і джерельної бази конкретного дослідження. Також не існує будь-якої загальноприйнятої класифікації візуальних історичних джерел, хоча, незважаючи на відмінності більшість дослідників все ж виділяють кіно- і фотодокументи в окрему групу. Як нам здається, така ситуація пов'язана з одного боку з тим, що візуальні дослідження цих типів джерел ведуться вже давно, вони добре опрацьовані методично. Тоді як інші типи візуальних матеріалів стали об'єктом дослідження відносно недавно і в відношенні їх критична маса наукових робіт ще не накопичена. Завдання узагальнення і систематизації матеріалу «нових» типів візуальних джерел (художніх картин, графіті, сайтів мережі інтернет та ін.), вироблення методології стануть актуальними проблемами майбутніх досліджень в області візуальної історії.

1.3 Наочні засоби навчання у вивченні історії в школі та їх класифікація

Принцип наочності в шкільному викладанні був сформульований класиками педагогічної думки Я. Каменським, І. Песталоцці та ін. В основі наочності формування образних уявлень і понять в учнів про історичне минуле «на основі безпосереднього сприйняття предметів або за допомогою зображень» [10, с. 4].

В Україні широке застосування цього принципу в шкільній освіті починається з кінця XIX початку XX століть (в XVIII і XIX ст. в українських шкільних підручниках переважав текст, а зображення грали допоміжну роль). «Більшість педагогів і методистів кінця XIX – початку XX ст. пов'язували

розвиток самодіяльності і творчості учнів з посиленням використанням наочних і практичних методів навчання» [20, с.6].

Тенденція до збільшення значущості наочних посібників у викладанні різних дисциплін неухильно збільшувалася протягом усього ХХ століття. У педагогіці були розроблені методики роботи з різними наочними засобами, в тому числі навчальними фільмами і діапроекторами. Тут слід виділити роботи Ф. Левітас П. Гора, Д. Полторака, А. Вагіна та ін.

У сучасних вузівських студіях з методики викладання історії в школі питанню застосування наочності на уроках, як правило, приділяють особливий розділ, який включає як детальну класифікацію наочних засобів, так і методику їх використання на уроці. Як приклади розглянемо посібники з методики викладання історії Ф. Левітас, В. Курилів, О. Пометун оскільки саме їх найчастіше використовують у вітчизняних ЗВО при підготовці майбутніх вчителів історії [47, с. 30].

У підручнику для студентів вузів Ф. Левітас і О. Салати, аналізуючи класифікації наочних засобів навчання, автори виділяють наступні загальні групи:

1. Справжні речові пам'ятники (справжні пам'ятні місця, історичні монументи, предмети, що зберігаються в музеях).
2. Образотворчі наочні посібники (картини, скульптури, макети, фотографії, відеозйомки).
3. Умовно-графічні наочні посібники (карти, схеми, діаграми, аплікації, плани, педагогічні малюнки) [41, с. 35].

В. Курилів у своєму посібнику «Методика викладання історії в школі» наводить класифікацію видів наочності за зовнішніми ознаками (матеріальна форма): друковані, екранні, звукові засоби навчання та класифікацію за змістом і характером історичного образу. У ній виділяють наступні види:

1. Природна монументальна наочність: справжні монументальні історичні пам'ятники минулого і пам'ятні місця (піраміди Стародавнього Єгипту, Колізей та ін.).

2. Оригінали предмети матеріальної культури (археологічні знахідки, речові залишки (знаряддя праці, зернотерки тощо).

3. Образотворча наочність (навчальні картини і репродукції).

4. Спеціально виготовлена предметна наочність (макети, моделі, реконструкції).

5. Умовно-графічна наочність (схеми, історичні карти, графіки, діаграми, аплікації).

6. Технічні засоби навчання (кінофільми, слайди, звукозаписи тощо) [40, с. 46].

Більш складну і, як нам здається, зайве перевантажену деталями класифікацію наочних засобів дає Є. Рачков [49, с. 30]. Він поділяє їх на раціонально-історичні та художньо-історичні. Кожен з цих типів включає в себе кілька видів. Оскільки класифікація дуже об'ємна (її опису в посібнику присвячено понад 70 сторінок), ми наведемо лише схему:

1. Раціонально-історичний тип:

А. Образні засоби:

- 1) Історична наочна символіка
- 2) Типологічні безсюжетні картини
- 3) Типологічні сюжетні картини

В. Аналітичні засоби:

- 1) Карти, хронологічні події
- 2) Логічні схеми, діаграми, таблиці
- 3) Аплікації, ілюстрації підручника

С. Наочно-практичні засоби:

- 1) Типологічні слайди – відеофільми
- 2) Мультимедіа
- 3) Подієві картини, сюжетно-подієві відеофільми

2. Художньо-історичний тип

А. Художньо-образні засоби наочності:

- 1) Художньо-символічні

- 2) Безсюжетні типологічні художні репродукції
- 3) Сюжетно-типологічні художні репродукції
- 4) Репродукції портретів історичних діячів

В. Художньо-аналітичні засоби:

- 1) Художньо-історичні деталі-символи
- 2) Транспаранти естетичних і етичних понять
- 3) Фрагменти репродукцій історичних жанрів

С. Художньо-практичні засоби наочності:

- 1) Світлові і звукові ефекти
- 2) Слайди подієво-художніх репродукцій
- 3) Репродукції групових портретів
- 4) Художньо-сюжетні відеофільми

Як видно зі схеми, в спробі осягнути неосяжне автор вибудував хоч і дуже детальну, але в той же час надлишкову і вкрай заплутану класифікацію типів і видів наочних засобів. Назви підтипів носять неочевидний характер і швидше зіб'ють з пантелику (особливо початківця педагога), ніж допоможуть розібратися в класифікації. Викликають питання і деякі принципи розподілу форм наочності (наприклад, опинилися в одному підвиді аплікації та ілюстрації підручника). Втім, треба віддати належне автору – кожен пункт класифікації має детальний розбір з конкретними прикладами та методичними рекомендаціями.

Незважаючи на те, що поняття образу досить широко використовується в педагогіці, воно не має самостійного значення. Так, наприклад, ні в одному з розглянутих нами підручників з методики викладання історії в школі поняття образ окремо не виділяється. У посібнику В. Курилів наводяться поняття: «образної характеристики – прийом відтворення яскравих образів реальних історичних діячів або типових представників громадських груп на основі портретного опису їх зовнішності й аналізу світогляду та діяльності; образного оповідання – прийом викладу в образній формі, що відтворює розвиток типового історичного явища в рамках певного періоду; образного завдання –

один з видів завдання з «відкритими відповідями», спрямований на реконструкцію зовнішніх рис історичних фактів емпіричними способами» [41, с. 37].

У підручнику О. Пометун також є поняття образної характеристики і образного оповідання, схожих за змістом з визначеннями, поданими вище [47, с. 68]. У посібнику О. Рачук застосування подібних методів пов'язано з з символами, коло яких визначається досить широко [50, с. 26].

Визначення «візуальних образів реальності: взаємовпливів візуального тексту і контексту, соціальних, економічних, політичних і культурних умов народження, поширення і сприйняття образів» [47, с.125] міститься в праці В.Алексєєва «Образное и документальное отображение исторической реальности в изобразительных источниках» [6]. Однак, як ми можемо бачити, воно не дуже конкретне.

Таким чином, розглянувши класифікації наочних засобів навчання в школі, можна відзначити їх високу практичну спрямованість і докладний рівень опрацювання аж до найдрібніших різновидів окремих видів наочних матеріалів. Разом з тим, найбільш раціональною і доступною на нашу думку є класифікація, запропонована в посібнику О. Пометун, в основі якої лежить виділення видів не тільки за формою подання матеріалу, а й за способом діяльності вчителя і учнів.

Отже, розглянувши підходи до визначень візуального джерела в історичній науці та наочних засобів навчання в педагогіці та методиці викладання історії, ми бачимо, що їх сутність дуже близька. І історики-методисти, і педагоги при використанні візуальних об'єктів оперують поняттям образу або образності. Що стосується класифікацій історичних джерел і наочних засобів навчання, то тут також можна відзначити схожість в умовах типологізації візуальних об'єктів. Однак, необхідно відзначити, що в методиці викладання вже склалася загальноприйнята класифікація візуальних засобів. Це, на наш погляд, можна пояснити тим, що педагогіка «відкрила» і почала використовувати методики роботи з візуальними засобами набагато

раніше, ніж наукове знання. Таким чином, можна зробити висновки, що «візуальний поворот» для освіти полягає не в освоєнні нового простору, а в удосконаленні та застосуванні вже створених і налагоджених способів роботи до нових умов: повсюдного впровадження комп'ютерів, роботі з електронними ресурсами мережі інтернет, освоєння соціальних мас-медіа та інших джерел візуалізації від традиційних підходів до наочності.

По-перше, візуалізація виступає не допоміжним, а самостійним способом активізації діяльності учнів. Вона не просто служить ще однією формою подання інформації, але створює середовище для творчого осмислення знання. По-друге, візуалізація повинна викликати обговорення в класі, показувати різні підходи до розуміння досліджуваних проблем, стати основою формування власної позиції учнів. Вони повинні отримати і свій власний досвід роботи з візуальними даними. Дуже важливо, що завдяки візуалізації учні повинні критично ставитися до того що вони бачать, визнавати можливість різних трактувань подій і явищ навколишньої дійсності. По-третє, візуалізація повинна застосовуватися систематично, використовувати різні форми подання інформації, включаючи не тільки картини, а й таблиці, графіки, символи і візуальні моделі. Проте її слід поєднувати в процесі навчання з іншими формами передачі знань, інакше візуальна складова стане переважати над інформаційною.

Розглядаючи питання про використання наочних засобів і візуалізації в рамках освітнього процесу, не можна обійти стороною питання про проблемні сторони використання зорових образів в освітньому процесі. Дослідниками було відзначено, що в певній мірі візуалізація навчального матеріалу може звести до його надмірного спрощення, примітивізації – набору картинок і символів. Звідси виходить і проблема відбору та обробки візуальної інформації, що може виразитися в трансляції учням набору готових образів, які можуть бути сприйняті ними як єдино правильні. З іншого боку, однією із особливостей сприйняття візуальних образів є, як уже зазначалося вище, їх емоційне і глибоко суб'єктивне переживання. Пізнання візуального залежить

від багатьох факторів: соціального середовища, обсягу і характеру знань, які застосовуються до пізнаваного образу, оточення тощо. Виходячи з цього, дуже важко прогнозувати результати діяльності вчителя та учнів, що, в свою чергу, є важливою умовою освітнього процесу. Таким чином, можна зробити висновок, що з в сучасній освіті поняття образу і візуалізації не мають великого поширення і визначаються в основному в контексті методів представлення наочних засобів навчання. Також поняття образності пов'язані перш за все з описовими мовними методами викладання, які покликані формувати образи в уяві учнів. Ця ситуація, як нам бачиться, склалася в наслідок того, що в педагогіці вже є усталений термінологічний апарат, який поки ще не відчув потреб у залученні нових понять. Тому на сьогодні буде доречно провести паралель між визначенням наочних засобів і візуалізацією в освіті. Проте спектр питань і проблем, які піднімають вчені при вивченні візуалізації і того, як вона впливає на процес пізнання, дуже близький до проблем застосування наочності і методів візуалізації інформації в процесі навчання і виховання школярів. Подальші дослідження, розробка методології пізнання візуальних джерел з одного боку, і вдосконалення методики застосування наочних засобів в освітньому процесі повинні стати тим полем, де наука і освіта будуть суголосні.

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИКА РОБОТИ З ВІЗУАЛЬНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В 11 КЛАСАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

2.1 Аналіз візуальних джерел як об'єкту пізнавальної діяльності школярів в сучасних шкільних підручниках з історії

Аналіз підручників історії України [14; 2], виданих у 2017–2021 рр., дозволив скласти наступну класифікацію візуальних джерел, що містяться в них:

1) картографічні матеріали – історичні карти, що належать досліджуваним епохам (навчальні карти, спеціально створені сучасними картографами та художниками, в даному у разі не є предметом розгляду);

2) документальні зображення (фотографії) історичних об'єктів – предметів матеріальної та художньої культури, архітектурних споруд, фотографії історичних осіб, подій та ін;

3) факсимільні відтворення рукописів, історичних документів;

4) наукові реконструкції, макети – жител, культових об'єктів, зовнішнього вигляду людей тощо.

5) твори художньої культури – портрети, картини, мініатюри, плакати, карикатури і т. д., що належать до вивчаємих історичних епох.

У діючих підручниках переважають джерела, які стосуються до груп 2 і 5 – документальні зображення історичних об'єктів та репродукції творів художньої культури. Цей вибір можна назвати традиційним, він звернений до найбільш наглядних матеріалів, що створює виразні образи досліджуваних епох, що надає значний емоційний вплив на учнів.

Інформаційний ресурс даних компонентів підручників очевидний, він широко використовується в учительській практиці, розглядається у публікаціях [14, с. 21].

В даному випадку варто звернути увагу на рідше включені у підручники види джерел. Серед них – факсимільні відтворення історичних документів, видань. Вони є не у всіх навчальних закладах, і, наскільки можна судити, залучаються здебільшого в силу спеціальних авторських уподобань. Тим часом такі матеріали мають значний потенціал як в інформаційному відношенні, так і з точки зору емоційного враження.

Названі матеріали надають виразність описам ключових історичних подій та явищ, причому як політичної та соціальної історії, так і історії

культури. Істотно і те, що учні, які живуть у вік електронної інформації, можуть побачити рукописні та друковані документи попередніх часів, одержують додаткову мотивацію для осмислення їхнього значення.

Важливими джерелами візуальної інформації в підручниках є реконструкції. Так, у підручниках з історії України учні знайомляться з реконструкціями зовнішнього вигляду окремих історичних діячів (скульптурні портрети Ярослава Мудрого, Володимира Великого, Михайла Грушевського та ін.). У підручниках з давньої та середньовічної історії наводяться ілюстрації з реконструкціями житла, різних споруд, міських вулиць та кварталів. Ця група матеріалів важлива тим, що, розширюючи наглядні уявлення школярів про історичні об'єкти та осіб дозволяє судити також про роботу археологів, істориків, про те, як «здобувається» знання про давні епохи.

В електронних формах підручників історії, як уже відмічалось, число візуальних джерел зростає. З'являються також додаткові технічні можливості – збільшення ілюстрацій, виділення частин зображення, перегляду однієї або кількох ілюстрацій на одному екрані. Тим самим долаються обмеження в роботі з ілюстраціями, часом властиві традиційним друкованим підручникам через невеликий формат зображень, їх статичність тощо.

Таким чином, у підручниках в цілому міститься значний та різноманітний джерельний матеріал. Однак існують деякі перешкоди на шляху його продуктивного використання. Насамперед всього – це недостатність або відсутність підписів до ілюстрацій, інформації про публіковані джерела – їх авторів, часу створення і т. д. Так, з двох проаналізованих підручників історії лише підручники видавництва «Ранок» м. Харків мають необхідні атрибутивні підписи до всіх ілюстрацій.

Істотною проблемою для більшості підручників є і дуже обмежений за кількістю та видами склад питань та завдань до візуальних матеріалів. Питання звернені переважно до сюжетних картин художників XIX-XX ст. Крім того, навряд чи можна вважати вдалими, достатніми з точки зору аналізу

представлених образотворчих джерел завдання наступного типу: до картини К. Білокур: Як ви вважаєте, чи ця картина відображає основну ідею розділу? Свою відповідь обґрунтуйте»; до ілюстрацій, що представляють операцію «Вісла»: «Чи вважаєте ви, що зображені події символічні для історії України першої чверті ХХ ст.?» [14, с. 26].

Не можна не відзначити і те, що завдання до ілюстративного ряду включаються до підручників нерівномірно, більше завдань пропонується у 6-х – 7-х класах і помітно менше у наступних. Між тим у навчальних програмах передбачається, що робота з візуальними джерелами у старших класах розширюється та поглиблюється.

Як можна бачити з представленої вище огляду, названі джерела складають досить значну та різноманітну за складом частину ілюстративний ряд шкільних підручників історії. Щодо звернених до них питань та завдань (супроводжуваних джерелом або поміщених наприкінці параграфа), загальне становище залишає бажати кращого. Лише в окремих підручниках автори вибудовують послідовний ланцюжок «джерелознавчих» питань.

У силу цього організація продуктивної пізнавальної діяльності школярів з візуальними матеріалами більшою мірою залежить від вчителя.

Комплексний розгляд, з одного боку, сучасних освітніх завдань та, з іншого боку, педагогічних реалій (у цьому випадку – матеріалів шкільних підручників) дозволив зробити низку висновків. Для забезпечення та організації продуктивної пізнавальної діяльності школярів з візуальними історичними джерелами (як, втім, і з іншими джерельними матеріалами) необхідно системний підхід. Він виявляється у таких положеннях:

- взаємодія змістовних (інформаційний ресурс) та діяльнісних (учень активно вивчає, досліджує) компоненти курсів історії;
- вибудовування лінії послідовного просування учнів від 5-х до 11-х класів у оволодінні вміннями роботи з візуальними джерелами;

- залучення поряд з традиційними друкованими підручниками матеріалів на електронних носіях (електронні форми підручників, інтернет-ресурси).

Отже, вважаємо, що у підручниках для загальноосвітньої школи візуалізація досить збіднена, якщо у середній школі більше візуальних джерел, то у старших класах їх не багато, що потребує, наприклад, додаткових підручників для підготовки школярів до ЗНО.

2.2 Методика роботи з відео джерелами на уроках історії

Як зазначено у методичній літературі: «Відеофільм (англ. Film – плівка), кінокартина – окремий твір кіномистецтва. У технологічному плані, як правило, фільм – це сукупність фотографічних зображень (кадрів), пов'язаних єдиним сюжетом. Фільми створюються шляхом записування зображень навколишнього світу за допомогою кінокамер або виробляються з окремих зображень з використанням мультиплікації або спец ефектів» [17, с. 6].

Сьогодні технології зображень, що рухаються, займають важливе місце в організації освітнього процесу. Рухомі зображення (кіно- та відеозаписи) вже більше століття так чи інакше присутні в навчанні та вихованні як важливий навчальний посібник, на яких носіях вони не були б збережені і незалежно від того, за допомогою яких технічних засобів навчання їх демонструють.

Незаперечні переваги використання відеonosіїв під час уроків історії в 11 класі, передусім, їх оперативність і маневреність, можливість повторного застосування, використання стоп-кадра. Присутність, справжність фактів і подій історії викликає інтерес до історії як до предмета навчання.

Існує безліч відеоматеріалів, які за стилем переданої інформації можна розділити на такі твори екранної культури:

- а) художні (ігрові: мультфільми, різні художні фільми, фрагменти вистав);
- б) науково-популярні, публіцистичні (неігрові: інтерв'ю, документальні та навчальні фільми);
- в) інформаційні (реклама, записи новин, телепередач, відеоролики);
- г) країнознавчі (відеоекскурсії) [32]

Демонстрація відео, що стосується будь-яких наведених вище категорій, має величезне значення в процесі навчання історії в 11 класі ЗОШ. Під час перегляду відеоматеріалів відбувається слухо-зоровий синтез, що сприяє розвитку навичок та умінь вираження власної думки, відносини, пошуку аргументів та доказів.

Використання відеоматеріалів під час уроків підвищує активність учнів. У роботі з відео учні отримують величезну кількість різноманітної інформації, яка дуже допомагає при подальшій роботі на післяпереглядovому етапі, отже, відеопідтримка створює умови для самостійної роботи учнів. Важливо, що використання відео є дуже дієвим прийомом підвищення якості знань учнів та стимулює їх застосовувати свої знання на практиці.

Для того щоб процес навчання за допомогою відеоматеріалів був ефективним, необхідно систематичне і раціональне використання відео на уроках історії в 11 класі, а також дотримання ряду принципів. Також слід визначити місце відеоуроків у системі навчання та частоту використання.

Тут доречно сказати про принцип роботи під час використання відеофрагментів. Різноманітні та невичерпні можливості ТЗН та НІТ у вчителів породжують захоплення ними, і тоді ці засоби перетворюються на самоціль. Все добре в міру – правило, яке стосовно педагогіки можна було б назвати другим «золотим правилом» виховання та навчання. Будь-який, найпрекрасніший засіб чи метод приречені на провал, якщо вчитель чи вихователь втрачає почуття міри у використанні. Будучи складовою комплексів засобів навчання, відеофрагменти повинні використовуватися у поєднанні з друкованими навчально-наглядними посібниками, приладами,

макетами, натуральними об'єктами, діючими моделями та іншими традиційними засобами навчання [58, с. 16].

Кіно- відеофрагмент має узгоджуватися не лише з дидактичними та методичними правилами, а й із сучасними СанПиН. Якщо говорити про максимальну тривалість безперервного застосування ТЗН на уроках історії в школі (5-11 кл.), то відповідно до нормативів на навчальних дошках та екранах відбитого світла та по телевізору учням 5-7 кл. можна безперервно дивитися кіновідеозаписи максимум 25 хв на уроці, а учням 8-11 кл. – 30 хв; при роботі із зображенням на моніторі персонального комп'ютера відповідно учням 5-7 кл. – 20 хв, а учням 8-11 кл. – 25 хв. Про позаурочну роботу в СанПиН зазначено таке: «Перегляди телепередач і кінофільмів не слід проводити частіше двох разів на тиждень з обмеженням тривалості перегляду до 1 години для 1-3 класів і 1,5 – для 4-8 класів» [4, с. 16]. Тим самим СанПиН фактично залишають можливість на уроці показувати лише фрагментарні кіно-відеозаписи, а шкільний показ повнометражних фільмів відносять до позаурочної діяльності.

У зарубіжній методичній літературі рекомендується використання відеоматеріалів один раз на тиждень або щонайменше один раз на два тижні. Перевага надається коротким за тривалістю відео: від 30 секунд до 5-10 хвилин. Це зумовлено такою специфічною особливістю відеоматеріалів, як щільність та насиченість інформації.

Науковість, доступність, систематичність та послідовність. Принцип науковості реалізується, коли з допомогою ТЗН передаються знання і виявляються найістотніші ознаки та властивості предметів у доступній для учнів формі. Без принципу систематичності (строгої логічної послідовності викладу) не мислиться жодний посібник, кінофільм, діафільм, теле-або радіопередача, розраховані на певне місце в системі уроків або на даному конкретному уроці в логічному зв'язку з його матеріалом [50, с. 13].

Принцип свідомості, активності та самодіяльності також має безпосереднє відношення до технічних засобів навчання. З їхньою допомогою

учні краще знаються на фактах і явищах, вони пробуджують ініціативу, вчать застосовувати одержувані у шкільні роки знання.

Активність мислення стимулюється за допомогою технічних засобів шляхом створення проблемних ситуацій: учнів направляють пошуковим шляхом набуття знань, коли навмисне створюється таке становище, вихід із якого шукають самі учні. Відкриваючи невідоме та вирішуючи поставлені у фільмі чи передачі завдання, учні самі здобувають знання та роблять висновки.

Принцип колективного характеру виховання та навчання у поєднанні з розвитком індивідуальних особливостей особистості кожної дитини посправжньому тільки тепер і починає реалізовуватись в умовах масового навчання з можливостями створення та пропозиції індивідуальних завдань у системі діяльності всього класу, коли кожен учень може виконувати повністю автономно свою частину спільної роботи, а потім все це зводиться в єдиний результат, який залежить від якості виконаної кожним роботи стають основним засобом поєднання колективної, фронтальної, групової та індивідуальної роботи на уроці.

До відеоматеріалів пред'являються і загальні дидактичні вимоги, зокрема їх високий естетичний рівень та емоційний вплив; пізнавальна значимість; фактологічна достовірність; зв'язок художніх образів із реальним життям у цю історичну епоху; підбір занять, найбільш доцільних для ефективного вирішення поставлених освітніх, розвиваючих та виховних завдань.

Фрагменти художніх фільмів краще показувати у позаурочний час, використовуючи їх більшою мірою для вирішення виховних завдань.

Готуючись до проведення кіноуроку, вчитель повинен уважно переглянути кінофільм, провести хронометраж фрагмента та визначити час перегляду; розбити фрагмент на смислові одиниці, сформулювавши до них питання та завдання для учнів; визначити значення фрагмента вивчення конкретної теми; виявлення результатів перегляду [50, с. 77].

Досвід навчального кіно дозволив формулювати дидактичні обґрунтовані узагальнені рекомендації: найбільш ефективна методика застосування навчального кіно, що склалася протягом багатьох років у досвіді передових вчителів, зводиться до наступного:

а) попередній перегляд фільму та визначення його місця у планованому уроці чи позакласному занятті;

б) підготовка учнів до сприйняття матеріалу, що показується у фільмі шляхом коротких вступних пояснень або шляхом постановки питань, відповідь на які учні мають отримати з фільму;

в) пояснення, що дається вчителем по ходу демонстрації фільму, якщо воно потрібне на доповнення та розвиток того, що дано у написах та у дикторському тексті;

г) бесіда після перегляду фільму [54, с. 79]. Ці правила не втратили своєї актуальності.

Під час перегляду фільму слід зазначити кадри, до яких вчитель має привернути увагу учнів. Вчитель має пояснити нові поняття. Деякі нові слова можуть попередньо не пояснюватися, якщо предмети, явища або поняття, що позначаються ними, добре відомі учням і про їх значення легко здогадатися по контексту. Після такої підготовчої роботи вчителю необхідно подбати про чітку організацію кіноуроку. Вчитель має коротко зупинитися на назві фільму.

У деяких випадках необхідно дати короткі пояснення про місце та час дії. Перед учнями можна заздалегідь поставити певне завдання, наприклад, запропонувати їм визначити основну думку фільму, висловити свою думку до дійових осіб тощо [54, с. 124-125].

Така цінна якість відео, як поєднання яскравої форми відеонаглядності з можливістю багаторазового пред'явлення, з кожним роком знаходить все більше визнання як ефективний навчальний засіб при вивченні історії та суспільствознавства. Особливість відеофільмів у тому, що можуть зображати комунікативні ситуації найповніше. Крім того, відео дозволяє побачити, де відбувається дія. Матеріал уроку має відповідати рівню знань учнів на даному

етапі навчання. При доборі матеріалу треба враховувати також вікові та індивідуальні особливості учнів. Але, не треба забувати, що урок може бути насичений найсучаснішими технічними засобами, але бажана результативність – зростання якості знань, умінь та навичок – досягнуто не буде. Більше того, вона може бути нижчою, ніж у паралельних класах, де такі засоби не використовувалися. Тут необхідно врахувати типові педагогічні помилки, що знижують ефективність застосування технічних засобів:

- а) недостатня методична підготовленість учителя;
- б) неправильне визначення дидактичної ролі та місця аудіовізуальних посібників на уроках, невідповідність виразних можливостей аудіовізуальних засобів їхньої дидактичної значущості;
- в) безплановість, випадковість їх застосування;
- г) перевантаженість уроку демонстрацією (прослуховуванням), перетворення їх у зорово-звукову, літературно-музичну композицію.

Демонстрація відеофільму не повинна бути просто розвагою, а повинна бути частиною цілеспрямованого навчального процесу, який відповідає всім вимогам методики викладання історії [40, с. 13].

Для вивчення історії в 11 класі пропонуємо наступні фільми з циклу «Невідома Україна»: «Трикутник смерті». Фільм 89, «І почалася революція». Фільм 84, «М. Грушевський». Фільм 86, «Ультиматум». Фільм 88, «Павло Скоропадський». Фільм 92, «Симон Петлюра». Фільм 93, «Отаманія». Фільм 94-95, «Більшовики перемагають». Фільм 96, «Замордовані покоління». Фільм 99, «Становлення нації». Фільм 4, «Повоєнна Україна». Фільм 104. «Від Хрущовської «відлиги» до «Празької весни»». Фільм 105, «Від дисидентства – до незалежності». Фільм 106-107, «Повернута самостійність». Фільм 108.

Необхідно вказати важливі, з погляду, проблеми використання кіно-відеоматеріалу.

По-перше, проблемний аспект взаємодії школяра з навчальним кіно-відеофрагментом полягає в тому, що не всі учні можуть самостійно легко сприйняти сенс того, що відбувається на екрані. Теза про те, що динамічна

екранна наочність є доступною та популярною, а діти через неї швидко засвоюють матеріал, далеко не завжди автоматично діє на практиці. Наприклад, ігрове історичне кіно найчастіше представляє яскраві образи битви, але не завжди в одному компактному сюжеті відображає ще й тактику бою, його стратегічне значення, сили сторін, що беруть участь. Слід зазначити, що у навчальних та документальних фільмах, присвячених битвам та війнам, анімована карта – це майже обов'язковий елемент. Із ігровими фільмами інакше. Вони дають дітям зразкову виставу, образи того, як могла виглядати битва, наприклад, військ. Але оскільки відзнаки протиборчих сторін у фільмах завжди очевидні, чітко зрозуміти хто, де, з ким і як бореться, дітям досить важко. У певних випадках під час перегляду кіно- відеозаписів у школі корисно пропонувати кожному учневі спеціальний узагальнюючий опорний конспект. Цей конспект повинен займати не більше одного аркуша формату А4.

По-друге, істотним чинником є порушення сфери авторських прав. Сучасне законодавство про захист авторських та суміжних прав досить суворе. Воно захищає від будь-якого несанкціонованого правовласником використання фільмів (права на які належать їх творцям) та носіїв, на яких ці фільми записані (тут правовласником зазвичай є видавець диска або відеофайлу). Диски, що надходять у продаж, легально доступні в інтернеті відеофайли, як правило, ліцензовані лише для приватного домашнього перегляду і не призначені для використання в педагогічній діяльності, незалежно від того, чи носить це використання комерційний або некомерційний характер. Навчальні фільми (найчастіше) ліцензовані для публічних показів в освітньому процесі, але на досить суворих умовах. Проблема нашого права в тому, що в нас фактично не розрізняються комерційний прокат та некомерційний показ у навчальних чи ширших культурно-просвітницьких цілях [61].

Проте, Цивільний кодекс (ст. 1274) свідчить, що: «Допускається без згоди автора чи іншого правовласника та без виплати винагороди, але з

обов'язковою вказівкою імені автора, твір якого використовується, та джерела запозичення: 2) використання правомірно оприлюднених творів та уривків з них як ілюстрації у виданнях, радіо- та телепередачах, звуко- та відеозаписах навчального характеру в обсязі, виправданому поставленою метою». (Зміст поняття «використання» обумовлюється у ст. 1270 ЦК України) [цитую за 46, с. 226].

Положення у сфері авторського права вимагає від вчителів правових знань та правосвідомості. Власники авторських прав, розуміючи, що вільний доступ до перегляду фільмів необхідний для їх використання у сфері освіти та культури, вживають дій, які йдуть на користь навчальній роботі з кіно-відеозаписами.

Робота з кіновідеозаписами також вимагає дотримання вікових обмежень та інших норм, що встановлюються відповідно до закону «Про захист дітей від інформації, що завдає шкоди їхньому здоров'ю та розвитку». [цитую за 46, с. 226]

По-третє, варто звернути увагу на ще одну проблему. Сьогодні кіно-відеозаписи доступні більшості учнів у будь-який час та в будь-якому місці. Звичайно, вступ до школи якоїсь нової техніки, яка раніше в ній не застосовувалася (наприклад, проектор 3D), може викликати у школярів ефект новизни, але він швидко минає. Потрібно уникнути існуючої думки, що рухомі зображення на уроці самі по собі викличуть стійку увагу, глибоке розуміння і міцне запам'ятовування [47, с. 39].

Таким чином, незважаючи на незаперечні переваги використання відеоінформації на уроках історії, демонстрація відеофільму не повинна бути просто розвагою, а повинна бути частиною цілеспрямованого навчального процесу, що відповідає всім вимогам методики викладання історії в 11 класі школи.

Отже, під методикою використання візуальних джерел на уроках історії ми розумітимемо освітній процес у формі спеціально організованої, структурованої діяльності, спрямованої на досягнення поставленої мети.

Сучасні освітні стандарти висувають низку нових вимог до метапредметних результатів освоєння основної освітньої програми, у тому числі вміння аналізувати зображення, самостійно здійснювати пошук інформації різних типів, критично оцінювати та інтерпретувати її [36, с. 190]. Тому сучасному вчителю необхідно використати візуальні джерела на своїх уроках.

Слід одразу зазначити, що в рамках даного дослідження неможливо дати повну характеристику роботи з кожним з типів візуальних джерел, тим більше врахувати видові та жанрові відмінності вивчення творів художньої культури, оскільки кожен з них має свою особливу специфіку (зокрема, на рівні сприйняття та аналізу візуальних образів).

Останнім часом найцікавішим стало використання відеофільмів та їх фрагментів у процесі навчання історії. У роботі з відеоджерелами учні отримують величезну кількість різноманітної інформації, яка дуже допомагає при подальшій роботі на післяпереглядомому етапі, отже, відеопідтримка створює умови для самостійної роботи учнів. Важливо, що використання відео є дуже важливим прийомом підвищення якості знань учнів та стимулює їх застосовувати свої знання на практиці.

У період проходження педагогічної практики, нами було апробовано різні прийоми та методи робіт із візуальними джерелами під час уроків історії. Використовувався підручник з історії України для 11 класу рівня стандарту Олександра Гісема та Олександра Мартинюка (В-во «Ранок», Харків 2019).

Відеофрагменти використовувалися на різних типах та різних етапах уроків:

- 1) **на початку уроку** – для актуалізації, мотивації, постановки проблеми чи проблемної ситуації;
- 2) **під час вивчення нового матеріалу** – для пошуку необхідної інформації, вирішення проблеми.
- 3) **наприкінці заняття** – закріплення отриманих знань.

На наш погляд використання візуальних джерел інформації також буде ефективним і на узагальнюючих заняттях.

З традиційного поділу процесу роботи з відеофільмом на етапи, запропонованого Ю. Комарова [35, с. 16], на наш погляд, можна виділити чотири основні етапи:

1. Підготовчий чи переддемонстраційний етап (вступна розмова, робота з незнайомими словами);
2. Сприйняття фільму чи демонстраційний етап (перегляд відеофрагменту);
3. Контроль розуміння основного змісту чи післядемонстраційний етап;
4. Розвиток мовлення чи творчий етап [35, с.15].

Розглянемо докладніше деякі практичні приклади способів і прийомів використання відеоджерел під час уроків історії в 11 класі.

1) На початку уроку – відеофрагменти використовуються для актуалізації, мотивації, постановки проблеми чи проблемної ситуації. Розглянемо приклад уроку історії у 11 класі на тему: «Велика блокада. Обмін населенням між Польщею й УРСР. Масові депортації (1944–1946 рр.). Операції «Вісла» і «Захід». Ліквідація УГКЦ у 1946–1949 рр.». На початку уроку для актуалізації знань учням пропонується переглянути навчальний відеофрагмент «Радянізація та репресії у західних областях УРСР», що дозволяє згадати основні моменти, які були вивчені на минулому уроці [14]. Після перегляду відео проводиться фронтальне опитування, в ході якого учні відповідають на низку поставлених питань та виявляють причинно-наслідкові зв'язки між темою минулого уроку та сьогоdnішнього.

Демонстрація фільму супроводжувалась активною навчальною діяльністю учнів. На цьому етапі використовувалися завдання, створені задля пошук, фіксування, трансформацію певного матеріалу.

Наведемо інший приклад, де відеоджерело використовується для мотивації учнів. Тема уроку та ж сама, були використані фрагменти науково-популярного фільму «Операція «Вісла»», що сприяє зануренню школярів в епоху ХХ століття, важку епоху в історії України [63]. У процесі перегляду відеоролика учні за допомогою вчителя заповнювали «Фішбоун» (рибний

скелет) у зошитах та на дошці. Все це сприяло мотивації пізнавальної діяльності учнів, організації навчального співробітництва та спільної діяльності з учителем та однолітками. Наприкінці уроку було організовано дискусію, з метою виявлення результатів засвоєння теми.

2) На уроці вивчення нового матеріалу. На цьому типі уроку, найчастіше, використовуються відеофрагменти для пошуку необхідної інформації та для вирішення певної проблеми. Розглянемо приклад уроку на тему: «Відбудова системи освіти. Наука. Література. Володимир Сосюра. Максим Рильський. Образотворче мистецтво. Музика та кінематограф». Учням було дано наступне завдання: у процесі огляду навчального відеоролика заповнити перепустки у схемі (заздалегідь підготовлені вчителем) на основі діяльності відомих діячів: Катерини Білокур, Олександра Богомольця, Сергія Лебедева, Андрія Малишка, Олександра Палладіна, Максима Рильського, Володимира Сосюри, Павла Тичини, Володимира Філатова, Юрія Яновського, Олеса Гончара, Василя Кука, Йосипа Сліпого.

Після виконання завдання учні відповідали на такі запитання:

1. Назвіть дату запровадження обов'язкової семирічної освіти.
2. Якою була кількість українських шкіл у республіці в 1954 р.?
3. Хто в післявоєнний період очолював Академію наук УРСР?
4. Який винахід належить київському вченому С. Лебедеву?
5. Що таке космополітизм?
6. Через який вірш зазнав жорсткої критики в період «ждановщини» В. Сосюра?
7. Якими були історичні умови розвитку культури УРСР у післявоєнний період?
8. Визначте особливості розвитку освіти в республіці.
9. Укажіть здобутки і втрати тогочасної української науки, літератури і мистецтва.
10. Охарактеризуйте вплив «ждановщини» на розвиток української літератури й мистецтва.

11. Яким був внесок діаспори в розвиток тогочасної української культури?

**Складіть таблицю «Українська культура
в перші післявоєнні роки»**

Галузь	Досягнення

Учні були захоплені навчальним процесом. Активно відповідали на ці запитання.

Розглянемо інший приклад використання кіно- відеоматеріалів під час уроку вивчення нового матеріалу. Тема уроку: «Україна в умовах десталінізації». Після перевірки домашнього завдання вчитель переходить до етапу вивчення нового матеріалу. Учнім необхідно протягом уроку заповнити робочі аркуші з різнорівневими завданнями, виконання яких відбувалося у процесі перегляду кінофрагментів документального фільму «М. Хрущов. Про культ особи і його наслідки» (автори сценарію: Сергій Трафедлюк, Галина Чарська; оператор: Артем Абрамов). Заповнення робочого листа супроводжувалося самостійною роботою із підручником та заповнення таблиці.

«Україна на початку десталінізації»

Сфера розвитку	Зміни, що відбулися
Суспільно-політичне життя	
Економічне життя	
Опозиційний рух	

3) Наприкінці заняття. На даному етапі уроку відео використовуються для закріплення отриманих знань. Перегляд відеоматеріалів можна завершити цикл уроків з будь-якої теми. Учні заздалегідь отримують завдання вивчення конкретного матеріалу, що логічно готує їх до перегляду відео. Виходячи з

досвіду проходження педагогічної практики, попереднє читання текстів та обговорення проблем з тієї ж тематики, сприяють підвищенню мотивації під час перегляду відео за умови, що відеосюжет відкриває нові перспективи бачення цієї теми, містить елемент новизни та непередбачуваності. Розглянемо приклад використання навчального відеоролика для закріплення знань на тему уроку: «Десталінізація в Україні». Ця тема містить велику кількість інформації, тому, на наш погляд, доцільно використовувати навчальний відеоролик для закріплення та систематизації знань, отриманих на уроці. Після цього головним завданням вчителя є перевірка розуміння учнями змісту відеофрагменту.

На узагальнюючих уроках використання відеофрагментів, на наш погляд, є дуже ефективним прийомом. Розглянемо один із них. У період проходження педагогічної практики було проведено повторювально-узагальнюючий урок з другого розділу – «Будівництво нової Європи» у формі ділової гри з використанням відео (були використані навчальні та науково-популярні фільми) та фотоматеріалів. Ця форма уроку постійно викликає інтерес, допомагає підтримувати високий пізнавальний рівень учнів. Під час проведення заходу було сформовано 3 команди, кожна вибирала капітана, який має привілей обирати тему та питання, відповідь дається командою. Пропонувалося кілька рубрик, одними з яких були рубрика відеозапитань та рубрика фотозапитань. Саме ці рубрики користувалися найбільшим інтересом із боку учнів. Використання відеоматеріалів на цьому уроці сприяло підвищенню мотивації та активності учнів.

Таким чином, застосування кіно- відеоджерел є унікальним засобом навчання історії в 11 класі загальноосвітньої школи. При вивченні фактів з історії України відеоматеріали є наочним посібником і доповненням до основного підручника. Відеоматеріали можуть застосовуватися як на етапі запровадження теми, вивчення нової теми, так і на етапі закріплення. Відеофрагмент, логічно пов'язаний з темою уроку, є своєрідною «машиною

часу», що дозволяє створити належну атмосферу. Застосування відеоджерел значно розширює освітні можливості уроку.

Інноваційні методи навчання, до яких відноситься візуалізація матеріалів, дозволяють забезпечити виконання основних вимог до результатів освоєння освітніх програм, передбачених Державним освітнім стандартом.

До найважливіших особистісних результатів вивчення історії в старшій школі відносяться такі знання та уміння:

- осмислення соціально-морального досвіду попередніх поколінь, здатність до визначення своєї позиції та відповідальної поведінки в сучасному суспільстві;

- розуміння культурного різноманіття світу, повага до культури свого та інших народів, толерантність [37, с. 40].

Сучасні освітні стандарти висувають низку нових вимог до метапредметних результатів освоєння основної освітньої програми: уміння аналізувати зображення, самостійно здійснювати пошук інформації різних типів, критично оцінювати та інтерпретувати її. Предметні результати вивчення історії учнями старшої школи включають:

- здатність застосовувати прийоми історичного аналізу для розкриття сутності та значення подій та явищ минулого та сучасності;

- вміння вивчати та систематизувати інформацію з різних історичних та сучасних джерел, розкриваючи її соціальну приналежність та пізнавальну цінність [17, с. 6].

У процесі навчання з використанням візуальних джерел лежить системно-діяльнісний підхід, є основою Державного стандарту освіти і реалізується через універсальні навчальні дії. В основі формування універсальних навчальних дій лежить «уміння вчитися», яке, в свою чергу, передбачає повноцінне освоєння всіх компонентів навчальної діяльності: навчальні та пізнавальні мотиви; навчальна мета; навчальна задача; навчальні дії та операції.

Стандарт визначає основні види універсальних навчальних дій: особистісні (самовизначення, смислоутворення та дія моральної оцінки); регулятивні (цілеутворення, планування, контроль, корекція, оцінка, прогнозування); пізнавальні (загальнонавчальні, логічні та знаково-символічні); комунікативні універсальні навчальні дії [20, с. 7].

Особистісні навички забезпечують цілісно-сміслову орієнтацію учнів (уміння співвідносити вчинки та події з прийнятими етичними принципами, знання моральних норм та вміння виділити моральний аспект поведінки) та орієнтацію у соціальних ролях та міжособистісних відносинах.

Щодо навчальної діяльності виділимо два види особистісних дій:

- смислоутворення (встановлення учнями зв'язку між метою навчальної діяльності та її мотивом, тобто між результатом уміння і тим, що спонукає діяльність, заради чого вона здійснюється). Учень повинен запитувати: яке значення і який сенс має для мене вчення? – І вміти на нього відповідати.

- морально-етична орієнтація, зокрема і оцінювання засвоюваного змісту (з соціальних і особистісних цінностей), що забезпечує особистісний моральний вибір.

Регулятивні норми забезпечують учням організацію своєї навчальної діяльності. До них віднесемо:

- корекція – внесення необхідних доповнень і коректив у план, і спосіб впливу у разі розбіжності зразка, реального впливу та її результату; внесення змін до результату своєї діяльності, виходячи з оцінки цього результату самими учнями, учителем, товаришами;

- оцінка – виділення та усвідомлення якості та рівня засвоєння; оцінка результатів виконаної роботи;

- саморегуляція – здатність до мобілізації сил та енергії, до вольового зусилля (до вибору ситуації мотиваційного конфлікту) та подолання перешкод.

Пізнавальні норми включають: загальнонавчальні, логічні навчальні дії, а також постановку та вирішення проблемної ситуації.

Загальнонавчальні універсальні навчальні дії:

- пошук та виділення необхідної інформації; застосування методів інформаційного пошуку, у тому числі за допомогою комп'ютерних засобів;
- структурування знань;
- рефлексія способів та умов дії, контроль та оцінка процесу та результатів діяльності;
- отримання необхідної інформації з прослуханих текстів різних жанрів; виділення основної та другорядної інформації;
- постановка та формулювання проблеми, самостійне створення алгоритмів та діяльності при вирішенні проблем творчого та пошукового характеру.

Комунікативні навички забезпечують соціальну, компетентність та облік позиції інших людей, партнерів зі спілкування чи діяльності, вміння слухати та вступати в діалог; брати участь у колективному обговоренні проблем.

До комунікативних навичок належать:

- планування навчального співробітництва з учителем та однолітками – визначення цілей, функцій учасників, способів взаємодії;
- постановка питань – ініціативна співпраця у пошуку та зборі інформації; вирішення конфліктів – виявлення, ідентифікація проблеми, пошук та оцінка альтернативних способів вирішення конфліктів, прийняття рішення та його реалізація.

Отже, існують переваги використання відеоносіїв під час уроків історії в 11 класі, передусім, їх оперативність і маневреність, можливість повторного застосування, використання стоп-кадра. Присутність, справжність фактів і подій історії викликає інтерес до історії як до предмета навчання. Під час перегляду відеоматеріалів відбувається слухо-зоровий синтез, що сприяє розвитку навичок та умінь вираження власної думки, відносини, пошуку аргументів та доказів. Використання відеоматеріалів під час уроків підвищує активність учнів. У роботі з відео учні отримують величезну кількість різноманітної інформації, яка дуже допомагає при подальшій роботі на

післяпереглядом етапі, отже, відеопідтримка створює умови для самостійної роботи учнів.

РОЗДІЛ 3.

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ТВОРАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ТА КАРТОГРАФІЧНИМ МАТЕРІАЛОМ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В 11 КЛАСІ

3.1 Методика роботи з творами образотворчого мистецтва на уроках історії

Використання під час навчання історії України в 11 класі візуальних джерел (картини, малюнки, карикатури, плакати, фотографії, карти) спрямовано на створення зорового образу – основи вивчення матеріалу.

Зображення – фактор мотивації навчання та найважливіший навчальний засіб. У навчальній діяльності картина, карикатура, плакат, як і будь-який інший вид джерел, виступають носіями нових історичних знань. Крім цього, вони виконують функції ілюстрування теоретичного матеріалу, актуалізації знань, їх закріплення та перевірки, формують емоційний компонент процесу навчання [13, с. 149].

При відборі образотворчого матеріалу вчителю слід враховувати вікові особливості учнів. Джерело має бути доступним і досить яскравим за змістом, максимально відповідати поставленій меті, проблемному питанню, темі уроку.

Візуальне навчання є одним із найважливіших методичних прийомів, потужним активізатором навчальної діяльності, вивчення якого допоможе викладачеві досягти високих результатів [5, с. 70].

Використання образотворчих джерел під час уроків історії в 11 класі ставить перед вчителем історії такі цілі й завдання:

- зробити процес навчання мотивованим та цілеспрямованим;
- організувати самоконтроль індивідуальної успішності учнів;
- включати додаткові внутрішні резерви та додаткові методичні прийоми для покращення результатів навчальної діяльності.

Досягнення даних навчальних результатів можливе лише за умови об'єднання активних та інтерактивних форм, методів та технологій організації пізнавальної діяльності учнів на уроках історії.

Візуальним називається таке навчання, при якому уявлення та поняття формуються у учнів на основі безпосереднього сприйняття досліджуваних явищ або за допомогою їх зображень. Наочність у навчанні сприяє тому, що в учнів, завдяки сприйняттю предметів і процесів навколишнього світу, формуються уявлення, що правильно відображають об'єктивну дійсність, і разом з тим явища, що сприймаються, аналізуються та узагальнюються у зв'язку з навчальними завданнями.

Дуже важливо використовувати образотворчі засоби цілеспрямовано, не захаращувати уроки великою кількістю наочних посібників, тому що це заважає учням зосередитися та обміркувати найістотніші питання.

Отже, до образотворчих джерел, застосовуваних під час уроків історії в 11 класі, можна зарахувати:

- репродукції картин;
- фоторепродукції пам'яток архітектури та скульптури;
- фоторепродукції подій або навчальні картини, що зображують історичні предмети побуту;
- плакати;
- карикатури.

Особливе місце серед візуальних історичних джерел займають картини. Однак сьогодні вчителі історії практично позбавлені цього чудового засобу навчання. Сучасний вчитель немає можливості використовувати серії настінних навчальних картин: вони стали бібліографічної рідкістю. Вчителям доводиться використовувати репродукції або твори сучасних художників. Однак, сучасна картина художника-сучасника досліджуваної епохи є певною мірою документом того часу.

Л.Воронкова визначив 5 способів застосування картини на уроці:

- сюжетне зображення у поєднанні з оповіддю;
- вивчення деталей на картині;
- аналіз картини з метою узагальнення;
- емоційний вплив;
- інформативний ряд [13, с. 149].

Роль картини у засвоєнні історичного матеріалу велика: вона створює зоровий образ, ілюструє теоретичний матеріал, служить джерелом отримання нових знань, постає як засіб посилення емоційного впливу.

Вирізняємо кілька типів історичних картин в підручнику для 11 класу школи:

- подієві, що відображають неповторні історичні факти-події, що відбувалися лише одного разу,
- типологічні, що відображають історичні факти-явища, що багаторазово повторюються,
- описові картини із зображеннями міст, споруд, ансамблів, архітектурних пам'яток та історичні портрети.

Картина художника може виступати на уроці в різних ролях: як зорова опора, матеріалізована ілюстрація, емоційний ефект, об'єкт виявлення деталей, самостійне джерело нових знань, засоби моделювання схем. Вона також допоможе відтворити образ епохи, прояснити реальну картину історичних подій. Усе це робить картину досить продуктивним засобом наочності, наприклад художниці того часу К. Білокур (див. Рис. А.1.).

Нами було розроблено алгоритм аналізу твору мистецтва, який складався з послідовності наступних дій:

1. При відповіді зазначити, якого напрямку мистецтва ставляться художники.
2. Дати визначення напрямку мистецтва (романтизм, реалізм, імпресіонізм)
3. Вказати відомості про автора твору.
4. Виділити приналежність жанру: історичний, побутовий, батальний, портрет, пейзаж, натюрморт, інтер'єр.
5. Пояснити зміст назви. Розкрити особливості сюжету та композиції.
6. Виразити особисті враження від творів живопису.

Безсумнівно, роль використання репродукцій картин у засвоєнні історичного матеріалу велика: вона створює зоровий образ, ілюструє теоретичний матеріал, служить джерелом отримання нових знань, постає як посилення емоційного впливу.

Картина художника може виступати на уроці в різних ролях: як зорова опора, матеріалізована ілюстрація, емоційний ефект, об'єкт виявлення деталей, самостійне джерело нових знань, засоби моделювання схем. Вона також допоможе відтворити образ епохи, прояснити реальну картину

історичних подій. Все це робить картину досить продуктивним зоровим джерелом.

Ще одним із візуальних джерел є плакати. Плакат – особливий вид історичного джерела. Є кілька типів плакатів: рекламний плакат, пропагандистський, політичний тощо. У ХХ столітті найбільшого поширення набув політичний плакат.

Плакати адресовані певній соціальній групі. Головна жанрова особливість плаката – те, що його завдання полягає у приверненні уваги. Тому плакати зазвичай яскраві, привабливі, цікаві. Їхні персонажі та образи легко впізнавані. Приклади радянських агітаційних плакатів, які можна використовувати на уроках історії в 11 класі нижче (див. Рис. А. 2.).

З іншого боку, вони тенденційні, націлені як свідоме, а й підсвідоме сприйняття.

Працюючи з плакатами, слід:

- визначити подію (і її дату), якій присвячено плакат;
- визначити, на чиє політичне замовлення він був виготовлений і для якої аудиторії;
- проаналізувати персонажі та символи плаката;
- звернути увагу на те, які фігури, об'єкти винесені на передній план і що віднесено на задній план;
- проаналізувати, які фігури та об'єкти зображені великими та маленькими та чому;
- сформулювати повідомлення, яке плакат мав донести до своєї аудиторії.

Також під час уроків історії в 11 класі можна активно використовувати карикатури, як історичні джерела. Карикатура – візуальне джерело, засноване на гуморі та чи іронії. Карикатури є частиною європейської історичної культури, починаючи з 14-15 ст., і зараз є важливою складовою історичного навчання.

Одним із образотворчих джерел під час уроків історії є карикатура. Досвід використання карикатур у шкільному курсі, зводиться до ілюстрування

ними матеріалів з історії культури, побуту та демонстрації під час розповіді вчителя та пізнавальним завданням на складання діалогів між персонажами карикатури. Однак можливості карикатур як джерела історичної інформації багаторазово збільшуються в тих випадках, коли школярі можуть досліджувати зображення.

Карикатури – надзвичайно виразне візуальне джерело. Гумор та іронія допомагають автору висловити ідеї, які часом небезпечні чи нерозумні з політичного погляду. Цінність карикатур для історика полягає в тому, що вони відображають умонастрої людей певного часу. Вони представляють проблеми сучасності у формі замальовок [8].

Необхідно враховувати, що художник-карикатурист виходить із того, що його глядачі повністю знайомі з проблематикою, якій присвячено його роботу. Через свою метафоричність і багатозначність, карикатура як джерело часто вимагає додаткового пояснення. Це вимагає від учителя додаткової підготовки. Що стосується історичної інтерпретації, важливо розуміти, що художник-карикатурист винятково рідко залишається неупередженим, а його завдання входить уявити головне – свою точку зору. За допомогою художніх засобів він створює позитивне чи негативне враження, що часто ґрунтується на стереотипах (див. Рис. А. 3.).

Приклад Британської карикатури на підсумки XX з'їзду КПРС до теми «Розгортання десталінізації в Україні» з історії в 11 класі (Див. мал. 3).

Прийомами їх використання у шкільній практиці вивчення історії займалися Т. Бережна, П. Гора, В.А.Кузьмін та ін. Т. Бережна виділила два типи карикатур: карикатури-ілюстрації, які доповнюють розповідь вчителя і вимагають особливої розшифровки, залучаються як приклад, і карикатури-характеристики, які підкреслюють певні риси історичних явищ, розкривають його політичну природу, його суть [8]. Друга характеристика вимагає розбір її та розмову з учнями. До цієї класифікації необхідно додати карикатуру-портрет, що розкриває образ історичного діяча з негативного боку. Демонстрацію такої карикатури супроводжують влучним висловом, коротким

висловом (наприклад про Сталіна, про Леніна, про Гітлера, про М. Хрущова). Четвертим типом є карикатура-символ, у якій ступінь узагальнення історичного знання доводиться рівня певного зорового сигналу, емблеми. Використання карикатур під час уроку історії відкриває великі змоги розвитку методичної творчості вчителя [8].

Працюючи з карикатурами, необхідно дотримуватись наступних правил: Опис:

- Опишіть образи, персонажі, задній план.
- За допомогою яких художніх засобів створені ці образи та персонажі.

Інтерпретація:

• Подивіться на час створення карикатури. Якій події та якому часу вона присвячена?

• Чи впізнаєте ви персонажів? Чому? Якщо це реальні постаті – назвіть їх і ту роль, яку вони грали на той час і в подіях, які супроводжували появу карикатури.

• Визначте, які символи використовував художник? Чому він звернувся до них?

• Яке ставлення до персонажів – позитивне чи негативне – виражає карикатура?

• Як інтерпретує карикатура персонажів? Чи згодні ви з нею?

• Які ідеї та політична позиція автора? Як би ви їх визначили?

• Що ви знаєте з інших джерел про подію, яким присвячена карикатура? •

Як ваше знання взаємопов'язане з тим, що ви дізналися завдяки карикатурі?

Окрім художніх картин, плакатів і карикатур, з успіхом можна використовувати фотодокументи, що візуально вміщують у собі велику кількість інформації. Фотодокументи – образотворчі джерела, які є статичним відображенням події, з одного боку, і авторське бачення зафіксованих подій – з іншого [19, с. 17].

Фотографія на уроці історії – один із найпростіших візуальних матеріалів для роботи (за доступністю та наочністю), але водночас і один із найскладніших. Окрім того, що зображено, потрібно вміти бачити, як це зображено, чому саме так і що не зображено. Для роботи з фотозображенням потрібна навичка бачення. Фото – можливо, найбільш привабливе джерело на уроках історії. З початку 19 століття фотографії постачають нам величезну кількість правдоподібних візуальних образів, пов'язаних із різними аспектами історії, включаючи соціальне життя, війни, портрети, технічні винаходи, політичні події тощо.

Фотографічні знімки є документами своєї епохи, які, за загальним правилом, сприймаються сучасниками як такі, що несуть достовірну інформацію, засновану на здатності камери точної фіксації дійсності. За словами В. Дубінський, на відміну від мистецтв, які відтворюють документи, фотографія створює їх: «Кожне повернення фотокамери до світу є створенням документа» [20, с. 32]. Те, що у зйомці бере участь «бездушний» фотоапарат, справляє оманливе враження відсутності авторського початку у цьому процесі. Однак від автора залежить вибір предмета, моменту, просторових характеристик фотодокументування, а також можливості внесення змін в кінцевий результат зйомки в процесі підготовки до друку та друку знімка.

За змістом та характером об'єктів фотодокументи поділяються на такі види:

- а) подієві, що зображають окремі моменти подій, дій, фактів життя;
- б) видові, що фіксують зображення окремих предметів, місцевості, явищ природи;
- в) портретні (зображення однієї чи кількох осіб) [25, с. 296].

Специфічні риси фотодокументів як історичних джерел:

– можливість миттєво зафіксувати на плівковому або іншому носії інформації факти реальної дійсності, реєструючи найдрібніші деталі процесу, що відбувається;

– здатність «зупинити мить», яка певною мірою обмежує можливості пізнання того, що залишено за межами фотокадра;

- наявність цілком певних меж фотокадра, основні компоненти якого знаходяться в межах зображеного у фотодокументі;

- можливість за допомогою інформації, укладеної у фотодокументі, не тільки образно уявити подію, але й осмислити її, враховуючи своєрідність передачі руху у фотографії, її композиційну, просторово-тимчасову цілісність, різні прийоми зйомки;

– створення умов для образного уявлення про дійсність, причому в найбільш активній для сприйняття формі, завдяки різноманітності інформації, що міститься у фотодокументах;

– взаємозв'язок естетичної та пізнавальної цінностей фотодокумента.
[22, с. 1]

З одного боку, як візуальні джерела, фотографії пропонують учням інформацію у більш привабливій формі, ніж тексти, хоча б навіть тому, що сприймаються вони набагато простіше, ніж довгі та складні письмові джерела [32].

З іншого боку, фотографії необхідно «запитувати», щоб їх зрозуміти. Без ретельного аналізу навіть найцікавіші фотографії можуть бути закритими для історичного дослідження. Аналіз фотодокументів включає вивчення носіїв зображення з метою встановлення місця, часу, авторства знімка, дослідження змісту і художніх достоїнств фотозображення. Основна мета при цьому – отримати відповідь на питання про те, які проблеми дозволяє висвітлити джерело, що вивчається. Іншими словами, необхідно поставити запитання та завдання, які б допомогли фотографії «розповісти історію».

Наприклад, для 11 класу актуальною буде дана фотографія. Жінки на відбудові Дніпрогесу. Запоріжжя. 1947 р. (див. Рис. А. 4).

Використання мультимедійної установки під час уроків історії визначається необхідністю візуалізації матеріалу. Найважливішим навчальним засобом поряд із відеоджерелами, вважаємо використання

образотворчих джерел. До них належать картини, малюнки, карикатури, плакати, фотографії.

У навчальній діяльності вони виступають носіями історичних знань. І, якщо діти, знайомлячись із текстом параграфа, виступають більше ролі деяких «поглиначів» інформації, то, працюючи з візуальними джерелами, вони стають дослідниками. Активне включення образотворчих матеріалів під час навчання забезпечують сучасні комп'ютерні технології. Використання комп'ютера дозволяє учням створювати презентації з різних тем. При відборі образотворчого матеріалу вчителю слід враховувати вікові особливості учнів. Джерело має бути доступним і досить яскравим за змістом, максимально відповідати поставленій меті, проблемному питанню, темі уроку.

Як і відеоджерела, під час педагогічної практики, фотографічні джерела були використані нами на різних етапах уроку:

- 1) на початку уроку – для актуалізації, мотивації, постановки проблеми чи проблемної ситуації;
- 2) під час вивчення нового матеріалу – для пошуку необхідної інформації, вирішення проблеми.
- 3) наприкінці заняття – закріплення отриманих знань.

Використовуючи методику вченої О. Пометун [47], яка пропонує план роботи з фотографіями, нами було складено пам'ятку для учнів під час роботи з фотографічними джерелами:

1. Визначити вид фотографії.
2. Визначити час створення джерела (коли?).
3. Вказати, у зв'язку з якими подіями створено джерело.
4. Описати, що зображено.
5. Якою є головна ідея автора.
6. Висловити своє ставлення до головної ідеї джерела.

Слід наголосити, що без ретельного аналізу навіть найцікавіші фотографії можуть залишитися закритими для історичного дослідження.

Іншими словами, необхідно поставити запитання та завдання, які б допомогли фотографії «розповісти історію».

Робота з фотографією не повинна мати лише описовий характер, ми пропонуємо учням використовувати наступний зразковий алгоритм роботи з фотографією:

- Опишіть, що ви бачите на фотографії. Будь ласка, приділіть достатньо часу такому опису – навіть найдрібніша деталь може мати велике значення.
- Які об'єкти відображені на фотографії? Які їх, на вашу думку, автор хотів виділити? Чому?
- Що роблять люди, які представлені на фотографії?
- Зверніть особливу увагу, якщо люди, зображені на фото, приймають позу.
- Якщо час знімка невідомий, спробуйте з'ясувати можливий час його появи.
- Завжди беріть до уваги, як фотографія пов'язана з іншими джерелами інформації (текстами, статистичними даними, мультиплікацією тощо), та постарайтеся сформулювати спільну ідею.

Розглянемо один із прикладів використання фотографій в 11 класі в курсі історії України. Тема уроку: «Входження Кримської області до складу УРСР: міфи та реальність». На початку уроку, для актуалізації знань та визначення теми уроку, учням пропонується розглянути 3 фотографії Криму (див. Рис. А. 5).

Після чого, на активізації пізнавальної діяльності, вчитель ставить класу такі запитання:

- Опишіть, що ви бачите на фотографіях.
- Які об'єкти відображені на фотографії? Які їх, на вашу думку, автор хотів виділити? Чому?
- Про що читає чоловік на фотографії і хто він?
- Як би ви назвали наш урок?

Учні були захоплені навчальним процесом. Працездатність та активність були високими.

Отже, розглянувши основні методичні прийоми та способи роботи з візуальними джерелами (кіно- відеоджерелами, образотворчими джерелами, карикатурами та фотографіями), які були апробовані нами в школі, ми можемо зробити висновок про те, що використання візуальних джерел, на наш погляд, спрямоване на підвищення ефективності та якості уроку. Візуальні джерела є потужним активізатором навчальної діяльності. Однак дуже важливо використовувати образотворчі засоби цілеспрямовано, не захаращувати уроки великою кількістю наочних посібників, тому що це заважає учням зосередитися та обміркувати найістотніші питання. Демонстрація візуальних джерел не повинна бути просто розвагою, а повинна бути частиною цілеспрямованого навчального процесу, який відповідає всім вимогам методики викладання історії в 11 класі загальноосвітньої школи.

3.2 Особливості роботи з картографічним матеріалом на уроках історії в 11 класі

Історичні події відбуваються як у часі, і у просторі. Лише у зв'язку з певними просторовими умовами можна зрозуміти багато історичних подій. Віднесення подій до конкретного простору та опис географічного середовища, в якому воно відбулося, називається локалізацією.

Локальність історичних подій вивчається з допомогою таких схематичних посібників, як історичні карти, плани місцевості, картосхеми. Усі

вони застосовуються для демонстраційних цілей та допомагають виявити зв'язки між історичними подіями, їхню сутність та динаміку. Схематичні посібники використовуються як джерело історичних знань і як їх систематизації. Особливе місце займають контурні карти, які допомагають засвоєння історичного матеріалу [20, с. 14].

На відміну від інших наочних посібників, наприклад навчальних картин, карти не дають конкретизованого наочного уявлення про події, а лише відтворюють просторово-часові структури, використовуючи абстрактну мову символів.

Історичні карти створюються на географічній основі і є зменшеними узагальненими образно-знаковими зображеннями історичних подій або періодів. Зображення даються на площині у певному масштабі з урахуванням просторового розташування об'єктів. Карти в умовній формі показують розміщення, поєднання та зв'язки історичних подій та явищ, що відбираються та характеризуються відповідно до призначення даної карти [30, с. 8].

Історичні карти відрізняються від географічних. Звичні учням кольору географічних карт набувають іншого значення на історичних картах. Зеленим кольором показують не лише низовини, а й оази, а також найдавніші райони землеробства та скотарства. Інша особливість історичних карт – розкриття динаміки подій та процесів. На географічній карті все статично, а на історичній легко побачити виникнення держав та зміну їх територій чи шляхи руху військ, торгових караванів тощо. Пересування людей на карті показують цілісні та уривчасті стрілки; військові удари – стрілки з більш коротким держаком і широкою основою; місця битв – схрещені мечі, райони повстань – точки.

Історичні карти поділяються на охоплення території (світові, материкові, карти держав); за змістом (оглядові, узагальнюючі та тематичні); за своїм масштабом (великомасштабні, середньо- та дрібномасштабні). На узагальнюючих картах у межах певного місця та часу відображено всі основні події та явища, передбачені розділами шкільної програми та Держстандарту.

У назві вказано місце та час подій. Оглядові карти показують події певного періоду.

Узагальнюючі карти конкретизують і детальніше розкривають тематичні карти. Останні так названо, тому що на них відображені події та явища навчальних тем. На географічному фоні тематичних карт відображені окремі події або сторони історичного процесу. Ці карти розвантажені від позначень, які мають відношення до теми. На них більш детально, яскраво та яскраво представлені фрагменти найважливіших подій та явищ узагальнюючих карт.

Працюючи з картами слід врахувати, що учням буває складно співвіднести загальну і тематичну карти. Тому на уроці на початку вивчення теми слід мати дві карти, що показують місце розташування того чи іншого об'єкта (держави) на загальній карті, наприклад, карті світу, а потім вже на тематичній. Застосування карт доцільно з використанням різних видів наочності, наприклад, аплікацій [30, с. 9].

У старших класах карта виконує роль джерела історичних знань, тому завдання учням повинні мати глибший, аналітичний характер. Доцільним є застосування проблемних завдань по карті.

Історичні події відбуваються як у часі, і у просторі. В історії просторово-часові зв'язки «виражаються в твердженнях, що після такої події в такому місці сталося щось, що такі події мали місце в той же час в інших місцях або якийсь процес триває в якійсь країні (місці) стільки років» [41, с. 24].

Лише у зв'язку з певними просторовими умовами можна зрозуміти багато історичних подій. Віднесення подій до конкретного простору та опис географічного середовища, в якому воно відбулося, називається локалізацією.

На відміну від інших наочних посібників, наприклад навчальних картин, карти не дають конкретизованого наочного уявлення про події, а лише відтворюють просторово-часові структури, використовуючи абстрактну мову символів. Картографічні знання перебувають у тісній єдності з історичними знаннями. Тому вміння користуватися історичною картою не є самоціллю, а

засобом більш усвідомленого сприйняття подій і явищ історії. Цьому сприяє постійна наявність історичних карт у кабінеті історії. Звернення до карт у позаурочний час допомагає учням засвоїти їх позначення. На уроках розповідь вчителя або опис історичних подій завжди супроводжується показом по карті [50, с. 31].

З появою нової для учнів історичної карти під час розмови з'ясовується: яку частину земної поверхні вона охоплює; який хронологічний період історії у ній відбито; якою є залежність клімату від географічної широти. Вчитель показує географічні орієнтири, найважливіші об'єкти, взаєморозташування політичних об'єднань; розкриває характерну особливість меж цього періоду; знайомить з історичною географією, називаючи колишні та сучасні назви на карті; роз'яснює умовні позначення карти.

При переході від однієї карти до іншої важливо забезпечити наступність. Якщо на картах відзначені різні регіони, то визначаються їх просторові взаємини. Цьому допомагає узагальнююча карта, що охоплює обидва ці регіони. Потім виявляються тимчасові відносини між картами – різночасність чи синхронність подій історії, які відбиті на картах. Для встановлення міжкурсових зв'язків на уроках доцільно одночасне застосування синхронних карт з історії України та Всесвітньої історії, наприклад: «Друга світова війна 1939-1945 рр.» та «Велика Вітчизняна війна 1941-1945 рр.». Одночасна робота з кількома картами допомагає учням знаходити потрібні історико-географічні об'єкти незалежно від розмірів карти, її масштабу та охоплення території.

У старших класах зрозуміти співвідношення незмінного і підданого трансформації дозволяє порівняння кількох карт, що зображують одну й ту саму територію у тому самому масштабі, але у різних історичних умовах. Учні переконуються, що є різні способи та прийоми картографічного зображення історичних подій. Карта відбиває цілком певні погляди історії конкретних груп людей і навіть цілих народів тих чи інших держав.

Щоб легше знаходити об'єкти, що вивчаються, рекомендується географічні контури великих земельних масивів порівнювати з чимось схожим на них, і що легко запам'ятовується. Справді, Апеннінський півострів нагадує чобіт, Скандинавський – фігуру лева, що лежить; Піренейський - профіль голови в каптурі; Сицилія – трикутник; Чорне море – біб [38, с. 161].

Методика навчання передбачає одночасну роботу з настінною та настільною картами. Працюючи з настільною картою, учні спочатку лише відтворюють події вчителя. Потім за словесним описом знаходять об'єкт спочатку на настільній карті, потім на настінній; виконують завдання за настільною картою, а звітують про виконання за настінною; вчитель об'єкт показує на настінній карті, а учні визначають його назву за настільними картами.

Контурні карти дають можливість засвоїти та закріпити знання, виробити нові вміння та навички роботи з історичною картою. Це важливий засіб практичного навчання історії, розвитку пізнавальної діяльності учнів. Робота з контурними картами дає результат лише у тому випадку, якщо вона ведеться цілеспрямовано і систематично. Контурні карти використовуються для закріплення нового матеріалу на уроці; для відпрацювання вивченого на попередніх уроках із застосуванням довідкових посібників або без них; контролю знань як виконання на карті історико-географічних завдань. Використовувати одну й ту саму контурну карту може щодо кількох тем. І тут оцінюється кожен етап заповнення карти учнями [33, с. 11].

Отже, розглянемо під цим кутом зору різноманітні прийоми вивчення історичної карти. На кожному уроці історії має бути показана карта відповідної епохи. Готуючись до уроку, вчитель повинен ретельно продумати питання, пов'язані з картою, уважно її розглянути, а потім, використовуючи карту в розмові з класом, переконатися, що кожен учень чітко бачить і засвоює зображене. Перед демонстрацією вчитель дає усний опис географічного положення точки чи кордону, місця подій, спираючись на відомі орієнтири або посилаючись на фізичну карту (без підписів об'єктів). Підходячи до карти для

демонстрації, слід привернути увагу такими словами: «Подивіться! Я демонструю на карті!»

На рівні навичок учні також повинні вивчити правила показу об'єктів на карті:

- слід стати праворуч від картки, у правій руці тримати вказівник;
- показуючи населений пункт на карті, потрібно торкнутися кінцем покажчика відповідної карти та назвати пам'ятку;
- показуючи стан, описувати на карті по лінії, називаючи орієнтири;
- як орієнтири використовуються знайомі географічні об'єкти – гори, річки, печери, моря, а також географічні об'єкти – міста, держави;
- річки потрібно показати від витoku до гирла;
- при демонстрації об'єктів слід говорити: північ, південь, захід, схід; уникати слів: внизу, вгорі, праворуч, ліворуч.

Визначивши словами місце розташування предмета та вказавши на карті, вчитель записує на дошці назви, а учні знаходять цей об'єкт на карті підручника. Поступово учні набувають умінь «читати» історичну карту, тобто бачити за її загальноприйнятими визначеннями явища суспільного життя, знаходити лінії порівняння, встановлювати синхронні зв'язки в певних процесах, визначати результати розвитку. цих процесів.

Значення карти як джерела знань зростає в роботі зі старшокласниками. Знаючи територію повстання, учні визначають склад повстанців, порівнюють карти різних періодів, встановлюють основні територіальні зміни тощо. Щоб перевірити, наскільки учні засвоїли навчальний матеріал, потрібно подзвонити до дошки і запропонувати знайти на карті те, що нещодавно було продемонстровано. Корисно дати завдання знайти на відповідних картах підручника точки, показані вчителем на настінній карті.

При перевірці вивченого матеріалу обов'язково потрібно вимагати від учнів швидкого і точного демонстрування потрібного матеріалу на карті. Чудово, коли учень звикає користуватися картою під час відповіді, не чекаючи

запиту вчителя. Виховувати учнів, що точність викладу матеріалу на карті так само важлива, як і словесна відповідь.

Одним із найважливіших значень є розуміння історичної карти як відображення в мініатюрі арени історичних подій.

У результаті роботи з історичною картою учні повинні набути таких знань і вмінь: знати, що назва карти відображає тему та її основний зміст; історична карта відображає дійсність в певний хронологічний період; на ній можуть бути продемонстровані різноманітні події; події, що змінюються, також можуть бути зображені на одній карті, до того ж послідовність у часі передається як сусідство у просторі; карти мають масштаб; умовні позначення розшифровуються в легенді карти;

1. вміти: визначати та називати географічний простір, зображений на карті; визначити послідовність і час подій, відображених на карті; правильно читати і описувати словами відображену на карті дійсність; перенесення компонентів карти географічними засобами; порівнювати явища, зазначені на карті; порівнювати розміри територій; знайти на карті та назвати знаки, що входять до легенди; знайти територію, зображену на маленькій карті на картах з відомими відстанями; виділити зміни на території, нові риси в господарстві; застосовувати карту при аналізі причин і наслідків подій; аналізувати соціально-економічний, політичний розвиток народів світу; порівнювати та систематизувати дані кількох карт; порівнювати різні карти та плани; читати карти та схематичні карти.

Заповнюючи контурну карту, необхідно виконувати загальні навчальні вимоги: писати розбірливо та без помилок; зафарбовуйте, щоб олівець не переповз через край певної ділянки; виділити територію чимось, що відрізняється від навколишніх земель.

Як би вчитель не був упевнений у тому, що під час роботи на уроці йому вдалося досягти розуміння та знання історичної карти, все одно необхідно закріпити ці знання домашніми завданнями. Перш за все, необхідно вимагати від учнів, щоб при підготовці завдань вони враховували історико-географічні

та історичні дані на картах підручника та атласу. Крім того, ви можете вставити контурну карту у свої робочі зошити та ввести на неї історичні та географічні зазначення під час їх вивчення.

Щоб домашня робота з картою була ефективною, вчитель повинен її організувати та систематично контролювати. Записуючи домашнє завдання, слід сказати, яку роботу слід виконати на карті: вказати землі, що входили до складу держави; описати точні межі; визначити найбільші міста тощо.

Картографічні ігри.

Під час роботи з історичними картами можливе застосування ігор.

1. «Мовчанки»: один учень мовчки демонструє об'єкт на карті, інший мовчки піднімає руку, виходить до дошки і пише назву об'єкту. Якщо хтось промовить слово, вибуває з гри.
2. «Розташуй із заходу на схід, із півночі на південь»: учні записують назви об'єктів на папері і розташовують їх у правильній послідовності у відповідності. Потім демонструють міста по карті, згадують пов'язані із ними події:

із півночі на південь: Глухів, Севастополь, Харків, Київ, Хотин, Жовті Води, Одеса, Корсунь-Шевченківський.

із заходу на схід: Чигирин, Львів, Керч, Зборів, Путивль, Чорнобиль.

3. «Четвертий зайвий»: учням пропонуються назви міст та селищ, пов'язаних з певними подіями чи місцевостями. Учні повинні виключити зайве і назвати дати пов'язані з подіями:

1. Переяслав, **Ясси**, Корсунь, Біла Церква;
2. Афіни, Салоніки, **Рим**, Іракліон.
3. **Рига**, Москва, Астрахань, Казань.

За словесним описом вчителя учні визначають, про яку саме місцевість, місто, село чи територію йдеться, і показують це на карті. Як варіант – проведення самостійної роботи, коли учні записують все на папері, а потім список читають і перевіряють.

5. Учитель називає штат, місто чи район, а учні повинні визначити місце розташування, інші географічні об'єкти та надати коротку історичну довідку.

6. Учитель показує на карті символ, який учні мають ідентифікувати з легендою карти та назвати її.

Отже, картографічні знання та вміння є невід'ємною частиною історичних знань учнів. Складний процес формування картографічних знань вимагає від учителя якісної предметної підготовки, творчого ставлення до роботи з картою, інших видів умовної візуалізації. Тільки за таких умов можна досягти рівня програмних вимог. Розглянувши візуальні джерела, які можуть використовуватися на уроках історії в 11 класі та методику їх використання, ми зауважуємо, що дієвими є художньо-образотворчі (твори образотворчого мистецтва, плакати, карикатури, художнє кіно); образково-натуральні (документальні кінокадри, документальні фотографії); образотворче-графічні (джерела, що містять інформацію, передану за допомогою графічних зображень).

ВИСНОВКИ

Отже, розглянувши підходи до визначень візуального джерела в історичній науці та наочних засобів навчання в педагогіці та методиці викладання історії, ми бачимо, що їх сутність дуже близька. І історики-методисти, і педагоги при використанні візуальних об'єктів оперують поняттям образу або образності. Що стосується класифікацій історичних джерел і наочних засобів навчання, то тут також можна відзначити схожість в умовах типологізації візуальних об'єктів. Однак, необхідно відзначити, що в методиці викладання вже склалася загальноприйнята класифікація візуальних засобів. Це, на наш погляд, можна пояснити тим, що педагогіка «відкрила» і почала використовувати методики роботи з візуальними засобами набагато раніше, ніж наукове знання. Таким чином, можна зробити висновки, що «візуальний поворот» для освіти полягає не в освоєнні нового простору, а в

удосконаленні та застосуванні вже створених і налагоджених способів роботи до нових умов: повсюдного впровадження комп'ютерів, роботі з електронними ресурсами мережі інтернет, освоєння соціальних мас-медіа та інших джерел візуалізації від традиційних підходів до наочності.

По-перше, візуалізація виступає не допоміжним, а самостійними способом активізації діяльності учнів. Вона не просто служить ще однією формою подання інформації, але створює середовище для творчого осмислення знання. По-друге, візуалізація повинна викликати обговорення в класі, показувати різні підходи до розуміння досліджуваних проблем, стати основою формування власної позиції учнів. Вони повинні отримати і свій власний досвід роботи з візуальними даними. Дуже важливо, що завдяки візуалізації учні повинні критично ставитися до того що вони бачать, визнавати можливість різних трактувань подій і явищ навколишньої дійсності. По-третє, візуалізація повинна застосовуватися систематично, використовувати різні форми подання інформації, включаючи не тільки картини, а й таблиці, графіки, символи і візуальні моделі. Проте її слід поєднувати в процесі навчання з іншими формами передачі знань, інакше візуальна складова стане переважати над інформаційною.

Проаналізувавши сучасні підручники, вважаємо, що у підручниках для загальноосвітньої школи візуалізація досить збіднена, якщо у середній школі більше візуальних джерел, то у старших класах їх не багато, що потребує, наприклад, додаткових підручників для підготовки школярів до ЗНО.

У роботі ми розглянули основні прийоми та методи роботи з візуальними джерелами, які були апробовані нами у школі. Необхідно виділити найбільш ефективні, на наш погляд, прийоми та методи роботи з візуальними джерелами на уроках історії в 11 класі в умовах реалізації системно-діяльнісного підходу: прийом бесіди; прийом самостійної роботи (заповнення різних схем, таблиць, робочих аркушів – у процесі перегляду кіно-відеофрагментів); прийом учнівського аналізу візуального джерела, спираючись на алгоритми (карикатур, фотографій, репродукцій картин);

продуктивний методичний прийом – робота зі смисловими позиціями автора візуального джерела стосовно описуваних подій.

Виділяємо основні дії учнів із візуальним історичним джерелом (орієнтація в інформації, критика, історичний аналіз, історичний синтез) та відповідні цим діям питання, поняття, форми розумової роботи та операції. Що в сукупності дозволяє школярам освоїти «ремесло історика», навчитися критично і творчо ставитися до будь-якої інформації, що надходить ззовні.

Виходячи з досвіду використання візуальних джерел під час уроків історії в період проходження педагогічної практики, нами було виділено основні вимоги до використання візуальних джерел: відповідність завдань цілям та темі заняття, відповідність СанПиН, дотримання вікових обмежень та інших норм, завдання щодо роботи з візуальними джерелами мають бути зрозумілими для учнів, завдання повинні мати питання, що диференціюються, від простих до складних, демонстрація візуальних джерел не повинна бути просто розвагою, а повинна бути частиною цілеспрямованого навчального процесу, який відповідає всім вимогам методики викладання історії.

Аналіз методичної літератури та власний досвід дають підставу вважати, що використання візуальних джерел на уроках історії: допомагає зробити процес навчання більш мотивованим та цілеспрямованим, використання візуальних джерел дозволяє збільшити ефективність та якість засвоєння учнями навчального матеріалу, допомагає включати додаткові резерви та методичні прийоми для покращення результатів навчальної діяльності, розкриває методику ефективної роботи із засобами візуального навчання, володіючи значною силою емоційного впливу, візуальні джерела мають велике виховне значення у викладанні історії.

Отже, візуальні джерела є потужними активізаторами навчальної діяльності. Використання візуальних джерел значно розширює освітні можливості уроку історії в 11 класі загальноосвітньої школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Опубліковані джерела

1. Історія України: візуальні об'єкти. URL: <https://osvita.ua/test/training/history/>
2. Історія України. Всесвітня історія. 10-11 класи. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58972/>
3. Портрети ЗНО 2020. Історія України. Тренажер для запам'ятовування зовнішнього вигляду персоналій. URL: <https://www.kosheliev.icu/portreti-2/>
4. СанПиН 2.4.2.2821 10 «Санітарно-епідеміологічні вимоги до умов та організації навчання у загальноосвітніх закладах». Введено в дію з 1 вересня 2011 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0063588-01#Text>

Монографії та статті

5. Аванесов С. С. Визуальная антропология как исследовательская дисциплина. *Томский журнал лингвистических и антропологических исследований*. 2013. №1. С. 68-74.
6. Алексеев В. В. Образное и документальное отображение исторической реальности в изобразительных источниках. *Проблемы источниковедения и историографии. Материалы II науч. чтений памяти ак. И.Д. Ковальченко*. М.: РОСПЭН, 2000. 301 с.
7. Андреева О.В. История книжного дела в изобразительных аудиовизуальных и вещественных источниках; Моск. гос. ун-т печати. М.: Изд-во МГУП, 2008. 170 с.
8. Бережна Т. Карикатура як особливе джерело історичної інформації. URL: <http://journal.osnova.com.ua/article/70802>- 11.
9. Билль И. А. Произведения искусства как визуальные исторические источники на уроках истории. *Сургутский педагогический вестник*. 2014. № 1. С. 12-16.
10. Богачик Т. Традиції та інновації у викладанні суспільних дисциплін. *Історія України*. 2005. № 44. С. 4-6.
11. Богдашина, О. М. Критика історичних джерел в українській історіографії. *Енциклопедія історії України : у 10 т. К. : Наук. думка, 2009. Т. 5: Кон - Кю. 396 с.*
12. Борисова О. С. Критические размышления о методологических моделях визуальных исследований. *Наука. Искусство. Культура*. 2015. №2. С. 142-148 с.
13. Воронкова Л. «Социологические выставки»: визуальные презентации в социальных науках. *Визуальная антропология: настройка оптики / Под редакцией Е. Ярской-Смирновой, П. Романова*. М.: Вариант, ЦСПГИ, 2009. С. 149–228.
14. Гісем О.В. Історія України для 11 класу. Харків: Ранок, 2019. 260 с.
15. Главацкая Е. М. Фотодокументы как исторический источник: опыт атрибуции, критического анализа и научного цитирования. *Известия*

- Уральского федерального университета. Сер. 2. Гуманитарные науки.* 2012. № 1 (99). С. 217-225.
16. Гюс П. Візуальна історія світу. Харків: Віват, 2017. 80 с.
17. Десятов Д. Використання відеоджерел на уроках історії. *Історія та правознавство.* 2005. №14. С. 6-8.
18. Десятов Д. Використання комп'ютерних програм для створення мультимедійних опорних конспектів. *Історія в школі.* 2008. №11. С. 53-55.
19. Долженкова, В. И. Теоретические основы визуального обучения. *Проблемы педагогики.* 2015. №4 (5). С. 17-23 с.
20. Дубінський В. Методика викладання історії в школі. Кам'янець-Подільський, 2005. 81 с.
21. Желіба О. Використання таблиць на уроках історії в 10-11 класах. *Історія в школах України.* 2001. №4. С. 3-4.
22. Желіба О. Методика роботи з умовно-графічною наочністю на уроках всесвітньої історії в 10-11 класах. *Історія та правознавство.* 2006. №16. С. 1-24.
23. Жигарєва А. Концепції візуалізації: становлення, розвиток і форми прояву». *Історія та правознавство.* 2009. №11. С. 16-24.
24. Калакура, Я. С. Українська історіографія : курс лекцій. К. : Либідь, 2004. 496 с.
25. Ковалевська О. Візуальні дослідження та іконографія: проблема розмежування об'єкта, методу та понятійно-категоріального апарату. *Спеціальні історичні дисципліни.* 2013. № 22. С. 296-304.
26. Ковалевська О. Іконографія Івана Мазепи в образотворчому мистецтві ХХ – початку ХХІ ст. Київ, 2013. 420 с.
27. Ковалевська О. Зображення крізь віки: іконографія козацької старшини ХVІІ – ХVІІІ ст.: у 2 ч. Київ, 2014. Ч. 1: Монографія. 314 с.
28. Ковалевська О. Зображення крізь віки: іконографія козацької старшини ХVІІ – ХVІІІ ст.: у 2 ч. Київ, 2014. Ч. 2: Додатки. 330 с.

- 29.Ковтунова, Ю. Р. Образ как объект исторического исследования. *Вестник ЮУрГУ. Серия: Социально-гуманитарные науки.* 2014.
- 30.Козлова Н. Карта на уроках історії. *Історія та правознавство.* 2007. №12. – С. 8-10.
- 31.Колодий Н.А. Визуальный поворот и его влияние на социальное познание. *Известия ТПУ.* 2010. №6. С. 146-152.
- 32.Колястлярук О. Візуальні документи як особливі джерела історії повсякденності. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Uxxs/2008_14/16.pdf.
- 33.Комаров Ю. Методи роботи з візуальними джерелами. URL: <http://www.novadoba.org.ua?node/67>.
- 34.Комаров Ю. Запам'ятовується назавжди! (З практики використання політичних карикатур у шкільному викладанні історії). *Історія в школах України.* 2004. №1. С. 15-20.
- 35.Комаров Ю. Мить, зупинись! Ти – історична! (З досвіду використання фотоматеріалів на уроках історії). *Історія в школах України.* 2006. №4. С. 15- 20.
- 36.Комп'ютерні ігри історичної тематики. URL: <https://www.historyua.com/2018/09/16/komp-yuterni-igry-istorychnoyi-tematyku/>
- 37.Короткова М. В., Студеникин А.Т. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях. М.: ВЛАДОС, 1999. 192 с.
- 38.Кохан Л. Особливості використання наочних засобів навчання в процесі вивчення гуманітарних дисциплін. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі.* 2016. Вип. 48. С. 161-167.
- 39.Кузнецова Е. М. Проблема восприятия визуального образа. *Наука. Искусство. Культура.* 2014. №3. 190-194 с.
- 40.Курилів В. Методика викладання історії: Навчальний посібник. Львів, Торонто: Світ, 2003. 248 с.

41. Левітас Ф., Салата О. Методика викладання історії. Посібник учителя. Харків: 2006. 96 с.
42. Мазур Л. Визуализация истории: новый поворот в развитии исторического познания. URL: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/36585/1/qr_3_2015_09.pdf 28.
43. Нетеча С. Використання аудіовізуальних та мультимедійних засобів на уроках історії. *Історія України*. 2006. № 10. С. 13-18.
44. Пінчук Ю. А. Історіографія. Енциклопедія сучасної України: у 30 т. / ред. кол. І. М. Дзюба [та ін.]; Національна академія наук України, Наукове товариство імені Шевченка, Координаційне бюро енциклопедії сучасної України НАН України. К., 2003-2014. С. 389.
45. Пирогов С. В. Горизонты исследования визуального. *Вестник Томского государственного университета*. Философия. Социология. Политология. 2013. № 4. С. 124-131 с.
46. Подшивалова І. Використання відеофрагментів як засобу мотивації учнів до навчання на уроках історії. *Таврійський вісник освіти*. 2016. №1. С. 226-230.
47. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2006. 328 с.
48. Рабенчук О. До питання про візуальне як джерело історичних досліджень. *Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика*. 2012. № 17. С. 29-39.
49. Рачков Є. Методи та підходи візуальної історії: аналіз історіографії. *Харківський історіографічний збірник*. 2015. Т. 14. С. 27-41.
50. Рачук О. Методика використання візуальних джерел на уроках історії. Тернопіль, 2017. 244 с.
51. Ревель Ж. Общественное использование истории: ожидания и неясности URL: <http://gefter.ru/archive/4868/>.
52. Решетов С. Засоби умовної наочності як ефективний чинник засвоєння базового змісту програм з історії. *Історія України*. 2005. № 38. С. 13-17.

53. Сиферт М. Візуалізація історії: задум і репрезентація в підручниках з історії. URL: http://uamoderna.com/images/archiv/9/8_UM_9_Statti_Siefert.pdf
54. Студеникин, М. Т. Методика преподавания истории в школе: Учеб. для вузов. М.: ВЛАДОС, 2004. 238 с.
55. Суховарова-Жорнова О. Методи дослідження історичних портретів XVII – XVIII століть як джерела інформації. *Спеціальні історичні дисципліни: питання теорії та методики: Зб. наук. праць*. К., 2003. Ч. 10. Ч. I. С. 136-160.
56. Таган Л. В. Використання схем-таблиць на уроці: нові підходи. *Історія та правознавство*. 2007. №27. С. 2- 6.
57. Терминология исторической науки. Историописание : сб. статей / Отв. ред. М.С. Бобкова, С.Г. Мереминский. М. : ИВИ РАН, 2010. 338 с.
58. Терно С. Критичне мислення: чергова мода чи нагальна потреба. *Історія в школах України*. 2007. №4. С. 13-15.
59. Фідря О., Фідря Н. Просторова компетенція й картографічні вміння та навички у шкільних курсах історії. *Історія в школах України*. 2008. №5. – С. 25 – 30.
60. Хлытина, О. М. Исторические источники в исследовательской и образовательной практике: коллективная монография. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. 288 с.
61. Яковенко Г. Методика навчання історії: Навчально-методичний посібник. Харків: 2017. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1656/1/pdf>
62. Ясь О. В. Історіографія, як термін. *Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол. : В. А. Смолій (голова) та ін. ; Інститут історії України НАН України*. К. : Наук. думка, 2005. Т. 3 : Е - Й. С. 584.
63. 10 фільмів, за якими можна вивчати історію України URL : <https://osvitoria.media/experience/10-filmiv-za-yakumu-mozhna-vchyty-istoriyu-ukrayiny/>

ДОДАТКИ

Додаток А. ПРИКЛАДИ ВІЗУАЛЬНИХ ДЖЕРЕЛ



Рис. А.1. Хата в Богданівці. Художниця К. Білокур.

Використовуючи дані агітаційні плакати вкажіть, як називали в СРСР людей про яких йде мова

А) Стиляги Б) Дармоїди В) Націоналісти Г) Хіппі

Б



Із виробництва м'яса, молока та масла на душу населення наздоженемо Америку!

Рис. А. 2. Плакати радянської доби



Рис. А. 3. Британська карикатура на підсумки XX з'їзду КПРС.



Рис. А. 4. Жінки на відбудові Дніпрогесу. Запоріжжя. 1947 р.



Рис. А. 5. Фотографії про Кримське питання

Додаток Б

ФОТОГРАФІЇ ДЛЯ УРОКІВ ІСТОРІЇ В 11 КЛАСІ



Рис. Б.1. Монумент «Батьківщина-Мати». Національний музей історії України у Другій світовій війні. Джерело: <https://uk.wikipedia.org>



Рис. Б.2. Пам'ятник героям УПА (Сколе, Львівська обл.)

Джерело: <http://skole.glo.ua/cultura/pamyatnik-geroyam-upa.html>



Рис. Б.3. Шебелинське газове родовище (Харківська обл.)

Джерело: <http://eia.menr.gov.ua/uploads/documents/649/reports>



Кожен удар молота – удар по ворогу!

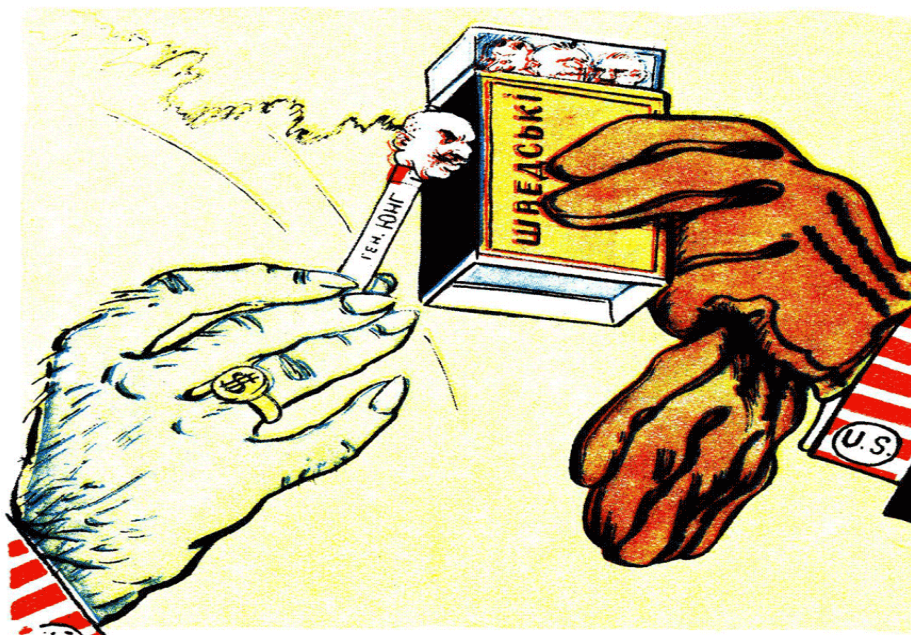
Рис. Б.4. Карикатура радянського періоду. Джерело:
<https://amnesia.in.ua/perets-cold-war>



Рис. Б.5. Карикатура радянського періоду. Джерело:
<https://amnesia.in.ua/perets-cold-war>

Шведський головнокомандуючий генерал Юнг заявив, що він веде справу до безпосередньої участі Швеції в імпералістичній авантурі паліа війни і готує шведську армію до агресивних операцій за межами Швеції. (З газет).

Мал. С. САМУГА



**НАЙНОВІШИЙ ШВЕДСЬКИЙ СІРНИК
МАРКИ «ПАЛІЙ»
(Патент — американський)**

Рис. Б. 6. Карикатура радянського періоду. Джерело:
<https://amnesia.in.ua/perets-cold-war>



Рис. Б. 7. Агітаційний плакат радянського періоду

Джерело: <https://amnesia.in.ua/perets-cold-war>



Рис. Б. 8. Агітаційний плакат радянського періоду
Джерело: <https://amnesia.in.ua/perets-cold-war>



Рис. Б. 9. Агітаційний плакат радянського періоду
Джерело: <https://amnesia.in.ua/perets-cold-war>

Додаток В

ТАБЛИЦІ ДЛЯ РОБОТИ З ВІЗУАЛЬНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ

Таблиця 1.

«Терори голодом в Україні»

Дата	Причини	Особливо-сті	Наслідки
1921—1923 рр.			
1932—1933 рр.			
1946—1947 рр.			

Таблиця 2.

**Порівняльна таблиця запровадження сталінської моделі соціалізму
в Західній Україні в другій половині 1940-х рр.
та Наддніпрянщині в 1930-х рр.**

Складові радянзації	Особливості запровадження	
	Західна Україна	Наддніпрянська Україна
Індустріалізація		
Колективізація		
«Культурна революція»		

Таблиця 3.

Складові розвитку культури в 1940—1950-ті рр.

Відбудова закладів освіти, науки і культури	«Культурна революція» на західно-українських землях	Ідеологічний наступ. «Ждановщина»
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Відновлення зруйнованих і будівництво нових закладів освіти ▶ Відновлення мережі культурно-мистецьких установ 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Ліквідація неписьменності серед дорослого населення ▶ Насаджування комуністичної ідеології ▶ Створення мережі освітніх і культурно-мистецьких установ 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Боротьба проти проявів українського «буржуазного націоналізму» ▶ Кампанія проти космополітизму і «низькопоклонства» перед Заходом у літературі та мистецтві ▶ «Лисенківщина» в галузі біологічних наук

Таблиця 4.

«Розвиток України в умовах політичної та економічної лібералізації суспільства»

Сфера розвитку	Зміни, що відбулися
Суспільно-політичне життя	
Економічне життя	
Опозиційний рух	