

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
Факультет історії, політології і міжнародних відносин
Кафедра історії України і методики викладання історії

ДИПЛОМНА РОБОТА
НА ЗДОБУТТЯ ДРУГОГО (МАГІСТЕРСЬКОГО) РІВНЯ
ВИЩОЇ ОСВІТИ
на тему:

**«ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ АНАЛІЗУ
ЛІТОПИСНОЇ СПАДЩИНИ У ШКІЛЬНІЙ ТА
ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ»**

Студентки II курсу, групи СОІ з - 22 М
Спеціальності 014 Середня освіта (Історія)
Шипілова Ірина Василівна
Керівник: кандидат історичних наук, доцент
Стефанюк Г. В.
Рецензент: к.і.н., доц. Дрогомирецька Л. Р.

Національна шкала: _____
Університетська шкала: _____
Оцінка ECTS: _____

Анотація

Шипілова Ірина Василівна. Теоретико-методологічні засади аналізу літописної спадщини у шкільній та позашкільній освіті.

Дипломна робота на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта. Історія. Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2023.

У дипломній роботі розглянуто теоретико-методологічні аспекти використання літописних джерел на уроках історії в середній школі. Дослідження спрямоване на аналіз ролі літописів у формуванні історичної свідомості учнів та їх вплив на якість освіти в галузі історії.

У вступі обґрунтована актуальність вивчення літописів на уроках історії, визначаються основні завдання та мета дослідження, а також оглядаються теоретико-методологічні проблеми використання літописів в шкільній освіті.

Розділ перший присвячений аналізу основних літописних пам'яток, які є ключовими для вивчення історії України в середній школі. В другому підрозділі вивчається історіографія дослідження літописів і їх використання в шкільній практиці. Зокрема аналізуються різні теоретичні концепції та підходи до інтерпретації літописів як історичного джерела. Здійснюється критичний огляд сучасних досліджень та методологічні підходи до використання літописів у шкільному навчанні та досліджується еволюція підходів до використання літописів у шкільних програмах. У третьому розділі описана практика використання літописів у шкільних програмах та на уроках історії та випадки використання літописів в шкільному навчанні.

У висновках роботи резюмуються основні результати дослідження та надаються рекомендації щодо оптимального використання літописів у шкільному навчанні з метою підвищення якості історичної освіти.

Ключові слова: літописна спадщина, аналіз літописів, писемні джерела, шкільна освіта, позашкільна освіта, методи аналізу літописів, педагогічні підходи, роль вчителя.

ЗМІСТ

Вступ.....	4
Розділ 1. Джерельна база та стан наукової розробки.....	7
1.1. Джерельна база дослідження.....	7
1.2. Історіографія проблеми.....	22
2. Наукові парадигми теоретико-методологічного аналізу літописних пам'яток.....	29
2.1. Теорії та підходи до аналізу літописів.....	29
2.2. Методологічні аспекти використання літописів у навчальному процесі.....	44
Розділ 3. Практика використання літописів у шкільній та позашкільній освіті.....	54
Висновки.....	77
Список використаних джерел.....	80
Додатки.....	93

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблематика дипломної роботи має значущість і актуальність з кількох перспектив. По-перше, відзначимо, літописи є цінними джерелами до вивчення історичних подій та культурних аспектів минулого. Їхнє вивчення та аналіз сприяють збереженню та розумінню національної історії, традицій та цінностей. Дослідження літописної спадщини вимагає глибокого аналізу, критичного мислення та вміння відрізнити об'єктивність від суб'єктивності. Включення цих аспектів у навчальний процес сприяє розвитку аналітичних навичок учнів. Це сприяє формуванню національної ідентичності, вихованню патріотичних почуттів та поваги до культурних аспектів. По-друге, використання літописів у навчальному процесі може допомогти збагаченню методичного арсеналу вчителів. Це дозволить створити цікаві та змістовні уроки, які заохочуватимуть активну участь учнів у процесі навчання. Дослідження літописів може вказати на зв'язок між минулим та сучасністю. Актуальні події, виклики та можливості можуть бути краще зрозумілими, якщо розглядати їх у контексті історичного розвитку. Отже у магістерській роботі може бути відображено важливість аналізу літописної спадщини як писемних джерел у навчанні та розвитку молодого покоління, вплив на культурну спадщину та розвиток національної свідомості.

Літописи як один із видів писемних історичних джерел мають значущий інформаційний потенціал, тому важливо їх використовувати у шкільній освіті. Їхній зміст охоплює різні аспекти історії – від політичних подій до соціокультурних та релігійних аспектів життя минулих епох. Ця розмаїтість вказує на те, що літописи є цінними ресурсами для навчання та вивчення історії минулих епох. Тому актуальність опрацювання літописів та з'ясування методології їхнього використання в шкільній освіті не викликає сумніву.

Об'єкт дослідження є літописна спадщина як писемні джерела.

Предмет дипломної роботи є процес аналізу літописної спадщини у контексті дослідження та використання в шкільній та позашкільній освіті.

Метою дипломної роботи є комплексне вивчення можливостей джерелознавчого аналізу та використання літописів у шкільній освіті та їх впливу на навчальний процес.

Завдання дослідження передбачають:

- проаналізувати літописні джерела, які можуть бути використані у шкільній та позашкільній освіті;
- охарактеризувати літературу, в якій показано використання літописів у навчальному процесі;
- розглянути різні підходи до аналізу літописів у шкільному навчанні;
- дослідити методичні особливості використання літописів у шкільному навчальному процесі;
- показати приклади включення інформаційного потенціалу літописів у позашкільні навчальні проекти.

Хронологічні рамки дипломної роботи позначені X–XXI ст. Нижню межу дослідження окреслюємо початком формування традицій літописання. Верхня межа роботи характеризується використанням інформаційного потенціалу літописних пам'яток на сучасних уроках в школі.

Територіальні межі дипломної роботи окреслюють етнічні українські землі, на який укладалися давньоруські, місцеві та козацькі літописи.

Методологічна основа дипломної роботи може включати ряд ключових методологічних підходів та теоретичних концепцій. Нами використано історичний метод: оскільки літописи є історичними джерелами, основним методом дослідження буде історичний аналіз. Це включає в себе вивчення контексту, в якому були написані літописи, аналіз подій та особливостей періоду, що описується, і встановлення автентичності та джерела літописних матеріалів. Педагогічний метод засвідчує вивчення теоретико-методологічних підходів до використання літописної спадщини в освіті. Це включає дослідження методик і педагогічних підходів до викладання та вивчення літописів в школах і позашкільних закладах. Культурологічний підхід передбачає опрацювання літописів з культурологічної точки зору, включаючи аналіз культурних,

релігійних та моральних аспектів, які вони відображають. Системний аналіз свідчить про те, що дослідження побудоване на системному аналізі, де літописи розглядаються як частина більшої системи освіти та культурного спадку. Компаративний аналіз має допомогти з'ясувати подібності та відмінності у їх змісті та структурі, що має важливе значення для розробки методологічних підходів. Ці методологічні підходи допоможуть розробити комплексний підхід до аналізу та використання літописної спадщини в шкільній та позашкільній освіті, що буде враховувати історичні, педагогічні, культурологічні та системні аспекти цієї проблеми.

Наукова новизна роботи полягає в декількох ключових аспектах, а саме дана робота розглядає літописи як писемні джерела з історичного, культурологічного та педагогічного погляду. Вона об'єднує ці підходи, щоб розробити комплексні теоретичні та методологічні засади. Подальша робота над цією темою може вплинути на підвищення якості освіти та розширення знань учнів і студентів шляхом залучення до аналізу літописів як історичних та культурних джерел. Враховуючи історичний та культурний контекст літописів, ця робота може сприяти формуванню громадянської свідомості та національної ідентичності через вивчення та розуміння важливих подій і аспектів національної спадщини.

Практичне значення дипломної роботи полягає в тому, що отримані результати можуть використовуватися вчителями на уроках історії при формуванні в учнів розуміння значення джерельного матеріалу для вивчення історії.

Структура роботи складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел.

Розділ 1.

ДЖЕРЕЛА БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ ТА СТАН НАУКОВОЇ РОЗРОБКИ

1.1. Джерельна база дослідження

У сучасному освітньому середовищі поширені дискусії про підходи задля вдосконалення навчального процесу та залучення учнів до вивчення історії та культури. Одним із важливих аспектів вказаного аспекту є опрацювання літописних пам'яток як джерел для навчання. Літописи, які описують події минулого та культурні цінності, є унікальними джерелами інформації про минуле. Вони можуть не лише розкривати історію та культуру певної епохи, але й розвивати в учнів критичне мислення, аналітичні навички та формувати історичну свідомість учнів. Використання літописів у шкільній освіті є актуальним та багатообіцяючим напрямком, який може збагатити навчальний процес та підвищити інтерес до вивчення історії та культури.

Особлива цінність літописів полягає в тому, що вони містять первинну інформацію про події, які відбувалися в давнину. Ці документи часто є єдиним джерелом інформації про певні історичні події. Крім того, літописи можуть містити важливі деталі про культуру, економіку, політику та інші аспекти життя минулого. Однак важливо розуміти, що літописи не є об'єктивним джерелом інформації. Вони написані людьми з певною точкою зору, залежно від їхніх переконань та світогляду. Тому важливо аналізувати літописи з критичною точкою зору та розуміти їхній контекст.

Дослідження літописів являє собою важливий етап вивчення історії, оскільки вони дозволяють реконструювати минуле. За допомогою літописних пам'яток як історичних джерел ми можемо зрозуміти соціальні, культурні та політичні процеси, які відбувалися в давнину, та визначити їх вплив на сучасний світ [31, с.124].

Зважаючи на те, що писемні пам'ятки є джерельною базою до вивчення історичних подій, доцільно виокремити основні проблеми, при опрацюванні яких можемо використовувати інформацію літописів. Ними є:

- Історія давньої та середньовічної України. В даному контексті можемо використовувати давньоукраїнські літописи, які зберегли багато цінних даних про історію Київської Русі та Галицько-Волинської держави.

- Історія української культури та мови. Українські літописи є важливим джерелом для вивчення розвитку української мови та літератури, історії релігії. Також вони містять важливі дані про розвиток християнства. Дослідження українських літописів дозволяють вивчити релігійні переконання та культові практики населення, що мешкало на території України у давнину.

- Історія політичних та соціальних змін. Українські літописи дають інформацію про війни, повстання, політичні зміни та соціальні реформи, що відбувалися на території України в різні історичні періоди.

- Історія міжнаціональних стосунків. Українські літописи містять інформацію про взаємодію українців з іншими народами, що мешкали на території України в різні історичні період [7269, с.72].

Як вже зазначалося, вивчення українських літописів є важливим елементом дослідження історії України та формування української національної ідентичності. Тому, відмітимо, що вони також є важливим джерелом для дослідження історії Східної Європи та релігійного розвитку в регіоні, а також складають джерельну базу нашого дослідження.

Зважаючи на важливу роль писемних джерел у сфері історичних досліджень, спробуємо глибше розглянути підходи до їх класифікації та визначити їхні особливості.

Слід відзначити, що літописні пам'ятки можуть виступати як джерело історичної інформації, так і історіографії – науки про науковий аналіз історичних подій. Враховуючи походження писемних джерел, ми можемо умовно поділити їх на колективні та індивідуальні (особові). Іноді історики стикаються з джерелами, які відображають діяльність великих соціальних груп, органів влади,

політичних партій, громадських об'єднань чи рухів. У таких випадках, актуальним стає розуміння того, наскільки джерело відтворює настрої, прагнення та погляди його творців [39, с.110].

Зважаючи на вищевикладені особливості, відмітимо, що Україна має тривалу історію літописних традицій, які виникли на початковому етапі розвитку писемності в Києві, Переяславі, Володимирі-Волинському, Галичі, Львові, Чернігові та інших містах. Ці літописи створювалися в різний час і на різних територіях. У процесі їх формування виникла необхідність їхньої класифікації та умовного поділу на кілька різновидів:

- княжі літописи – були укладені, зазвичай, в центральних князівствах та відображали події, які стосувалися князів, часто укладалися на замовлення князівської верхівки, тому й характеризували їхній владний вплив;
- місцеві літописи – створювалися в інших містах та монастирях і фіксували події, які мали важливість для конкретного регіону;
- козацькі літописи – представляли собою своєрідні хроніки визвольної боротьби козацтва та мають важливе значення для вивчення історії тогочасного періоду. Їхньою характерною ознакою було те, що написані вони із залученням джерел, тому науковці характеризують їх, водночас, як історіографічні пам'ятки.

Вважаємо, що оскільки всі літописні пам'ятки є джерельною базою нашого дослідження, то необхідно дати короткий аналіз їхнього інформаційного потенціалу. Так, Літопис Руський, також відомий як «Повість минулих літ», виник у XI столітті і є важливим джерелом для вивчення історії Київської Русі. Проте, питання створення літописного зведення в початку XIV століття є дискусійним і складним для історичної науки.

Ця тема вже привернула значну увагу дослідників та існує чимало наукових досліджень, присвячених проблемам створення та редагування літопису на початку XIV століття. Ці дослідження не тільки сприяють поглибленню нашого розуміння цього історичного джерела, але і генерують активні дискусії серед науковців, що продовжують активно досліджувати цю тему [4, с.13].

Вважається, що найдавніше зібрання літописного матеріалу різного характеру та походження було створене в Києві у 996–997 роках. Це зібрання, очевидно, було здійснене групою світських і духовних осіб з оточення Володимира Святославича, які відтворювали історичні події впродовж 16 років (998–1013). Після цього періоду, події майже не мають належного висвітлення. Проте, детальний виклад подій 1014–1017 років, у центрі яких перебував Ярослав Мудрий, свідчить про те, що ці записи були зроблені під його керівництвом. Ці записи продовжувалися і після того, як Ярослав остаточно здобув престол у Києві в 1018–1019 роках. Усе це склалося у зведення, яке з'явилося між 1054 і 1060 роками, історія в якому була доведена до смерті Ярослава. Це зведення включало відомості про скликання варягів, історію Віщого Олега, події, пов'язані з Ігорем і його дружиною Ольгою, а також про діяльність їхнього сина Святослава, заснування Києво-Печерського монастиря та багато інших подій [4, с.102].

Важливо відзначити, що у 1072–1073 роках ігумен Печерського монастиря в Києві, Никон, створив нову компіляцію літописного матеріалу, використовуючи як старі, так і пізніші літописи. Інший ігумен цього монастиря, Іоанн, написав наступний звід у період 1093–1095 років, який закінчувався подіями 1093 року. Крім того, літописи були доповнені іншими джерелами, такими як розповідь київського боярина Василя про сліпоту теребовлянського князя Василька Ростиславича, а також прослідковуємо використання численних пам'яток всесвітньої історії та літератури, таких як твори Георгія Аматора, Іоанна Малалі, книги Біблії, а також взаємодія Київської Русі і Візантії [4, с. 102].

Традиційно в українській історичній науці авторство «Повісті минулих літ» приписується літописцю Нестору, який уклав її приблизно у 1111 році. Ця «Повість» є видатною пам'яткою історіографії, яка виходить за межі дослідження історії стародавньої Русі і має важливе значення для вивчення світової історії. У ній об'єднано всі аспекти історичних знань, накопичених на Русі в попередні епохи, вплив європейської історичної думки та візантійської культури. У передмові до «Повісті» Нестор широко розгортає картину всесвітньої історії,

розкриває становище русів у світовій системі того часу, і вдосконалює філософську думку про взаємозв'язок та взаємозалежність всесвітньої історії. Постійне використання Священного Писання, найважливішого джерела для пізнання історії у середньовіччі, візантійських хронік і розповідей про події на Русі є однією з ключових рис «Повісті минулих літ» [7, с. 3– 8].

Ще однією складовою Руського літопису є Галицько-Волинський літопис, який початково складався з різноманітних історичних оповідей. Хронологія подій вводилася лише під час створення загального зведення. За змістом і мовно-стильовими особливостями Галицько-Волинський літопис поділяється на дві частини: Галицький літопис (1201– 1261 рр.), який описує добу князювання Данила Романовича та був складений у Галичі, і Волинський літопис (1262–1291 рр.), складений на Волині, що відображає історію Волинської землі часів князювання Василя Романовича та його сина Володимира. Неназваний автор (дослідники схиляються до думки, що укладачів Галицько-Волинського літопису було не менше п'яти) цього літопису був ідейним представником інтересів суспільних сил, які визначали успіх князівської влади в їхньому протистоянні із боярами. Основна ідея, що пронизує текст літопису, полягає в ідеї єдності Русі і її захисту від іноземних ворогів. Крім того, у літописі висвітлюється конфлікт між князем Данилом і київською митрополією, а також його спроби створення власної Галицької митрополії. Ця інформація дозволяє нам використовувати зазначену інформацію при дослідженні релігійного питання. Важливим аспектом є також детальні описи культури, економіки та суспільного життя Галичини та Волині, згадується про заснування монастирів і церков, розвиток ремесл і торгівлі, а також звичаї та традиції народу [1, с. 8].

У дипломному дослідженні ми використовуємо «Літопис Руський за Іпатіївським списком» у перекладі Леоніда Махновця, який здійснив перший переклад твору. Він використовував сучасну мову та стиль, щоб зробити текст доступним для сучасного читача. Крім того, літопис 1908 року, виданий у Санкт-Петербурзі, також є вільно доступним. Проте, це видання вимагає більш детального аналізу через використання оригінальної старослов'янської мови. В

контексті використання перекладу Л. Махновця особливу увагу слід приділити його перекладу «Повісті минулих літ» [4].

Варто відзначити і важливість для опрацювання джерельної бази дослідження інформацію про те, що Літопис Руський був опублікований у окремих частинах. У 1990 році В. В. Яременко переклав «Повість врем'яних літ: Літопис (За Іпатським списком)», завдяки чому з'явився оригінальний текст Іпатіївського списку у сучасній українській мові. Особливістю цього видання є те, що вперше автор спробував викласти епічні оповідання з літопису у віршованій формі українською мовою. Крім того, «Повість минулих літ» було вперше перекладено шведською та французькою мовами (1884 і 1919 роки відповідно). Пізніше літопис було перекладено німецькою, румунською, англійською, чеською та іншими мовами [7].

Галицько-Волинський літопис також був опублікований у окремих виданнях, зокрема вперше українською мовою у 1936 році. Переклад був здійснений українським церковним істориком Теофілом Кострубою та опублікований завдяки зусиллям політичного та громадського діяча Івана Тиктора у його видавництві. У передмові до перекладу автор вказує, що видання створене для широкої громадськості. Хронологія подій була викладена з урахуванням Хлебниковського та Погодінського списків [1].

Відмітимо, що окрім того, у літературі XIV – першої половини XVI ст. продовжувалася традиція початкового літописання Київської Русі, зокрема, «Повісті временних літ» та Галицького-Волинського літопису. Ці літописи відомі як західноруські, литовсько-руські та Короткий Київський літопис XIV – початку XVI століття. Хоча їх називають литовськими літописами, це завдяки тому, що вони були написані під час перебування українських і білоруських земель у складі Литовської держави [81]. Ці літописи містять важливий матеріал з руської історії Києва, Волині, Білорусі та Литви XIV–XV століть, включаючи точні дати подій, описи релігійних обрядів та звичаїв, а також політичні події.

Літературні документи, які сьогодні загальновідомі як «литовські літописи», придатності цієї назви набувають у зв'язку з контекстом їх складання,

коли українські та білоруські території перебували під юрисдикцією Литовської держави. Хоча ці літописи дійсно належать до західнослов'янської культурної сфери, їх назва базується на географічній та політичній атрибуції моменту їхнього складання [80]. Саме тому для нашого дослідження вони також є джерельною базою.

Наряду з цим, велика кількість науковців висловлює думку, що літописні джерела, які лягли в основу зазначених літописів, були знані і використовувалися сучасниками під час формування так званих «західноруських літописів». Найважливішим серед цих джерел є список, який був опублікований Ф. Нарбутом у 1846 році, а також Супрасльський список, найбільш доступний для української історіографії. Відзначимо, що Супрасльський список, розміщений поруч з Новгородським списком під заголовком «Початок руських князів», часто називається Коротким Київським літописом. Справді, цей документ містить надзвичайно цінний матеріал з історії Києва, Волині, Білорусі та Литви XIV–XV століть. В ньому наведені точні дати важливих подій, таких як татарські набіги на Київ у 1482 та 1496 роках, епідемія чуми в Литві, Польщі та Волині у 1495 році, а також конфлікти місцевої шляхти та їх участь у війнах проти Литви та Польщі. Літописи також є важливими джерелами для вивчення релігійного життя та культури Сходу, включаючи описи релігійних обрядів та звичаїв, які сприяють реконструкції християнської культури давньоруської епохи. Надзвичайна увага приділяється також політичним подіям, що стосуються змін управління державою [73, с.151–161].

Важливою для нас є інформація про історію публікації західноруських літописів. «Супрасльський літопис» був опублікований в 1823 році за редакцією Ігнація Даниловича. У 1846 році Теодор Нарбут випустив «Хроніку Биховця». Інші історики також представили інші знайдені ними хроніки. У 1860-х роках Археографічна комісія зацікавилася збиранням і виданням усіх відомих литовських літописів. Дванадцять літописів були опубліковані в 1907 році як 17-й том «Повного літопису Західної Русі» (Западнорусские летописи) і стали стандартними довідковими виданнями. Збірку було упорядковано і відредаговано

Миколою Улащиком і видано в томах 32 (1975 р.) і 35 (1980 р.) повного зібрання. Проте, хоча починаючи з 1907 року було виявлено кілька інших літописів, вони не включені до нового тому [83].

Літописна традиція продовжувала своє існування навіть під час польсько-литовської домінації, що свідчить про важливість цього історичного жанру в українському культурному контексті. Львівський літопис, створений у період 30–40-х років XVII століття, видається одним із найдавніших і найбільш цінних українських літописів. Цей літопис є не лише джерелом історичної інформації, але й важливим свідченням української мови і літератури того періоду. Його назва була надана видавцями і, таким чином, є умовною [106].

Приділимо певну увагу місцевим літописам, оскільки їх можемо використати на уроках історії при вивченні соціального і культурного аспектів певної епохи. Одним з таких є Львівський літопис, який включено до складу збірника, що був упорядкований М. Гунашевським і представлений у формі книги розміром 20 на 30 см. Ця книга мала особливий папір з філігранним зображенням мисливського рижка на щитку, характерним для паперу, що виготовлявся у Польщі в другій чверті XVII століття. Текст літопису був записаний в українському (південноруському) скорописі, і його палеографічні ознаки датують його написанням в кінці 30–40-х років XVII століття [106].

Львівський літопис виявив історик Д. Зубрицький на початку XIX століття, і після цього він був опублікований у Москві в 1839 році, а також в Львові у 1867–1868 роках. Цей літопис охоплює події в Україні-Русі в період з 1498 по 1649 рік. Важливо відзначити, що перед основним текстом літопису містяться дві вставки, написані польською мовою. Перша історично посилається на взяття міста Львова польським королем Казимиром III у 1347 році за згадкою про Кромера. Друга вставка згадує події 1471 року, коли литовський великий князь і польський король Казимир IV Ягеллончик перетворив Київське князівство на воєводство [105].

Львівський літопис містить цінну інформацію про зовнішньополітичний і економічний стан України, її відносини з Польщею, Московією та Кримським

ханством. Велика увага приділяється опису козацьких повстань 30-х років XVII століття і національно-визвольній війні українського народу під проводом Б. Хмельницького в період 1648–1654 років. Львівський літопис містить інформацію, яка недоступна в інших джерелах історії [71, с.143].

Іншою джерельною пам'яткою є Острозький літописець. Він є значущим українським літописом, який виник наприкінці 30-х років XVII століття. Цей літопис не лише є важливим історичним джерелом, але й служить пам'яткою української мови та літератури. Для нас це є позитивним моментом, оскільки інформацію можна використовувати при застосуванні міжпредметних зв'язків. Єдиний відомий список цього літопису, знайдений академіком М. М. Тихомировим у колекції Державного історичного музею в Москві, виданий ним у 1951 році під назвою «Острозький літописець». Назва відображає основну тематику твору, яка фокусується на подіях, пов'язаних з містом Острог та острозькими подіями [66, с. 214].

Історичний період, охоплений цим літописом, становить 1500–1636 роки. Літопис поділяється на дві частини: перша частина відображає події до 1598 року і, переважно, базується на Хроніці Бельського, де автор дослівно переписує окремі фрагменти цієї хроніки. Друга частина охоплює період від 1599 до 1636 року і більше уваги приділяє подіям загально-історичного характеру, включаючи місцеві господарські, соціальні та метеорологічні явища. У цій частині літопису автор систематично розглядає соціальні відносини між різними верствами населення, особливу увагу приділяючи боротьбі православних проти унії. Також визначена увага приділяється представникам роду князів Острозьких [106].

Літопис подій у Південній Русі – це твір, автором якого був львівський канонік Ян Юзефович (1624–1700). Вказана писемна пам'ятка була призначена для кармелітського монастиря. Повна назва твору – «Літопис подій у Південній Русі львівського каноніка Яна Юзефовича». Оригінальний текст зберігається у Польщі, а українські дослідники здійснили спроби доступу до цього тексту з метою залучення інформації у вітчизняну науку.

Переклад більше ніж 100 сторінок тексту, який був опублікований та впорядкований В. Антоновичем, був виконаний Людмилою Шевченко-Савчинською протягом 2008–2009 років. Уривки перекладу доступні в мережі інтернет, і планується видання у друкованій формі. Це перший україномовний та другий в світі переклад латиномовного літопису Яна Юзефовича, після польськомовного перекладу, який був зроблений наприкінці ХІХ століття. Проте, відзначимо, польськомовний переклад містить деякі неточності та перекопчення, які впливають на його точність [101].

Вказаний літопис відзначається висвітленням важливої події історії України – визвольної війни під проводом Богдана Хмельницького, тому інформаційний потенціал пам'ятки можемо використати при вивченні даної тематики на уроках в школі. Я. Юзефович описує причини цієї події, проявивши об'єктивність у висвітленні подій 1648 року. Це визнання особливе, оскільки автор був зобов'язаний підтримувати офіційну ідеологію тогочасної держави, навіть якщо він не був свідком описаних подій. Війна, зазвичай, описувалася як апокаліптична, але Я. Юзефович намагався бути об'єктивним в аналізі, навіть у такому складному контексті. Він докладно описує характери та звичаї видатних постатей того часу та часто посилається на праці інших свідків-львів'ян.

Хмельницький літопис – це ще одна цінна пам'ятка української історіографії і літератури першої половини ХVІІ століття, віднесена до категорії місцевих літописів. Цей літопис був створений невідомою особою, і припускають, що він був з міста Хмельника на Вінничині. Автор Хмельницького літопису фіксував історичні події на Правобережжі, зокрема в Хмельнику, у період з 1636 по 1650 роки, а також відображав факти повсякденного життя. Літопис подає хронологічний опис подій, включаючи козацькі повстання 1636–1638 років під керівництвом Павла Павлюка і Карпа Скидана, події перших років війни Богдана Хмельницького: битви під Жовтими Водами, Корсунем, і Пилявцями, поразки польського війська на Поділлі, перемоги Максима Кривоноса у битвах біля Немиріва, Махнівки, Животова, Бердичева, Тульчина, а також оповіді про спустошення Поділля татаро-турецькою навалою тощо [106].

Як приклад, наведемо ще інформацію про Волинський короткий літопис – це умовна назва пам'ятки, яка включена до Супрасльського літопису початку XVI століття. Пам'ятку виявлено у Супрасльському монастирі. Сьогодні це є територія біля міста Білосток, яка знаходиться в Польщі. У Волинському короткому літописі відображено історичні події від 862 до 1500 року, які умовно поділено на дві частини. Перша частина включає короткий опис подій на землях Київської Русі та найважливіших історичних подій інших держав. Друга частина відображає події, пов'язані з Великим князівством Литовським та Волинню зокрема. Ймовірним автором літопису є священик кафедрального собору у Володимирі (сучасне місто Володимир-Волинський), близький до єпископа Вассіана. Його інтереси обмежувалися Волинню та Поділлям. Він зосереджував свою увагу на двох основних сюжетах: протистояння волинян ординській агресії і події в церковній історії, зокрема обрання Макарія київським митрополитом у 1495 році та його трагічна загибель. Особливий інтерес викликають події 1496–1497 років. Під час написання літопису автор використовував власні враження, а також свідчення інших свідків. Текст літопису був доповнений «похвалою» князя Костянтина Острозького, великого гетьмана литовського, яка була додана не раніше 1515 року і в якій автор порівнює князя з відомими історичними постатями. Ця пам'ятка зберігається у Російському державному архіві давніх актів у Москві [73, с.156]

Ще однією пам'яткою з числа місцевих пам'яток є Симеонівський літопис. Це історичний документ, що належить кінцю XV століття і зберігся у повному списку, створеному у XVI столітті. Він був виявлений О. О. Шахматовим і отримав свою назву на честь одного з власників рукопису – книжкового редактора XVII століття Никофора Симеонова. Літопис охоплює історичний період з 6685 (1177) по 7002 (1493) рік [101].

Дослідники встановили особу писаря, яким був дяк Іосифо-Волоколамського монастиря Дмитро Лапшин, що дозволило точніше визначити час і місце створення списку. Крім того, знайдено фрагменти цього літопису у більш ранніх рукописах.

Симеонівський літопис складається з двох частин. Перша частина, яка включає події до 1391 року. Вона схожа на Троїцький літопис, що згорів у 1812 році. Друга частина літопису є подібна до Московських великокняжих літописних зведень 1479 року. Список князів і владик, розташованих на початку Симеонівського літопису, охоплює період до кінця XV століття. Тут також наведено імена великих князів, які панували на троні, і завершено цей список кінцевим згадуванням внука Івана III під іменем «Дмітрей від Олени Волошанки». У той же час, список рязанських єпископів продовжено в цьому документі до початку XVI століття [106].

Лизогубівський літопис, складений в 1742 році, є важливою пам'яткою української історіографії 18 століття і охоплює історичні події в Україні з початку 16 століття до 1737 року. Його автор є анонімним, хоча деякі дослідники, такі як Володимир Антонович і П. Клепацький, припускають, що автором міг бути генеральний обозний Яків Лизогуб або його брат С. Лизогуб [106].

Літопис розглядається як важливий приклад коротких монастирських літописів, які зафіксують, головним чином, внутрішні та господарські події монастирів, і вносять важливий внесок у місцеву історію. Іншими прикладами таких літописів є Густинський монастирський літопис (1600 – 1640), Межигірський монастирський літопис (1608 – 1700), Добромильський літопис (1648 – 1700), Підгорецький літопис (1583 – 1715), Мгарський літопис (1682 – 1775) та інші [66, с. 214].

Густинський літопис, зокрема, відзначається своєю докладністю та поєднанням хронологічних і літописних традицій. Його складення датується 1623–1627 роками, і авторство можливо приписується о. Захарії Копистенському. Хронологічний діапазон цього літопису охоплює період від 1600 до 1671 року, об'єднуючи важливі події, пов'язані з Густинським монастирем та ісихазмом. Наступна частина літопису докладно розповідає про історію інших монастирів впродовж періоду митрополитства св. Петра Могили, доводячи хронологію подій до 1641 року та подій 1671 та 1674 років. Із цього можна зробити висновок, що

автор «Літописця» о. Михайло Лосицький використовував попередні зразки монастирської хроніки, внісши власні редагування та доповнення [106].

Це цінне історичне джерело стало відомим для широкого загалу завдяки Йосипу Максимовичу Бодянському (1808-1877). Починаючи з 1845 року, він виконував обов'язки секретаря Московського товариства історії та старожитностей при Московському університеті. Особливий внесок Бодянського в історію складає його опублікування Літопису Густинського монастиря в часописі «Чтения Московского общества истории и древностей российских» у 1848 році [78, с.85].

Ця публікація була здійснена мовою оригіналу, а саме церковнослов'янською, в якій можна знайти суто українські слова, імена та географічні назви. Зважаючи на цінність та унікальність даного твору для української церковної історіографії, а також на його обмежену доступність, оскільки він зберігається в рідкісних уцілілих примірниках вказаного журналу, автори здійснили спробу перекладу його сучасною українською мовою з додаванням коментарів, пояснень та уточнень для читачів [106].

Друга половина XVII та середина XVIII століття були періодом значних змін у соціальному, політичному та культурному житті України, що знайшло своє відображення в козацьких літописах. Отож, відзначимо, що саме вони є тим писемним джерелом, яке потрібно використовувати на уроках історії при вивченні даної епохи в школі.

Досліджуючи козацькі літописи другої половини XVII та середини XVIII століття, необхідно приділити увагу їхньому змісту та авторській приналежності. Багато з цих літописів були складені різними авторами та збереглися у різних редакціях, що ускладнює їх аналіз. Найвідомішими серед них є «Літопис Самовидця», «Літопис Самійла Величка», «Літопис Григорія Грабянки» та інші [3,5,98].

«Літопис Самовидця» протягом тривалого часу привертав пильну увагу істориків, літературознавців, мовознавців та знавців старовини. Відомі українські історики, мовознавці та письменники, такі як Тарас Шевченко,

Олександр Бодянський, Микола Максимович, Михайло Костомаров, Олександр Левицький, Іван Франко, Дмитро Багалій, Дмитро Яворницький, Михайло Возняк, та інші, висловлювали своє зацікавлення і досліджували цей твір. На відміну від інших літописів, «Літопис Самовидця» став об'єктом великої кількості наукових рецензій [41, 87].

Відомими працями, що висвітлюють інформацію цього літопису, є дослідження члена Академії наук УРСР Олександра Левицького та праця кореспондента Академії наук УРСР Миколи Петровського. Завдяки старанням Пантелеймона Куліша, «Літопис Самовидця» був опублікований Олександром Бодянським в журналі «Чтения» у Москві ще в 1846 році. Під час підготовки до друку рукопису Самовидця, Олександр Бодянський мав в своєму розпорядженні чотири різні списки цього літопису: 1) список Пантелеймона Куліша, що охоплював найдавніші історичні події та закінчувався 1668 роком; 2) список Михайла Костомарова (який придбав його у харківського вчителя Третьякова), датований 1690 роком; 3) список російською мовою (друга половина XVIII століття), який мав безліч помилок 4) і, нарешті, список, який належав Михайлу Юзефовичу (київський урядник) і був переписаний у 40-х роках. Пізніше було встановлено, що списки Куліша та Юзефовича були переписані з одного джерела [2].

У 1926 році Українська Академія Наук розпочала видавництво праці Самійла Величка. Перша частина літопису, відновлена до первісної назви «Сказаніє о войнѣ козацкой», була опублікована в Києві у 1926 році (АН, 268 сторінок). Цей літопис є однією з наймонументальніших робіт у галузі козацької історіографії. У нашій дослідницькій роботі ми користувалися виданням 1991 року, до якого було додано вступне слово та коментарі від В. Шевчука. Видання складається з двох томів та є загальноісторичним. Перший том охоплює події в Україні з 1648 по 1659 рік, в той час як другий продовжує розповідь від першого та завершується у 1700 році [19, с. 231].

14 жовтня 2020 року в Батурині було представлено повну версію «Літопису Самійла Величка». Вперше за 300 років він був опублікований у тому

вигляді, в якому його створив автор. Це видання включає повний текст твору Величка (реконструйований за його проектами), біографію автора, документи про збереження та публікацію, історію створення, історіографічні та археологічні огляди, а також документи, які використовувалися в літописі, таблиці літературних та історичних творів [98].

У нашому дослідженні «Літопис Григорія Граб'янки» був використаний у виданні 1992 року, яке було перекладено зі староукраїнської мови Романом Іванченком [3].

Крім того, літописи козацького періоду другої половини XVII та середини XVIII століття є важливим джерелом для вивчення соціально-економічного та політичного становища України того часу. Вони містять інформацію про козацькі походи на Москву та війни з кримськими татарами. Також, ці літописи надають важливі відомості про соціальне життя козацтва, включаючи систему влади, правосуддя, економіку та культуру, які формувалися під впливом нової соціальної верстви – козацтва.

Отже, літописні пам'ятки є одним з писемних джерел до вивчення історичних подій. Зважаючи на їхній багатий інформаційний потенціал, вони дають можливість прослідкувати події, факти, процеси певних історичних епох та, відповідно, використати дані при опрацюванні певних тем на уроках історії.

1.2. Історіографія проблеми

Успіх будь-якої наукової еволюції залежить від того, наскільки вона відповідає потребам часу. Головне завдання сучасного історика педагогіки полягає в тому, щоб активно працювати над сьогоденням. На такому етапі становлення незалежної держави перед істориками педагогіки стоїть завдання осмислити прогресивні ідеї минулого з позицій сьогодення. Використовуючи інноваційні підходи, вони повинні вирішувати нові проблеми, що виникають перед педагогікою та практикою освіти, у контексті національної системи освіти.

Проте, «історична науковість в будь-якій справі, особливо в такій складній, як навчання і виховання, є можливою лише на основі наукового фундаменту, на критичному використанні історично-педагогічного досвіду минулого, ознайомлення з яким передуює від хибних забобонів та помилок, від відкриття давно відомого» [16, с. 54], – зауважує Н. Коляда. Отже, на цьому етапі генезису історії педагогіки О. Сухомлинська [7628, с. 6] вказує на зростання кількості дисертацій та інших наукових праць, присвячених історико-педагогічним проблемам [7628, с. 6].

Метою уроків історії, згідно з В. Власовим, є розвивати історичне мислення, яке включає в себе такі навички, як критична оцінка інформації, розрізнення фактів і ідей в соціальних і культурних контекстах, аналіз та передача інформації, самовизначення в дискусійних питаннях історії та сучасності, аргументація своїх поглядів з повагою до інших точок зору і оцінок, а також використання знань у спілкуванні з представниками інших культур, національностей та релігій на засадах гуманізму, толерантності і діалогу. Методисти вважають, що систематична робота з історичними джерелами може зробити навчальний процес більш інформативним, результативним і цікавим, перетворивши історію із «предмета знань» на «предмет мислення» [10, с. 87].

Актуальність використання історичних джерел у навчальному процесі підтверджується значною кількістю наукових і методичних робіт, присвячених різним аспектам цієї досліджуваної проблематики. Багато вчених і методистів

наголошують на необхідності системного використання історичних джерел в освітньому процесі.

Враховуючи важливість вивчення історії як навчального предмету у контексті розвитку критичного мислення та формування ключових компетентностей учнів, велику увагу приділяють питанням методики використання різноманітних історичних джерел на уроках. Звісно, не винятком є й опрацювання інформації літописних пам'яток.

Концепцію використання писемних історичних джерел у процесі навчання вперше висунули М.А. Рожков, М.М. Стасюлевич [7028], В.Я. Уланов [7728], С.В. Фарфаровський. Подальший розвиток цієї ідеї був пов'язаний з дослідженнями Н.В. Андрієвської, В.М. Бернадського, О.О. Вагіна, О.В. Волобуєва, В.Г. Карцова та інших вчених, які висвітлили значення історичних документів як ефективного інструмента конкретизації навчального матеріалу і запропонували методичні прийоми й форми їх використання в навчальному процесі.

Результатом впровадження дослідницького підходу до навчання історії стало розширення джерельної бази та безпосереднє залучення документальних матеріалів до текстів підручників. Дослідники, які внесли вагомий внесок у цей напрямок, включають П.В. Гору, Н.Г. Дайрі, І.Я. Лернера, С.Г. Левицького, М.М. Лисенка. Вони спрямували свої зусилля на розробку пізнавальних завдань та методичних підходів до використання історичних джерел у навчальному процесі, що сприяло покращенню якості навчання історії та підвищенню рівня історичної грамотності учнів.

Різні категорії історичних документів та стратегії їх використання у контексті навчання детально розглядали вчені, серед яких І.В. Додушко, В.Є. Вакурко, А.Т. Кінкулькін, В.К. Майбород, Г.І. Підлуцький, Г.О. Цвікальська та інші.

Упродовж останнього десятиліття спостерігається активний науковий інтерес до класифікації та функцій різних видів історичних джерел, а також до основних методів і форм їх використання в процесі навчання історії в

загальноосвітніх навчальних закладах. В роботах українських дослідників, а саме В. Власова [16], Л. Задорожної [28, 29], О. Пометун [62, 63, 64] та інших, розглянуті підходи до класифікації та функцій історичних джерел, а також висвітлено основні прийоми та форми роботи з ними в процесі навчання історії в загальноосвітніх закладах.

Значущий вплив, який призвів до суттєвих змін у практиці використання історичних джерел на уроках історії, полягав у спробах адаптації досвіду європейських педагогів та методистів, чиї педагогічні практики вже засвідчили свою ефективність. Ця ініціатива призвела до появи нового покоління підручників, зміст яких акцентує на використанні джерел, а не авторських інтерпретацій.

Наприклад, підручники «Історія України» О. Пометун, Н. Гупана та Г. Фреймана для 10–11 класів [6428], а також посібник для 10 класу та «Історія епохи очима людей України та Європи у 1900–1939 роках» Ю. Комарова, В. Мисана, А. Осмолівського, С. Білоножка, О. Зайця служать яскравими прикладами спроби перегляду застарілих методів викладання історії в школі та активізації навчального процесу.

Вибір різноманітних джерел, що використовуються у вказаних підручниках, сприяє активному навчанню студентів, які звертають увагу на карти, мультфільми, плакати, малюнки та фотографії, що допомагає їм краще засвоювати історичний матеріал.

Цей академічний інтерес свідчить про важливість дослідження ролі історичних документів у навчальному процесі та формуванні історичної компетентності учнів. Дослідники спрямовують свої зусилля на визначення різних типів історичних джерел, їх класифікацію та вивчення методичних підходів, спрямованих на оптимізацію використання цих джерел у навчальному процесі. Результати їхніх досліджень сприятимуть покращенню методики навчання історії і підвищенню якості освіти в загальноосвітніх закладах.

Особливості використання історичних документів у мультиперспективному навчанні історії також знайшли відображення в роботах

зарубіжних дослідників, таких як К. Галлагер [20], Х. Кріїнс, Й. Ван дер Лью Роод і інших.

В більшості із розглянутих досліджень увага концентрується на методиках роботи з письмовими історичними джерелами, і, при цьому, недостатньо уваги приділяється аналізу застосування історичних джерел різних типів у навчанні історії в старшій школі. Крім того, відзначається відсутність чітких критеріїв для вимірювання рівнів сформованості вмінь і навичок учнів щодо роботи з історичними джерелами різних типів.

Вищезазначений дефіцит досліджень, спрямованих на аналіз та вдосконалення методики роботи з різними типами історичних джерел у навчальному процесі старшої школи, свідчить про актуальність вивчення даної проблеми. Беззаперечно, робота з історичними джерелами є важливою складовою навчання історії, і вимагає пильної уваги до розробки ефективних педагогічних методик та критеріїв оцінювання сформованості навичок та вмінь учнів у цій сфері. Зважаючи на суттєве значення вивчення історії як предмету для розвитку критичного мислення та формування ключових компетенцій учнів, особливу увагу приділяють методиці використання різних типів історичних джерел на уроках [27, с.102].

Дослідження літописних першоджерел та авторських канонічних текстів стали актуальними з часів В. М. Татищева і залишаються предметом інтенсивних наукових обговорень до сьогоднішнього дня. Серед видатних дослідників, які надали значний внесок у вивчення давньоруських літописів, слід відзначити імена А. Шлецера, Г. Еверса, М. І. Костомарова, К. Н. Бестужева-Рюміна, О. О. Шахматова, М. Д. Присьолкова, М. С. Грушевського, А. М. Насонова, М. М. Тихомирова, Н. К. Нікольського, Д. С. Лихачева, Б. О. Рибаківа, А. Г. Кузьміна, В. Ю. Франчука, М. Ф. Котляра, П. П. Толочка та інших визначних вчених .

Важливим внеском цих дослідників було розкриття літописів не лише як історичних хронік Русі з періоду IX–XIII століть, але й як однієї з ключових форм суспільної свідомості. Вони розкривали глибокі культурні та ідеологічні зв'язки, які вкладалися в кожен літописний запис, аналізуючи їх значення для суспільства

та розвитку давньоруської культури загалом. Такий підхід допоміг розкрити багатогранність історичної спадщини і сприяв глибокому розумінню ролі літописів у формуванні національної історичної ідентичності.

Починаючи з 70-х років XIX століття, в національній історичній науці, і, зокрема, в галузі джерелознавства, наростає вплив позитивізму. Представниками цього напрямку науки стає характерною практикою обґрунтовувати суспільно-історичну цінність різних видів джерел, включаючи літописи. Спираючись на фактичну інформацію, яка міститься в джерелах, вчені-позитивісти створюють наукові історичні реконструкції. В процесі своїх досліджень вони розробляють і впроваджують потужний інструментарій для аналізу джерел [63, с.236].

Схоже на своїх попередників у попередньому історичному періоді, під час епохи позитивізму науковці продовжують вивчати лексичне значення слів у літописному тексті, тлумачити неясні моменти і виправляти помилки. У процесі цього аналізу семантики окремих слів і виразів, вони, як правило, ставлять за мету буквальний і граматично точний переклад на сучасну мову.

До аналізу характеристики давньоукраїнського літописання, яке відбувалося в Україні протягом 1870–1890-х років, наші вчені досить обмежено звертали увагу. Цей факт визначається недостатнім обсягом досліджень, а також загальною недостатністю аналітичного підходу в їхніх спостереженнях. Стверджується, що їхні висловлювання, зазвичай, відзначаються лаконічністю і спрямовані в основному на побіжний огляд [94].

Навіть у випадку досліджень, присвячених літописам і проведених, наприклад, О. Сенявською, не завжди спостерігається належний критичний підхід до предмету вивчення. Особливо це стосується визнання досягнень історика в контексті його попередників.

Лише М. Котляр відзначається високим професійним рівнем аналізу та оцінки внеску М. Дашкевича в дослідження Галицько-Волинського літопису [42].

Значні напрацювання з вивчення історіографії літописання на даний момент є у І. Дзири. У статті «Узагальнюючі праці з українського літописання у вітчизняній історіографії кінця XIX – початку XX ст.» [95], розглядаються

інформативні можливості, авторські погляди та основні дослідницькі методи, що використовувалися в оглядах історії українського літописання, включених до узагальнюючих праць цього періоду з українського джерелознавства, історіографії та історії літератури. Дослідники визначили, що «головною рисою більшості розглянутих робіт є застосування позитивістської методики наукового дослідження, яка полягала у виявленні, нагромадженні та іманентному аналізі фактичного матеріалу» [95].

Необхідно відзначити, що, на жаль, майже всім дослідникам, за винятком С. Єфремова, бракувало належної систематизації та глибокого теоретичного узагальнення зібраної інформації. Праці В. Антоновича, Д. Багалія, Б. Лепкого та В. Перетца, через їх навчальне спрямування, визначаються описовим характером, не відзначаючись самостійною науково-дослідною розробкою окремих аспектів історії українського літописання. Незважаючи на ці обмеження, поява узагальнюючих праць із загальною характеристикою історії літописання вказує на високий рівень кваліфікації, ерудиції, археографічного досвіду та наявність репрезентативної бази фактичних даних, яка була сформована українським джерелознавством, історіографією та історією літератури наприкінці XIX – на початку XX століття [95].

Ще в одній статті «Українське літописання XV–XVIII ст. у вітчизняній історіографії 1871–1917 рр.» [96] І. Дзири розглядаються публікації, видані в період з 1871 по 1917 роки, що приділяють увагу українським літописам XV–XVIII століть. Автор статті проводить аналіз історичного контексту, розглядає науковий внесок дослідників та їх досягнення в галузі вітчизняного літописознавства [96].

Дослідження вказує на актуальність вивчення методик роботи з різними типами історичних джерел у навчальному процесі старшої школи. Праця з історичними джерелами є важливою складовою навчання історії та вимагає ретельного вивчення та розробки ефективних педагогічних методик та критеріїв оцінювання навичок та вмінь учнів у цій сфері. Особливу увагу слід приділяти методиці використання різних типів історичних джерел на уроках історії.

Таким чином, зважаючи на важливість вивчення літописів як не лише історичних хронік Русі IX–XIII століть, але і як ключової форми суспільної свідомості, необхідно розкривати в подальших дослідженнях глибокі культурні та ідеологічні зв'язки, які вкладаються в кожен літописний запис, аналізуючи їх значення для суспільства та розвитку давньоруської культури загалом. Цей підхід сприяє глибокому розумінню ролі літописів у формуванні національної історичної ідентичності.

Крім того, вивчення позитивістського підходу до дослідження історичних джерел показує, що науковці в епоху позитивізму активно застосовували методику наукового дослідження, базовану на фактичних даних і аналізі інформації, яка міститься в джерелах. Цей підхід допоміг створити наукові історичні реконструкції та розвинути методи аналізу джерел.

Зазначені дослідження також вказують на значущість історіографії літописання, яка розвивалася у вітчизняній науці наприкінці XIX – на початку XX століття. Вони свідчать про високий рівень кваліфікації, ерудиції та наявності репрезентативної бази фактичних даних, яка була сформована українським джерелознавством, історіографією та історією літератури.

Розділ 2.

НАУКОВІ ПАРАДИГМИ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ ЛІТОПИСНИХ ПАМ'ЯТОК

1.1. Теорії та підходи до аналізу літописів

Літописна спадщина як невід'ємна складова культурного доробку, здавалося б, зберігається в архівах і музеях, віддалених від повсякденного освітнього процесу. Проте, дослідженням зазначеної спадщини в навчальних закладах, як у шкільній, так і позашкільній освіті, присвячена важлива роль у формуванні інтелектуальної культури та ідентичності сучасного покоління. Аналіз літописних джерел в освітньому контексті вимагає розробки теоретико-методологічних підходів, які б сприяли ефективній інтеграції цього виду джерел у навчальний процес.

Літопис є надзвичайно цінним історичним джерелом, що засвідчує події минулого, звичаї, культурні особливості та світогляд минулих поколінь. Ця писемна форма спадщини виникла у середньовіччі і продовжує бути об'єктом пильної уваги дослідників різних галузей науки. Історики, філологи, культурологи та педагоги активно вивчають літописи як джерела для реконструкції минулого і розуміння їхнього впливу на сучасність.

Розгляд доцільності впровадження історичних писемних джерел та оптимальних методів їх гармонійного використання в навчальному процесі має свою історію, що дійшла до нас із другої половини XIX століття. Ініціатором цього підходу був видатний історик-медієвіст, прихильник ліберальних ідей, професор М. М. Стасюлевич. Він був видавцем журналу «Вісник Європи» та пропонував «реальний метод», який визначався самостійним та активним дослідженням історичних джерел учнями під керівництвом викладача [70, с. 243].

Метою М. М. Стасюлевича в його видавничій та педагогічній діяльності було поетапне удосконалення суспільного устрою через розвиток особистості та розширення розуміння народом і виховання його інтелекту. Вчений

підкреслював, що безмежне «гризіння» підручників пригнічує самостійність учнів і заважає «історичному розвитку думки» [70, с.23]. Уточнюючи це положення, він писав: «Я не стверджую, що підручники не мають корисності, але навіть високоякісний підручник може бути лише як добра катехізація, догма, предмет навчання, який ми маємо засвоїти» [70, с. 30].

М. М. Стасюлевич впроваджував концепцію «реального методу» (лат. *res* – справа), яка пропонувала суттєву трансформацію підходу до навчання історії. Він визначав цей метод як підхід, що акцентує на використанні, передусім, писемних документів та інших історичних джерел у навчанні. Стасюлевич висловлював думку, що, для більш ефективного засвоєння історичних знань, учням необхідно ознайомлюватися з подіями через матеріали, у яких ці події описані сучасниками або людьми, що жили близько до подій. Він стверджував, що важливо навчати учнів спираючись на хрестоматії, де історичні події представлені через очевидців та без готових висновків та узагальнень навчальних посібників. Відповідно до його поглядів, підручники повинні бути виключені з навчального процесу, оскільки просте читання навчальних книг та їх усний виклад лише «кормить» учнів інформацією, але не надає їм здатності аналізувати та розвивати власну критичну думку [16, с. 4].

М. М. Стасюлевич обґрунтовував необхідність вивчення історії через першоджерела у своєму нарисі «Про формальний і реальний метод викладання історії». Він підкреслював, що завдяки «реальному методу» учні можуть бути залучені до дослідницької роботи, розвивати навички критичного аналізу джерел та виробляти вміння набувати нові знання. Вчений стверджував, що головною метою навчання історії повинно бути не запам'ятовування найважливіших подій, а вивчення найважливіших літературних пам'яток, які «сприяють розвитку інтелекту та критичного мислення учнів» [78, с. 156]. Він надавав перевагу навчанню, де учні самостійно та активно аналізують джерела та розвивають свої аналітичні та пізнавальні здібності.

Одночасно з цим, М. М. Стасюлевич не мав на меті перетворити всіх випускників шкіл у професійних істориків, про що він ясно вказав у своїй

хрестоматії: «В учні своєму вчитель повинен бачити не майбутнього історика, а лише людину, яка користується результатами історичної розробки для свого морального та розумового вдосконалення» [70, с. 253]. Він вирізняв патріотизм як найвище та найсильніше моральне почуття, і розглядав його як любов до Батьківщини та готовність підпорядковувати свої особисті інтереси інтересам народу.

Проте, у реалізації свого методологічного підходу М. М. Стасюлевич зіткнувся з обмеженнями. Його книги, які за змістом були складними та об'ємними, зазвичай знаходили своє застосування серед вчителів і вчених, особливо серед прихильників медієвістики. Хрестоматії, створені ним, виявилися занадто важкими для учнів (три томи хрестоматії склали близько 900 сторінок). Зміст хрестоматій не відповідав ні рівню знань і вмінь учнів, ні їхньому віку [70].

Узагальнюючи методологічні покращення в використанні історичних джерел, запропоновані в дорадянський період, не були впроваджені в широку методичну систему. Вони залишилися переважно експериментальними і використовувалися, в основному, як особистий досвід окремих методистів.

У контексті використання історичних джерел на уроках історії, слід відзначити методичні дослідження, проведені в часи Української революції 1917–1920 років. Слід відзначити важливу роль Центральної Ради в процесі формування української системи освіти. У цей період були розроблені навчальні плани для українських шкіл, охоплюючи як народні, так і середні школи. Також, було засновано 53 українські гімназії, фінансування яких здійснювалося за рахунок приватних та громадських коштів. Українізація освіти стала важливою складовою у вищих та професійних школах, де були створені Педагогічна Академія та Академія Мистецтва у Києві.

Попри технічні та фінансові труднощі, в Україні з'явилися українські видавництва, які друкували підручники для шкіл. Лише у 1917 році було опубліковано 677 українських книжок, а також виходило 63 періодичних видання, які свідчили про активний розвиток освітньої галузі в цей період.

З числа виданих на той час українських підручників з історії, особливу увагу привертала книга Н. О. Григор'єва-Нашого під назвою «Історія української народної думки та пісні». Автор розширив свою роботу, додаючи поради для вчителів під назвою «Навчаємо дітей рідної історії». Ці поради мають не лише методичне значення, але й розкривають філософію історії автора та ідеологічний зміст підручників [23, с.35]. Професор О. А. Удод називає цю книгу «унікальною за своєю будовою, художнім оформленням, за зібраним у ній безцінним – на вагу духовного золота – історичним матеріалом», оскільки вона базується на народних піснях, думах, переказах, легендах і т. д. «Історія народу існує, функціонує, розвивається об'єктивно. Вона передається з покоління в покоління як народна історія (нарівні з народним календарем, традицією, медициною, астрологією та ін.), як історична пам'ять і самосвідомість, і її неможливо заборонити, сфальсифікувати або спотворити. На догоду політичній кон'юнктурі можна підтасовувати лише офіційну історіографію, одержавлену історичну науку. Ось чому оригінальність і «розумова ґрунтовність» книги Н.О. Григор'єв-Нашого полягає в тому, що автор звернувся саме до народної історії» [23, с.26].

У той період об'єктивні обставини заважали створенню власних методичних шкіл. Таким чином, протягом наступних десятиліть українські освітні ідеї на більшій частині України розвивалися в рамках радянської системи освіти.

Історія в радянських школах відігравала значущу роль і спрямовувалася на досягнення різноманітних цілей. Основними завданнями предмету були надання учням знань про еволюцію суспільства, розвиток пізнавального та історичного мислення, а також стимулювання інтересу учнів до науки, культури і мистецтва. Одночасно, історія мала виховувати у школярів певні моральні якості, такі як патріотизм і інтернаціоналізм, що відповідали партійним цінностям [39, с. 65].

Одним зі спроб впровадження історичних джерел на уроках історії в середній і старшій школі у 20–30-х роках ХХ століття було впровадження лабораторного методу вивчення історії. Підтримка цього методу обговорювалася

ще в дореволюційний період на літніх курсах для вчителів у Петербурзі у 1906 і 1907 роках. У своєму виступі на цих курсах 1906 року, Р. Ю. Віппер окреслив загальний напрямок шкільного навчання та виховання: «Людина повинна бути озброєна не правилами життя, а інструментами та засобами для пошуку істини. Отже, учні повинні навчатися аналізувати та робити самостійні висновки» [77, с. 27]. Здатність науково мислити повинна бути пов'язана не лише з подальшим навчанням випускників школи в університеті, але й з їхньою подальшою життєвою та практичною діяльністю.

Спочатку ідею роботи з історичними документами в новому форматі висловив і спробував практично реалізувати історик та методист М. А. Рожков, адаптуючи методи університетських практичних занять з обробки документів для середньої школи. Він вважав ознайомлення учнів з первинними джерелами «одним із найпотужніших і результативних засобів викладання історії. Вже сам факт того, що учні знаходяться в присутності архаїчних документів, старих літературних творів, монет часів, які вони вивчають, викликає в них живий і дуже зацікавлений інтерес» [107]. Тому він надавав перевагу історичним, літературним, документальним та матеріальним джерелам. Він закликав «вивчати документи в школі, формулюючи загальні висновки на їхній основі, і закріплювати ці висновки у свідомості учнів, фіксуючи їх в зошитах. Основним підручником з історії має стати первинне джерело» [107].

Ідеї М. А. Рожкова намагався теоретично обґрунтувати та впровадити на практиці викладач Варшавської гімназії С. В. Фарфоровський, який пропагував лабораторний метод навчання. Він вважав, що саме викладання у формі наукового дослідження допоможе вирішити головні завдання навчання історії, такі як розвивати інтерес учнів до власної історії та формувати їхню здатність розуміти суть подій і явищ, що відбуваються. Термін «лабораторний метод» став популярним у методичній літературі після видання книги С. В. Фарфоровського з такою назвою у 1913 році, хоча раніше використовувалася термінологія «лабораторне викладання» [110].

На початку 1930-х років в українській школі активно розглядався бригадно-лабораторний метод навчання. Його суть полягала в колективному опрацюванні певних тем. У цьому методі кілька учнів, зазвичай від 5 до 10 осіб, працювали разом над дослідженням конкретної теми. Вказаний метод був наслідком лабораторного методу навчання. Його використовували з метою реалізації «принципу колективізму, підкреслюючи взаємозалежність людей один від одного» [89, с.13].

Бригадно-лабораторний метод мав кілька істотних недоліків. Зокрема, провідна роль вчителя у даній роботі зводилася нанівець, а облік роботи здійснювався для колективу загалом, а не окремо для кожного учня. Цей метод не передбачав індивідуальної роботи з учнями, в школах не було належного матеріального забезпечення для окремого навчання кожного учня. Під час формування учнівських колективів не враховувались вікові особливості учнів та рівень їхньої підготовки. Учителі не пояснювали новий матеріал учням. Вони надавали тільки рекомендації, якщо учні самостійно не могли справитися із завданнями. Загальні результати бригад оголошувалися на підсумкових уроках, під час яких учнівські групи представляли звіт про виконану роботу. Проте, не проводився окремий облік засвоєння матеріалу окремими учнями. Всі ці аспекти негативно вплинули на рівень знань учнів, призвели до недостатньої системності роботи, відсутності особистої відповідальності та виховувальної роботи [16, с.5].

Незважаючи на недоліки, зазначений вище метод мав і свої позитивні сторони. Наприклад, він сприяв привчання учнів до колективного планування та виконання поставленого завдання, і частково його можна було використовувати в системі шкільної освіти.

На початку ХХ століття ідея впровадження методу проєктів у навчання історії в середній школі в Україні існувала, але не отримала значної популярності аж до середини 1930-х років. Описи цього методу з'явилися у педагогічних розвідках вже у 1908–1910 роках, але тоді він залишився маловідомим і не був широко використовуваним. Лише з середини 1930-х років цей метод став актуальним і був обговорений на спеціальній конференції, присвяченій методу

проектів. Він став об'єктом інтересу керівних органів народної освіти та наукових журналів [9, с.148].

Інститут методики шкільної роботи під керівництвом Шульгіна В. Н. відіграв ключову роль у розробці та поширенні методу проектів в радянській школі. В цей час існувала тенденція перевантаження учнів інформацією щодо зв'язку навчання з життям і працею. Учні були змушені виконувати завдання, до яких вони не мали жодного відношення. Прикладом таких були пропуски робочого часу на підприємствах, або, наприклад, підтримка антиалкогольної кампанії серед дорослих. Це призводило до ігнорування системного підходу в навчанні історія як навчальної дисципліни [46, с.78].

Отже, радянський метод проектів, незважаючи на зовнішню подібність з американським, відрізнявся від оригіналу своєю суттю. З цього приводу Григорій Ващенко відзначав, що цей метод є активним способом навчання, але експеримент в радянській школі мав серйозні недоліки, які не можна повторити у сучасній шкільній освіті.

Під час 20–30-х років ХХ століття американська та західноєвропейська системи освіти переживали активний пошук нових освітніх ідей. У цьому контексті слід звернути увагу на розробки американського методиста Джона Дьюї (1859–1952), які суттєво вплинули на педагогів Європи та стали теоретичною основою для діяльності освітніх інститутів у США.

Однією з ключових ідей Дж. Дьюї було пріоритетне уваги приділення потребам дитини, а не суспільства в цілому. Він переконував, що навчання повинно ґрунтуватися на особистому досвіді дитини та знаннях, які школярі можуть отримати з власного життя та соціуму. Ця концепція навчання Дж. Дьюї, основні принципи якої були викладені в його праці «How You Think?» (1922 р.), ґрунтувалася на ідеї навчання як процесу розв'язання проблем [113].

У своїй роботі Дж. Дьюї висловлював думку, що вроджений та невпливовий стан дитинства, характеризований гарячою допитливістю, багатою уявою та схильністю до проведення дослідів, виявляє велику подібність

з науковим мисленням. Автор поглиблював цю ідею, переконуючи своїх читачів, що «мотивація набуття знань» є необхідною складовою на всіх стадіях навчання.

Таким чином, методики та ідеї Джона Дьюї, які піднімали важливість індивідуальних потреб та мотивації учнів, грали важливу роль у розвитку освіти та впливали на педагогічну думку в США та за кордоном у зазначений період.

У 1920-ті роки освіту перебувала в періоді творчих пошуків, але у 1930-ті роки ця творчість об'єдналася та стала під суворим контролем соціалістичної партії. На початку 1930-х років система народної освіти була змінена внаслідок партійних рішень. Її уніфікували за зразком радянської освіти [34, с. 277]. В результаті таких нововведень у методиці викладання історії побутувала на уроках робота з підручниками, де «історичні документи були відсутні» [102].

Питанню опрацювання історичних джерел під час навчального процесу приділялася певна увага після Другої світової війни. У повоєнний період була спроба повернути історичні джерела до методів дослідження історичних фактів за допомогою методу «документації», і цей процес тривав у 60-х роках [102].

Деякі методисти приймали метод «документації» і рекомендували учням опрацьовувати писемні джерела тільки після того, як вони ознайомляться з інформацією параграфів з підручника. Цей підхід реалізує принципи наочності в викладанні історії, оскільки учні мають можливість ознайомитися з тим, як виглядає сам документ. Зрозуміло, що інформаційний потенціал джерельної інформації збагачував міркування вчителя, тому й висновки були обґрунтованими та переконливими. Метод «документації», який свого часу пропонував С.К. Кульжинським, відрізняється від лабораторного методу, який передбачав самостійне дослідження джерельної інформації, довідкового матеріалу та наукової літератури учнями. Якраз метод «документації» вказує на те, що при вивченні інформації з підручника обов'язково мають додатково подаватися писемні джерела.

Важливо відзначити, що ці підходи не завжди мали однозначну підтримку серед педагогів-практиків. Роботу з історичними джерелами зазвичай розглядали у контексті методу «документації», особливо оскільки ці документи вже були

включені в підручники, і їх використання розглядалося як невід'ємна частина процесу навчання на уроках історії [16, с. 4].

На початку 1960-х і 1970-х років ХХ століття в середовищі методистів-істориків виявлялася відмітна тенденція до все більшого акценту на використанні історичних документів на уроках історії. Це відзначалося не лише в зміни назв навчально-методичних посібників, але й у включенні відповідних розділів в підручники з більш загальною методичною тематикою. Заголовки таких посібників ясно відображають цю тенденцію, наприклад, «Робота з документами з історії СРСР в VIII класі» (автор Огризко З., 1956); «Документальний матеріал на уроках історії V–VII класів» (автори Вагін О., Сперанська Н., 1959).

Зауважено, що на перетині 1960-х і 1970-х років починається поступовий перехід від методики передачі готових знань до методики, якою вчителі намагаються все більше стимулювати учнів до самостійної роботи на уроках історії.

В 1970–1980 рр. спостерігається застосування джерельної інформації, в тому числі й літописних пам'яток, на уроках історії. В цей період, окрім текстів авторів, в нових підручниках з'являються уривки з історичних джерел. На цьому етапі в програму історії СРСР було введено курс історії союзних республік. Однак ці нововведення не були суттєвими в системі історичної освіти, тому не можемо говорити про оновлення знань. Тому виникла необхідність в безперервній освіті, зокрема в розвитку пізнавальної діяльності учнів, яка визначалася як основа для подальшої самоосвіти [102].

У другій половині 1970-х років серед методистів-істориків спостерігається видимий нахил до акцентування уваги на перевірці когнітивної обґрунтованості самостійної роботи учнів. Важливе значення мав ряд експериментальних досліджень, зокрема ті, які проводив Олександр Назарець протягом першої половини 1970-х років. У цих дослідженнях учні сьомого класу під методичними рекомендаціями учителів спочатку вивчали базові, а потім більш складні методики джерелознавчої критики історичних документів.

Експеримент передбачав аналіз навчання на двох рівнях. На першому рівні перед учнем ставилося завдання переказати документ, а вже згодом його проаналізувати. На другому рівні учень самостійно мав проаналізувати документ під керівництвом вчителя, причому проблемні завдання спочатку виконувалися в групах, а потім індивідуально.

Цей експеримент дав змогу Олександрю Назарцю висунути тезу, що репродуктивні методи навчання формують лише загальні уявлення учнів про роботу з документами, і їм не вистачає необхідних знань для самостійної роботи з ними. Для більш ефективного засвоєння прийомів роботи з джерельною базою автор акцентував на необхідності створення творчих умов навчання, де учні могли б самостійно аналізувати документи, які б підбиралися відповідно до вікової категорії [57, с. 80].

Проте наступні десятиліття, 1970–1980 роки, в методиці використання історичних джерел на уроках історії призвели до того, що ці документи стали використовуватися головним чином для ілюстрації викладу вчителя. Зініціювалося впровадження проблемного навчання, що призвело до розуміння ролі історичних документів як засобу підвищення пізнавальної активності учнів. Незважаючи на це, ця тенденція не отримала подальшого розвитку в умовах радянської освіти [102].

Значущі зміни в методиці використання історичних документів на уроках історії настали на початку 1990-х років. В цей період історичні джерела стали об'єктом дослідження учнів, вперше запропоновано проводити лабораторно-практичні уроки, основою для яких була робота з історичними документами. Один із методистів, Костянтин Олександрович Баханов, в цей час розглядав історичні документи як джерела інформації. Проте методика роботи на уроках була спрямована на здобуття обмеженої кількості інформації з документів, що виключало повний аналіз історичного джерела та вивчення всієї доступної інформації [89, с. 4].

У контексті сьогоденного підходу до використання історичних документів на уроках історії, стверджується, що їхній статус в основній школі

виходить за межі ролі джерела інформації. Методисти та педагоги вважають, що історичні документи також сприяють створенню цілісної картини певного історичного періоду. Це ставить на порядок дня питання про місце історичних джерел у шкільних підручниках, організацію дослідницької роботи учнів, їхнє подальше використання в історичному аналізі та процесі формування власних оцінок історичних подій [89, с. 5].

В початковий період 1990-х років особливою популярністю користувалася методика Ю.Л. Троїцького під назвою «Діти пишуть історію». Ця технологія передбачала, що учні оголошували особисте трактування історичних подій, аналізуючи набір історичних джерел. За цим підходом, підручники стають надмірними, оскільки навчальний процес базується на аналізі документів того часу, який вивчається. Автор методики вважає текстами не лише писемні джерела, а й різноманітні об'єкти побуту, житла, наскальні розписи та інше. Впровадження цього підходу знайшло своє відображення у розроблених автором практичних посібниках, схожих на хрестоматії [16, с. 7].

Західноєвропейські та американські методологічні школи ретельно досліджують питання використання історичних джерел на уроках історії. В 1970-х роках представники цих шкіл зосередились на розробці методів, які розвивають навички критичної оцінки різноманітних фактів, як минулих, так і сучасних. Вони вчать аналізувати будь-яку інформацію, включаючи повідомлення ЗМІ, оцінювати думки і погляди інших людей, розрізняти розбіжності в поглядах і позиціях різних осіб. Експерти Ради Європи наголошують, що історичні дослідження сприяють активному процесу, що постійно підтримує самостійну дослідницьку діяльність учнів, стимулює їх аналіз власних висновків та умовиводів, розвиває навички висловлення власних думок.

Західноєвропейський і американський варіант лабораторного методу відрізняється більш детальним вивченням джерел, зокрема їх верифікацією. Цей підхід об'єднує індивідуальну дослідницьку діяльність з роботою в групах, презентацією отриманих результатів та проведенням дискусій.

К. Галлагер, методист з Північної Ірландії, висловлює думку, що учні повинні самостійно вибирати ті факти, які для них є найважливішими, схоже на роботу істориків. Цей підхід сприяє розвитку загальних життєвих навичок та навичок аналізу. Він також стверджує, що навички, які набуваються при вивченні історії, можуть впливати на всі сфери життя, оскільки вони розвивають здатність до пошуку правди [20, с. 27].

У контексті розробки концепції національної освіти, яка спрямована на розвиток індивідуалізованого навчання, засобами методики викладання історії виникають інноваційні уявлення щодо переосмислення ролі історичних документів. Головним завданням даного напрямку є трансформація історичних джерел з матеріалу для ознайомлення на матеріал для активного дослідження на уроках історії в середній школі.

В своїх працях К.О. Баханов наводить приклади впровадження історичних джерел на уроках історії, де застосовується лабораторний метод навчання. Автор відзначає, що цей метод є одним із способів підвищення самостійності учнів у процесі навчання в середній школі. Структура лабораторно-практичної роботи з історії включає такі етапи: 1) розуміння мети уроку учнями; 2) пошук необхідних даних у історичних джерелах для вирішення поставленої завдання; 3) систематизація та узагальнення зібраних даних; 4) формулювання гіпотези; 5) пошук підтверджуючих доказів (можливий варіант для домашнього завдання). Крім того, автор описує різні форми проведення практичної роботи з історії, зокрема аналіз писемних джерел. Проте він застерігає, що ця робота потребує додаткових зусиль вчителя, включаючи попередню підготовку джерел, усунення зайвої інформації із них. Особливу увагу слід приділяти уникненню зайвих скорочень та змісту джерел, особливо для учнів 7-9 класів, яким важко розуміти джерела XVI–XIX століть [10, с. 86-88].

За період незалежності України були розглянуті окремі аспекти методики використання історичних джерел у процесі навчання. Проте, не дивлячись на увагу методистів до даної проблеми, поки ще відсутній комплексний аналіз

методичних умов використання історичних писемних джерел з історії України відповідно до оновленого змісту історичної освіти.

З цього погляду слід звернути особливу увагу на дослідження, проведені Л.В. Задорожною. Внаслідок ґрунтовного аналізу методологічних розробок щодо використання історичних джерел на уроках історії в середній школі, авторка зробила ряд уточнень в термінологічному апараті. Її класифікація писемних історичних джерел була розроблена на основі таких критеріїв, як характер, зміст та форма цих джерел. В результаті цього були виділені документально-розповідні письмові джерела та їх види, такі як особисті, правові, статистичні документи, мемуари, наукові, науково-популярні та навчальні документи, історичні художні твори та періодичні видання.

Авторка визначила термін «історичний документ» як «всі писемні джерела, створені у певний історичний період, які так чи інакше допомагають учням не тільки здобувати необхідну історичну інформацію, але й створюють образ конкретної історичної епохи» [28, с. 11–12].

Для проведення більш детального дослідження в галузі методики використання історичних документів на уроках історії, Л.В. Задорожна провела експеримент та проаналізувала його результати, які надали нам таку інформативну картину:

89% із числа учителів та 96% учнівської молоді вважають, що у навчальному процесі важливе значення має опрацювання джерельної бази.

70% вчителів історії заявили про використання в навчальному процесі більшої кількості ресурсів з історії України, а на уроках користуються підручниками, зокрема за редакцією Ф.Г. Турченка та С.В. Кульчицького, а також, у деяких випадках, хрестоматії та збірники документів.

Майже 86% старшокласників вважали, що корисною і цікавою є самостійна робота з історичними джерелами, але 76% зазначають, що при аналізі писемних історичних джерел потребують допомоги вчителя.

Використання дослідницьких методів під час роботи з історичними документами зафіксовано лише в 10% випадків серед учителів. Зауважено, що

77% вчителів обмежуються роботою лише з документами політичного змісту. При цьому, 4% учителів і майже 65% старшокласників виявили незадоволеність кількістю джерельного матеріалу в підручниках.

50% опитаних учителів акцентують на відсутність сучасних методів використання джерельної бази у навчальному процесі [90, с. 12].

В сучасних умовах реалізації вивчення історії в загальноосвітніх закладах, майже в усіх шкільних підручниках можна ознайомитися з термінологічним апаратом, а саме з поняттями «історичний документ», «мова документів», «історичне джерело» та інші. Як правило, ці розділи розташовані в кінці параграфа і супроводжуються навчально-методичними елементами, а саме методичними рекомендаціями для роботи з документом. Більшість цих запитань спрямовані на відтворення інформації, що була вивчена під час параграфу. Такий підхід пригнічує розвиток пізнавальних та аналітичних навичок учнів та знижує їхній інтерес до вивчення історії. Більшість підручників надто фокусуються на фактичному матеріалі, і це може призвести до того, що вчителі та учні можуть навіть не дійти до роботи з історичними документами. Глибокий аналіз джерел вимагає більше часу, і в умовах проведення уроків в загальних класах вчителі рідко мають можливість провести повноцінний аналіз документів. Ця ситуація свідчить про необхідність подальшого дослідження та вдосконалення підходів до використання історичних документів у навчальному процесі з метою покращення інтеграції цих джерел у викладання історії в загальноосвітній школі.

Отже, аналіз існуючої теоретичної та практичної бази щодо використання історичних джерел на уроках історії підтвердив розбіжність у поглядах і підходах до використання таких джерел. Ця розбіжність відзначається в різних підходах і переконаннях щодо ролі історичних документів у навчальному процесі. Таким чином, проблема використання історичних джерел на уроках історії залишається актуальною і вимагає подальшого дослідження та удосконалення.

Надзвичайно важливим стає вироблення критеріїв і вимог для відбору історичних документів та розробка більш гнучкої системи їх використання. Це

стає актуальним в умовах постійного оновлення змісту історичної освіти та постійних викликів, що ставляться перед методистами-практиками та вчителями історії в загальноосвітніх школах щороку.

2.2. Методологічні аспекти використання літописів у навчальному процесі

Теоретико-методологічний аналіз джерел передбачає розуміння глосарію. Одним із ключових понять в даному контексті є термін «методика», який походить із давньогрецького слова «methodike». Дане поняття інтерпретується як «шлях дослідження» та «спосіб пізнання». Історик XIX століття В. Ключевський надав наступне визначення цього терміну: «Методом ми називаємо сукупність прийомів вивчення певної галузі людського знання. Ці прийоми різняться за характером завдань, які висуваються перед вивченням будь-якої сфери, а завдання завжди визначаються предметом вивчення... Метод є сукупністю прийомів для розкриття будь-якої істини; ...метод розв'язує питання, не знаючи у чому воно є; ...метод шукає результати; ...метод має справу з розумом; ...метод - необхідне озброєння наукового дослідження; ...Нічого не можна вивчати, не знаючи, як вивчати...» [97]. За термінологічним словником, метод – це «спосіб досягнення цілей і вирішення конкретних завдань, набір правил і технічних систем для дослідження явищ і закономірностей у природі, суспільстві і мисленні» [108].

Термін «методика» визначає комплекс методів, спрямованих на досягнення певної мети. Згідно до словника, він описується як «сукупність взаємозв'язаних способів та прийомів доцільного проведення будь-якої роботи» [103]. Відповідно до «Педагогічного глосарію», «методика – це галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності вивчення певного навчального предмета» [108].

Усвідомлюючи, що якість та ефективність навчання школярів значущо залежать від того, як вчителі володіють методами навчання та як вони застосовують їх на практиці, система освіти початку XXI століття не може задовольнити потреби суспільства. Різниця між цілями та результатами навчання стає очевидною, і це обумовлює необхідність постійного удосконалення освіти та адаптації її до потреб і розвитку дітей. Розвиток української методики спрямований на поліпшення процесу навчання [45, с. 32]. Загалом, базові

принципи історичної науки лягають в основу методологічної системи використання історичних джерел на уроках історії в середній школі. Принцип об'єктивності, як фундаментальний принцип кожної науки, передбачає, що «будь-яке дослідження має бути вільним від особистої упередженості та сентиментального підходу» [90, с. 13].

Інший принцип, на який повинні опиратися вчителі, які прагнуть використовувати історичні джерела на уроках історії, – це принцип історизму. Взагалі, його можна визначити як підхід до пояснення існування явищ, особливо соціальних і культурних (включаючи ідеї та вірування), через вивчення їх історії, тобто вивчення процесу, за допомогою якого вони виникли. Виходячи з цього, опрацювання інформаційного потенціалу літописних пам'яток зумовлює використання принципу соціального підходу, який передбачає розгляд історичних процесів з урахуванням соціальних інтересів різних верств населення. Застосування принципу соціального підходу дозволяє не залишати поза увагою такі важливі явища як соціальні класи, порівнювати їх, виділяти в їх життєдіяльності вузько групові та загальнолюдські інтереси. Важливим є вміння, за допомогою цього принципу, виділяти суб'єктивність діяльності партій, урядів та особистостей [63, с. 69-70].

Використання історичних писемних джерел на уроках історії також віддзеркалює загальні принципи історичної освіти, які закладені в концепції реалізації нової української школи [99].

Розумне використання джерельної інформації літописних пам'яток в процесі осмислення історії має величезне педагогічне значення. Пов'язані з теорією навчання через відкриття, зазначені історичні документи тут розглядаються не тільки як прості ілюстрації якихось більш-менш абстрактних відкриттів, але як справжні джерела нових знань, виходячи зі спостережень. З цієї точки зору вони виконують важливу евристичну функцію для розкриття істини. Безпосередній контакт з документами або історичними реліквіями, їх ретельне дослідження допомагає учням відтворити факти та важливі моменти з історичного минулого, детально спостерігати й аналізувати, зіставляти і вміти

формувати критичні висновки та оцінювати об'єкти історичної реальності, розуміти історичні факти і пам'ятати найважливіші дані [32, с. 108].

Глибоке вивчення деяких аспектів дослідження літописів надихає на активне вивчення історії. В сучасних умовах процесу навчання учні з великим інтересом і цікавістю беруть участь у вивченні історичних документів, і нові знання формуються якраз завдяки особистому пошуку та відкриттям історичної правди. Це вже не просто запам'ятовування даних [123].

Учні та вчителі мають розуміти, що минулі події відбулися у минулому і не повторяться. Про них є історичні записи, і лише деякі з них опубліковані в працях істориків. Тому важливим є пошук джерельної інформації для того, щоб побачити, що деякі роботи краще розкривають інформацію, інші – не дуже. Історія, а точніше історіографія, становить лише дуже обмежену частину минулого, і це конструкція, заснована на відібраних і вивчених джерелах і доказах. Історія - це багате поле для вдосконалення навичок критичного мислення.

На основі аналізу наявного джерельного матеріалу літописних пам'яток історик робить їхню інтерпретацію і формулює свої висновки. Учні в класі повинні використовувати вказані джерела при вивченні конкретних тем та виконувати роботу, як справжні історики, з метою розвитку своїх компетентностей в області критичного мислення.

Дослідження літописів надає можливість учням пізнати історичне минуле шляхом активної дослідницької діяльності, систематизації причинно-наслідкових зв'язків історичних подій. Вивчення цих писемних документів змушує учнів певним чином прослідкувати українську історію від ХХ до XVIII ст. і, таким чином, не лише набути автентичні знання, які сповнені смислу і значення, але також зрозуміти, як працює історик, яким чином він досягає об'єктивності за допомогою порівнянь та аналізу. Навчання через дослідження цих пам'яток – це метод, за допомогою якого учні опиняються в ситуації відкриття істини через реконструкцію процесу опрацювання знань шляхом особистої діяльності [52, с. 32].

На сьогодні Україна рухається в напрямку інтеграції в європейські та світові глобальні освітні процеси. Протягом декількох років спостерігається активна перебудова освіти в Україні відповідно до загальноєвропейського зразка. В цей період з'явилися як наукові дослідження, що досліджують питання європейської інтеграції в освіті, так і відкриті питання щодо основних напрямів розвитку освіти в Україні в умовах глобалізації світового освітнього простору. Відтак, важливо враховувати європейський досвід виявлення, опрацювання та використання писемних джерел у сучасних умовах розвитку історичної освіти в загальноосвітніх школах [13, с. 3-7].

Викладання історії завжди було ключовим аспектом програм європейського співробітництва з моменту створення Ради Європи наприкінці 1940-х років. Протягом багатьох років історична освіта мала за мету формувати патріотичних громадян, тож основним завданням вивчення історії в школах було навчання національної історії та мав місце виховний процес. Проте після Другої світової війни у Європі ця концепція була суттєво переглянута, що призвело до важливих змін у підходах до історичної освіти. Основні перетворення відбулися в 60-70-х роках (як і в багатьох інших аспектах життя) [104].

У 60-х роках ХХ століття національна історія все ще визначала навчальні програми, але не більше з морально-виховного погляду. Підручники передусім містили оповіді, а джерела використовувалися, головним чином, в якості ілюстрацій. Проте в 70-х роках підручники стали активніше включати джерела і зменшили кількість наративних описів, зокрема учні та студенти повинні були активно працювати з історичними джерелами на практиці. Все ж, цей підхід не надавав належної уваги аспекту морального виховання [16, с. 147].

Сучасні учні вивчають історію з метою пізнання і розуміння світу, в якому вони живуть, а також сил, рухів і подій, які вплинули на його формування. Вони використовують історичні джерела як інструмент для розвитку специфічних навичок, характерних для істориків, і навчальні програми включають етичний аспект: об'єднання вивчення історії з формуванням громадянської позиції. Такі складові навчального процесу в школах будуть покращеними, якщо при

опрацюванні певних тем будуть досліджені проблеми, викладені в літописних пам'ятках.

Під час такого навчання, з вказаних джерел, школярі не тільки дізнаються про минуле, але також ознайомлюються з цінностями демократичного та толерантного суспільства та навчаються бути активними учасниками цього суспільства. Ці зміни вплинули як на навчальні програми, які надають пріоритет новітній історії, так і на методи навчання.

Однією з ключових складових цих змін є розвиток критичного мислення, яке розглядається як набір навичок, які можна навчити: здатність аналізувати інформацію та робити обґрунтовані судження, що мають важливе значення для формування активної громадянської позиції. Сьогодні спостерігаємо, що сучасні вчителі історії стали справжніми професіоналами. Одним із найвидиміших результатів цієї професіоналізації є те, що підручники з історії стали авторськими, а їхніми авторами стали вчителі-практики, а не викладачі університетів. І навіть в контексті використання на уроках інформації літописів, зазначимо, що в більшій мірі, вчителі беруть ініціативу в свої руки і на уроках аналізують ці пам'ятки зі власних розробок, бо в підручниках ця інформація недостатньо викладена. Цей рух можна легко відстежити в Західній Європі, а також він активно розповсюджується в Балканському регіоні, де вчителі історії об'єднуються в асоціації та беруть участь у реформуванні освіти. Професійні методи навчання надходять в клас разом з впровадженням нових навчальних програм, підручників та навчанням вчителів. Якість викладання залежить від підготовки та уваги, яка приділяється викладанню історії, яке базується на знаннях (змісті) і навичках (методах) [123].

Визнання важливості підготовки вчителів є фундаментальним елементом для подальшого розвитку вчительських асоціацій у різних країнах, які, на сучасний момент, співпрацюють через соціальні мережі. Швидке поширення інформації в середині активних груп вчителів, присвячених реформуванню освіти, сприяє швидким змінам. Однак досягнення змін на рівні класу вимагає часу і політичної підтримки. Відомо, що освітня бюрократія працює повільно. У

галузі освіти багато аспектів залишаються не визначеними, оскільки багато систем навчання намагаються знайти баланс між змістом та методами викладання історії.

В сучасній європейській історичній освіті домінує концепція багатоперспективності. Ця концепція визначається як спосіб мислення, відбору, дослідження і використання доказів з різних джерел з метою розкриття складності ситуації та розуміння, що відбулося і чому. Вона закликає враховувати різні точки зору під час вивчення історії, оскільки історія сама по собі є складною, абсолютної істини не існує, оскільки все залежить від контексту часу і місця.

Застосування концепції багатоперспективності полягає в використанні історичних джерел під час викладання історії, які є об'єктом дослідження. Аналіз джерел, зокрема суперечливих, допомагає учням критично оцінювати інформацію та розвивати навички критичного мислення шляхом ставлення під сумнів інформації, яку вони знаходять у джерелах. Вивчення та аналіз джерел, порівняння різних точок зору, оцінка та прийняття рішень - це процеси, які сприяють розвитку навичок критичного мислення [104].

Навчання та вивчення історії в її повній складності постає перед численними викликами, і реалізація концепції багатоперспективності в історичній освіті вимагає великої кількості змін у навчальних програмах, підготовці вчителів, розробці підручників та оцінюванні. Впровадження цієї концепції передбачає відмову від лінійного та простого наративу, який передбачає просте запам'ятовування фактів.

Впровадження багатоперспективного підходу суттєво вплинуло на викладання історії в країнах Західної Європи. Позитивним аспектом цього підходу є те, що він робить викладання історії більш цікавим і складним для студентів і має потенціал для виховання цінностей миру, гуманності та демократії. Водночас ця концепція розвиває навички критичного мислення, обробки інформації, прийняття рішень та співпраці, стимулюючи учнів до формування власних суджень і думок [104|100].

Проте, існує і низка викликів, пов'язаних з впровадженням багатоперспективності в історичну освіту, включаючи необхідність часу для впровадження змін, розробку відповідних навчальних програм, доступ до відповідного навчального матеріалу, підготовку вчителів та потребу у шкільній реформі. Крім того, багатоперспективність передбачає демократичний підхід, який визнає різні точки зору щодо історичних подій та важливість різноманітності поглядів на історію. Використання цієї концепції в навчанні вимагає учнів та вчителів розглядати різні перспективи історії, такі як державність, соціальний клас, меншини, релігійні та етнічні групи тощо [80, с. 45].

Багатоперспективність не може бути визнана релятивізмом, оскільки її головною метою є спонукання учнівської молоді розглянути події з різних точок зору і, в кінцевому підсумку, зробити обґрунтований і раціональний вибір, який ґрунтується на об'єктивних критеріях, включаючи етичні аспекти. Наприклад, опрацьовуючи літописні пам'ятки, учні повинні розібратися з питаннями об'єктивності та суб'єктивності. Цей процес не передбачає упереджень та емоцій, а намагається сприяти об'єктивному та аргументованому джерелознавчому аналізу інформації. Такий підхід надзвичайно важливий для навчання, особливо в контексті вивчення складних і суперечливих питань [104].

Формування дослідницьких навичок в учнів відбувається через активно спрямовану діяльність, якою керує вчитель, та вимагає самостійної роботи учня. Метод дослідження має широко використовуватися в навчальному процесі, особливо під час роботи з джерельною інформацією. Ймовірно, однією з причин цього є обмежена кількість історичних джерел у підручниках, які б дозволяли проводити більше досліджень. Проте, цей метод успішно використовується в неформальній освіті. Прикладом є конкурс «Eustory», який успішно проводиться в Румунії під назвою «Навчання через дослідження». В рамках цього конкурсу студенти виконують такі завдання, як перевірка джерел, розробка аргументованих ліній аргументації, які можуть викликати запропоновану точку

зору, та презентація результатів своїх досліджень [123]. Таку ж роботу можна проводити і в шкільній освіті, в тому числі й при аналізі літописної спадщини.

У рамках нашого дослідження розглядається дослідницька діяльність учнів, яку вчителі впроваджують та теоретично обґрунтовують в рамках технології розвиваючого навчання. Особливу увагу слід звернути на роботи провідних українських вчених, таких як В.Г. Кремень, О.І. Пометун, К.О. Баханов, В.С. Власов, С.О. Терно, які внесли вагомий внесок у розвиток дослідницької методики навчання історії. Особливу увагу приділяють науково-теоретичним аспектам використання дослідницьких принципів в навчанні історії, а також практичним аспектам цього підходу [62,63,64,16,10].

Використання дослідницького методу в навчанні історії дозволяє реалізувати ряд етапів, включаючи формування історичного питання для подальшого дослідження, ознайомлення з відповідними історичними джерелами, водночас і з літописними пам'ятками, та роботу з ними, проведення самого дослідження, аналіз та самостійну оцінку результатів, формування висновків та остаточне оформлення результатів дослідження [123].

Сучасні концепції навчання протягом життя підтримують використання емпірико-теоретичних методів у навчанні, таких як розпізнавання та фіксація фактів, структурування матеріалів у формі схем, таблиць, діаграм, анкет та інших інструментів. З точки зору теоретичних методів, найпоширенішими є методи аналізу та синтезу джерел з різних питань української та світової історії, порівняння, аналогії, узагальнення та систематизація отриманих даних, виявлення закономірностей історичного розвитку [69, с.74].

Серед українських методистів побутує думка, що документи, відібрані для уроків у загальній середній школі, повинні:

відповідати меті і завданням історичної освіти;

на прикладі джерел показувати типові факти та події певної досліджуваної епохи;

використовувані на уроках джерела повинні використовуватися у відповідності до вікової категорії;

вчителі мають акцентувати на наукову цінність джерел;

«розвивати пізнавальну самостійність та інтерес та вдосконалювати навички розумової праці» [62,с.150].

Важливо, щоб на уроках історії документи використовувалися як вчителями, так і учнями. Вчителі на власному прикладі мають показати, як при опрацюванні конкретних тем потрібно використовувати джерельну інформацію. Учителі можуть використовувати на уроках хрестоматійні матеріали і навчити учнів користуватися ними. При цьому акцент потрібно робити на збереження особливостей стилю автора джерела при його інтерпретації на уроці; таким же чином варто уникати упереджень тощо [62,с.151].

Працюючи з джерельною інформацією, важливо пам'ятати про багатоперспективний підхід. Тому завданням вчителя є навчити учнів самостійно знаходити джерельну інформацію при вивченні конкретних тем і використовувати при цьому різноманітні ресурси, як друковані матеріали, так й інтернет-джерела. Вчителям історії слід пам'ятати, що учнів треба навчити критично ставитися до історичної інформації, акцентуючи на джерелознавчій критиці документального матеріалу. У цьому контексті важливо розвивати здатність аналізувати та вказувати на суб'єктивність в будь-якому джерелі. Тому, використовуючи конкретний текст, джерело, вчитель повинен пояснити та продемонструвати учням його суб'єктивність [123].

Методів опрацювання джерел є багато. У наш час, актуальним є метод репродуктивного навчання, який є невід'ємною частиною навчального процесу. Він є досить ефективний, бо дає можливість розвивати певні компетентності. Найхарактернішими його особливостями є: «готові знання» – учні не проводять джерелознавчого аналізу, а засвоюють інформацію такою, яка подана в підручнику [7471, с.325]. Дані аспекти є важливою складовою навчального процесу вивчення історичного минулого на уроках в школі. Тому важливими є акценти вчителя на: «Відберіть важливу інформацію з джерела», «Підсумуйте інформацію, подану у джерелі», «Оцініть інформацію щодо достовірності та

упередженості». Така взаємодія вчителя з учнями може відбуватися у різноманітних елементах уроку історії [80, с. 39].

Важливим є застосування пояснювально-ілюстративного методу, коли вчитель має можливість наочно продемонструвати джерельну інформацію: «знаряддя виробництва, предмети побуту, фото оригінальних писемних джерел, архітектурні пам'ятники, завдяки звуковідтворюючим технологіям з легкістю вчителі мають змогу відтворювати народні пісні, думи і т.д., щоб поглибити розуміння того чи іншого контексту історичних подій, явищ чи фактів» [92].

Важливо вчителям історії використовувати проблемний підхід до подання навчального матеріалу. Це метод навчання, який передбачає, що учні відповідають на поставлені вчителем питання, реалізує розвиток творчого мислення учнів. Вказаний метод потрібно використовувати, щоб розвивати в учнів навички дослідницької діяльності [92].

Використання різносторонньої методики навчання дає можливість розвивати навички самостійності учнів, критичного підходу до їх діяльності у процесі вивчення історії на уроках. Проте, слід бути вкрай обережним в аналізі джерельної інформації, не забувати при цьому про елемент суб'єктивності [Ошибка! Источник ссылки не найден.,с.76].

Отже, методика опрацювання джерельної інформації у навчальному процесі передбачає опрацювання джерельної інформації, яке повинно здійснюватися як вчителями, так і учнями. Історичні документи в освітньому процесі є джерелом історичних знань, яку суб'єкти навчального процесу повинні сприймати і розуміти, оскільки вони виступають засобом формування історичного світогляду учнів. Реалізація правильно джерелознавчої методики має виховний ефект та формує компетентності учнів для подальшої самоосвіти.

Розділ 3.

ПРАКТИКА ВИКОРИСТАННЯ ЛІТОПИСІВ У ШКІЛЬНІЙ ТА ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Літописна спадщина має великий потенціал у формуванні інтелектуальної культури учнів та студентів. Вивчення літописів дозволяє розвивати аналітичне мислення, здатність до критичного аналізу джерел, а також сприяє формуванню історичної свідомості та глибокого розуміння культурної спадщини.

Укладанням та інтерпретацією літописів можна навчити студентів критично оцінювати різні точки зору та визначати авторську позицію, що є важливим навичками в сучасному інформаційному суспільстві. Крім того, вивчення літописів сприяє поглибленому розумінню історичних подій, їх контексту та впливу на сучасний світ.

Письмо є одним з основних видів людської діяльності. Це символічна репрезентація мови і розмови; мова, перетворена на засіб, що дозволяє людям, розділеним відстанню і часом, спілкуватися або принаймні передавати повідомлення навіть тоді, коли відповідь неможлива. Писемність є надзвичайно важливою в історії, оскільки саме визначення історії залежить від неї і відрізняє її від передісторії. Історія стосується саме того часу в минулому, коли в певному суспільстві та спільноті виникло письмо. Момент виникнення писемності, природно, відрізняється для різних спільнот, і хоча найперша писемність людини є спірною, всі погоджуються, що багато спільнот у минулому почали писати, хоча й у різний час. Як тільки вони це зробили, ми почали мати письмові записи, і вони завжди були джерелом знань, інформації та розуміння у вивченні минулого.

Традиційно письмові історичні джерела – це те, над чим здебільшого працюють академічні історики, а на уроках історії в школах, навіть з наймолодшими учнями, письмові джерела всіх видів мають бути невід'ємною частиною історичної педагогіки. Існує два типи письмових джерел з історії, які можна використовувати в роботі з учнями: первинні письмові джерела та вторинні письмові джерела.

Вчителі історії можуть використовувати свідчення з первинних письмових історичних джерел, таких як, наприклад, рукописи, документи, листи, інвентарі, розклади та біографії, що походять з історичного періоду, який вивчається. Однак, у випадку зі школярами письмові джерела не можуть бути просто представлені в класі без підготовки вчителя, оскільки їх використання, як правило, є проблематичним, оскільки пов'язане з низкою труднощів. Учні, безумовно, потребують хороших мовних навичок і навичок читання, щоб мати змогу працювати з письмовими джерелами, і навіть якщо вони володіють цими навичками, лексика, мова і стилі почерку можуть бути незнайомими для них. Немає сенсу знайомити учнів з письмовими джерелами, які вони не можуть прочитати [11,с.65].

Існує також додаткова проблема: навіть якщо школярі можуть прочитати джерело, їм може бути дуже важко зрозуміти його зміст. Письмові історичні джерела можуть мати низьку внутрішню мотиваційну цінність, оскільки вони можуть не відразу зацікавити учнів. Тому, якщо ми хочемо добре використовувати письмові джерела в школі, вчителі повинні добре їх підготувати. Існує низка стратегій, які вчитель історії повинен застосувати перед тим, як презентувати письмове джерело в класі. У той час як артефакти як джерела можуть виходити за межі часу, письмові джерела часто потрібно розглядати в контексті. Зображення та інша зовнішня інформація повинні супроводжувати письмове джерело, а копії оригіналів мають бути перекладені на мову дитини. Загальну презентацію письмового джерела також можна зробити більш зручною для учнів, переписавши його більшим знайомим шрифтом і не залишаючи рукопис або документ написаним від руки або в старому режимі набору. Особливо корисний підхід пропонують Файнс і Нікол, які пропонують зробити читання джерел легшим завданням, супроводжуючи його озвученням тексту, що допомагає підтримати дитяче читання [119].

Однак, незважаючи на всі труднощі, які можуть становити письмові джерела, вони, як правило, визнаються важливими першоджерелами, які не можна відкидати чи ігнорувати на уроках історії. Як зазначають Файнс і Нікол

(1997): «Читаючи документи і працюючи над ними, діти зустрічаються віч-на-віч з людьми з минулого їхніми власними словами. Документ змушує учня брати безпосередню участь у діалозі з минулим»[119]. Письмові джерела вже давно використовуються у викладанні історії, особливо у Великій Британії. Ще на початку 70-х років Джеймісо цитує авторів книги «Архіви та освіта» (HMSO, 1968), які описують захопливість та актуальність письмових документів:

«Оригінальний лист або документ заряджений емоціями, терміновістю і безпосередністю, на які ніколи не зможе претендувати пізніший друкований запис. Для дитини прочитати про катування Гвідо Фокса – це одна справа; зовсім інша - побачити твердий підпис під його допитом від 8 листопада і непевну напів завершену спробу від 10 листопада, написану після виконання королівського ордеру, застосувати «спочатку м'якші тортури, et sic per gradus ad ima tenditur». Те, що Нельсон справді втратив руку в Санта-Крус, стає абсолютно очевидним, коли ми бачимо його листи правою і лівою рукою. Принаймні для деяких і, можливо, для більшої кількості людей, ніж прийнято вважати, оригінальний документ, лист або щоденник є найкращими дверима в минуле» [124].

Опосередковані письмові джерела можуть також сприяти розвитку різних інших навичок, окрім історичних, у школі, зокрема, вони можуть особливо допомогти практикувати мовні навички. Цю позицію займають Бліт і Г'юз (1997), які скаржаться на те, що існує тенденція до того, що навчальні програми з історії сприймаються як належне, тоді як насправді викладання історії може сприяти розвитку грамотності (це стосується будь-якої мови), особливо у молодших школярів (віком 5-10 років):

«Діти, які мали хорошу практику використання письмових джерел протягом початкових класів, повинні вміти давати оціночну відповідь на текст, а також порівнювати його з іншими текстами. Навички, які вони розвивають, є історичними та лінгвістичними» [112]

Девіс і Вебб досить вичерпно підсумовують цілі використання письмових джерел з дітьми, стверджуючи, що мета дослідження полягає у пошуку способів впровадження учнів у світ джерел і ресурсів так, щоб вони ретельно розуміли як

мову, що використовується у цих джерелах, так і контекст, в якому вони були створені. Головним завданням є стимулювання учнів до активного виконання історичних завдань та сприяння розвитку їх власних інтерпретацій джерел, розширенню аналітичних навичок. Важливо, щоб учні отримали базове розуміння про те, як зберігаються історичні записи, з метою підтримки можливостей подальших досліджень [118113].

Зосередившись на мові, якою написані письмові джерела, можна показати, як сама мова історично розвивалася і вдосконалювалася з плином часу. Окрім збагачення словникового запасу та покращення володіння самою мовою, учень може дізнатися багато нового про історію. У багатьох країнах мова, що використовується в письмовому джерелі, може відображати певний історичний період. Може бути так, що письмове джерело написано в певній формі або форматі з дуже важливих історичних причин.

Бліт і Г'юз також пропонують пов'язувати власний досвід дітей у читанні та письмі з джерелом, типом використаних матеріалів та історією написання і друку [112]. Це саме те, що намагалися зробити Велла і Каруана, тобто створити втручання за допомогою історичної діяльності, щоб покращити викладання і презентацію письмового джерела учням і, таким чином, усунути або зменшити проблеми, з якими стикаються учні, намагаючись працювати з письмовим джерелом [136]. Вони показали, що реакція учнів у шкільних класах (віком 13-16 років) на письмове джерело може бути значно покращена порівняно з їхніми відповідями до втручання. Інтервенція сприяла кращому розумінню історичного тексту та підвищенню успішності учнів [136]. Розподіл середніх балів за кожне питання до і після виконання завдань, а також загальний середній бал по класу до проведення заходів показав, що учні в середньому подвоїли свої бали за одне і те ж завдання після проведення інтервенції. Мета зробити текст питання більш привабливим була досягнута, оскільки учні були вмотивовані і краще розуміли письмове джерело. Перед запитаннями на основі джерела автори також пропонують дати учням завдання, які допоможуть їм відповісти на запитання самостійно. Завдання можуть бути різними, і одним із прикладів такого завдання

є встановлення відповідності між підзаголовком зі списку, наданого учневі, та відповідним абзацом. Рекомендації щодо презентації літописних джерел у викладанні історії, запропоновані в цьому дослідженні, можна підсумувати наступним чином:

А. Давати учням автентичний папір старого вигляду, який можна намазати чайним пакетиком, щоб отримати коричневий відтінок. Крім того, коли папір висохне, його можна зім'яти, щоб він виглядав старішим. Це робиться для того, щоб студенти могли уявити собі картину і більше оцінити джерело.

В. Шрифт і міжрядковий інтервал потрібно збільшити, щоб учням було легше читати текст.

С. Малюнки та опис до них також можуть бути додані, особливо для учнів з візуальним сприйняттям. Однак автори рекомендують вчителям бути обережними і не додавати багато малюнків, оскільки це може призвести до того, що учні відволікатимуться від самого письмового джерела.

Д. Важливі частини тексту, на яких учням потрібно зосередитися, можна виділити жирним шрифтом. Частини тексту можна також змінити на інший колір, щоб привернути увагу учнів.

Е. Абзаци можуть бути пронумеровані. Це допоможе учням не загубитися і не розгубитися, читаючи текст або намагаючись відповісти на запитання.

Ф. Для кращого вивчення джерела можна використовувати збільшувальне скло, що виявилось досить мотивуючим і захоплюючим для студентів [136133].

Вчителі у курсі викладання історії можуть активно користуватися історичними працями як другорядними джерелами, особливо при використанні підручників, які включають тему, що розглядається на уроці. Зазвичай, ці письмові ресурси стають особливо цікавими, коли вони надають більше, ніж просто фактичну інформацію, яку можна знайти в підручнику чи історичній статті, і замість цього спрямовані на розгляд різних інтерпретацій подій чи явищ. Джей Міллс рекомендує використовувати історичні інтерпретації ключових концепцій для формування навчальних запитів [132]. Наприклад, Велла представила учням різні погляди істориків та різні первинні джерела, пов'язані з

історією середньовічного Мальти. Це допомогло учням розробити різні можливі сприйняття і часові рамки для одного і того ж історичного періоду. Також історичні книги Крістофера Берга і Даніеля Гольдхагена, які пропонують різні інтерпретації на одну й ту ж тему, добре взаємодіють в освітньому процесі, відповідаючи на питання «Чому це сталося?» на прикладі уроку історії Другої світової війни у Великій Британії [127].

У такий спосіб учні можуть побачити, що історія не є фіксованим продуктом і що інтерпретація однієї й тієї ж теми може бути різною. Упередження - це схильність або упередження на користь або проти однієї особи чи групи осіб, це позитивна або негативна думка, що ґрунтується або не ґрунтується на фактах і знаннях. Усі люди схильні до упереджень, і ми часто живемо і діємо відповідно до цих упереджень, які сформувалися після багатьох років спостережень за суспільством, в якому живемо. Історики нічим не відрізняються від нас, адже вони також є продуктами своєї культури і суспільства, підпорядковані власним упередженням і цінностям, тому те, хто, коли і для кого пише, часто має безпосередній вплив на історію, що пишеться.

Історія є дуже суб'єктивною справою, і не лише історики різняться у своїх інтерпретаціях і створюють вторинні джерела з іноді протилежними точками зору, залежно від упередженості історика, але й першоджерела також є природно упередженими. Первинні письмові джерела також можуть надати чудову можливість потренувати навички виявлення упередженості в джерелі. Первинні чи вторинні джерела певною мірою упереджені, але, як каже Шон Ланг, це не є недоліком, а навпаки, важливою і корисною рисою. «Мало того, що всі свідчення, первинні чи вторинні, схильні до упередженості їхніх авторів, але це не є недоліком, а навпаки, саме ця упередженість надає джерелам їхньої цінності» [130].

В історії існують основні факти, існують окремі форми доказів, які підтримують ці факти так, що ціле узгоджується і вибудовується структура. Однак, вже давно історики знають, що «це лише каркас фактів, на якому може ґрунтуватися історія, а не сама історія. Історія, щоб щось означати, повинна бути

чимось більшим, ніж репетиція фактів, вона повинна включати в себе інтерпретацію фактів» [129].

Велла показав, що вчитель може допомогти учням навчитися виявляти й аналізувати упередженість у письмових джерелах з первісної історії. Це також можна робити під час дослідження кількох історичних джерел, і учні можуть навчитися аналізувати та будувати аргументи на основі доказів, наданих джерелами. Зрештою, це те, чим займаються професійні історики: вони збирають і перевіряють докази, а потім інтерпретують їх у спосіб, більш-менш прийнятний для своїх читачів, і загальний консенсус полягає в тому, що історія - це історія [137].

Виявлення упередженості не є легкою природною навичкою, і вчитель не повинен вважати, що якщо учням дати набір письмових джерел, вони автоматично проаналізують їх правильно і виявлять усі приховані цілі та натяки, які можуть міститися в джерелі. Велла пояснює, що вчителі повинні допомогти учням зосередитися на низці аспектів, і пропонує наступні рекомендації щодо аналізу упередженості, коли учні стикаються з письмовими джерелами:

- Нагадування про те, що таке упередженість;
- Іменники в тексті та прикметники, що використовуються перед кожним іменником;
- Сарказм і глузування в тексті;
- Шрифти;
- Розділові знаки;
- Знаходження речень, які розкривають переконання письменника;
- Залучення історичного контексту як на місцевому, так і на міжнародному рівні;
- Порівняння з сучасним упередженим письмом [137].

Ще одним цікавим педагогічним аспектом написання есе з історії є активність самого учня в процесі написання. Написання есе (розгорнутого твору) завжди було невід'ємною частиною викладання історії в школах, особливо для вікової групи від 11 до 16 років. Воно часто використовується як спосіб

оцінювання розуміння учнями певного аспекту історичної теми, що вивчається. Усі досвідчені вчителі історії знають, що хороша педагогіка під час уроку, ймовірно, призведе до кращої реакції учнів у їхніх відповідях у формі есе, однак одне дослідження мало на меті знайти відчутні емпіричні докази того, що це насправді відбувається [138]. Метою цього невеликого за обсягом дослідження також було спробувати підвищити рівень розуміння учнів на уроках історії, приділяючи більше уваги написанню есе. Зазвичай у більшості випадків після уроків історії учні пишуть есе один раз, його перевіряє вчитель, а потім виставляє оцінку. У цьому випадку дослідники хотіли створити ситуацію, в якій відбувається більш поступове заглиблення у навчання, а класна діяльність і написання есе повторюється в різних формах до того, як учні отримають кінцевий результат. У той же час, не забуваючи про реальні ситуації в класі, коли на уроках історії часто виникають проблеми з браком часу.

Основна мета цього дослідження полягала в тому, щоб допомогти учням дати дуже хороші пояснення щодо двох питань есе: «Чому була побудована Валлетта?» і «Які були наслідки будівництва Валлетти?». - Два популярні запитання, на які учні часто пишуть довгі відповіді в есе з історії Мальти, стосуються побудови столиці Мальти. Навички історичного мислення, необхідні для відповіді на них, - це поняття причини і наслідку. Причина і наслідок є двома основними поняттями в історії, і вони «є, мабуть, найскладнішими з ключових понять [...] Їх важко викладати, тому що легко зробити припущення про те, наскільки ваші учні розуміють причину і наслідок» [122].

Багато дискусій виникло навколо концепції причинно-наслідкового зв'язку: «Однією з головних причин дебатів є те, що причинно-наслідковий зв'язок коріниться в непередбачуваності та невизначеності» [134].

Може бути багато причин, які зрештою призводять до певної події. Однак важко сказати, чи були подія один і подія два єдиними причинами кінцевої події; чи була ще одна подія, яка не була головною, як інші, але також може розглядатися як причина. Часто буває так, що вчитель обирає певні причини, а не інші, і представляє їх класу, однак дослідження в галузі педагогіки історії [117]

свідчать, що набагато краще створити навчальну ситуацію, в якій учні самі вирішують, які причини і наслідки є більш важливими, після ретельного аналізу доказів. Потім вони повинні пов'язати їх між собою, розділити на довгострокові причини/наслідки і короткострокові причини/наслідки, а потім організувати їх за рівнем важливості як причини кінцевої події. У випадку з причинами Каллеха [114] вважає, що «учень повинен зрозуміти, як різні причини і мотиви спрацювали разом, щоб одна подія або кілька подій відбулися». Учням все це досить складно, особливо коли йдеться про те, щоб пов'язати причини між собою і зрозуміти, що подія сталася через декілька причин, а не лише через одну. Учні також схильні вважати, що остання причина, яка прискорила подію, є найважливішою: «події були «неминучими». Це майже так, ніби за певної комбінації причин подія «неминуче» мала статися» [122].

Таке просте «чисте» пояснення знімає питання сумніву чи невизначеності, а тому учням зручніше мислити таким чином, і лише деякі учні можуть насправді побачити різницю між передбачуваністю наукового причинно-наслідкового зв'язку та непередбачуваністю історичних подій, якими маніпулюють окремі особи. У зв'язку з цим вчитель повинен нагадувати учням про цинічність висновків про те, що певна подія була неминучою. Вивчаючи історію, ми вивчаємо події, сплановані людьми, а отже, ми не можемо бути впевненими в їхніх цілях і завданнях, що стоять за кожною подією.

Якщо учні зможуть засвоїти різницю між мотивами або прихованими планами і справжньою причиною, то вони зможуть зрозуміти і опрацювати поняття причини і наслідку. Хейден та ін. стверджують, що, незважаючи на те, що кожна подія є «унікальною», учні повинні використовувати ключові «слова, такі як «соціальні», «політичні», «економічні», «технологічні» та інші прикметники», щоб допомогти їм зрозуміти і класифікувати причини і наслідки, завжди пам'ятаючи про те, що ці терміни можуть використовуватися в різних подіях [122].

Беручи до уваги ці реальні труднощі під час викладання учням причинно-наслідкових зв'язків і підготовки ними змістовних есе з історії дослідники

досліди в класах, використовуючи карткові завдання з історії, засновані на роботі Крістін Конселл [117]. Ці завдання з картками, у свою чергу, використовувалися для підтримки написання есе за допомогою письмових рамок. Дві відповіді учнів на есе порівнювалися. Учні змогли пригадати більше з того, що було зроблено під час уроків, і краще відповісти на запитання після участі у вправах і з використанням шаблонів для письма. Їхні письмові роботи, написані лише після уроку з презентацією тієї ж теми в Powerpoint, яку проводив учитель, були гіршими в порівнянні з ними. Крім того, ключові слова, знайдені в картках причин і наслідків, учні активно використовували в своїх есе. Це означає, що учні були ознайомлені з лексикою, використаною в письмових картках причин і наслідків, і використовували її у своїх есе. Разом з шаблоном для написання есе це дало учням сильнішу позицію, коли справа дійшла до написання есе. Тепер вони могли згадати більше можливих причин/наслідків і, що більш важливо, підкріпити їх причинами та поясненнями. Це досить гарне педагогічне досягнення, оскільки воно демонструє значний перехід від простого переліку причин/наслідків до більш категоричного та аргументованого пояснення причин/наслідків. Заняття в класі сприяли кращому розумінню історії, і це гарний початок для того, щоб допомогти учням підготувати кращі та змістовніші відповіді в есе.

Педагогічні дослідження [121, 125123], схоже, сходяться на думці, що поглиблений наратив також відіграє важливу роль у покращенні, особливо у написанні історичних творів старшокласниками. На жаль, небагато ситуацій у класі можуть дозволити собі довгі сесії поглибленого наративу, а наратив сам по собі не є доцільним. Цікаво, що Алекс Форд [120] пропонує можливий робочий компроміс. Усього за два уроки історії, відведені на Громадянську війну в США, він створив таку послідовність на своєму уроці:

- Передати чіткий наратив подій, не зосереджуючись надто вузько на короткострокових питаннях.
- Дозвольте учням побачити протиріччя між про- і антирабовласницькими поглядами.

- Зосередьтеся на характері змін у часі.
- Використав низку аналітичних інструментів, щоб дозволити учням переосмислити свою відповідь. Він зробив це, вибравши три різні ключові групи в історичній темі, які дотримувалися певного бачення, а потім дослідив зміну напруженості між групами з плином часу як засіб вивчення зміни ймовірності війни.

Хоча писемні історичні джерела можуть становити певні труднощі для використання на уроках історії в школах, дослідження показують, що існують конкретні стратегії, які вчителі історії можуть застосовувати, щоб не лише зробити джерела більш доступними, але й сприяти навчанню учнів та загальному історичному розумінню. Це дуже обнадіює і підтверджує, що письмові джерела при правильному застосуванні дійсно варто використовувати в роботі зі школярами. У випадку письмових джерел, які є вторинними джерелами, тобто інтерпретацією історика, їх використання в класі є безцінним, оскільки вони дають можливість учням практикувати навички виявлення упередженості, а також різні інші навички критичного мислення та аналізу, які допомагають учням зрозуміти історичність теми. Очевидно, що правильний педагогічний підхід до роботи з письмовими джерелами сприяє більш змістовній діяльності учнів. Власні навички письма учнів є невід'ємною частиною викладання і вивчення історії, і, як ми можемо побачити існують різні тактики, які вчитель може використовувати у своєму викладанні для підтримки учнівських письмових робіт з історії [124].

Безперечно, письмове слово і саме вміння писати є багатограними в історичній освіті, і багато різних аспектів потребують ретельної уваги і розгляду на уроках історії. Однак, за правильного підходу, письмо не є проблемою у викладанні історії, а є одним із ключових моментів, на якому ґрунтується історичне розуміння учнів.

У рамках дослідницької роботи, проведеної П. Морозом і А. Морозом з назвою «Методичні засади компетентісно орієнтованої історичної та громадянської освіти в ліцеї», було здійснено опитування вчителів загальної

середньої освіти. Дослідження включало інтерв'ю та розмови з учителями у період з вересня по грудень 2018 року. У процесі анкетування було залучено 172 вчителі історії з різних регіонів України, з яких 136 відповіли на питання через онлайн опитування. Анкета містила як закриті, так і відкриті запитання. За розподілом місця роботи, 40,7% вчителів працюють в сільських районах, а 59,3% - в містах. Стаж педагогічної роботи у вчителів, які брали участь у дослідженні, розподілився наступним чином: більше 20 років - 45,9%; 16-20 років - 13,3%; 11-15 років - 8,9%; 6-10 років - 15,6%; 1-5 років - 16,3% [56,с.143].

Питання, які використовувалися у онлайн-анкетуванні для дослідження, були підібрані з метою вивчення наступних аспектів:

1. Розуміння вчителями актуальності використання історичних джерел у навчальному процесі історії.
2. Використання інформаційних ресурсів, на які педагоги опираються при виборі історичних джерел.
3. Регулярність використання історичних джерел на уроках історії.
4. Популярні методи та прийоми, які вчителі найчастіше використовують при роботі з історичними джерелами в старшій школі.
5. Ставлення вчителів та учнів до питання використання історичних джерел у навчанні історії.

Чинники, які заважають систематичному використанню історичних джерел у процесі навчання історії в старшій школі. Аналіз відповідей вчителів вказує на те, що більшість з них розуміють важливість організації систематичної роботи з історичними джерелами в старшій школі. Вони вбачають у цьому підході можливість конкретизації навчального матеріалу і вважають, що це допомагає «оживити історію та відчувати дух епохи». Цю думку висловило 80% респондентів (група А). Також було відзначено, що робота з історичними джерелами сприяє формуванню ключових та предметних компетентностей учнів (64,4% - група В) і розвитку їх критичного мислення (62,6% - група С).

Необхідно зауважити, що 20,7% респондентів (група D) вважають, що робота з історичними джерелами важлива, але не є основною на уроці історії.

Лише 2,2% опитаних вчителів (група Е) вважають, що ця робота забирає занадто багато часу і, отже, є неефективною. Ще 1,5% (група F) респондентів вважають, що робота з історичними джерелами не варта уваги, оскільки учням це нецікаво.

У відповідях, які вимагали відкритого висловлення думки (графа «Інше»), деякі вчителі вказували, що «історичні джерела варто використовувати лише при розкритті діяльності історичних осіб та описі певних подій». Також було зазначено, що, незважаючи на важливість роботи з історичними джерелами, обмежені час, ресурси і засоби не дозволяють проводити цю роботу систематично на кожному уроці. Під час спілкування та глибоких інтерв'ю вчителі вказали, що робота з історичними джерелами на уроках історії відкриває перед ними можливості:

Конкретизувати розповідь про історичні події, явища, процеси, історичні постаті, зробити її більш емоційною та цікавою.

Показати учням, звідки та як історики отримують інформацію про конкретні історичні події чи діяльність історичних осіб.

Організувати самостійну роботу учнів, під час якої вони вчать аналізувати історичні джерела та отримувати з них необхідну інформацію.

Розробити різноманітні пізнавальні, проблемні, практичні, творчі завдання, пов'язані з історичними джерелами.

- За допомогою альтернативних джерел розкрити різні погляди на ту чи іншу подію чи історичного діяча.

По запитанню про інформаційні ресурси, якими користуються вчителі для вибору історичних джерел, 88,2% респондентів відповіли, що використовують Всесвітню мережу інтернет. 71,3% зазначили, що використовують шкільні підручники, 33,1% - хрестоматії, 21,3% - практикуми. Тільки 2,2% вчителів вказали, що користуються архівними справами, а 1,6% - особистими архівами батьків учнів та вчителів, а також їхніми спогадами [56,с.141-154].

Ці відповіді свідчать про те, що багато вчителів віддають перевагу формальному підходу до вибору джерел, використовуючи інформаційні ресурси, де джерела вже відібрані за певними принципами. Це може бути пояснено

обмеженим часом, виділеним на вивчення історії в навчальному плані, а також акцентом на підготовку до ЗНО.

За переконанням більшості методистів, загальна логіка поетапного формування пізнавальних умінь для роботи з історичними джерелами може бути узагальнена наступним чином:

1. Створення мотиваційної основи для дій.
2. Формування орієнтаційної основи для дій, включаючи опис способів та послідовності їхнього виконання.
3. Виконання операцій за алгоритмом чи пам'яткою під контролем вчителя, що представляє собою первинне закріплення набутих умінь.
4. Виконання дій без опори на пам'ятку за умов самоконтролю, що вже означає наступне закріплення вмінь.

Самостійний вибір джерел і проведення їхнього аналізу, що включає в себе рефлексію, що дозволяє оцінити ефективність виконаної роботи.

Під час використання літописів на уроках історії важливим є формування в учнів навичок їх аналізу та тлумачення. Для досягнення цієї мети слід встановити конкретні цілі у роботі з різними видами джерел та дотримуватися логічної послідовності у формуванні основних навичок.

Сучасні дослідники визначають наступні навчальні функції та методичні прийоми дослідження текстових історичних джерел:

- Ілюстративно-інформаційна функція, яка передбачає репродукцію інформації, що міститься в історичних документах. Ця функція виконується шляхом цитування, коментованого читання, переказу, використання прийому персоніфікації та інших підходів.
- Пізнавально-розвиваюча функція, яка базується на вирішенні різнорівневих завдань з пізнавального спрямування, включаючи репродуктивні, проблемні та творчі аспекти. Ця функція відповідає сучасним технологіям розвиваючого навчання.

- Практично-узагальнююча функція, яка залежить від рівня узагальнення і вираження через конспектування, складання тез, таблиць, планів, схем тощо. Учнівський зошит відіграє важливу роль у реалізації цієї функції.
- Ціннісно-сміслова функція, яка присутня протягом всього процесу навчання за умови дотримання принципів історичної науки та історичної освіти [30,с.32].

За Л. Задорожною, для ефективного використання літописів на уроках історії в основній школі необхідно дотримуватися наступних методичних принципів:

Вчитель повинен відбирати історичні джерела для використання на уроках, керуючись науково обґрунтованими критеріями, такими як зміст, обсяг і тип документу. Застосування літописів у навчанні історії повинно враховувати психолого-педагогічні особливості історичного мислення учнів основної школи та специфіку навчального матеріалу з історії України. Вчитель повинен забезпечити формування в учнів системи навичок роботи з літописами, переходячи від продуктивних до конструктивних навичок та вмій поетапно.

Організація навчальної діяльності учнів у роботі з літописами повинна включати поступове зростання їх самостійної роботи, рухаючись від діяльності за зразком вчителя, репродуктивного навчання до діяльності за допомогою вчителя на перетворюючому рівні, а також самостійно на творчому рівні.

Відбір історичних джерел повинен відповідати критеріям органічного пов'язання з програмовим матеріалом, сприянню актуалізації історичних знань, доступності для учнів за змістом і обсягом, інформативності та діяльності на учнів певний емоційний вплив [29,с.34].

Отже, робота з історичними джерелами включає різні етапи, такі як читання, переказ документа та складання плану, пояснювальне читання з попередньою й заключною бесідою, самостійний розбір документа, порівняння двох документів, що доповнюють один одного, та надання критичної оцінки документа. Вчитель повинен керувати цими процесами та використовувати евристичну бесіду, що дозволяє учням активно брати участь у пошуково-дослідницькій діяльності.

Л. Задорожна пропонує розширену схему взаємодії між вчителем і учнем для більш ефективного використання історичних джерел на уроках історії. Ця схема включає наступні етапи:

- Постановка загальної проблеми, пов'язаної з темою уроку.
- Розподіл документального матеріалу на аспектні групи для подальшого дослідження.
- Надання пізнавального завдання до кожної групи джерел для вивчення та аналізу.
- Використання методичних прийомів, спрямованих на активізацію розумової діяльності учнів під час роботи з документами.
- Узагальнення здобутих знань шляхом поєднання теоретичного матеріалу з історичних джерел.
- Формулювання висновків щодо вирішення загальної проблеми, яка була поставлена до теми.

Л. Задорожна також рекомендує вчителям здійснювати аналіз історичних джерел, використовуючи наступні запитання:

1. Ким був написаний документ і з якою метою?
2. Наскільки можна довіряти авторові? Чи містить документ ознаки упередженості чи перекручування фактів?
3. Для кого був написаний документ і з якою метою?
4. Звідки була отримана інформація і яким чином?
5. Чи співпадає ця інформація з іншими документами на ту ж тему?

Також Л. Задорожна наголошує на важливості проведення евристичних бесід на уроках історії, які складаються з наступних етапів:

1. Підготовчий етап, включає утворення проблемної ситуації та вибір історичного первинного джерела відповідно до текстових, змістових та навчальних вимог.
2. Діагностичний етап, де вчитель перевіряє рівень сформованості умінь учнів проводити первинний аналіз документа за допомогою певного алгоритму дій.
3. Інформаційний етап, побудований на репродуктивному рівні засвоєння навчальної інформації з документа.

4. Аналітичний етап, де вчитель керує процесом аналізу документа, дотримуючись правил проведення евристичної бесіди.
5. Творчий етап, що сприяє розвитку учнівських навичок та вмінь для вирішення проблемної ситуації на основі інтеграції обох видів матеріалу що має на меті вирішення проблемних ситуацій [90].

Для прикладу нижче подано як використання літопису «Повість временних літ» на уроці історії України в 5 класі, може бути зацікавлюючим та пізнавальним досвідом для учнів.

Тема уроку: Рання історія Київської Русі та формування української державності.

Вступ до теми (5 хвилин): Вчитель розпочинає урок вступною фільмізацією, на якій показані стародавні мапи, міста, ілюстрації Київської Русі та козацтва. Вчитель пояснює, що на сьогоднішньому уроці ми розглянемо давню історію України та роль «Повісті временних літ» у вивченні цієї епохи.

Пояснення понять (5 хвилин): Вчитель пояснює учням, що «Повість временних літ» - це давній літопис, який описує історію Київської Русі та становлення української державності. Вчитель надає загальну інформацію про літопис та його авторів.

Читання вибраних уривків (10 хвилин): Учитель читає або пропонує учням прочитати певні уривки з «Повісті временних літ», які описують важливі події чи особистості Київської Русі. Учні слухають чи читають уривки та обговорюють їхній зміст.

Обговорення (10 хвилин): Вчитель ставить запитання учням та спонукає їх обговорити важливі події, які вони прочули у «Повісті временних літ». Учні діляться своїми враженнями та спостереженнями. Вчитель акцентує увагу на ролі Київської Русі у формуванні української ідентичності.

Гра «Літописна грамотність» (10 хвилин): Учні отримують невеликі уривки з «Повісті временних літ» та повинні визначити ключові події та постаті, які описані в цих уривках. Це допомагає учням вчитися аналізувати історичні тексти.

Завершення уроку (5 хвилин): Вчитель підводить підсумок уроку, наголошуючи на важливості вивчення історії своєї країни та ролі літописів у цьому процесі. Учні також отримують домашнє завдання на наступний урок.

Цей приклад показує, як можна використовувати «Повість временних літ» на уроках історії в 5 класі для вивчення стародавньої історії Київської Русі та формування української державності.

Наступним прикладом уроку з використанням літописів, може бути урок у 8 класі:

Тема уроку: Козацтво та його роль в історії України.

Вступ до теми (5 хвилин): Вчитель розпочинає урок коротким оглядом ілюстрацій та картин, що відображають козаків, їхні обрані костюми та прапори. Вчитель пояснює, що сьогодні ми розглядатимемо роль козацтва в історії України та використання козацьких літописів та хронік для дослідження цієї теми.

Пояснення понять (10 хвилин): Вчитель надає учням інформацію про козацькі літописи та хроніки, пояснює їхню роль як історичних джерел та розкриває, що саме ці документи містять.

Читання та аналіз уривків з козацьких літописів (15 хвилин): Учитель читає вибрані уривки з козацьких літописів, які описують важливі події та постаті козацького руху. Учні аналізують ці уривки та ставлять запитання. Учні порівнюють інформацію з козацьких літописів із іншими історичними джерелами, такими як хроніки, археологічні знахідки чи художні твори, і визначають спільні та різні аспекти.

Обговорення (10 хвилин): Вчитель ставить запитання учням та спонукає їх обговорити роль козацтва в історії України, важливі події та особистості, які вони знайшли у козацьких джерелах. Учні діляться своїми враженнями та спостереженнями.

Завершення уроку (5 хвилин): Вчитель підводить підсумок уроку, наголошуючи на важливості вивчення козацької історії та використання козацьких джерел. Учні отримують домашнє завдання на наступний урок. Учні отримують завдання створити власний уривок козацького літопису, який описує

важливу подію чи постать козацького руху. Це завдання допомагає учням розуміти процес створення літописів і переказувати історичні події власними словами.

Позашкільна діяльність дітей (культурна, мистецька, спортивна) є важливим елементом, що сприяє неформальній освіті дитини. За останні кілька десятиліть розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) сформував і збагатив спектр позашкільних заходів, у яких беруть участь діти [113108].

Хоча школа значною мірою впливає на соціалізацію, базу знань і процес мислення дитини, існує безліч інших параметрів, які так само впливають на розвиток дітей. Згідно зі статистикою щодо виходу на ринок праці, навіть якщо школа і шкільні результати є основним параметром професійного успіху людини, вибір позашкільних занять критично впливає на розвиток особистісних якостей і професійних досягнень Використання ІКТ можливе на факультативах з історії їх можна використовувати для проектування слайдів або розглядів їх на комп'ютері, що покращить здатність учнів уважніше аналізувати об'єкти [116].

Традиційно за викладанням історії закріпився дещо негативний імідж. Незважаючи на те, що цей предмет викликає інтерес у багатьох учнів, завжди існувало застереження, що викладання цієї дисципліни є нудним і виснажливим через великий обсяг інформації, що опрацьовується під час уроків. Одне з головних застережень стосується того, що урок історії, в традиційному розумінні, перетворюється майже на монолог. Що ж, з новими технологіями серед вчителів історії закріпилася думка про те, що використання технологічних ресурсів зробить урок більш привабливим для учнів.

Тому існує низка видів діяльності, які можна дослідити на уроці, наприклад, використання фільмів і музики, які стосуються певної теми і які дозволяють рефлексувати. Використання відсканованих фотографій і документів також є дуже важливим ресурсом, що дозволяє зробити заняття більш сучасними. Використання цих ресурсів є дуже важливим, тому що вони впорядковують заняття, викликають інтерес і допомагають у навчальному процесі [126].

Нарешті, на додаток до оцифрованих ресурсів, ми також маємо можливість використовувати віртуальну реальність, яку можна досліджувати в класі на факультативах. Одним із таких способів дослідження віртуальної реальності є використання/дослідження предметів матеріальної культури. Оскільки ми наближаємося до цифрового та віртуального контекстів, ми говоримо про віртуальні музеї. Відвідування музеїв, як реальних, так і віртуальних, є важливим методичним інструментом на уроках історії. Досліджуючи можливості нових методологій у викладанні історії та важливість спадщини, вчителі почали використовувати новий інструмент - віртуальний музей. Це нова можливість, яку надає технологія і яка дозволяє вчителю застосувати аналітичний підхід до історії через колекції, представлені в музеях [123].

Похід до музею є важливою частиною навчання учня, оскільки ставить його віч-на-віч з численними об'єктами, які є частиною його культури, крім того, дозволяє йому отримати доступ до об'єктів з інших культур. Звичайно, багато перешкод можуть заважати вчителю відвідувати музей з достатньою частотою.

Відвідування музеїв має виконувати педагогічну роль, допомагаючи учням у навчанні. Однак, коли фізична присутність неможлива, віртуальний музей може заповнити цю прогалину. Не всі музеї мають колекції, доступні у віртуальному форматі з оглядом на 360°, тому важливою є дослідницька і підготовча робота вчителя з метою проведення огляду музеїв, які дозволяють отримати такий досвід.

Наприклад, у випадку з історичною дисципліною ми можемо використовувати цифрові колекції музеїв, які все частіше і частіше публікують власні колекції у себе на сайтах. Це можна використовувати в класі, коли вчитель керує процесом і звертає увагу на ті моменти, на які слід звернути особливу увагу. Однак, в ідеалі, варто дозволити учням здійснити віртуальний візит, щоб вони могли дослідити і проаналізувати те, що їх цікавить. Важливо скеровувати їх, щоб вони записували те, що привернуло їхню увагу, а також вказувати їм на моменти, на які слід звернути більше уваги. Такий доступ, нехай навіть віртуальний, до

матеріальної культури допомагає учневі зрозуміти, як відбувався процес становлення його країни, а також дає йому можливість візуалізувати символи влади і мати уявлення про важливість збереження спадщини [114].

Позакласна робота з учнями 5-9 класів загальноосвітньої школи є чудовою можливістю поглибленого вивчення історії України та використання літописів для покращення їхнього історичного розвитку. Ось декілька прикладів позакласної роботи:

Історичні літературні клуби: Запропонувати учням вибрати та прочитати певний відрізок історичного літопису чи хроніки (наприклад, з "Повісті временних літ" або козацьких літописів). Потім учні можуть обговорити знайдену інформацію на спеціальних зборах літературного клубу та обговорити ключові події, постаті та деталі. В цьому форматі учні мають можливість самостійно вивчати інформацію з літописів та обговорювати її в групах, що сприяє глибшому розумінню історії України. Літературний клуб допомагає розвивати навички читання та аналізу історичних джерел.

Історичні проекти: Учні можна на групи і кожній групі надати конкретну тему з історії України для дослідження за допомогою літописів. Учні можуть створити інтерактивні презентації, брошури, відеоролики або макети, де вони розкажуть про важливі історичні події, використовуючи літописи як джерело. Учні мають можливість глибше досліджувати та використовувати літописи як основу для створення проектів, що відображають їхнє розуміння історії. Це стимулює творчість та навички презентації.

Екскурсії та музейні відвідування: Організація з учнями очних екскурсії до музеїв та історичних місць, де представлена історія України. Учні можна попросити знаходити виставки, літературу та артефакти які є у вашому місті, що відображають історію нації, та порівнювати знайдену інформацію з літописами. Відвідування музеїв та історичних місць надає учням можливість побачити реальні артефакти та зрозуміти, як літописи відображаються в реальному світі. Вони можуть вивчати інтерактивні виставки та робити власні спостереження.

Історичні дослідження: Завдяки позакласним проектам, учні можуть самостійно досліджувати певні історичні події, персоналії чи аспекти, користуючись літописами як джерелами. Дослідження може бути представлене у формі наукових доповідей, есе, або створення мапи історичного веб-сайту. Учні вчаться досліджувати історичні питання та розробляти аналітичні навички, працюючи над власними проектами на основі літописів. Це сприяє розвитку дослідницького підходу та навичок самостійного навчання.

Історичні конкурси та ігри: Організація історичних конкурсів, ігор чи битви знань, де учні можуть відповідати на питання про історію України, використовуючи літописи як джерела. Ці ігри сприяють конкуренції та захоплюють учнів у процесі навчання, створюють захоплюючий інтерактивний спосіб вивчення історії України з використанням літописів як джерела. Вони сприяють формуванню командної роботи та навчанню через гру, підсилюючи інтерес до предмету.

Створення казок чи вистав на історичну тему: Учні можуть використовувати літописи для створення казок або вистав, які розповідають історії подій чи героїв з минулого [118113].

Таким чином, робота з матеріальною культурою посилює важливість історичної спадщини. Спадщина відіграє важливу роль у формуванні ідентичності народу і, звичайно, у процесі становлення кожної людини, оскільки через спадщину людина сприймає цінності, які формують колектив того місця, де вона перебуває. Таким чином, використання віртуального музею в класі може бути частиною цього процесу, посилюючи його, але критичним чином, щоб учень зрозумів значення, яке стоїть за цією спадщиною. У заключенні слід відзначити, що проблема організації роботи учнів з різними типами історичних джерел є складною і потребує подальших досліджень. Наприклад, необхідно досліджувати методіку організації проектної та дослідницької діяльності учнів на основі обробки різних типів джерел.

Використання літописів у позакласній роботі має важливу роль у розвитку історичної освіти та розумінні історії України серед учнів. Ці джерела

дозволяють учням ближче познайомитися з минулим свого народу та культурною спадщиною. Вони допомагають створити зв'язок між тим, що стоїть у підручниках, і реальними подіями, постатями та артефактами.

Літописи спонукають до самостійного дослідження, розвивають навички аналізу та критичного мислення, а також виховують патріотизм та повагу до власної історії. Учні можуть бачити історію України через призму різних джерел, що сприяє їхньому більш глибокому розумінню.

Перспективи використання літописів у позакласній роботі включають подальший розвиток методики та проєктів, спрямованих на вивчення історії України. Можливість створення інтерактивних історичних ресурсів та онлайн-платформ для доступу до літописів розширює можливості навчання.

За допомогою літописів у позакласній роботі можна навчити учнів бачити історію як щось живе та захоплююче, що має прямий вплив на сучасний світ. Вони стають активними учасниками процесу вивчення історії своєї країни та здатними робити власний внесок у збереження та вивчення історичної спадщини.

ВИСНОВКИ

Аналіз літописної спадщини є важливим елементом історичної освіти, сприяючи розвитку критичного мислення, аналітичних навичок та розумінню історичних подій. Літописні джерела надають можливість зануритися у минуле та відчутти його автентичність. Актуальність впровадження аналізу літописної спадщини в освітній процес обумовлена не лише педагогічними аспектами, але і соціокультурними. За допомогою літописів учні можуть краще розуміти історичний контекст та спадок свого народу, сприяючи формуванню громадянської свідомості та патріотизму.

Опитування вчителів та аналіз їхнього підходу до використання літописів в освітньому процесі показали, що більшість вчителів розуміють актуальність використання цих джерел. Вони вважають, що літописи допомагають конкретизувати історичний матеріал і роблять його цікавішим для учнів. Інформаційні ресурси, які використовують вчителі для вибору літописних джерел, включають інтернет, підручники та хрестоматії. Це свідчить про те, що вчителі частіше вдаються до джерел, які вже відібрані та систематизовані.

Важливим в аналізі літописів є використання інтерактивних методів та технологій. Вони дозволяють зробити уроки більш цікавими та активними, сприяючи взаємодії між учнями та вчителем. Україна має значну кількість історичних музеїв, які можуть стати важливим ресурсом для вивчення літописів та їхнього контексту. Вони пропонують різноманітні заходи, які допомагають поглибити розуміння історичних джерел. Музеї стають важливими партнерами для навчальних закладів у вивченні літописів, адже вони надають додаткові можливості для вивчення та аналізу історичних джерел. Важливо розвивати співпрацю між школами та музеями для створення більш поглибленого освітнього досвіду..

Незважаючи на багато позитивних аспектів використання літописів, варто враховувати існуючі труднощі. До них належать обмежений час для навчання, перевантаження навчальних програм та несвідоме використання вже готових джерел без аналізу.

Отже, аналіз літописної спадщини в освіті має важливе значення і може бути успішно впроваджений як в шкільній, так і в позашкільній освіті. Він сприяє розвитку критичного мислення, аналізу та сприйняття історичних подій, а також робить навчання більш захоплюючим та ефективним. Загалом, аналіз літописної спадщини може стати важливим інструментом для розвитку історичної освіти. Важливо розвивати теоретико-методологічні підходи та засади використання літописів в навчальних та позанавчальних закладах з метою покращення якості історичної освіти та розширення розуміння історичного спадку.

Після проведення нашого дослідження ми можемо сформулювати ряд методичних рекомендацій для вчителів, авторів навчальних програм і підручників історії:

Для вирішення зазначених вище проблем рекомендуємо розробляти та впроваджувати в освітній процес спеціальну методику використання різних типів історичних джерел у процесі навчання історії. Основний акцент повинен бути зроблений на активному залученні учнів до вивчення історії.

Робота з історичними джерелами на уроках історії повинна бути системною, з поступовим ускладненням як самих джерел, так і завдань до них. Завдання повинні бути розроблені на основі дослідницького та диференційованого підходів до навчання і мати різні рівні складності, що враховують різні види когнітивної діяльності учнів, такі як репродуктивний, пошуковий, реконструктивний і творчий. Також рекомендується комбінувати різні форми роботи, включаючи індивідуальну, парну, групову та колективну.

Для запобігання інформаційному перевантаженню старшокласників розробники навчальних програм і автори підручників історії повинні враховувати вікові особливості учнів при виборі змісту і надавати можливість виділяти відведений час на практичні заняття, спрямовані на дослідження різних типів історичних джерел.

Під час вибору історичних джерел різних типів учителям та авторам навчальної літератури рекомендується застосовувати багатоперспективний підхід, коли одна і та ж історична подія розглядається з різних точок зору,

включаючи принаймні дві різні перспективи, що представляють різні соціальні позиції та інтереси. У цьому контексті важливо розвивати навички аналізу та критичної оцінки інтерпретації минулого, яка міститься в будь-якому джерелі, з огляду на її відповідність фактам, іншим джерелам інформації.

Підсумовуючи викладене, можна зробити наступні висновки. Основною метою вивчення історичних документів повинно бути оволодіння учнями навичками роботи з джерелами. Цей процес має бути організованим у поетапній формі під керівництвом вчителя. Одночасно з цим, важливо дотримуватися принципів логічності та послідовності, щоб сформувати у учнів навички аналізу та інтерпретації документів. Для успішної реалізації цього завдання вчитель повинен розробити оптимальний алгоритм аналізу літописів, враховуючи вікові особливості та рівень підготовленості класу до такого виду роботи. Сучасні науковці пропонують різні приклади структурованості дослідження історичних джерел на уроках історії. Зазначена схема зводиться до наступного: візуальне ознайомлення з джерелом, вилучення інформації, її подальша інтерпретація.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Джерела

1. Галицько-Волинський літопис. Пер. Теофіль Коструба. Ч. I. Львів, 1936. 128 с.
2. Листування П. О. Куліша з О. М. Бодянським. Куліш П. Повне зібр. тв. упоряд., коментарі О. Федорук. т. I: Листи. 1841–1850. К., 2005. 646 с.
3. Літопис гадяцького полковника Григорія Грабянки. Пер. із староукр. К.: Т-во «Знання» України, 1992. 192 с.
4. Літопис руський. Пер. з давньорус. Л. Є. Махновця; Відп. ред. О. В. Мишанич. К.: Дніпро, 1989. 591 с.
5. Літопис Самовидця. Видання підготував Я. І. Дзира. К.: «Наукова думка», 1971. 208 с.
6. Повість минулих літ. Поучення Володимира Мономаха. Класика української літератури. К.: Центр учбової літератури, 2020. 192 с.
7. Повість врем'яних літ: Літопис (За Іпатським списком). Пер. з давньоруської, післяслово, комент. В. В. Яременка. К.: Рад. письменник, 1990. 558 с.

Монографії та статті

8. Архіпова С.П. Основи соціально-педагогічних досліджень. Черкаси, 2011. 239 с.
9. Антонова О.Є. Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування: Монографія: Вид. 2-ге, допов. Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2004. 276 с.
10. Баханов К.О. Лабораторно-практичні роботи з історії в середній школі. Український історичний журнал. 1991. № 4. С. 86–93
11. Боголюбов Л.М. Методика викладання новітньої історії. К.: Радянська школа, 1969. 224 с.
12. Брайчевський М. Ю. Походження Русі. К.: Наукова думка, 1968. 228 с.
13. Виявлення, вивчення, узагальнення та поширення перспективного педагогічного досвіду. Методичні рекомендації щодо виявлення, вивчення, узагальнення та поширення перспективного педагогічного досвіду педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів. Ужгород, 2014. 20 с. Вакурко В.Є. Комплексне використання засобів унаочнення на уроках історії. Український історичний журнал. 1974. №6. С. 127 – 131.
14. Ващенко Г.П. Загальні методи навчання. Підручник для педагогів. К.: Українська видавнича спілка, 1997. 471 с.
15. Власов В.С. Історичне джерело в арсеналі дидактичних засобів: чи здатна методика подолати «втому від історії». *Історія в школах України*. 2009. №4. С. 3–8.
16. Газізов М. М. Доба Хмельниччини в політичній оцінці Г. Грабянки. *Політичний менеджмент*. 2007. № 4(25). С. 143–152.

17. Газізов М. М. Ідея автономності у літописах доби розквіту Козацької держави. *Політологічний вісник: збірник наукових праць*. 2007. Вип. 23. С. 72–84.
18. Газізов М. М. Політична концепція Самійла Величка. *Держава і право: збірник наукових праць. Юридичні і політичні науки*. 2007. Випуск 36. С. 647–653.
19. Галлагер К. Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості. К.: Право, 1998. 48 с.
20. Генсьорський А. І. Галицько-Волинський літопис (Лексичні, фразеологічні та стилістичні особливості). К., 1961. 284 с.
21. Гісем О.В. Історія України 11 клас: Плани-конспекти уроків. Харків, Вид. “Ранок”, 2003. 320 с.
22. Григор’єв-Наш Н.О. Про навчання дітей рідній історії. К.: Веселка, 2008. 31 с.
23. Драйден Г., Вос Д. Революція в навчанні. Львів: Літопис, 2011. 544 с..
24. Дзира І.Я. Давньоукраїнське літописання у вітчизняній історіографії початку ХХ ст. Проблеми історії України ХІХ – початку ХХ ст.: Зб. наук. пр. Вип. 24. 2015. С. 220–239.
25. Дзира І.Я. Українські літописи ХVІ–ХVІІІ ст. в радянській історіографії. *Історичні джерела та їх використання*. Вип. 3. К., 1968. С. 177.
26. Дзира І.Я. Давньоруські літописи ХІ–ХІІІ ст. у вітчизняній науковій літературі 1830-1860-х рр. *Проблеми історії України ХІХ – початку ХХ ст.:* Зб. наук. пр. 2013. Вип. 21. С.331–345.
27. Задорожна Л.В. Історичні документи як основа побудови пізнавальних завдань. *Історія в школах України*. 2002. № 2. С. 35 – 39
28. Задорожна Л.В. Навчальні функції історичних документів. *Педагогіка вищої та середньої школи:* Зб. наук. праць. Кривий Ріг: КДПУ, 2004. Вип. 7. С.179 –190.
29. Задорожна Л.В. Навчально-методичний посібник для учнів 11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів. Кривий Ріг: Етюд–Сервіс, 2003. 66 с.
30. Ісаєвич Я. Українське книговидання: витоки, розвиток, проблеми. Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип’якевича НАН України, 2002. 520 с.
31. Історична освіта: європейський та український досвід. Викладання національної історії в школах Центральної і Східної Європи. зб. наук. праць / Ред. Р. Майєр. К., 2010. 288 с.
32. Історичне джерелознавство: Підручник / Уп. Я.С.Каланкура, І.Н.Войцехівська, С.Ф.Павленко та ін. К.: Либідь, 2002. 488 с.
33. Історія України (рівень стандарту): підручник для 10 кл. закладів загальної середньої освіти. К., 2018.
34. Історія України: хрестоматія: У 2 ч.; Ч.1. 2-е вид., перероб. і доп. / Уп. С.М. Кланчук. К.: ІЗМН, 1996. 372 с.

35. Історія України: Документи. Матеріали : Посіб. для студ. вищ. закладів освіти, учнів та вчителів шкіл, ліцеїв, гімназій / В.Ю. Король (упорядкув., комент.). – К., 2002.
36. Козацька педагогіка і навчально-виховний процес у закладах освіти : науково-методичний збірник / Укладачі: В.Є. Берека, І.К. Гіджеліцький, Н.М. Орловська. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2018. 472 с., іл
37. Красильник Ю.С., Полонська Л.Б., та ін. Теорія і практика загальної і військової педагогіки. Курс лекцій. К.: ВГІ НАОУ, 2001. 108 с.
38. Козак С. Український преромантизм (Джерела, зумовлення, контексти, витоки). Варшава: Wydawca: Katedra Filologii Ukrainskiej Uniwersytetu Warszawskiego, 2003. 227 с.
39. Комаров Ю., Мисан В., Осмолівський А. Історія епохи очима людини. Україна та Європа у 1900-1939 роках. 10 клас. Підручник. К.: Генеза, 2004. 256 с.
40. Костомаров М. Історія України в життєписах визначніших її діячів. – К., 1991
41. Котляр М.Ф. Композиція, джерела, жанрові та ідейні характеристики Галицько-Волинського літопису. Галицько-Волинський літопис: Дослідження: Текст: Коментар . За ред. М.Ф. Котляра. К., 2002. С.29–74.
42. Кремень В.Г. Філософія освіти ХХІ ст. *Урядовий кур'єр*. 2003. 6 лютого. (№ 23). С. 7–8.
43. Крип'якевич І. Історія України. Львів: Видавничий центр «Фенікс», 1991. 167 с.
44. Курилів В. І. Методика викладання історії: Навч. посібник. Х.; Торонто: Вид. «Ранок», 2008. 256 с.
45. Ладиченко Т.В. Аналізуючи різні погляди, виробляти власне історичне мислення. *Історія в школах України*. 2003. № 3. С. 27 – 29.
46. Літопис Самійла Величка про основні поведінкові типи українських гетьманів: матеріали доповідей та виступів Міжнародної наукової конференції. К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2007. Ч. II. 383 с.
47. Ліцкевіч А. У. Дагавори паміж князями ВКЛ, нобілямі Жамоїці і прадстаўнікамі Тэўтонскага ордэна ў Пруссіі і Лівоніі (1367–1398 гг.). *Arche*. 2010. № 10. С. 39–123.
48. Леп'явко С. Козацькі війни кінця ХVІ ст. в Україні. – Чернігів, 1996.
Майборода О., Шаповал Ю., Гарань О. Та ін. Політична історія України. ХХ ст. : У 6 т. – К., 2002. – Т. 6. Від тоталітаризму до демократії (1945–2002).
Микитась В.Л. Західноруські або литосько-руські літописи. Давня українська література /за ред. проф. М.С.Грицяя. К., 1978. С.97–103.

49. Мисан В.О. Вивчення писемних джерел на уроках з історії України. Універсали Центральної Ради. Історія в школах України. 1997. № 2. С.31 – 34.
50. Мисан В.О. Знаходити відповіді самостійно (Можливості використання текстових джерел в процесі навчання історії). Історія в школах України. 2005. №5. С.4–11.
51. Мицик Ю. Джерела з історії національно-визвольної війни українського народу середини XVII століття. Дніпропетровськ, 1996.
52. Морозова Н. А. До питання про створення Хроніки Биховця. Slavistica Vilnensis, 2000. С. 137–141.
53. Мороз П. В. Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всесвітньої історії в основній школі: методичний посібник. К. : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 96 с.
54. Наволокова Н. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Х.: Вид. група «Основа», 2009. 176 с
55. Петров В. Походження українського народу. – К., 1992 Петличний І. З. Граматичні особливості мови літопису Самовидця. Питання українського мовознавства. 1956. Т. 1. С. 76 – 99.
56. Підлуцький Г.І. Наступність у роботі над першоджерелами під час вивчення національного питання. Радянська школа. №2. 1981. С. 45 – 49.
57. Політичні ідеї Козацької держави у літописі Самійла Величка: матеріали доповідей та виступів Міжнародної наукової конференції. К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2007. Ч. III. 169 с.
58. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. К.: «К.І.С.», 2004. С. 15-24
59. Пометун О. Методика навчання історії в школі. К.: «Генеза» 2005. 328 с.
60. Пометун О.І., Гупан Н. Сучасні підходи до змісту шкільного підручника історії. *Історія в школі*. 2003. № 4. С. 13 – 15.
61. Праці з історії письменства давньої України видає Комісія Давнього Українського Письменства Всеукраїнської Академії Наук. За редакцією В. Перетца. Том І. Т. Сушицький. Західньо-руські літописи як пам'ятки літератури. Частина II. Упоряд. О.А. Назаревський. К. 1929. 282 с.
62. Претц В. До питання про літературні джерела давнього українського літопису. *Збірник Історично-філологічного відділу УАН*. Ювілейний збірник на пошану акад. М. С. Грушевського. К., 1928. № 76. Ч. II. С. 213–219.
63. Реєнт О.П. Криза сучасної історичної науки: джерелознавчий аспект. *Історія в школі*. 1999. № 4. С. 2 – 6.
64. Середницька Г.В. Історія України (1914 – 1939): 10 клас: Опорні конспекти. К.: Вид-во А.С.К., 2003. 176 с.

65. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. *Методологія науково-педагогічних досліджень: Підручник*. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.
66. Сухомлинська О. *Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття. Шлях освіти*. 2007. № 4. С. 6–12.
67. Січинський В. *Чужинці про Україну*. – К., 1992.
68. Сушицький Т. *Західноруські літописи як пам'ятки літератури*. Ч. 2. К., 1929. 282 с.
69. Сушицький Т. *Західноруські літописи як пам'ятки літератури*. Ч.1. К., 1929. 140 с.
70. Темчин С. Ю. *Про час появи Супарльського списку (списку 1519 р.) в Супрасльському монастирі*. К., 2005. Т. 5. С. 151–161.
71. Терно С.О. *Формування методологічної культури учнів у процесі навчання історії. Історія в школі*. 2000. № 5. С. 33 – 37.
72. Толочко П. *Київська Русь*. К.: Абрис, 1996. 360 с.
73. Удод О.А. *Історія в дзеркалі аксіології: Роль історичної науки та освіти у формуванні духовних цінностей українського народу в 1920-1930-х роках*. К.: Генеза, 2000. 292 с.
74. Фрейман Г. О. *Соціометричні засади реалізації змісту шкільної історичної освіти. Актуальні питання методики викладання історії : зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. 2002. № 7. С. 39–48.
75. Фіцула М.М. *Педагогіка : навч. посіб. для студ. вузів*. К. : Академія, 2005. 560 с
Улащик Н.Н. *Введение в изучение белорусско-литовского летописания*. М.: Наука, 1985. 261 с.
76. Химинець В. *Інноваційна освітня діяльність*. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 360 с
77. Чамярыцкі В. А. *Супрасльскія рукапісы. Вялікае княства Літоўскае. Энциклапедыя ў 2 тт.* Мінск, 2006. Т. 2. С. 645.
78. Чамярыцкі, В.А. *Беларускія летапісы як помнікі літаратуры. Узнікненне і літаратурная гісторыя першых зводаў*. Мн.: Навука і тэхніка, 1969. 192 с.
79. Чижевський Д. *Історія української літератури (від початків до доби реалізму)*. Нью-Йорк, 1956. 511 с.
80. Чугаєва І.К. *Чернігівське літописання XI–XIII ст.: історіографічний міф чи історичне джерело?* Чернігів: ПАТ «ПВК «Десна», 2018. 336 с.
81. Чугаєва І.К. *Чернігівське літописання XI–XIII ст.: історіографічний міф чи історичне джерело?* Чернігів: ПАТ «ПВК «Десна», 2018. 336 с.
82. Яворницький Д. *Україно-руське козацтво перед судом історії*. Львів: ЛА «Піраміда», 2006. 72 с.
83. Яворницький Д. *Україно-руське козацтво перед судом історії*. Львів: ЛА «Піраміда», 2006. 72 с.

84. Яковенко Г.Г. Методика навчання історії: навчально-методичний посібник. Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с.

85. Ярошинська О.О. Загальні основи педагогіки. Навчально-методичний посібник. – Умань: РВЦ «Софія». 2008. 152 с

Автореферати дисертацій

86. Задорожна Л.В. Методика використання історичних документів на уроках історії України в загальноосвітній школі. Автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук: К., 2005. 21 с.

Інтернет-ресурси

87. Бевзо О.А. Значення львівського літопису і острозького літописця як джерела з історії України періоду феодалізму. URL: <http://litopys.org.ua/ostrog/ostrog08.htm>

88. Бергман К. Урок історії. Organisation. 4., vollst. ueberarb. und erw. Aufl. Baltmannsweiler, 1996. URL: www.gcro.ru/ftp/met_cab/history/didakt_ist.doc (дата звернення 07.05.2023)

89. Грушевський М. Звичайна схема «русскої» історії й справа раціонального укладу історії східного слов'янства URL: <http://izbornyk.org.ua/hrs/hrs02.htm> (дата звернення: 13.05.2023)

90. Загальні основи педагогіки : навч. посіб. для здоб. вищої освіти за освітнім ступенем «Бакалавр» спец. 013 «Початкова освіта» / Л. В. Задорожна Княгницька, І. Б. Тимофєєва. – Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2020. – 192 с.
https://repository.mdu.in.ua/jspui/bitstream/123456789/2109/1/np_zagalni_osnovy.pdf (дата звернення 22.10.2023)

91. Дзира І.Я. Давньоукраїнські літописи в національній історіографії 70–90-х рр. XIX ст. Проблеми історії України XIX – початку XX ст. 2013. С. 324-351. URL: http://resource.history.org.ua/publ/xix_2013_22_324 (дата звернення 22.09.2023)

92. Дзира І. Я. Узагальнюючі праці з українського літописання у вітчизняній історіографії кінця XIX – початку XX ст. Проблеми історії України XIX – початку XX ст. 2017. Вип. 26. С. 231. URL: http://resource.history.org.ua/publ/Piu19-20_2017_26_18 (дата звернення: 23.09.2023).

93. Українське літописання XV–XVIII ст. у вітчизняній історіографії 1871–1917 рр. Проблеми історії України XIX – початку XX ст.: 36. наук. пр. 2011. Вип. 19. С. 429–458. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/123610/30-Dzyra.pdf?sequence=1> (дата звернення 19.08.2023).

94. Літопис Самійла Величка URL: http://izbornyk.org.ua/old18/old18_33.htm (дата звернення: 17.03.2023).

95. Перелік навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих МОН України для використання в 5-11 класах закладів загальної середньої освіти з навчанням українською мовою. URL: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/16NyRYEKgeQ4T5BE68La-s2gn0q2MPyIWSWx-Vdw-zmA/edit#gid=1078780689>] (дата звернення 02.05.2023).
96. Пометун О.І. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні історії. URL: <https://www.slideshare.net/ippo-kubg/ss-52240198> (дата звернення 10.12.2023).
97. Поточняк А. Давні книги Київської Русі. URL: <https://vsiknygy.net.ua/neformat/49910/> (дата звернення: 12.03.2023).
98. Сахновський О.Є. *Багатоперспективність у викладанні історії*. Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. 2013. Вип. 35. С. 382–387. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npifznu_2013_35_74 (дата звернення 03.02.2023).
99. Словник української мови. URL: <http://www.inmo.org.ua/sum.html?wrд=%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0> (дата звернення 18.04.2023).
100. Страдлінг Р. Багаторакурсність у викладанні історії. Страсбург: Видавництво Ради Європи, 2004. 65 с. URL: <http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/Source/Notions/Multiperspectivity/MultiperspectivityUkrainian.pdf> (дата звернення 23.01.2023).
101. Стефанюк Г.В. Джерела з історії України у шкільній освіті в схемах і зображеннях. Навчально-методичний посібник для студентів денної і заочної форм навчання спеціальності 014 «Середня освіта (Історія)». Івано-Франківськ: ПНУ, 2020. 148 с. URL: <https://kiid.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/124/2020/05/6> (дата звернення 30.10.2023).
102. Стефанюк Г.В. Джерела з історії України: опорні конспекти лекцій, глосарій, самостійна робота. Навчально-методичний посібник для студентів спеціальності 032 «Історія та археологія» денної і заочної форм навчання. Івано-Франківськ: ПНУ, 2019. 152 с. URL: <https://kiid.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/124/2020/03/C%D1%82%D0%B5%D1%84%D0%B0%D0%> (дата звернення 30.10.2023).
103. Роговець О. Співробітництво батьків і вчителів як фактор педагогізації мікросередовища формування і розвитку дитини. Психологопедагогічні проблеми сільської школи. 2012. № 40. <http://elib.shpl.ru/ru/nodes/84279> (дата звернення 30.10.2023).
104. Термінологічний словник. URL: <https://ips.ligazakon.net/dictionary> (дата звернення 12.02.2023).
105. Фалько Я. Леонід Махновець. Портрет історика в інтер'єрі часу. URL: <http://www.golos.com.ua/article/317798> (дата звернення: 15.03.2023)

106. Ali S. Relationship between technology use and development of social skills (Doctoral dissertation). California State University, Northridge. URL: <https://scholarworks.calstate.edu/downloads/9k41zj14h> (дата звернення: 27.09.2023).
107. Blyth J., Hughes P. Using written sources in primary history. Hodder & Stoughton. URL: https://books.google.com/books/about/Using_Written_Sources_in_Primary_History.html?id=IQUiHQAACAAJ (дата звернення: 04.09.2023).
108. Brown E. Les contributions des pères et des mères à l'éducation des enfants. URL: https://www.researchgate.net/publication/337374376_Les_contributions_des_peres_et_des_meres_a_l'education_des_enfants (дата звернення: 14.09.2023).
109. Calleja G. The teaching and learning of some historical concepts in option groups in junior lyceums. Unpublished Masters' Dissertation, University of Malta. URL: <https://www.um.edu.mt/library/oar/handle/123456789/71475> (дата звернення: 13.09.2023).
110. Clayton E. The golden tread: The story of writing. Atlantic Books. URL: https://books.google.com.ua/books/about/The_Golden_Thread.html?id=mK9EmgEACAAJ&redir_esc=y (дата звернення: 23.09.2023).
111. Counsel C. Building the lesson around the text: History and Literacy. London: Hodder Murray. URL: https://www.hoddereducation.com/media/Documents/History%20Community/History%20and%20Literacy%20in%20Y7/history_literacy_y7.pdf (дата звернення: 19.09.2023).
112. Counsel C. Building the lesson around the text: History and Literacy. London: Hodder Murray. URL: https://www.researchgate.net/publication/295991361_Learning_from_History_Textbooks_-_is_it_challenging_for_gifted_students_An_International_Comparative_Analysis_of_Questions_and_Tasks (дата звернення: 15.09.2023)
113. Davies R., Webb C. Using documents. English Heritage. URL: https://historicengland.org.uk/images-books/publications/environmental-archaeology-2nd/environmental_archaeology/ (дата звернення: 10.09.2023).
114. Fines J., Nichol, J. Teaching primary history. Heinemann Educational. URL: <https://www.worldcat.org/title/teaching-primary-history/oclc/37764476?page=citation> (дата звернення: 13.09.2023).
115. Ford A. Changing thinking about cause: Focusing on change and continuity to refine students' causal thinking in GCSE. *Teaching history* (Vol. 178, pp. 44–54). Historical Association UK. URL: <https://www.history.org.uk/publications/resource/9773/changing-thinking-about-cause> (дата звернення: 13.09.2023).

116. Hammond K. The knowledge that “flavours” a claim: Towards building and assessing historical knowledge on three scales. *Teaching history* (Vol. 157, pp. 18–24). Historical Association UK. URL: <https://www.history.org.uk/publications/resource/8133/building-and-assessing-historical-knowledge-on-thr> (дата звернення: 14.09.2023).
117. Hayden T., Arthur J., Hunt M., Stephen A. Learning to teach history in the secondary school. Routledge Falmer. URL: https://www.researchgate.net/publication/273241631_Learning_to_Teach_History_in_the_Secondary_School_A_Companion_to_School_Experience (дата звернення: 21.09.2023).
118. History teaching today. Approaches and methods. Kosovo, 2011. 63 s. URL: <https://rm.coe.int/09000016806513c2> (дата звернення 20.08.2023).
119. Jamieson A. *Practical history teaching*. London: Evans Brothers Ltd. URL: <https://www.amazon.com/Practical-history-teaching-Alan-Jamieson/dp/0237285150> (дата звернення: 13.09.2023).
120. Kemp R. Thematic or sequential analysis in causal explanations? Investigating the kinds of historical understanding that year 8 and year 10 demonstrate in their efforts to construct narratives. *Teaching history* (Vol. 145, pp. 32–43). Historical Association UK. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ960981> (дата звернення: 23.09.2023).
121. Keystagehistory UK. URL: <https://www.keystagehistory.co.uk/free-samples/battalion-101-why-did-they-shoot-a-history-mystery/> (дата звернення: 23.09.2023).
122. Keystagehistory UK. URL: <https://www.keystagehistory.co.uk/free-samples/battalion-101-why-did-they-shoot-a-history-mystery/> (дата звернення: 12.09.2023).
123. King M. The role of secure knowledge in enabling Year 7 to write essays on Magna Carta. *Teaching history* 159 (pp. 18–23). Historical Association UK. URL: <https://www.history.org.uk/publications/resource/8421/enabling-year-7-to-write-essays-on-magna-carta> (дата звернення: 23.09.2023).
124. Kitson-Clark G. The critical historian. Heinemann Educational Books. URL: [https://www.google.com/books?hl=en&lr=&id=FV37CwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=134.%09Kitson-Clark,+G.+\(1967\).+The+critical+historian.+Heinemann+Educational+Books.&ots=WkD-_FIE8A&sig=fO0wO5zvdNFYPXAQOrKmYhAEt38](https://www.google.com/books?hl=en&lr=&id=FV37CwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=134.%09Kitson-Clark,+G.+(1967).+The+critical+historian.+Heinemann+Educational+Books.&ots=WkD-_FIE8A&sig=fO0wO5zvdNFYPXAQOrKmYhAEt38) (дата звернення: 23.09.2023).
125. Lang S. What is bias? *Teaching history* (Vol. 73, pp. 9–13). Historical Association UK. URL: <https://www.history.org.uk/secondary/resource/2577/what-is-bias> (дата звернення: 23.09.2023).
126. McALEAVY T. “The Use of Sources in School History 1910-1998: A Critical Perspective.” *Teaching History*, no. 91, 1998, pp. 10–16. JSTOR, URL:

- <http://www.jstor.org/stable/26236917>. Accessed 20 Sept. 2023 (дата звернення 20.09.2023).
127. Mills J. One big cake: in what ways does substantive knowledge on the ‘mid-Tudor crisis’ emerge in the writing of Year 7 students? *Teaching history* 182 (pp. 56–62). Historical Association UK. URL: <https://www.history.org.uk/publications/categories/903?page=4> (дата звернення 12.09.2023).
128. Pelgrum W. J., Law, N. Les TIC et l'éducation dans le monde: tendances, enjeux et perspectives. UNESCO, Institut international de planification de l'éducation. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136281_fre (дата звернення 09.09.2023).
129. Phillips R. Reflective teaching of history 11–18. London: Continuum. URL: <https://www.scribd.com/document/149792490/Robert-Phillips-Reflective-Teaching-of-History-11-18-Continuum-Studies-in-Reflective-Practice-and-Theory-Series-2002> (дата звернення 18.09.2023).
130. Pilcher H. R. Earliest handwriting found? *Nature*. April 2003. URL: <https://www.nature.com/articles/news030428-7>. (дата звернення 13.09.2023).
131. Vella Y. The gradual transformation of historical situations: Understanding ‘change and continuity’ through colours and timelines. *Teaching history* (Vol. 144, pp. 16–23). Historical Association UK. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ944279> (дата звернення 20.09.2023).
132. Vella Y. Teaching bias in history teaching; an example from Maltese history. *History Education Research Journal*. 17(1), 99–113 https://www.researchgate.net/publication/340888617_Teaching_bias_in_history_lessons_An_example_using_Maltese_history (дата звернення 20.09.2023).
133. Vella Y., Caruana K. An investigation into finding effective ways of presenting a written source to students. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research [IJHLTR]*, 15(1) Autumn/Winter 2017. Historical Association of Great Britain. URL: https://www.history.org.uk/files/download/19541/1513262383/IJHLTR_15.1_Vella.pdf (дата звернення 12.09.2023).
134. Vella Y., Caruana R. Raising performance in history teaching while improving secondary students’ essay writing skills. *History Education Research Journal*, 13(1), 118–131. URL: https://www.um.edu.mt/library/oar/bitstream/123456789/87039/1/Raising_performance_in_history_teaching_while_improving_secondary_students_essay_writing_skills_2015.pdf (дата звернення 12.09.2023).

ДОДАТКИ

План-конспект з предмета «Історія України»

Урок ____ Дата _____

7 клас

Тема: **"Русь-Україна за князювання Ольги та Святослава"**

Мета:

Навчальна:

- пояснити учням головні події, пов'язані з правлінням Ольги та Святослава
/інформаційна, аксіологічна

- ознайомити з основними нововведеннями в Русі-Україні за правління княгині Ольги та князя Святослава */інформаційна*

- охарактеризувати зовнішньополітичні події за правління Ольги і Святослава
/інформаційна, аксіологічна

- навчити проводити паралелі між минулим і сьогоденням, враховуючи всі "+" і "-" на основі діяльності княгині і князя

/інформаційна, логічна

- пояснити зміст термінів і понять (реформа, урок, оброк, устав, становища, погости, ловища, полюддя) */інформаційна*

розвивальна: - закріпити знання учнів, набуті під час вивчення навчального матеріалу (на основі письмових відповідей, вправи "Доповни речення", вправи "Історичний кросворд") */логічна, інформаційна*

- розвиток навичок роботи з історичним джерелом ("Повість минулих літ")
/інформаційна, логічна

- продовжити розвивати вміння з історичною картою (карта "Похід князя Святослава проти Хозарського каганату", гра "Знавець карти") */просторова, інформаційна*

- розвивати вміння аналізувати факти (на основі відеоматеріалів "Історія України, Серія 11, Смерть Святослава")

/інформаційна

- розвивати хронологічну компетентність */хронологічна*

- формувати вміння характеризувати історичні постаті (Ольга, Святослав)
/аксіологічна, інформаційна, логічна

- розвивати навички роботи в парі / *комунікативна, інформаційна, логічна*

- розвивати вміння порівнювати зовнішню і внутрішню політику Ольги і Святослава */інформаційна, логічна, аксіологічна*

виховна:

- виховувати патріотичні почуття та почуття гордості за те, як наші предки (Ольга і Святослав) виборювали нам кращої долі, хтось дипломатією, а хтось військовим шляхом /**просторово-аксіологічна**

- виховувати вміння працювати в колективі ("Снігова куля") /**хронологічно-логічна**

- формувати навички роботи з ілюстраціями в підручнику ("Зниження Іскоростеря княгинією Ольгою", "Взяття Хозарської фортеці Ітиль князем Святославом") /**інформаційна**

- формувати комунікативну компетентність шляхом усних міркувань ("Мозковий штурм", "Доповни речення", "Виправте помилки") /**комунікативна, логічна, інформаційна**

- викликати почуття відповідальності за розвиток власної державності /**громадянська, особиста**

- формувати критичне мислення (на основі запитань до тексту) /**логічна**

- виховувати пізнавальний інтерес до розвитку Русі-України за князювання Ольги і Святослава, як історичного минулого

/**інформаційна, логічна, аксіологічна**

- сприяти вихованню патріотизму та жаги до боротьби (на прикладі хороброго воїна та князя Святослава) /**громадянська, особиста, аксіологічна**

- виховувати толерантне ставлення до думок інших, що стосується Ольги та Святослава (Нестора Літописця, Лева Диякона, М. Карамзіна,

М. Грушевського) /**громадянська, особиста, аксіологічна**

- виховувати повагу до минулого своєю народу (на прикладі їхнього правління) /**особиста, громадянська**

Тип уроку: комбінований

Обладнання: підручник «Історія України», підруч. для 7 кл. закл. загал. серед. освіти / О. В. Гісем, О. О. Мартинюк. - Харків : Вид-во «Ранок», 2020. - 144 с., іл., проект „Історія України” ч. I, серія 8 „Ольга” серія 11 „Смерть Святослава” ,карта “Похід князя Святослава проти Хозарського каганату”, “Балканські походи Святослава”, роздатковий матеріал, ілюстративні матеріали

Основні дати:

- 946 (або 957) р. — відвідання Константинополя руським посольством, очолюваним княгинею Ольгою;
- 964—966 рр. — похід Святослава проти Хозарського каганату;
- 968 р. - Перший Балканський похід князя Святослава
- 968 р. — перемога Святослава над печенігами в битві під Києвом
- 969—971 р. — Другий Балканський похід князя Святослава

Основні терміни:


- Реформа;
- Устави;
- Уроки;
- Погости;
- Ловища;
- Становища;
- Дипломатія;
- Єпископ.

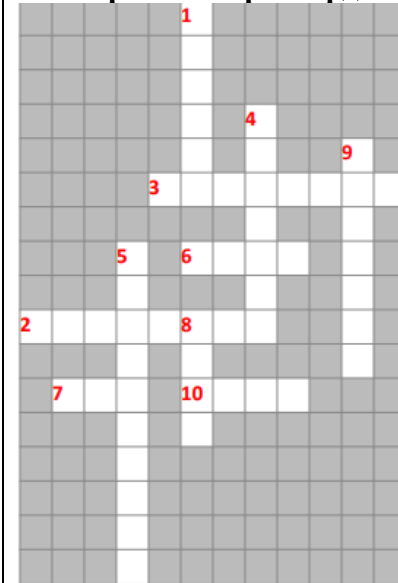
Основні історичні постаті: княгиня Ольга, князь Святослав.


План уроку

1. Княгиня Ольга, її внутрішньополітичні реформи.
2. Зовнішньополітична діяльність княгині Ольги.
3. Князь Святослав. Похід проти Хозарського каганату.
4. Болгарські походи князя Святослава

Хід уроку


Час	Етап уроку	Навчально-виховна діяльність вчителя	Навчально-виховна діяльність учня	Примітки
3 хв.	I. Організаційний	<p>Добрий день, учні! Рада Вас бачити. Перш ніж розпочати урок, давайте пригадаймо попередній матеріал.</p> 		
7 хв.	II. Перевірка д/з		<p><u>Письмова робота</u> Прочитайте уривок із літопису «Повість минулих літ» і дайте відповіді на запитання. Сказала дружина Ігореві: «В отроків Свенельда доволі і зброї, і одягу, а ми голі. Піди, князю, з нами по данину: ти добудеш і ми». Послухав їх Ігор, пішов до деревлян по данину, додавав до попередньої данини, і чинили насильство деревлянам він і мужі його. Взявши данину, він пішов у своє місто. Коли він повертався, то, роздумавши, сказав дружині своїй: «Ідть із даниною додому, а я повернусь і ще походжу [за даниною]».</p> <ul style="list-style-type: none"> • Про які події йдеться в тексті джерела? Коли вони відбулися? 	<p><i>Інформаційна Аксіологічна Логічна Просторова</i></p> <p><i>Логічна</i></p> <p><i>Логічна</i></p> <p><i>Аксіологічна</i></p>

			<ul style="list-style-type: none"> • Якою була система збирання данини за правління Ігоря? • Чим завершилися описані у джерелі події? • Що спричинило повстання деревлян? Які воно мало наслідки? <p>2. Доповніть таблицю.</p> <table border="1" data-bbox="927 633 1326 898"> <thead> <tr> <th><i>Дати</i></th> <th><i>Події</i></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>882-912</td> <td></td> </tr> <tr> <td>911</td> <td></td> </tr> <tr> <td>941</td> <td>Похід на Константин ополь</td> </tr> <tr> <td>944</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>3. Доповніть речення.</p> <p>1. Першу спробу запровадження християнства в Київській державі було здійснено князем ___ у ___ р.</p> <p>2. Походи на Візантію здійснювали _.</p> <p>3. Династія Рюриковичів почала правити у Києві з ___ р.</p> <p>3. Ігор князював ___ р.</p> <p>4. Історичний кросворд</p> 	<i>Дати</i>	<i>Події</i>	882-912		911		941	Похід на Константин ополь	944		<p><i>Логічна</i></p> <p><i>Логічна</i></p> <p><i>Хронологічна</i></p> <p><i>Інформаційна</i></p> <p><i>Просторова</i></p> <p><i>Інформаційна</i></p> <p><i>Логічна</i></p> <p><i>Просторова</i></p> <p><i>Аксіологічна</i></p> <p><i>Просторова</i></p> <p><i>Аксіологічна</i></p> <p><i>хронологічна</i></p> <p><i>Логічна</i></p>
<i>Дати</i>	<i>Події</i>													
882-912														
911														
941	Похід на Константин ополь													
944														

			<p>1. Форма стягнення податків із населення в Ранньому Середньовіччі; у Русі-Україні збір податків до князівської скарбниці з підвладних навколишніх земель.</p> <p>2. Нові кочовики, що з'явилися у 915 р. на південно - східних кордонах Київської Русі - це...</p> <p>3. 907-го року, руський князь вирушив в похід. Як називалося це місто?</p> <p>4. Осередки центральної князівської на місцях та місця збирання данини.</p> <p>5. На мініатюрі з "<i>Повісті минулих літ</i>" зображено вбивство князя..?</p>  <p>6. Більшість сучасних істориків схиляються до думки, що слово «...» має фінське або скандинавське походження й ним спочатку називали тих варягів, які становили дружину руських князів.</p> <p>7. Як називався князь, на чолі з яким деревляни восени 945 р. розгромили дружину та вбили князя Ігоря?</p> <p>8. Про кого йде мова : "...Коли ж почули деревляни, що він знову йде, порадилися деревляни з князем своїм Малом і сказали: «Якщо внадиться вовк до овець, то виносить по одній усе стадо, якщо не вб'ють його. Так і сей: якщо не вб'ємо його, то він усіх нас погубить...". І убили</p>	<p><i>Логічна Просторова</i></p> <p><i>Хронологічна Просторова</i></p> <p><i>Хронологічна Логічна</i></p> <p><i>Логічна</i></p> <p><i>Логічна</i></p> <p><i>Логічна</i></p> <p><i>Логічна</i></p> <p><i>Аксіологічна Хронологічна</i></p> <p><i>Логічна Аксіологічна</i></p>
--	--	--	---	--

			<p>деревляни (князя) і дружину його, бо їх було мало".</p> <p>9. Збирання данини продуктами, речами, виробами тощо в Русі-Україні з підлеглих земель, яке здійснював щоосені київський князь за допомогою дружини. Під час полюддя князівські дружинники чинили насильство і грабували населення.</p> <p>10. Він був варягом, який прийшов разом із Рюриком зі Скандинавії.</p> <p>Усна відповідь</p> <p>1. Охарактеризуйте напрями внутрішньої та зовнішньої політики перших князів та їхній внесок у розбудову Русі-України.</p> <p>2. Як дослідники пояснюють походження назви «Русь»?</p> <p>Карта</p> <p>Позначте на карті кордони Давньоруської держави за правління перших князів. (Карта «Київська Русь за князювання Олега та Ігоря»)</p>	<p><i>Логічна</i></p> <p><i>Логічна</i></p> <p><i>Логічна</i></p> <p><i>Логічна</i></p> <p><i>Просторова</i></p>
3 хв.	III. Мотиваційний етап	<p>Робота з візуальними джерелами.</p> <p>Метод «Мікрофон»</p> <p>- Розгляньте зображення. Що об'єднує їх? <i>(вони були першими київськими князями)</i></p>  <p>- А чи знаєте ви хто був їхніми наступниками? <i>/логічна</i> <i>(Ольга, Святослав)</i></p>		

		<p>- Роль Княгині Ольги і князя Святослава у процесі розвитку давньоруської держави визначна. Недарма в історії вона отримала прізвисько Ольга Мудра, Хитра, Свята. А відомий український історик М. Грушевський називав Святослава „чистим запорожцем на Київському столі.</p> <p>- На сьогоднішньому уроці ми дізнаємося як відбувалися процеси становлення і розвитку Русі, проаналізуємо зовнішню і внутрішню політику князів Ольги і Святослава, оцінимо особистості та їхню діяльність з точки зору державних діячів. Розвинемо вміння і навички працювати з різними джерелами знань, з метою отримання необхідної інформації. /інформаційна</p>		
2 хв.	IV. Актуалізаційний етап		<ol style="list-style-type: none"> 1. Яку епоху ми зараз вивчаємо? 2. Які характерні риси цієї епохи? 3. Назвіть східнослов'янські союзи племен, які виникли на етнічних теренах України? 4. Який титул мав правитель Русі з династії Києвичів? 5. Хто здійснив першу спробу хрещення Русі? 6. Коли припинила існувати династія Києвичів? 7. Який князь став правителем в Києві після смерті Аскольда? 	<p><i>Хронологічна</i></p> <p><i>Хронологічна</i></p> <p><i>Просторова</i></p> <p><i>Аксіологічна</i></p> <p><i>Інформаційна</i></p> <p><i>Хронологічна</i></p> <p><i>Аксіологічна</i></p>
20 хв.	V. Етап вивчення нового матеріалу	<p><u>Княгиня Ольга, її внутрішньополітичні реформи.</u></p> <p>Коли загинув князь Ігор, його єдиний відомий із</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Чому після смерті князя Ігора, престол посіла Ольга? 	<p><i>Логічна</i></p> <p><i>Аксіологічна</i></p>

		<p>літопису син Святослав був ще дитиною, і тому київський престол у 945 р. посіла дружина Ігоря княгиня Ольга. Вона правила Руссю- Україною до 964 р., коли передала владу своєму змужнілому синові. Своє правління Ольга розпочала з придушення повстання деревлян і помсти вбивцям свого чоловіка князя Ігора.</p> <p>Описані в літописі чотири помсти княгині Ольги фактично спричинили знищення деревлянського племінного князіння. <i>/інформаційна, аксіологічна</i></p>  <p>Розгляньте ілюстрацію.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Повстання деревлян гостро поставило питання реформи системи державного управління в Русі-Україні. <i>/інформаційна</i> <p>Реформи - перетворення, зміни, нововведення в якій-небудь сфері суспільного життя.</p> <p>Ольга впорядкувала систему збирання данини. Було окреслено землі, із яких через певні проміжки часу</p>	<ul style="list-style-type: none"> • З чого розпочала своє правління княгині Ольга? <p>Розгляньте ілюстрацію. <i>(всі учні)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Скажіть, який метод боротьби з деревлянами використала княгиня Ольга? • В результаті чого були проведені реформи? • Запишіть термін «реформи» у зошит. • Які нововведення були прийняті княгинею Ольгою? • Що відбувалося за князювання Ольги? • Запишіть термін «урок» у зошит. • Запишіть термін «оброк» у зошит. • Запишіть термін «становища» у зошит. 	<p><i>Логічна Аксіологічна</i></p> <p><i>Логічна Аксіологічна</i></p> <p><i>Логічна</i></p> <p><i>Інформаційна</i></p> <p><i>Логічна Аксіологічна</i></p> <p><i>Логічна Аксіологічна Інформаційна</i></p> <p><i>Інформаційна</i></p> <p><i>Інформаційна</i></p>
--	--	---	---	---

		<p>стягувалася данина. Установлювалися «уроки», «оброки»,</p> <p>Запроваджувалися «устави» ними було, імовірно, упорядковано адміністративні й судові дії на місцях княжих дружинників. Улаштовувалися також «становища» та «погости».</p> <p>За князівською скарбницею закріплювалися «ловища». <i>/інформаційна</i></p> <p>➤ За князювання Ольги розбудовувався й прикрашався її «стольний град». У Києві з'явилася нова князівська резиденція — Ольжин двір із «теремом кам'яним». <i>/інформаційна, аксіологічна</i></p> <p>Урок - фіксований розмір данини.</p> <p>Оброк - чинш, вид феодальних поборів у натуральній формі — продуктами.</p> <p>Становища - місця зберігання данини.</p> <p>Погости - місця зберігання зібраної данини та осередки центральної влади.</p> <p>Ловища - землі, багаті на хутрового звіра, що забезпечувало державу постійним прибутком. - Полюддя - збирання данини у формі натурального оброку з підлеглого населення в Київській Русі, що його провадив кожної осені</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Запишіть термін «погости» у зошит. • Запишіть термін «ловища» у зошит. • Запишіть термін «полюддя» у зошит. • Чому надавала перевагу Ольга перед війною?. • Коли були перші в історії відвідини посольства руського до Візантії?. • Яка домовленість була досягнута в Константинополі? • У якому році Ольга відправила своїх послів до Оттона I? • Запишіть термін «єпископ» у зошит. • Коли та де діяла християнська місія? 	<p><i>Інформаційна</i></p> <p><i>Інформаційна</i></p> <p><i>Інформаційна</i></p> <p><i>Логічна</i> <i>Аксіологічна</i></p> <p><i>Логічна</i> <i>Просторова</i></p> <p><i>Логічна</i> <i>Інформаційна</i></p> <p><i>Хронологічна,</i> <i>Аксіологічна</i></p> <p><i>Інформаційна</i></p> <p><i>Хронологічна,</i> <i>Просторова</i></p>
--	--	--	--	---

		<p>київський князь або його намісник.</p> <p>2. Зовнішньополітична діяльність княгині Ольги - Княгиня Ольга проводила активну зовнішню політику. На відміну від своїх попередників, вона віддавала перевагу дипломатії перед війною. /інформаційна, аксіологічна</p> <p>➤ У 946 р. (вона відвідала Константинополь. Це були перші в історії відвідини столиці Візантії руським посольством, яке очолювала правителька Київської держави.) /хронологічна, інформаційна, аксіологічна</p> <p>За повідомленням літописця, у Константинополі Ольга прийняла християнство. Крім того, була досягнута домовленість, що руські дружини служитимуть імператору, і Візантія за це сплачуватиме данину Русі. /інформаційна, аксіологічна</p> <p>Княгиня Ольга здійснила першу спробу встановити дипломатичні зв'язки із Західною Європою.</p> <p>➤ У 949 р. вона відправила своїх послів до імператора Священної Римської імперії Оттона I з проханням надати єпископа для хрещення Русі. /хронологічна,</p>	<p>Якою була доля її учасників?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Що послабило позиції Ольги, що влада перейшла до Святослава? • Коли посів престол Святослав? • Чому та чим пояснював Святослав свою відмову прийняти християнство? <p>Коли Святослав розпочав боротьбу проти Хозарського каганату?</p> <p>Які племена підкорив Святослав?</p>	<p><i>Логічна Аксіологічна</i></p> <p><i>Логічна Аксіологічна, Хронологічна</i></p> <p><i>Логічна, Аксіологічна</i></p> <p><i>Логічна, Просторова, Аксіологічна</i></p>
--	--	---	---	---

		<p><i>інформаційна, аксіологічна, просторова</i></p> <p>Єпископ - вищий духовний сан у християнській церкві. - Через деякий час до Києва прибула християнська місія, очолювана ченцем Адальбертом.</p> <p>Вона діяла на Русі протягом 961-962 рр., але через протидію язичницької знаті під загрозою фізичної розправи члени місії змушені були рятуватися втечею. Оскільки язичницькі настрої були досить сильними, Ольга не наважилася оголосити християнство державною релігією.</p> <p>Ймовірно, ця невдача послабила позиції Ольги, і влада перейшла до її сина Святослава, який був прихильником язичництва. /<i>хронологічна, інформаційна, аксіологічна</i></p> <p>3. Князь Святослав. Похід проти Хозарського каганату. - Святослав, син Ігоря та Ольги, посів київський престол досить пізно - у 964 р.</p> <p>Недовге князювання Святослава було періодом майже безперервних битв і воєнних походів.</p> <p>На відміну від Ольги, Святослав був язичником. Намовляння матері охреститися він категорично відкидав, пояснюючи це тим, що з нього всі будуть глузувати. /<i>хронологічна, інформаційна, аксіологічна.</i></p> <p>У 964 р. Святослав розгорнув боротьбу проти</p>	<p><u>(Всі учні)</u></p> <p>Як художник зобразив розгром хозар князем Святославом?</p> <p>Який наслідок розгрому Хозарського каганату був для Русі?</p> <p>«Повість минулих літ»</p> <p>про князя Святослава та його боротьбу з хозарами</p> <p>1. Які факти, названі літописцем, свідчать про невибагливість і хоробрість Святослава.</p> <p>2. Знайдіть на карті наведені Нестором назви народів, країн, міст тощо і простежте напрямки воєнних походів Святослава</p> <p>в 964—966 рр.</p> <p>Знавець карти</p> <p>Уважно розгляньте історичну карту та дайте відповіді на запитання:</p>	<p><i>Логічна</i></p> <p><i>Логічна, Просторова</i></p> <p><i>Логічна Аксіологічна</i></p> <p><i>Просторова Аксіологічна Хронологічна</i></p>
--	--	---	--	---

		<p>Хозарського каганату. Він підкорив східнослов'янський союз племен в'ятичів, який жив на річці Ока й сплачував данину хозарам. Святослав також звільнив від хозарської залежності й примусив сплачувати данину Києву неслов'янські племена — мерю, мурому, мешеру, черемисів, мордву, бургасів і волзьких булгар.</p> <p>Після цього військо князя спустилося Волгою до її гирла, де розташовувався центр Хозарського каганату. Завдавши поразки хозарам, воно оволоділо їхньою столицею містом Ітиль. Святослав також підкорив та обклав даниною племена аланів, або ясів (предків осетинів), і адигів, або касогів (предків адигейців і черкесів), приєднав місто Таматарха на Таманському півострові (дістало нову назву Тмутарокань) і хозарську фортецю Саркел (дістала назву Біла Вежа). <i>/хронологічна, інформаційна, аксіологічна, просторова</i></p> <p>Головним результатом боротьби Святослава з хозарами став розгром <u>Хозарського каганату в 966 р.</u></p> <p>Це сприяло усуненню хозарської загрози для Русі-України, але водночас відкрило шлях до її кордонів новим кочовикам зі сходу, насамперед печенігам. <i>/хронологічна, інформаційна, аксіологічна</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Робота з історичним документом (ст. 20 в 	<p>1. Де був розташований Хозарський каганат?</p> <p>2. Якими землями просувався Святослав під час походу проти Хозарії?</p> <p>3. Які хозарські міста зруйнувало військо Святослава? Визначте місце розташування цих міст.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Коли Святослав вирушив у перший Болгарський похід? • Чому печенізька орда взяла в облогу Київ? • Скільки часу тривав другий Болгарський похід? <p>Перед переглядом учням ставиться завдання.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Складіть розповідь про хоробрість руських воїнів у битві біля м. Доростола. • Дайте оцінку князя Святослава як 	<p><i>Просторова</i></p> <p><i>Просторова</i></p> <p><i>Інформаційна</i> <i>Просторова</i></p> <p><i>Просторова,</i> <i>Аксіологічна,</i> <i>Хронологічна</i></p> <p><i>Логічна</i> <i>Просторова</i></p> <p><i>Хронологічна</i> <i>Просторова</i></p> <p><i>Інформаційна</i></p> <p><i>Інформаційна</i> <i>Аксіологічна</i></p>
--	--	--	--	--

підручнику) /
інформаційна

- Робота з картою



•
**(Похід князя Святослава
проти Хозарського
каганату)**

4. Болгарські походи князя Святослава.

У 968 р. князь із 60-тисячним військом вирушив у перший Болгарський похід. Він розбив під Доростолом сильне болгарське військо, захопив 80 міст. Святослав вирішив залишитися в завойованій Болгарії та перенести до Подунав'я столицю Русі- України. Налякані цими планами візантійці підбурили до нападу на Русь-Україну печенігів. /хронологічна, інформаційна, аксіологічна, просторова.

Того ж року печенізька орда взяла в облогу Київ. Святослав швидко повернувся додому й відігнав печенігів від міста. Після смерті княгині Ольги, для того щоб зміцнити князівську владу на час своєї відсутності, Святослав поставив правити на своїх землях намісників /інформаційна, аксіологічна.

Сам київський князь із військом **у 969 р.** вирушив у

воїна- полководця,
державного діяча.

- Що зробив
Святослав перед
вирішальною
битвою?

Логічна
Аксіологічна

		<p>другий Болгарський похід. Підкоривши східну частину Болгарії, він розгорнув стрімкий наступ на візантійські володіння. Проте цей похід не мав таких успіхів, як попередній. Князеві довелося воювати не лише з болгарами, але і візантійцями.</p> <p>У 971 р. візантійці, сили яких значно переважали, обложили Святослава з його військом у місті Доростол і примусили князя здатися. <i>/хронологічна, інформаційна, аксіологічна, просторова</i></p> <p>Робота з відеоматеріалом (Історія України. 11 Серія. Смерть Святослава) https://history.vn.ua/video/ukraine100x3/11.html <i>/інформаційна</i></p>		
6 хв.	<p>VI. Систематизація знань</p>		<p>Вправа «Снігова куля»</p> <p>1 – й учень класу називає відомий йому термін чи дату з даної теми ,</p> <p>2 -й повторює і говорить свій термін,</p> <p>3 - й називає вже три терміни і т.д.</p> <p>Виправте помилки в наведеному тексті.</p> <p>Святослав був сином Олега (Ігоря) та Ольги.</p>	<p><i>хронологічно-логічна</i></p> <p><i>Логічна</i></p>

			<p>Він прийшов до влади в 945 р. (964 р.)</p> <p>За його правління територія Київської Русі значно зменшилася (збільшилася).</p> <p>Святослав не зміг розгромити (розгромив) Хозарський каганат. Він здобув перемогу в поході на Балкани в 968 р., але другий Балканський похід завершився поразкою.</p> <p>Навесні 972 р., повертаючись до Києва, Святослав загинув у бою з половцями (печенігами) біля дніпровських порогів.</p>	
3 хв.	VII Висновки	<ul style="list-style-type: none"> • Заходи внутрішньої політики княгині Ольги сприяли більш тісному об'єднанню окремих східнослов'янських племінних князів у єдине державне утворення. <i>/інформаційна, аксіологічна/</i> • У зовнішній політиці княгиня Ольга визначила нові підходи, віддаючи перевагу мирним засобам перед війною. <i>/інформаційна, аксіологічна</i> • У своїй державотворчій 		

		<p>діяльності князь Святослав приділяв увагу активній зовнішній політиці, яка мала завойовницьку спрямованість. Талант полководця не завжди поєднувався з політичною далекоглядністю князя. <i>/інформаційна, аксіологічна/</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Численні війни Святослава спричинили виснаження Русі-України; було втрачено дипломатичні зв'язки з провідними християнськими державами, налагоджені Ольгою. <i>/інформаційна, аксіологічна</i> • Із загибеллю Святослава в історії Русі-України завершилася доба далеких воєнних походів. Наступники князя-воїна зосередилися на освоєнні раніше приєднаних земель і розбудові д-ви. <i>/ інформаційна, аксіологічна</i> 		
Іхв.	VIII Домашнє завдання		1. Опрацювати матеріал §4 2. Складіть схему « <i>Походи князя Святослава</i> ».	

			<p>3. Використовуючи матеріал підручника та джерела у підручнику, додаткову інформацію складіть презентацію <i>«Історичний портрет княгині Ольги»</i></p>	
--	--	--	--	--