

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ**

**П. В. Мороз**

**ДОСЛІДНИЦЬКА  
ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ  
В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ  
ІСТОРІЇ УКРАЇНИ**

*Методичний посібник*

**Київ  
Педагогічна думка  
2012**

УДК 373.5.016:94](477)  
ББК 74.266.31  
М80

*Рекомендовано до друку вченою радою  
Інституту педагогіки НАПН України  
(протокол № 12 від 12 грудня 2011р.).*

**Рецензенти:**

**Белошицький О. О.**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії трудової підготовки та політехнічної творчості Інституту педагогіки НАПН України.

**Булда А. А.**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики викладання соціально-гуманітарних дисциплін Інституту політології та права Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Мороз П. В.**

М80 Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України: методичний посібник/  
Мороз П. В. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 128 с.

ISBN 978-966-644-238-6

У методичному посібнику розглядаються питання організації дослідницької роботи старшокласників з історії України: надані теоретичні засади та практичні поради для вчителів. Показані шляхи подальшого поліпшення цієї діяльності. Посібник містить методичні рекомендації щодо розробки програми курсу за вибором в системі дослідницького навчання в старшій школі та організації позаурочної дослідницької діяльності старшокласників.

Упровадження методичного посібника сприятиме ефективній організації дослідницької діяльності старшокласників в процесі навчання історії України.

Для вчителів історії загальноосвітніх навчальних закладів України, а також для фахівців, які цікавляться новими технологіями в освіті, студентів педагогічних вузів.

**УДК 373.5.016:94](477)  
ББК 74.266.31**

ISBN 978-966-644-238-6

© Інститут педагогіки  
НАПН України, 2012  
© Мороз П. В., 2012  
© Педагогічна думка, 2012

# ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	<b>4</b>
<b>Розділ 1</b>	
<b>ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОГО НАВЧАННЯ В СТАРШІЙ ШКОЛІ</b> .....	<b>6</b>
1.1 Концептуальні підходи до запровадження дослідницького навчання у профільній школі. Основні поняття й терміни .....	6
1.2 Місце та роль шкільного підручника історії в умовах дослідницького навчання .	24
<b>Розділ 2</b>	
<b>ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ЗМІСТ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ</b> .....	<b>34</b>
2.1. Загальні підходи до організації дослідницької діяльності з історії. ....	34
2.2. Методика розвитку в старшокласників основних дослідницьких умінь та навичок у процесі вивчення історії України. ....	36
Розвиток умінь бачити проблеми .....	36
Розвиток умінь висувати гіпотези .....	42
Розвиток умінь задавати питання .....	46
Методика роботи з історичними джерелами в умовах дослідницького навчання .....	47
Презентація дослідницьких робіт на уроках історії. ....	87
2.3. Методичні рекомендації щодо розроблення програми курсу за вибором у системі дослідницького навчання історії України в старшій школі .....	91
<b>Розділ 3</b>	
<b>ПОЗАУРОЧНА ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ</b> .....	<b>100</b>
3.1. Форми й методи навчання історії старшокласників у позаурочний час (на основі наукових досліджень) .....	100
3.2. Організація дослідницької діяльності старшокласників з історії України в процесі взаємодії школи та музею .....	106
3.3. Підготовка та захист науково-дослідницьких робіт учнями в Малій академії наук учнівської молоді .....	109
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	<b>124</b>
<b>ДОДАТКИ</b> .....	<b>125</b>

## Вступ

Глобальні зміни в інформаційній, комунікаційній, професійній та інших сферах сучасного суспільства вимагають коригування змістових, методичних і технологічних аспектів освіти, перегляду колишніх ціннісних пріоритетів, розвитку нових педагогічних технологій. Вирішальним чинником суспільного розвитку є творча людина, відповідно акцент у сучасній освіті переноситься на формування в дітей нових якостей особистості: креативності мислення, комунікативності, уміння логічно мислити й робити правильний вибір у зміні видів діяльності, відповідальності й самостійності тощо. Лише творча особистість в сучасних умовах може мати професійні досягнення, здійснювати самореалізацію та самоствердження, стати успішною особисто і зробити успішною свою родину.

Основним положенням змісту освіти повинно стати особистісне пізнання світу. Ключовим поняттям за такого підходу є не «вивчення», а «додолучення» до світового досвіду культури в широкому розумінні цього слова. Сучасна освіта має підготувати людину, здатну охоче творити і сприймати зміни, нововведення. У той же час традиційна система шкільної історичної освіти не в змозі повною мірою забезпечувати умови для розвитку творчих здібностей школярів, тому сучасні педагогіка та педагогічна психологія інтенсивно розробляють нові освітні технології, побудовані на дослідницькій діяльності дитини в процесі навчання.

Глобальною всепроникною основою будь-якої діяльності є принцип проблемності. На ньому, як зазначає Г. К. Селевко, сьогодні побудовано всі метатехнології соціальної політики; у той же час в галузі педагогіки дослідницькому навчанню сьогодні відведена доволі скромна роль у модульно-локальних технологіях для побудови обмеженого кола навчально-виховних завдань.

Якщо донедавна метою шкільної освіти була підготовка випускника, який опанував знання в межах програми і набув навчальних вмінь і навичок, то сучасні методисти, дидакти, психологи вказують на необхідність формування в учнів ключових, галузевих і предметних компетентностей. Одним з ефективних способів досягнення цієї мети є організація дослідницької діяльності учнів старшої школи як на уроках, так і в позаурочний час. Залучення школярів до дослідницької діяльності дає змогу з успіхом розв'язувати багато освітніх проблем — наприклад, пов'язані з індивідуальним підходом, рівневою диференціацією, створенням позитивної навчальної мотивації, професійною орієнтацією.

Актуальність розроблення нових освітніх концепцій і технологій, побудованих на дослідницькому підході, зумовлена ще й тим, що сьогодні є нагальною проблема конкурентоспроможності України як держави, а також її громадян у вкрай динамічному світовому просторі XXI століття. Нині склалася така ситуація, що навіть бідні країни через модернізацію освітнього простору, запровадження інноваційних технологій, підготовку кваліфікованих кадрів, а, головне, таких кадрів, які готові сприймати нововведення і творити, можуть обійти або швидко пройти стадію індустріального суспільства і вступити в нову еру інформаційного суспільства. Теза «Хто володіє інформацією, той володіє світом» поступово втрачає свою актуальність, оскільки вже зараз здобути інформацію дуже легко, а ось творчо використати — це вже є проблемою. Отже, саме життя, а точніше зміни в сучасному світі, потребують від успішної людини дослідницького стилю життя і поведінки. Таким чином, закономірним явищем є підвищення уваги сучасної педагогічної науки й освіти України до проблем дослідницького навчання та практичного використання відповідних педагогічних технологій у навчальному процесі.

І все ж, незважаючи на те, що загальнотеоретичні положення щодо дослідницького навчання розроблені у педагогічній науці досить ґрунтовно, у методиці навчання історії нерозв'язаними залишаються такі питання:

як відібрати та відструктурувати зміст шкільних історичних курсів для системного запровадження дослідницького навчання в профільних класах суспільно-гуманітарного напрямку;

якими є методичні умови ефективного застосування дослідницького навчання історії в профільній школі;

які типи проблемних ситуацій варто створювати на уроках історії України, якими є принципи та засади розроблення системи проблемних ситуацій на історичному матеріалі;

якими мають бути мета, завдання, зміст, структура та методика конкретного уроку з історії, під час якого застосовуються дослідницькі методи;

як дослідницьке навчання має бути представлено у підручниках та інших засобах навчання та ін.

Відсутність відповідей на ці та інші питання, загальна нерозробленість методичних засад застосування дослідницьких методів навчання історії серйозно звужують можливості шкільної практики. Актуальним питанням є також невідповідність учителів до практичного впровадження дослідницького навчання в школі, їхнє неоднозначне ставлення та недостатнє розуміння його ролі у викладанні історії.

Отже, можна констатувати, що до цього часу не знайшли свого розв'язання суперечності, що існують між: об'єктивною потребою у розвитку творчої особистості учня засобами шкільної історичної освіти та переважно репродуктивною організацією навчального процесу в загальноосвітніх школах;

необхідністю формувати в учнів профільних класів суспільно-гуманітарного напрямку не тільки історичні знання, а й історичну компетентність, і пануванням у сучасній українській освіті знаннєвої парадигми формування змісту;

існуванням розроблених загальнодидактичних концептуальних засад застосування дослідницьких методів навчання і відсутністю методичної системи їх реалізації на уроках історії.

Проведення системного методичного дослідження питань дослідницького навчання історії надасть змогу не тільки для розвитку шкільної практики, а й для збагачення методики історії як педагогічної науки.

**Стан дослідженості проблеми.** Власні дослідження дітей використовувались в освітній практиці завжди і були затребувані з глибокої давнини, з того самого моменту, як у людському суспільстві з'явилася сама потреба в навчанні. Певну частину відомостей дитина сприймала репродуктивним шляхом від дорослих, а іншу здобувала самостійно, наслідуючи дорослих, граючись, досліджуючи дійсність. Одним із перших відомих нам учених, який активно використовував у практиці навчання дослідницькі методи, був Сократ. Елементи дослідницького навчання використовували в освіті і в більш пізні часи. Найбільш інтенсивно ця проблематика розроблялась у кінці XIX — на початку XX ст. такими вченими, як К. Вентцель, Дж. Дьюї, Е. Пракхерст, І. Сवादковський, С. Френе, М. Стасюлевич, А. Гартвіг, М. Коваленський та ін. Щоправда, дослідницькі методи виступали під різними назвами: «лабораторно-евристичний», «метод пошуків», «дослідницький метод», «евристичний», «метод лабораторних уроків». Кожен з вищезазначених дослідників вніс щось своє в наукову розробку цієї теми. При цьому низка загальних і прикладних питань трактується та інтерпретується по-різному. Цілком закономірним є те, що, розкриваючи суть і методику дослідницького навчання історії, слід торкатися не лише усталених точок зору, але й звертати увагу на ті питання, які ще не отримали однозначного трактування в науці.

Дослідницька діяльність в різних аспектах розроблялась у працях сучасних учених А. Альбрехт, К. Баханова, С. Васильєвої, В. Гнедашева, В. Голобородька, Л. Задорожної, Т. Кудрявцева, І. Лернера, О. Матюшкіна, М. Махмутова, В. Паламарчук, О. Пометун, С. Серової, А. Сиротенко, Г. Фреймана та ін. У цих роботах не лише розкривається роль дослідницької діяльності учнів у становленні особистості, але й визначаються основні способи організації такої діяльності. Науковці обґрунтовували проблемність у навчанні та дидактичні основи формування мислення учнів, розробляли творчо-розвивальні технології та започаткували проблемно-пошукові методи у процесі викладання.

Значний внесок у розвиток теорії та практики дослідницького і проблемного навчання зробили видатні зарубіжні вчені-психологи. Серед них Х. Абушкін, Н. Алексєєв, В. Андрєєв, С. Архангельський, Т. Ільїна, В. Крутецький, Т. Кудрявцев, А. Леонтович, О. Обухов, А. Поддьяков, О. Савенков, В. Оконь та інші, у працях яких є відомості про розвиток психології мислення у процесі дослідницького навчання та його закономірності, висвітлення питань технології та дидактики дослідницького навчання, а також запровадження принципів проблемності у навчанні. Праці цих учених заклали психолого-педагогічні основи розуміння проблемності як особливого типу навчання.

У процесі дослідницької діяльності старшокласників удосконалюються відповідні вміння. Значний вклад у розв'язання проблеми формування та розвитку дослідницьких умінь учнів внесли В. Андрєєв, Л. Вишневська, В. Гнедашев, Я. Кривенко, Л. Левченко, М. Левін, Н. Недодатко, О. Павленко, А. Сологуб, С. Фамеліс та інші науковці. Більшість досліджень із цієї проблеми здійснено на матеріалах середніх загальноосвітніх шкіл і лише невелика їх кількість (Г. Пустовіт, В. Редіна) присвячена відповідним процесам у позашкільних закладах освіти.

Деякі аспекти застосування дослідницьких методів навчання історії висвітлено у працях українських методистів (К. Баханова, Л. Задорожної, О. Пометун та ін.), де приділено увагу питанням формулювання проблемних завдань і методики проведення уроків з окремих курсів історії з використанням дослідницьких методів навчання. Однак у цих дослідженнях не розглядалися теоретичні основи методики застосування дослідницьких методів навчання історії. Важливими для нашого дослідження є загальнодидактичні праці українських дидактів Н. Бібік, Н. Буринської, С. Гончаренка, О. Савченко та інших, що заклали основи теорії активізації пізнавальної діяльності учнів.

Аналіз відповідної літератури показав, що на сторінках фахових видань широкого висвітлення набули такі питання, як залучення учнів до дослідницької діяльності у позаурочний час (зокрема, робота в МАН), організація самостійної роботи учнів з підручником, методика роботи з історичними документами, у тому числі фотодокументами. Разом з тим особливої актуальності останнім часом набувають питання масового залучення учнів до дослідницької діяльності безпосередньо на уроках історії та курсах за вибором, забезпечення системного, комплексного підходу до організації, супроводу та контролю такої діяльності.

# Розділ 1

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОГО НАВЧАННЯ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

### 1.1. Концептуальні підходи до запровадження дослідницького навчання у профільній школі. Основні поняття та терміни

**С**учасний етап розвитку людства пов'язаний із зростанням ролі кожної особистості як суб'єкта свого індивідуального, а, отже, і загальнолюдського майбутнього. Як наслідок всіх цивілізаційних змін, змінилося соціальне замовлення суспільства стосовно школи: це формування творчої особистості, яка, керуючись етичними критеріями, здатна самостійно визначати мету своєї діяльності, планувати її, підбирати соціально-допустимі способи її реалізації, нести відповідальність за результати своєї діяльності та закріплювати їх в індивідуальному досвіді. Іншими словами, суспільству потрібна зріла особистість — суб'єкт діяльності; особистість, яка вміє працювати на результат, здатна до певних соціально-значимої досягнень.

Осучаснення змісту відбувається так, щоб випускники школи могли швидко адаптуватися у самостійному житті, цілеспрямовано використати свій потенціал як для самореалізації в професійному й особистісному планах, так і в інтересах суспільства, держави. Одним із шляхів оновлення змісту шкільної історичної освіти є орієнтація навчальних програм на набуття ключових компетентностей та на створення ефективних механізмів їх запровадження; посилення практично-діяльнісної та творчої складових у змісті. Така позиція вимагає під час оновлення змісту шкільної історичної освіти врахування авторами програм і підручників, вчителями застосування нових педагогічних підходів до навчання, запровадження інформаційних та комунікаційних технологій, які модернізують процес навчання, підвищують його ефективність, мотивацію учнів до навчання.

Розробляючи програми й підручники, слід передбачити більше навчального часу на практичні заняття, на створення учнями творчих освітніх продуктів. Більше уваги слід приділити формуванню вмінь здобувати, переробляти інформацію, одержану з різних джерел, застосовувати її для індивідуального розвитку і самовдосконалення. Таким чином, це зумовлює зменшення питомої ваги готової інформації як у підручниках, так і під час навчального процесу; зміну співвідношення між структурними елементами змісту на користь засвоєння учнями способів пізнання, набуття особистісного досвіду творчої діяльності, посилення світоглядного компоненту.

Дослідницька поведінка на сьогодні розглядається вже як стиль життя кожної сучасної людини, а не лише тих, хто займається науковими розробками. Потреба досліджувати навколишній світ — це одна із найбільш цінних і чудових особливостей психіки людини, яка забезпечує умови її адаптації до зовнішнього середовища, задоволення творчих, духовних та емоційних потреб.

В умовах інформаційного суспільства особливої значущості набуває не стільки оволодіння предметними знаннями, скільки формування в учнів уміння та бажання вчитися, виховання потреби в навчанні та самонавчанні впродовж усього життя. Відповідно і сучасна шкільна історична освіта не може орієнтуватися лише на інформаційне насичення учня. Якщо до недавня метою шкільної освіти була підготовка випускника, який опанував знання в межах програми і набув навчальних вмінь і навичок, то сучасні методисти, дидакти, психологи вказують на необхідність формування в учнів ключових, галузевих і предметних компетентностей. Одним з ефективних способів досягнення цієї мети є організація дослідницької діяльності учнів старшої школи як на уроках, так і в позаурочний час. Дослідницька діяльність пов'язана

з відкриттям для учня нового знання (точніше — суб'єктивно нового знання), нових особистісних можливостей. Вона сприяє формуванню позитивної самооцінки учня, породжує впевненість у собі і почуття задоволеності досягнутими успіхами.

Для нашого дослідження були вкрай корисними результати Всеукраїнського опитування 11-класників загальноосвітніх навчальних закладів (вересень—жовтень 2011 року). Організаторами опитування були Інститут педагогіки НАПН України та Інститут соціології НАН України (з результатами дослідження можна ознайомитися на сайті <http://www.undip.org.ua>).

Отже, у 2011/2012 навч. р. 37,9% з опитаних 11-класників були цілком задоволені рівнем підготовки з предмета «Історія України»; швидше задоволені — 36,9%; важко відповісти — 17,3%; швидше незадоволені — 6,3%; зовсім незадоволені — 1,6%. На наш погляд, це досить високі показники.

Одинадцятикласникам було запропоновано оцінити, завдяки чому вони отримали гарні результати в навчанні з предмета, з якого підготовлені найкраще. Високий рівень підготовки з певного навчального предмета учні здобули завдяки (у % до тих, хто відповів): учителям — 50,6%; батькам — 8,6%; репетиторам, додатковим курсам — 12,2%; власній наполегливій праці, самоосвіті — 18,9%; важко відповісти — 9,6%. Отже, ми бачимо, що головну роль у навчальних досягненнях учні відвели вчителям і лише 18,9% — своїй наполегливій праці й самоосвіті. На наш погляд, це свідчить про недостатню увагу до організації дослідницького навчання в навчальному процесі, а також до проблеми самонавчання.

І в той же час щодо самооцінки рівня набутих учнями в школі умінь і навичок самостійно навчатися, знаходити потрібну інформацію результати опитування такі (у % до тих, хто відповів): високий — 41,9%; вище середнього — 40,4%; середній — 15,9%; нижче середнього — 1,6%; незадовільний — 0,3%;

Щодо самооцінки рівня набутих учнями в школі умінь і навичок розв'язувати наукові й науково-прикладні проблеми результати опитування такі (у % до тих, хто відповів): високий — 8,1%; вище середнього — 35,9%; середній — 43,5%; нижче середнього — 8,9%; незадовільний — 3,5%

Самооцінка рівня набутих учнями в школі умінь і навичок застосовувати здобуті знання на практиці (у % до тих, хто відповів): високий — 32,9%; вище середнього — 46,6%; середній — 17,2%; нижче середнього — 2,5%; незадовільний — 0,8%.

Щодо оцінки 11-класниками України такої реалії, як підвищення освітнього рівня (інтелектуальний розвиток) (у % до тих, хто відповів): дуже важливо — 55,0%; швидше важливо — 31,9%; швидше не важливо — 2,0%; зовсім не важливо — 1,0; важко відповісти — 10,1%.

Проте дані, отримані в ході цього опитування, стосуються в основному самооцінки учнів, тому звернемося до об'єктивних даних, отриманих у результаті експерименту. Нами застосовувалися такі основні методи дослідження:

- відвідування та аналіз уроків з історії України;
- спостереження за дослідницькою діяльністю старшокласників на уроках з історії України;
- аналіз навчальної документації, у ході якого вивчалися продукти дослідницької діяльності школярів, що дало можливість отримати інформацію про стан розвитку дослідницьких умінь у старшокласників;
- вивчення й узагальнення педагогічного досвіду щодо організації дослідницької діяльності старшокласників з історії України у процесі взаємодії школи та музею;
- індивідуальні бесіди з учнями, під час яких з'ясувалися питання щодо наявності системи організації їхньої дослідницької діяльності, а також з учителями, після чого було сформовано враження щодо готовності останніх до розв'язання проблем, що виникають під час педагогічної діяльності, визначено розвиток умінь і навичок учнів та здатність їх до дослідницької діяльності.

Анкетуванням (проведено спільно з С. С. Михайличенко в рамках дисертаційного дослідження) було охоплено 452 учні 9—11 класів середніх загальноосвітніх шкіл м. Києва, м. Мукачєвого, м. Сум та Сумської області.

На питання, як часто на ваших уроках з історії відбувається процес дослідження, відповідь «часто» дали 27% опитаних, «інколи» — 38%, «дуже рідко» — 30%. Із загальної кількості учнів 5% відповіли «ніколи», аргументуючи це незнанням суті справи.

Серед найбільш поширених форм реалізації дослідницької діяльності на уроках історії старшокласниками були названі наступні: самостійно вивчаю додаткову літературу — 20%; працюю з історичними документами — 29%; сам (а) знаходжу проблему в історичному матеріалі — 4%; пишу повідомлення на історичну тематику — 37%; я не займаюся дослідницькою діяльністю — 9% (рис. 1.1).

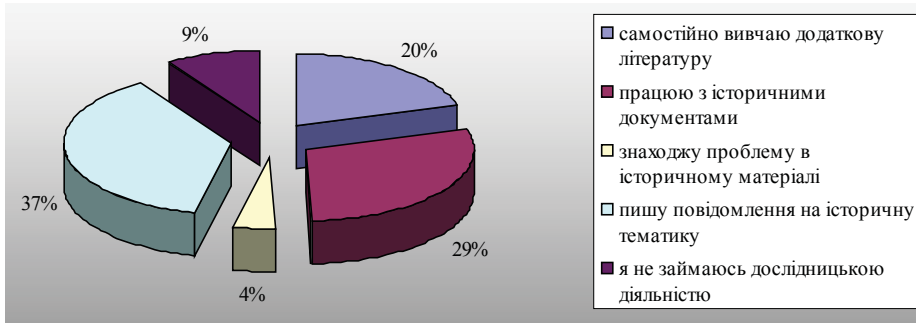


Рис. 1.1. Розподіл учнів за виконанням навчальних завдань під час дослідницької діяльності на уроках історії України

У цей період було проведено анкетування і серед учителів суспільствознавчих дисциплін, адміністрації загальноосвітніх шкіл м. Києва, м. Мукачового, м. Сум та Сумської області з метою виявлення їхнього визначення стосовно дослідницької діяльності учнів, внутрішньої позиції учителів щодо використання дослідницького підходу у своїй роботі. Загальна кількість опитуваних становила 87 осіб.

Проведене анкетування виявило такі результати:

1. Вчителі історії прагнуть активізувати дослідницьку діяльність учнів, використовуючи на своїх уроках різні форми роботи щодо розвитку дослідницьких умінь, а саме: групова (творче об'єднання старшокласників працює над поданим питанням) — 14%; індивідуальне написання творчих робіт — 19%, рефератів — 16%, повідомлень — 20%; історичний диктант — 4%; анкета — 6%; вікторина — 5%; екскурсія до історичного музею — 16%.

2. На питання, чому потрібно розвивати в учнів дослідницькі вміння, 16% вчителів зазначили, що цей процес допомагає формувати всебічно розвинену особистість учня, 18% вбачають у цьому вдосконалення і максимальне використання творчого потенціалу в учнів, відповідь 23% респондентів — розвиває аналітичне і критичне мислення, 21% — викликає інтерес до предмета, 22% — стимулює учнів до дослідницької діяльності.

3. До труднощів, яких зазнали вчителі у ході організації дослідницької діяльності старшокласників з історії України, відносяться такі: складність у підтримуванні уваги школярів — 29%, різний рівень навчальних досягнень учнів — 38%, небажання учнів займатися дослідницькою роботою — 9%, відсутність самостійності — 17% та творчих здібностей у старшокласників — 7%.

Таким чином, можна зробити висновок, що вчителі прагнуть активізувати дослідницьку діяльність учнів задля реалізації розвитку їхніх дослідницьких умінь і на своїх уроках, і в позанавчальний час (використовуючи можливості музеїв історичного профілю, гуртків), проте неготовність значної кількості педагогів до цієї діяльності пояснюється відсутністю чіткої структурованої моделі такої роботи.

Аналіз сучасних тенденцій і суперечностей розвитку шкільної історичної освіти дають можливість визначити дослідницьке навчання як один із перспективних напрямів цього пошуку.





Рис. 1.2. Розподіл використання дослідницьких форм роботи учителями

### Основні поняття та терміни

Однією з важливих методологічних вимог до будь-якої теорії є чітке визначення об'єкта реальної дійсності, що вивчається цією теорією. Зупинимось, насамперед, на таких істотних для нашого дослідження поняттях, як «діяльність», «дослідницька діяльність», «дослідницьке навчання», «дослідницька технологія навчання» «дослідницькі уміння», «профільне навчання».

Традиційна дидактика розглядала процес навчання як формування знань, умінь і навичок учнів. Пояснюється це тим, що зазначені якості легко піддаються контролю зовнішньо вираженими атрибутами навчання — тестами, контрольними роботами, усними відповідями [28]. Однак більш адекватним уявленням про сучасний освітній процес, на нашу думку, слід вважати інтерпретацію його як процесу засвоєння учнями різних видів діяльності. Діяльність — більш широке поняття, оскільки, крім знань, умінь і навичок, передбачає мотиваційний, оцінний та інші аспекти навчання. У табл. 1.1 подано визначення цього поняття з точки зору філософії, соціології та психології [27; 31; 33].

Таблиця 1.1

Наука	Визначення	Джерело
Філософія	Форма активності, що характеризує здатність людини чи пов'язаних з нею систем бути причиною змін у бутті.	Філософський енциклопедичний словник / за ред. В.І. Шинкарук та ін.— К.: Абрис, 2002.— 744 с.
Соціологія	Спосіб буття людини в світі, її здатність вносити в дійсність зміни. Основними компонентами діяльності є: суб'єкт з його проблемами; мета, відповідно до якої перетворюється предмет в об'єкт, на який спрямовано діяльність; засіб реалізації мети; результат діяльності.	Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула.— К.: ЕксОб, 2004.— 304 с.
Психологія	Активність суб'єкта, спрямована на взаємодію з навколишнім середовищем з метою задоволення власних потреб.	Психологічна енциклопедія / авт.- упор. О. М. Степанов.— К.: Академвидав, 2006.— 424 с.

Процес діяльності починається з постановки мети, далі йде конкретизація завдань, накреслення плану, схем дій, які слід виконати, після чого учень переходить до предметних дій, використовує певні засоби та прийоми, виконує необхідні процедури, порівнює хід особистої навчальної діяльності та її проміжні результати з поставленою метою, вносить корективи у свою подальшу діяльність.

Такий підхід — від діяльності учня з освоєння реальності до внутрішніх особистісних перетворень, а від них — до засвоєння культурно-історичних досягнень — становить ядро освітнього процесу особистісно зорієнтованого типу, органічною складовою якого, на нашу думку, має стати дослідницька діяльність учнів.

Дослідницькій діяльності, як одному із видів діяльності, притаманні всі зазначені характеристики. Утім, вона вирізняється з-поміж інших видів діяльності певними особливостями, а саме: творчим характером, проведенням власного дослідження. Під дослідженням розуміють вид систематичної пізнавальної діяльності, що спрямований на здобуття нових знань, отримання нової інформації тощо, на вивчення визначених проблем на основі спеціальних стандартизованих методів (експеримент, спостереження) [31, с. 66].

Етимологічний аналіз слова «дослідження» дає підстави зробити висновок про те, що під цим типом діяльності мається на увазі добути щось «зі сліду», тобто відновити певний порядок речей за непрямими ознаками, відбитками загального закону в конкретних, випадкових предметах. Це, на думку О. Леонтовича, є принциповою особливістю організації мислення у процесі дослідження, з яким нерозривно пов'язаний розвиток спостережливості, уваги, аналітичних навичок, на відміну, наприклад, від проектного типу організації мислення, коли ставиться завдання розв'язання «прямої задачі» — за заданими початковими умовами здійснити низку розумових операцій і дій, спрямованих на конкретні результати [17].

Джерело дослідження як виду діяльності — у властивому людській природі прагненні до пізнання. Нині дослідження, як тип діяльності, втрачає свою виняткову приналежність до наукової галузі. У той же час зростає споживання готових форм, пропонує масовою культурою, розвитку «кліпового сприйняття», для якого характерна можливість сприйняття обмежених за обсягом інформаційних масивів, що призводить до атрофії здатності аналізувати й виробляти власне ставлення до змісту інформації. Типовим прикладом проникнення «кліпової» культури в навчальну діяльність є поширення «коротких викладів» творів класиків літератури, коли зміст художніх творів зі шкільного курсу літератури уміщують в одному томі видань «готові домашні завдання», у яких подаються вже готові відповіді на завдання.

Водночас в умовах технічного прогресу назріла необхідність у проектуванні способів входу дослідження як типу діяльності у сферу освіти з метою конструювання й організації цього процесу шляхом розроблення дослідницьких освітніх технологій і розвитку інноваційних мереж з їхнім впровадженням в освітніх закладах.

*Отже, що розуміють нині науковці під «дослідницькою діяльністю» та «дослідницьким навчанням»?*

Визначення поняття «дослідницька діяльність» не є єдиним у психолого-педагогічній літературі. З огляду на це вважаємо за потрібне на сторінках посібника обміркувати різні трактування цього виду діяльності і зупинитися на тому, яке найбільше відповідає досліджуваній проблемі (див. табл. 1.2).

Як видно з табл. 1.2, у педагогічній науці так і немає усталеного визначення поняття «дослідницька діяльність». І все ж аналіз праць показує — попри неоднозначне тлумачення поняття більшість дослідників і науковців погоджуються із тим, що дослідницька діяльність пов'язана з розв'язанням учнями творчого завдання.

Таблиця 1.2

Автори визначення	Визначення понять «дослідницька діяльність» та «дослідницьке навчання»	Джерело
О. Марченко	Дослідницька діяльність — творчий процес взаємодії двох суб'єктів (учителя й учнів) з метою пошуку відповіді на невідоме, у ході якого між ними відбувається трансляція культурних цінностей і, як результат, формується світогляд. Учитель у такому разі виступає як організатор умов для дослідницької діяльності, що стають поштовхом до формування в учня внутрішньої мотивації розв'язувати будь-яку наукову чи життєву проблему з творчої, дослідницької позиції.	Марченко О. Становлення інноваційної особистості педагога-дослідника в умовах шкільного наукового товариства / О. Марченко // Науковий вісник Чернівецького університету: збірник наукових праць.— Чернівці: Рута, 2006.— (Сер.: Педагогіка та психологія).— Вип. 295.— С. 102—107.— С. 103.
С. Серова, Н. Фоміна	Дослідницька діяльність — це «пізнавальна діяльність, спрямована на вироблення нових знань про об'єкти і процеси, поглиблення вже накопичених знань з предмета, реалізацію власних бажань і можливостей, задоволення інтересів, розкриття задатків та здібностей кожної дитини. Ця діяльність передбачає отримання кожним її учасником конкретного результату у вигляді сукупності знань і вмінь...».	Серова С. О. Шлях у світ наукових технологій / С. О. Серова, Н. В. Фоміна // Управління школою.— 2006.— № 3.— С. 27—29.
Н. Білик Л. Михайлик	Під дослідницькою діяльністю старшокласників розуміють «самореалізацію власного творчого потенціалу, засіб розвитку аналітично-синтетичного мислення».	Білик Н. Організація учнів профільних класів на наукову діяльність / Н. Білик, Л. Михайлик // Директор школи.— 2006.— № 23—24.— С. 29—35.
В. Алфімов	Дослідницьку діяльність розглядає як «співпрацю та співтворчість педагога і вихованців, побудовані на визнанні особистості дитини, на взаємоповазі її пізнавальної та творчої діяльності й взаємній зацікавленості у спільному успіху і наслідках цієї діяльності».	Алфімов В. М. Развиваем умственные творческие способности старшеклассников / В. М. Алфімов // Одаренный ребенок.— 2003.— № 5.— С. 30—41.
Г. Колінець	«Дієвий засіб підвищення якості й ефективності знань і умінь, складну динамічну систему, що є сукупністю волі, емоцій та інтелекту особистості, спрямованих на пошук сутності природи речей та їхніх причинно-наслідкових зв'язків».	Колінець Г. Г. Формування дослідницьких здібностей у старшокласників / Г. Г. Колінець // Обдарована дитина.— 1999.— № 5.— С. 29—39.
О. Леонтович	«Дослідницька діяльність учнів — це освітня технологія, що використовує як головний засіб навчальне дослідження. Дослідницька діяльність передбачає виконання учнями навчальних дослідницьких завдань із завчасно невідомим рішенням, які спрямовані на створення уявлень про об'єкт або явище навколишнього світу під керівництвом спеціаліста — керівника дослідницької роботи».	Леонтович А. В. Концептуальные основания модели организации исследовательской деятельности учащихся / А. В. Леонтович // Школьные технологии.— 2006.— № 5.— С. 63—71.
О. Савенков	«Дослідницьке навчання» — це особливий підхід до навчання, що побудований на основі природного прагнення дитини до самостійного вивчення навколишнього середовища. Головна мета дослідницького навчання — формування в учня готовності та здатності самостійно, творчо освоювати і перебудовувати нові способи діяльності в будь-якій сфері людської культури. Дослідницьке навчання може слугувати ефективним інструментом розвитку інтелекту та креативності дитини в навчанні.	Савенков А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: учебное пособие.— М.: Ось-89, 2006.— 480 с.

Проектуючи дослідницьку діяльність учнів, за основу, як правило, беруть модель і методологію дослідження, що розроблена і прийнята у сфері науки. Проте головна мета навчального дослідження з функціональної точки зору принципово відрізняється від такої у науковій діяльності. Якщо у сфері науки головною метою є виробництво нових знань у загальнокультурному значенні, то в освіті метою дослідницької діяльності вважається надбання учнем функціонального навички (досвіду, практики) дослідження як універсального способу освоєння дійсності через підвищення мотивації до навчальної діяльності та активізації особистої позиції учня в освітньому процесі, основою яких є надбання суб'єктивно нових знань (тобто самостійно отриманих знань, що є новими і особисто значущими для конкретного учня). Отже, у дитини дослідження є не виробництвом, а виступає засобом орієнтації в навколишній дійсності.

Таким чином, під *дослідницькою діяльністю* ми розуміємо діяльність учнів, що пов'язана з пошуком відповіді на творче, дослідницьке завдання з наперед невідомим рішенням і передбачає наявність основних етапів, характерних для дослідження в науковій сфері: постановку проблеми (або виділення основного питання), вивчення теоретико-історичного матеріалу, пов'язаного з обраною темою, висунування гіпотези дослідження, підбір методик дослідження і практичне оволодіння ними, підбір власного матеріалу з теми, його аналіз та узагальнення, власні висновки. Такий ланцюжок є невід'ємною приналежністю дослідницької діяльності, нормою її проведення, хоча не завжди в процесі роботи над історичною проблемою наявність усіх ланок ланцюжка необхідна.

У процесі дослідницької діяльності можна виділити дві взаємозалежні фази (підсистеми):

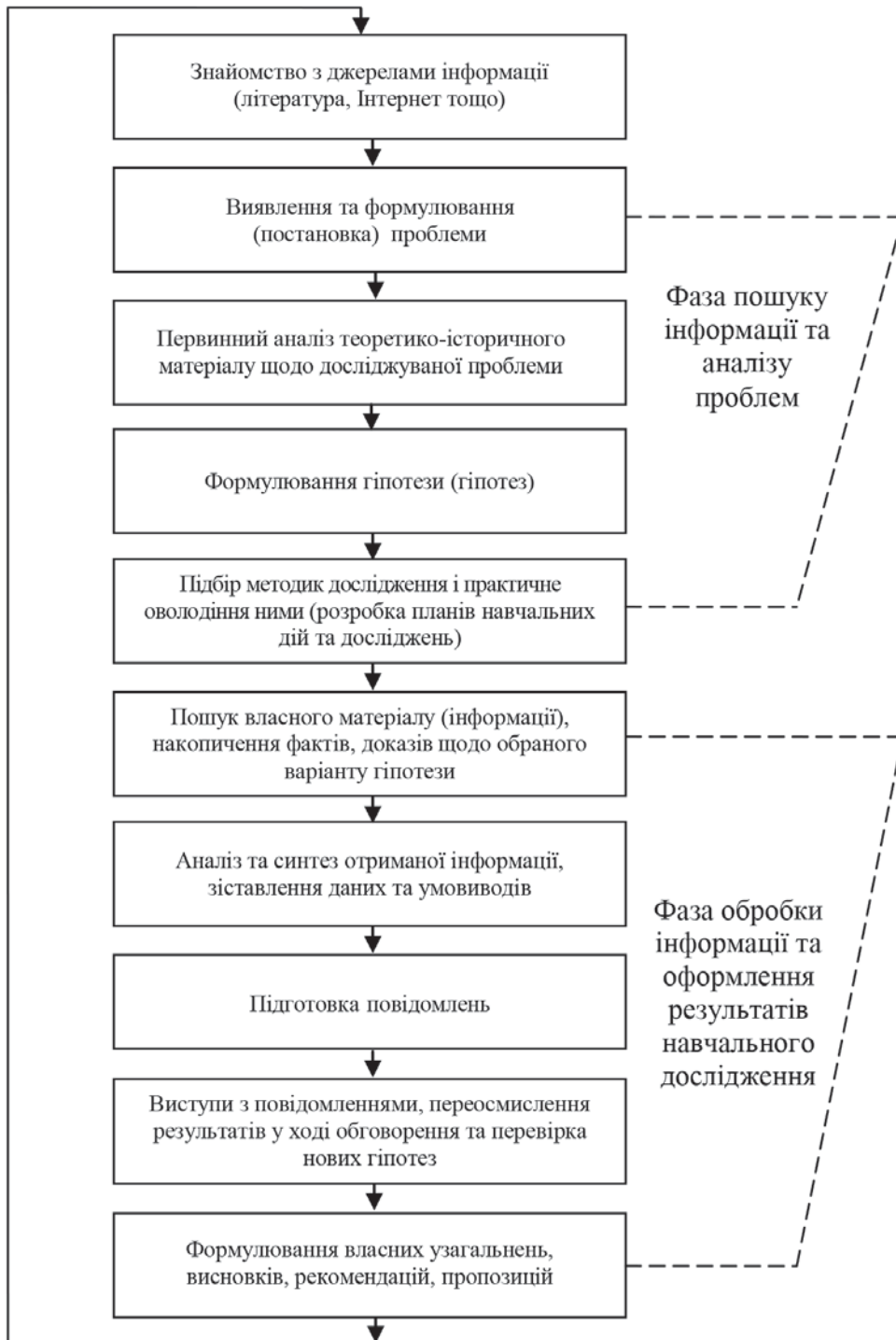
- а) фазу пошуку інформації та аналізу проблем (підсистема надбання знань про об'єкт);
- б) фаза обробки інформації та оформлення результатів навчального дослідження (підсистема перетворення й використання знань).

Для зручності ми подаємо етапи у схемі.

Ці дві фази хоча й пов'язані між собою, та водночас мають відносну незалежність. Їхній зв'язок виражається в тому, що, перш ніж обробити інформацію, її треба отримати. Незважаючи на тісний зв'язок, пошук інформації та її оброблення — різні частини процесу пізнання. Тут використовуються різні стратегії та засоби пізнавальної діяльності. Крім того, часто учні різняться за своїми здібностями шукати й обробляти інформацію. У ході численних досліджень доведено, що у тих учнів, які успішно здійснюють пошук, часто виникають труднощі в обробленні знайденої інформації, її розумінні й осмисленні. Натомість інші школярі успішно обробляють знайдену кимось іншим інформацію, але самі не здатні впоратись із пошуком. Інакше кажучи, одні поводяться як «теоретики», а інші — як «експериментатори», з усіма позитивними й негативними наслідками, що звідси випливають. Розбіжності між пошуком інформації та її використанням важливі і мають враховуватися вчителем під час організації дослідницької діяльності.

*Дослідницьке навчання* — освітня технологія, що використовує навчальне дослідження як головний засіб досягнення результату. Основні характеристики дослідницького навчання: 1) виділення в навчальному історичному матеріалі проблем, які можуть передбачати неоднозначність у їх розв'язанні; спеціальне конструювання навчального процесу; 2) формування уміння висувати версії, гіпотези, обирати проблеми, формулювати їх; 3) розвиток уміння роботи з різними версіями на основі аналізу першоджерел — методики відбору матеріалу, порівняння та ін.; 4) робота з першоджерелами у розробленні версій; 5) удосконалення уміння аналізу історичної інформації, джерела і прийняття у процесі аналізу однієї з версій, висунутих раніше [17].

Основою дослідницького навчання, як освітньої технології, є пошуково-дослідницька діяльність учнів, яка розглядається нами в таких контекстах: *процесуальному* (як спосіб пізнавальної діяльності) — як така, що спонукає учнів до створення оригінального навчально-значущого продукту, у процесі роботи над яким використовуються засвоєні знання, вміння й навички навчально-пізнавальної діяльності, здійснюється їх перенесення в нові умови, проводиться комбінування відомих способів діяльності чи створюється новий підхід до розв'язання проблеми; *змістовного цілеспрямованого особистості* (як об'єкт засвоєння: від пошукового навчання — до навчання пошуку) — як форма зв'язку між внутрішнім світом учня, змістом і спрямованістю його потенціалу та зовнішнім світом і суспільством.



Роль учителя в умовах дослідницького навчання історії полягає не в передаванні готових знань, умінь та навичок учням, а в організації відповідного освітнього середовища, навчаючись у якому, учень спирається на особистий потенціал та у процесі навчальної діяльності і життєвої практики використовує знання, здобуті ним самим.

Таблиця 1.3

Діяльність учителя	Діяльність старшокласника
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Організує діяльність учнів, спрямовану на розв'язання логічно побудованої та методично обґрунтованої системи історичних задач та завдань, аби вони оволоділи досвідом пошуково-дослідницької діяльності.</li> <li>2. Спрямовує учнів на виявлення та осмислення навчальної проблеми.</li> <li>3. Використовує наочність, музеї та інші джерела як засіб залучення старшокласників до самостійних досліджень.</li> <li>4. Ознайомлює учнів з логікою і прийомами використання дослідницького методу в пізнавальній діяльності.</li> <li>5. Надає допомогу в організації самостійної пошукової діяльності учнів.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Самостійно визначає проблему, вивчаючи історичний матеріал, висловлює припущення, гіпотези, будує інтуїтивні здогади; обмірковує план і засоби їхньої перевірки.</li> <li>2. Проводить спеціальні дослідження з історії, спостереження в музеї, розробляє план здійснення контролю, самостійно розв'язує нові дослідницько-пізнавальні завдання або шукає інші засоби розв'язання завдань.</li> <li>3. Виявляє у виконуваній дослідницькій роботі власну ініціативу, використовує наявні знання й уміння для одержання й осмислення нових, оволодіння методами і прийомами творчого розв'язання проблем.</li> <li>4. Виявляє самостійність у пошуковій роботі, спрямованій на розв'язання цілісної проблеми.</li> <li>5. Учиться розв'язувати суб'єктивно нові для нього проблеми.</li> </ol>

Учитель в умовах дослідницького навчання не повинен вести учня «за руку» до готової чи завчасно підготовленої відповіді, а спільно з учнем шукати її як людина, досвідченіша в пошуку відповідей на питання, які ставить нам життя або які ми ставимо самі перед собою. У такій «формулі» співпраці закладено принцип рівноправ'я, який досягається завдяки тому, що ніяка із сторін не знає істини, хоча б тому, що вона недосяжна (наука і процес пізнання припиняють своє існування, коли всі крапки над «і» розставлені). Педагогічна система страждає від того, що значна частина педагогів вважають себе такими, що знають єдино правильні відповіді на всі питання і зобов'язані їх передати «тим, хто не знає», забуваючи, що «чужій правді» не так легко стати «своею». Учитель має виступати саме як носій досвіду організації діяльності, а не як джерело «знань в останній інстанції». Таким чином, обидві сторони взаємодії є суб'єктами, тобто активними учасниками процесу навчання [17; 20; 21].

У процесі дослідницького пошуку учень має оволодіти всіма або більшістю загальних умінь:

- спостерігати за фактами, явищами, подіями, ставити запитання;
- усвідомити проблему й самостійно сформулювати її;
- висловлювати інтуїтивні здогади, передбачення, формулювати гіпотези;
- добирати способи перевірки гіпотез;
- формулювати правила або пояснення;
- організовувати спеціальні спостереження й досліди та виконання передбачуваних розв'язань;
- перевіряти способи розв'язання гіпотез, їх пояснення;
- робити практичні висновки й остаточне утвердження гіпотези.

Результати дослідницької діяльності учнів можуть бути оформлені у вигляді рефератів (на уроці чи семінарських заняттях), доповідей на конференціях наукового товариства учнів, письмових робіт, статей до шкільної газети, МАНівських робіт тощо. У процесі виконання цих робіт учні оволодівають методом історичного дослідження за умови відповідного контролю з боку вчителя.

Наступною безумовною нормою дослідницької діяльності є необхідність доказовості та обґрунтування позиції, даних, способів досягнення результатів та інших атрибутів дослідження,

постійної перевірки результатів, адекватності їх практичній реалізації. У комунікаційному аспекті дуже важливим є обговорення результатів дослідницької діяльності на предмет їх достовірності.

***Чим навчальне дослідження відрізняється від наукового?***

У психолого-педагогічній і методичній літературі простежуються різні підходи не лише щодо тлумачення дослідницької діяльності учнів, а й щодо назви. Деякі дослідники називають її *науково-дослідницькою* (О. Анісімова, С. Васильєва, В. Гнедашев, В. Голобородько, Л. Ковбасенко, І. Кущенко, Л. Левченко, О. Марченко, А. Сологуб, Г. Шумицька), *навчально-дослідницькою* (О. Бруднов, І. Ісаєв, Г. Кропаньова, Г. Лиходєєва, Г. Макотрова, Н. Недодатко, І. Трохимчук, І. Усачова), *навчально-пізнавальною* (С. Генкал, В. Лозова, Л. Маліцька, Н. Тализіна) або *пошуково-дослідницькою* (О. Павленко, В. Редіна, Л. Тихенко).

Зокрема, частина дослідників (Н. Недодатко, О. Павленко та ін.) вважають недоцільним (та й неправомірним) використання терміна «науковість» щодо дослідницької роботи учнів. У навчальному процесі дослідження має саме навчальний характер і передбачає розвиток особистості, а не отримання об'єктивно нового результату, нових знань (як у науці). Мета дослідницької діяльності в освіті — опанування учнями функціональної навички дослідження як універсального засобу засвоєння дійсності, розвиток дослідницького типу мислення, активізація особистісної позиції учня в освітньому процесі шляхом поглиблення суб'єктивно нових знань (самостійно здобутих знань, нових та особистісно значущих для конкретного учня) [17, с. 68].

На наш погляд, більш доцільним є підхід до використання відповідної термінології стосовно учнівських досліджень, запропонований О. Анісімовою. В основі її підходу — характер педагогічної взаємодії між учнем і педагогом: якщо педагог знає шлях пошуку і пропонує учневі пройти цим шляхом, передбачаючи чи напевне знаючи очікуваний результат, то така діяльність називається навчально-пізнавальною; якщо педагог знає шлях проведення дослідження, але не знає кінцевого результату, пропонуючи дитині самостійно розв'язати проблему чи комплекс проблем, то така діяльність може вважатися навчально-дослідницькою; якщо педагог володіє методикою та різноманітними методами наукового дослідження й ознайомлює з ними учня, йому та учневі притаманні наукове передбачення та наукова інтуїція, однак обидва не знають ні шляху пошуку, ні кінцевого результату дослідження, то така діяльність може називатися науково-дослідницькою [2; 18]. Прикладом науково-дослідницької діяльності є чимало робіт у системі МАН.

***Що розуміють під терміном «учнівське (навчальне) дослідження»?***

На думку Г. Шумицької, А. Альбрехт учнівське дослідження — це форма поглибленого навчання й наукової підготовки майбутнього фахівця, де кінцевою метою є здобуття нових знань та умінь застосовувати їх на практиці [35, с. 70].

О. Леонтович під навчальним дослідженням учнів розуміє освітній процес, що реалізується на основі технології дослідницької діяльності. Основними характеристиками такого дослідження, на думку вченого, є: 1) виділення у навчальному матеріалі проблемних точок, які передбачають неоднозначність; спеціальне конструювання навчального процесу «від цих точок» або проблемна подача матеріалу; 2) розвиток навички формування або виокремлення кількох версій, гіпотез (погляд на об'єкт, розвиток процесу тощо) за обраною проблемою, їх адекватне формулювання; 3) розвиток навички роботи з різними версіями на основі аналізу свідчень або першоджерел (методики збору матеріалу, порівняння та ін.); 4) робота з першоджерелами, «свідченнями» під час розроблення версій; 5) розвиток навичок аналізу і прийняття на основі аналізу однієї версії як істинної [17, с. 67].

З огляду на зазначені характеристики учнівських досліджень, практичне застосування сучасних технологій, форм і методів навчання, а також урахування тематики навчальних планів з історії України в старшій школі, вважаємо, що на уроках із цього предмета використовується насамперед навчально-дослідницька діяльність.

З огляду на це, дослідницька діяльність учнів старшої школи стає одним із важливих завдань сучасної шкільної освіти, в основі якої лежить найважливіша потреба в новій інформації, нових враженнях і знаннях, у нових результатах діяльності. Ця потреба є невід’ємною складовою особистості.

Отже, проаналізувавши наведені визначення дослідницької діяльності учнів, ми вважаємо, що дослідницька діяльність старшокласників — це специфічний вид пізнавальної діяльності, який використовує навчальне дослідження як головний засіб досягнення освітнього результату. У процесі дослідницької діяльності учень, використовуючи наявні в нього знання, уміння й навички, опановує специфічні способи діяльності з розв’язання навчальних проблем, розвиває дослідницький тип мислення і свої дослідницькі вміння, а також самостійно здобуває нові знання.

Хочемо звернути свою увагу ще на один термін — «дослідницька технологія навчання», який вводить І. П. Єрмакова у своєму дисертаційному дослідженні [9]. Враховуючи критерії технологічності (Г. Селевко) та зміст дефініції «навчально-дослідницька діяльність» (Л. Фоміна, О. Леонтович), дослідницька технологія навчання у дисертації конкретизується як система науково обґрунтованих дій учителя та учнів, пов’язаних із розв’язанням творчого, дослідницького завдання із очікуваним результатом у різних галузях науки, техніки, мистецтва, що передбачає наявність основних етапів, характерних для наукового дослідження, спрямованих на досягнення гарантованого кінцевого результату — отримання учнем об’єктивно чи суб’єктивно нового результату або способу діяльності, що збагачує систему знань учня й характеризується високим ступенем самостійності [9].

#### *Особливості застосування дослідницької технології навчання історії в старшій школі*

На думку більшості педагогів та психологів, процес дослідницької роботи не тільки сприяє успішному навчанню, але й допомагає старшокласникам самоствердитися і в подальшому пов’язати життя з наукою. Накопичений досвід роботи залучення учнів до дослідницької діяльності дав змогу дослідникам (Т. Юрмазовій, Л. Зольниковій, Н. Даниленко та ін.) виокремити низку позитивних аспектів:

- у результаті більш тісного спілкування під час виконання дослідницької роботи поліпшується психологічний контакт учнів з учителями;
- учні в майбутньому, після завершення навчання в школі, набагато краще адаптуються до середовища ВНЗ, одразу включаються в освітній процес;
- досягається більш глибоке засвоєння навчального матеріалу за темою навчального дослідження;
- спостерігається ефект наступності поколінь, коли учасники проектів минулих років, котрі натеper навчаються у ВНЗ, продовжують реалізацію науково-дослідницьких розробок не лише як безпосередні виконавці, а й керівники проектів [36, с. 96].

Дослідницька діяльність старшокласників вимагає реалізації низки принципів, зокрема:

- принципу природності (проблема має бути не надуманою, а реальною, відповідно інтерес має бути не штучним, а справжнім);
- принципу усвідомленості (учні мають усвідомлювати і розуміти як проблему, мету й завдання, так і хід дослідження, його результати);
- принципу самодіяльності (учень може оволодіти ходом дослідження лише через власний досвід);
- принципу наочності (учень має вивчати історію не лише за книгами, а й за пам’ятками історії). Зокрема, у цьому випадку на допомогу приходить музейна педагогіка.

Дослідницька діяльність — процес спільної роботи учня й педагога з метою виявлення сутності досліджуваних явищ і процесів. Метою такої взаємодії є створення умов для розвитку творчої особистості, її самовизначення й самореалізації. У побудові процесу дослідницького навчання важливим є:

- тема дослідження повинна бути цікавою для учня та збігатися з колом інтересів учителя;
- учень має чітко усвідомлювати суть проблеми, інакше весь процес пошуку її розв’язання буде безглуздом, навіть якщо він буде проведений учителем бездоганно правильно;



- робота над розкриттям проблеми дослідження має проходити у співпраці вчителя та учня;
- розв'язання проблеми передусім має приносити щось нове учню не лише у способі її розв'язання, а й у пізнанні самого себе, у розкритті власного інтелектуального потенціалу.

Педагогу слід орієнтуватися не лише на розвиток дослідницької мотивації учнів, а й визначити зміст і рівень сформованості їхніх дослідницьких умінь і навичок, йому необхідно врахувати паралельність (відповідно до змісту навчальних предметів) і послідовність (відповідно до періоду навчання і характеру засвоєння навчальної програми) формування дослідницьких орієнтирів, умінь і навичок.

Під час організації дослідницької діяльності у старших класах загальноосвітніх навчальних закладів необхідне поетапне, з урахуванням вікових особливостей, цілеспрямоване формування всіх компонентів дослідницької культури школяра, виділених Т. Файн:

- розумових умінь і навичок (аналіз і виділення головного; порівняння; узагальнення й систематизація; визначення й пояснення понять; конкретизація, докази й спростування, уміння бачити протиріччя);
- умінь і навичок роботи з книгою та іншими джерелами інформації;
- умінь і навичок, пов'язаних з культурою усного й писемного мовлення;
- спеціальних дослідницьких умінь і навичок [38].

Упроваджуючи в навчальний процес дослідницьку діяльність, учитель має наперед ознайомитися з дослідницькою практикою у відповідній науковій галузі, виявити комплекс методів, прийомів і методик, доступних для використання в дослідницькій діяльності школярів, що може стати підґрунтям для розроблення системи завдань, які потребують застосування досліджень для розв'язання навчальних проблем. Велике значення має розроблення системи запитань та алгоритмів, що стимулюють школярів до участі в навчальних дослідженнях. Особливої уваги педагога потребує формування дослідницьких умінь і навичок учнів відповідно до особливостей історії України як навчального предмета.

Реалізація дослідницької діяльності передбачає організацію навчальних досліджень не лише на уроці, а й у позакласній та гуртковій роботі. Слід заохочувати учнів до участі у предметних олімпіадах, наукових конференціях, у підготовці наукових публікацій. Дослідницька діяльність з історії сприяє розвитку критичного мислення учнів, оволодінню навичками історичного аналізу, забезпечує якісно новий рівень знань, посилює виховний вплив уроків історії, розвиває в учнів пізнавальні інтереси. Саме тому застосування цього методу в поєднанні з іншими, організація дослідницької діяльності у процесі вивчення історії України в старших класах є необхідною умовою забезпечення якісних знань учнів і їхнього інтелектуального розвитку.

Проте в практикуючих учителів виникає цілком закономірне питання: *чи слід орієнтувати навчальний процес на повномасштабне застосування дослідницьких методів?* Як показують результати констатувальних зрізів та анкетування вчителів, проведених у межах нашого дослідження, схильність старшокласників до дослідницької діяльності значною мірою індивідуальна. Вона залежить від багатьох чинників, зокрема, від розвитку пізнавальних інтересів, аналітичних здібностей, змісту й обсягу знань, спостережливості, пам'яті, уваги, гнучкості мислення, працьовитості, волі, спроможності до зосередженої та відповідальної праці окремого учня. Це свідчить про *особистісно-зорієнтований характер цієї технології*.

На наш погляд, у масовій школі в процесі навчання предмета «Історія України» слід говорити про застосування дослідницького підходу в навчанні, спрямоване на становлення в старшокласників досвіду самостійного пошуку нових знань і використання їх в умовах творчості, на формування нових пізнавальних цінностей учнів і збагачення їхньої пізнавальної ціннісної орієнтації. Повномасштабне використання дослідницьких методів більш доцільне в процесі навчання курсів за вибором (цьому питанню в роботі присвячена особлива увага). У такому випадку учень сам вибирає курс, і його дослідницький досвід повинен відповідати науковим

методам пізнання, розширювати зміст його освіти й удосконалювати підготовку до майбутньої професійної діяльності. Рівні дослідницького навчання можуть бути різноманітними.

Таблиця 1.4

Рівні дослідницького навчання

Рівні	Що робить	
	вчитель	старшокласник
Традиційний	Ставить, формулює і розв'язує проблему	Запам'ятовує та конспектує розв'язання проблеми
1-й дослідницький (низький)	Ставить і формулює проблему	Робить спробу самостійно розв'язати проблему
2-й дослідницький	Ставить проблему	Формулює і робить спробу самостійно розв'язати проблему
3-й дослідницький	Інформує, організує, керує та контролює учнів	Усвідомлює інформацію, ставить, формулює і розв'язує проблему

З нашої точки зору, в нинішніх умовах під час вивчення історії України, як і більшості навчальних дисциплін, найбільш прийнятними є перший та другий рівні дослідницького навчання. Щодо третього рівня, то його використання можливе в тому випадку, коли, починаючи з основної школи, учні володітимуть елементами дослідницького навчання і в старшій школі будуть готові до роботи на третьому рівні. Третій рівень прийнятний у профільній школі в процесі навчання курсів за вибором. Але за всієї позитивності дослідницької технології навчання необхідно пам'ятати, що у випадку, коли учні не знають основ предмета, погано орієнтуються в ньому, організувати творчу діяльність дослідницьким методом практично неможливо. Зважаючи на це, його можна протиставити іншим методам і технологіям навчання. Універсалізація дослідницького навчання може принести лише шкоду.

Крім того, слід звернути увагу на те, що старшокласники змушені готуватися до ЗНО, що, у свою чергу, передбачає вивчення насамперед основ предмета. Тому вважаємо, що дослідницька технологія навчання на третьому рівні більш оптимальна під час вивчення (викладання) курсів за вибором. Про те, як організувати дослідницьке навчання під час вивчення курсів за вибором в умовах дослідницького навчання, ми детально зупинимось у наступних розділах.

*Деякі думки щодо основних компонентів навчально-дослідницької діяльності старшокласників*

Основними компонентами навчально-дослідницької діяльності учнів, на думку дослідників, є:

- ✓ мотиваційний,
- ✓ змістовий,
- ✓ організаційний,
- ✓ процесуальний,
- ✓ технічний,
- ✓ комунікаційний,
- ✓ результативний.

В організації дослідницької діяльності учнів у процесі вивчення історії України надзвичайно важливим є мотиваційний компонент, адже потрібно спонукати внутрішні пізнавальні мотиви. Дослідники виділяють також декілька рівнів мотивації. Низький, споглядальний рівень мотивації — коли учня приваблюють лише яскраві факти й ефектні досліди чи експерименти. Школярі, які виявляють споглядально-діяльний рівень мотивації в дослідженнях, цікавляться в основному розв'язанням нескладних дослідницьких завдань, поясненням явищ і фактів, встановленням причинно-наслідкових зв'язків між ними. Вищими є діяльний, діяльно-дослідницький і дослідницький рівні мотивації. Для першого з них характерним є однаковий ступінь інтересу, бажання й прагнення старшокласників і до дослідницької, і до репродуктивної діяльності. Для другого — перевага в учнів інтересу, бажання і прагнення до дослідницької діяльності. Найвищим є дослідницький рівень мотивації — інтерес учнів до цього виду діяльності є стрижневим [21].

Завершує навчальну діяльність на уроці заключний етап, який містить рефлексії учнів — усвідомлення ситуації досягнення мети, переживання ситуації успіху, зміцнення позитивної мотивації стосовно діяльності — реалізація механізму «цінування».

Механізм «цінування» — це висловлення педагогом свого позитивного ставлення, емоцій з приводу діяльності учнів та її результатів.

Слід розрізняти «цінування» і «оцінювання». Оцінювання передбачає кількісну та якісну (як позитивну, так і негативну) оцінку навчальної роботи школярів. «Цінування» може бути лише позитивним, воно «передбачає автентичність педагога — відповідність почуттів, які виражаються, тим почуттям, які реально переживаються» [37, с. 177]. Саме «цінування» є основним механізмом культивування системи гуманістичних, соціально зорієнтованих цінностей учнів.

Хочемо звернути увагу на ще один момент запровадження дослідницького навчання в школі. Оскільки головною метою дослідницької діяльності учнів є розвиток їхніх дослідницьких умінь, навичок аналітичного мислення, то слід надавати школярам певну свободу в роботі, щоб не перетворити дослідження, процес активізації пізнавальної активності у звичну за репродуктивної системи навчання послідовність стандартних навчальних етапів. Дослідницька діяльність учнів старшої школи відноситься до продуктивної діяльності і може бути складовою творчої діяльності. Тож для успішного здійснення будь-якої діяльності необхідні певні уміння, що відповідають її виду. Водночас рівень сформованості умінь учнів визначає й ступінь інтєресу до відповідної діяльності [18, с. 93].

Тож розглянемо трактування понять «уміння», «дослідницькі уміння» з огляду на те, що одним із завдань організації дослідницької діяльності старшокласників є розвиток їхніх дослідницьких умінь.

*Отже, що таке уміння?* У психолого-педагогічній літературі існує багато трактувань поняття «уміння». Найбільш вдалими, на нашу думку, є формулювання М. Ярмаченка, за яким уміння — це «набута знанням чи досвідом здатність робити що-небудь. Виражає підготовленість до практичних і теоретичних дій, що виконуються швидко, точно і свідомо. Сформоване вміння може стати властивістю особистості й умовою набуття нових умінь та навичок, тобто показником інтелектуального розвитку особистості й, насамперед, здатності до перебудови засвоєних прийомів діяльності (праці), до набуття знань і застосування їх у змінених умовах відповідно до поставленої мети діяльності» [22, с. 94]. Воно формується у вправах і створює можливість виконання дій не лише у звичних, а й у змінених умовах.

Уміння старшокласників показують ступінь оволодіння прийомами навчальної роботи. Ознакою сформованого вміння є здатність учнів переносити відомі їм навчальні або розумові дії (прийом) у нову ситуацію, вибирати і використовувати адекватні прийоми для розв'язання оригінальних задач. У будь-якому разі вміння завжди буде свідомою дією, адекватною цілям її застосування і змісту навчального історичного матеріалу [24, с. 74].

Неоднозначною в педагогічній науці є і *класифікація загальнонавчальних умінь*. А їх чимало. Зокрема, розглядаючи питання про сучасні освітні технології, Д. Левітес виокремлює такі вміння: організаційно-практичні, інтелектуальні, дослідницькі, комунікативні [16, с. 68]. Виходячи із теми нашого посібника, ми виокремимо поняття «дослідницьке уміння» як уміння самостійно здобувати знання.

Посилення засад науки й завдань актуалізації навчання в загальноосвітній школі вимагає насамперед розвитку в учнів умінь самостійно і творчо здобувати знання. Це зумовило розвиток теорії дослідницьких умінь. Відомо, що процес навчання є різновидом пізнавального процесу, який відбувається у специфічних умовах. З цього приводу Ю. Бабанський указував: «Оскільки учні в процесі навчання пізнають нові факти, явища, закони, теорії, то загальні закономірності наукового пізнання застосовуються і в цьому процесі, але дещо у своєрідній формі. Так, у навчальному процесі ставиться завдання не відкриття нових наукових істин, а лише їх творче засвоєння» [3, с. 436]. За такого підходу в учнів і формуються дослідницькі уміння.

О. Заболотний дослідницькі вміння розглядає як більш високий, творчий рівень розвитку загальнонавчальних умінь. На його погляд, дослідницькими вміннями варто вважати такі

якості і властивості особистості, як вміння бачити суперечності, формувати проблему, ставити мету й завдання дослідження, висувати гіпотезу дослідження, вибирати й використовувати методи дослідження, збирати й аналізувати інформацію, самостійно планувати діяльність за етапами, апробувати гіпотезу, обґрунтовувати власні погляди, оцінювати власну діяльність [10].

А. Карлашук спирається у своєму дослідженні на таке визначення цього поняття: «Навчальні дослідницькі уміння — здатність учня виконувати розумові і практичні дії, що відповідають науково-дослідницькій діяльності, підпорядковуються логіці наукового дослідження, на основі знань і умінь, що набуваються в процесі вивчення основ наук» [13, с. 8].

Ми виходимо з визначення Н. Недодатко [21, с. 21] і вважаємо, що дослідницькі уміння — це складне психічне утворення учня, що є поєднанням комплексу дій (інтелектуальних, практичних, самоорганізації та самоконтролю), засвоєних і закріплених у способах діяльності. Ці вміння є основою готовності школярів до пізнавального пошуку і формуються лише в процесі дослідницької діяльності учнів.

На підставі аналізу психолого-педагогічних досліджень [там само], нами було визначено компоненти дослідницьких умінь, а саме:

1) інтелектуальний (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація, абстрагування, опис об'єктів, що вивчаються, індуктивний висновок, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, постановка проблеми, висунення гіпотези, її розв'язання, пошук і використання аналогії, дедуктивний висновок і доказ);

2) практичний (використання навчальної, довідкової й додаткової літератури, оформлення результатів дослідження);

3) контрольний (планування проведення роботи, раціональне використання роботи й засобів діяльності, регулювання й перебудова своїх дій, самоперевірка здобутих результатів, самооцінка).

З огляду на це, під дослідницькими вміннями учнів профільної школи з історії ми розуміємо вид дослідницьких умінь, що характеризується опануванням старшокласниками інтелектуальними, практичними, контрольно-проективними способами предметної пізнавальної діяльності, результатом якої є здатність самостійного розв'язання пізнавальних проблем.

Про організацію процесу навчальної діяльності творчого й дослідницького характеру йдеться в багатьох державних документах. Зокрема, у Концепції профільного навчання в старшій школі зазначено, що одним із домінуючих видів діяльності учнів у рамках профільного навчання є дослідницька діяльність. Учні профільних класів мають можливість вибирати рівень, способи і форми навчання, складати й реалізовувати власні дослідницькі проекти [15]. Розвиток у старшокласників здатності займати дослідницьку позицію, допомога їм в оволодінні методологією дослідження і застосування здобутих знань у різних галузях науки і техніки, — ці аспекти мають стати пріоритетними у формуванні нового плану профільного навчання історії [20].

Деякі слова про *профільне навчання*.

Ураховуючи характер досліджуваної проблеми та сучасний період реформування вітчизняної освіти, вважаємо за необхідне розглянути питання розвитку профільного навчання, яке надає можливості спрямувати вибір учнів на задоволення їхніх освітніх запитів з урахуванням внутрішньої та зовнішньої диференціації навчання, розвинути їхні дослідницькі уміння, сформувати творчу особистість, а також, з огляду на це, забезпечити старшокласників більш якісною підготовкою до вступу у вищі навчальні заклади.

Учні 10—11-х класів у соціальній структурі суспільства репрезентують особливу соціальну групу, вік якої називається ранньою юністю. У цьому віці ламається й перебудовується все попереднє ставлення до світу і до самого себе, розвиваються процеси самосвідомості і самовизначення, що у кінцевому підсумку веде до формування тієї життєвої позиції, з якою випускник починає самостійне життя. Тож ми вважаємо, що цей віковий етап є найбільш сприятливим для організації процесу цілеспрямованого формування навчально-дослідницької культури учнів, а профільне навчання значно розширює можливості старшокласника у виборі власної освітньої траєкторії.

В останнє десятиліття проблема профільного навчання привертає увагу багатьох науковців. Питаннями професійної орієнтації старшокласників в умовах профільного навчання займаються М. Бех, Н. Білик, Д. Закатнов, А. Масюк, О. Мокрогуз, Т. Назарова, Н. Побірченко, О. Топузов, О. Явтушенко та багато інших.

Відповідно до Концепції профільного навчання<sup>1</sup>, «профільне навчання — вид диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів та здібностей учнів і створення умов для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у цілях, змісті та структурі організації навчання» [15].

Профіль навчання — це спосіб організації диференційованого навчання, який передбачає поглиблене і професійно зорієнтоване вивчення циклу споріднених предметів. Він охоплює таку сукупність предметів: базові загальноосвітні, профільні та курси за вибором. На наш погляд, саме в рамках профільних та елективних курсів перспективним є використання дослідницької діяльності учнів. Реалізація дослідницького підходу на всіх етапах освітнього процесу веде до розвитку навиків аналізу одержаної інформації; дає змогу зіставляти матеріал, одержаний під час вивчення різних предметів і з різних джерел, виявляти проблемні питання, що вимагають додаткового осмислення, знаходити можливі шляхи розв'язання поставлених дослідницьких задач.

Проте буття підлітка не повинне обмежуватися лише якоюсь однією визначеною діяльністю, навіть якщо вона буде дослідницькою. У контексті, де трансляція культурної традиції відбувається через трансляцію цінностей науки, дослідницька діяльність виступає як форма центротвірного стрижня спільної діяльності учнів різних класів з викладачами на основі досягнення загальної мети.

Нині зміст освіти розглядається як педагогічно адаптований соціальний досвід людства, тотожний за структурою людській культурі. Учені виділяють такі основні елементи змісту освіти: 1) досвід пізнавальної діяльності, що фіксується у формі знань; 2) досвід виконання відомих способів діяльності — уміння діяти за зразком; 3) досвід творчої діяльності — здатність застосовувати здобуті знання, набуті уміння і навички в змінених умовах; 4) досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу, що охоплює систему цінностей, особистісних орієнтацій.

Згідно з Концепцією профільного навчання, у 10–11-х класах загальноосвітніх шкіл передбачено такі його основні напрями: суспільно-гуманітарний, філологічний, художньо-естетичний, природничо-математичний, технологічний, спортивний [15].

Саме суспільно-гуманітарний напрям профільного навчання старшокласників безпосередньо пов'язаний з темою нашого дослідження. Нині варіативний підхід до вивчення курсу історії України в старшій школі забезпечується різними формами організації навчання історії, серед яких є предметні гуртки, наукові товариства учнів, мала академія наук, предметні олімпіади, кабінети профорієнтації, позашкільна предметна діяльність. Зважаючи на тему нашого дослідження, саме позашкільна предметна діяльність може бути представлена взаємодією школи і музею в організації дослідницької діяльності старшокласників з історії України. Бажаним є систематичне залучення учнів до їхньої дослідницької діяльності під час екскурсій, участі в науково-практичних конференціях, історичних олімпіадах і вікторинах, виставках творчих робіт, інтелектуальних іграх і змаганнях, фахових турнірах і конкурсах тощо, які організовуються музеями історичного профілю.

Отже, підсумовуючи, зазначимо, що системний підхід до навчально-виховного процесу дає змогу розглядати дослідницьке навчання як один з можливих типів його організації, як певну систему, що поєднує відповідну мету, завдання, зміст, методи й форми та передбачає особливі результати навчання учнів. Головна особливість такого навчання — активізувати навчальну роботу дітей, надавши їй дослідницького, творчого характеру, і таким чином поступово передати учням ініціативу в організації своєї пізнавальної діяльності. Роль педагога

<sup>1</sup> Рішення Колегії Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції профільного навчання в старшій школі» від 25 вересня 2003 р. № 10/12-2.

за такого навчання істотно відрізняється від тієї, що відводиться йому в традиційному, котре базується на основі використання переважно репродуктивних методів навчання. Педагог стає консультантом та помічником юного дослідника. В умовах дослідницького навчання педагог для учня є взірцем творчої діяльності, тим, у кого можна вчитися дослідницького підходу до навчання і до життя в цілому. Такий підхід потребує і відбору методів і форм навчання й оцінювання навчальних досягнень учнів, що відповідають вимогам організації пізнавальної діяльності учнів у процесі розв'язання проблемних ситуацій.

На цій основі може бути побудована методика дослідницького навчання історії України в профільних класах суспільно-гуманітарного напрямку. Це, своєю чергою, дає змогу перевести її на рівень технології та на основі концептуального опису її компонентів запровадити у шкільну практику, забезпечивши таким чином підвищення якості навчання історії.

Мета застосування дослідницької технології в навчанні — набуття старшокласниками досвіду дослідницької роботи в пізнавальній діяльності; об'єднати розвиток їхніх інтелектуальних здібностей, дослідницьких умінь і творчого потенціалу й на цій основі формувати активну, компетентну, творчу особистість.

Для досягнення цієї мети потрібно сформувати стійкий інтерес учнів до пізнавальної дослідницької діяльності, забезпечити високий рівень їхніх дослідницьких умінь і навичок, знання дослідницьких процедур і методик, розуміння ціннісної ролі досліджень в удосконаленні знань.

Застосовуючи дослідницький підхід до навчання, можна розв'язати низку спеціальних педагогічних завдань:

- використати дослідницькі методи у вивченні учнями предметів навчальної програми;
- застосувати дослідження під час ознайомлення старшокласників з окремими явищами, процесами і фактами професійної підготовки;
- допомогти учням у засвоєнні комплексу дослідницьких заходів, формувати їхні дослідницькі уміння та навички;
- прищеплювати учням інтерес до навчальних і наукових досліджень;
- формувати в старшокласників розуміння того, що їхнє навчання наближається до наукового пізнання;
- розвивати дослідницьку складову у світогляді майбутніх фахівців;
- збагачувати творчі можливості учнів на основі формування їхнього дослідницького досвіду;
- вивчати та аналізувати індивідуальні особливості формування дослідницького досвіду учнів, його впливу на їхній інтелектуальний розвиток і виховання;
- освоєння вчителем дослідницького підходу до розкриття змісту навчальної програми дисципліни, до розподілу часу на вивчення окремих змістових модулів і тем програмного матеріалу, до встановлення міжпредметних зв'язків, до вибору доцільної методики організації дослідницько-пізнавальної діяльності учнів.

## Література

1. Алфимов В. М. Развиваем умственные творческие способности старшекласников / В. М. Алфимов // Одаренный ребенок. — 2003. — № 5. — С. 30—41.
2. Анисимова О. И. Некоторые аспекты и особенности научно-исследовательской деятельности как образовательной технологии / О. И. Анисимова // Отечество. — 2001. — № 7. — С. 12—18.
3. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / авт. - сост. М. Ю. Бабанский. — М. : Педагогика, 1989. — 560 с.
4. Білик Н. Орієнтація учнів профільних класів на наукову діяльність / Н. Білик, Л. Михайлик // Директор школи. — 2006. — № 23—24. — С. 29—35.
5. Бойко Е. И. К постановке проблемы умения и навыков в современной психологии / Е. И. Бойко // Современная педагогика. — 1955. — № 1. — С. 47.

6. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів / Г. Ващенко. — Вид. 1-ше. — К. : Українська Видавнича Спілка, 1997. — 441 с.
7. Голобородько В. В. Наукова робота учнів / В. В. Голобородько, В. М. Гнедашев. // Програма організації науково-дослідницької діяльності учнів. — Х. : Основа, 2005. — 208 с.
8. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 376 с.
9. Єрмакова І. П. Підготовка майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін до використання дослідницької технології у професійній діяльності : рукопис : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти / Єрмакова Ірина Павлівна; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. — Кіровоград, 2011.
10. Заболотний О. В. Формування дослідницьких умінь учнів у процесі вивчення синтаксису української мови [Електронний ресурс] / О. В. Заболотний. — Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2007-3/07zovsym.htm>
11. Ильина Т. А. Структурно-системный подход к организации обучения / Т. А. Ильина. — М. : Знание, 1972. — 96 с.
12. Кабанова-Меллер Е. Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся / Е. Н. Кабанова-Меллер. — М., 1968. — 288 с.
13. Карлащук А. Ю. Формування дослідницьких умінь школярів у процесі розв'язування математичних задач з параметрами : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. — К., 2001. — 19 с.
14. Колінець Г. Г. Формування дослідницьких здібностей у старшокласників / Г. Г. Колінець // Обдарована дитина. — 1999. — № 5. — С. 29—39.
15. Концепція профільного навчання в старшій школі / Лист Міністерства освіти і науки України від 30 травня 2003 року № 1/9—273 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://uazakon.com/document/fpart86/idx86618.htm>.
16. Левитес Д. Г. Практика обучения : современные образовательные технологии / Д. Г. Левитес. — М.; Воронеж, 1998. — 288 с.
17. Леонтович А. В. Концептуальные основания модели организации исследовательской деятельности учащихся / А. В. Леонтович // Школьные технологии. — 2006. — № 5. — С. 63—71.
18. Лиходеева Г. В. Навчально-дослідницькі уміння та дослідницька діяльність учнів у психолого-педагогічній літературі / Г. В. Лиходеева // Дидактика математики : проблеми та дослідження. — 2007. — № 27. — С. 89—94.
19. Марченко О. Становлення інноваційної особистості педагога-дослідника в умовах шкільного наукового товариства / О. Марченко // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. праць. — Чернівці : Рута, 2006. — Вип. 295. — С. 102—107. — (Педагогіка та психологія).
20. Мороз П. В. Курси за вибором в системі дослідницького навчання історії України в профільній школі / П. В. Мороз // Науковий вісник Миколаївського державного університету : зб. наук. праць [за заг. ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти]. — Миколаїв : МДУ, 2009. — Вип. 24. — С. 29—40. — (Педагогічні науки).
21. Недодатко Н. Технологія формування навчально-дослідницьких умінь школярів / Н. Недодатко // Рідна школа. — 2002. — № 6. — С. 21—23.
22. Педагогічний словник / за ред. дійсн. члена АПН України М. Д. Ярмаченка — К. : Пед. думка, 2001. — 516 с.
23. Пиаже Ж. Избр. психол. труды : пер. с англ. и франц. / вступ. ст. В. А. Лекторского, В. Н. Садовского, Э. Г. Юдина. — М. : Междунар. пед. академия, 1994. — 680 с.
24. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. — К., 2007. — 144 с.
25. Превентивная педагогика : учеб. пособ. / Л. В. Кондрашова. — Кривой Рог : КГПУ, 2004. — 304 с.
26. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : постановка Кабінету Міністрів України від 14 січня 2004 року № 24 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://uazakon.com/big/text876/pg1.htm>

27. Психологічна енциклопедія / авт.-упор. О. М. Степанов. — К. : Академвидав, 2006. — 424 с.
28. Ротенберг В. С. Мозг, обучение и здоровье / Ротенберг В. С., Бондаренко С. М. — М., 1989. — С. 35
29. Савенков А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению : учеб. пособ. / Савенков А. И. — М. : Ось-89, 2006. — 480 с.
30. Серова С. О. Шлях у світ наукових технологій / С. О. Серова, Н. В. Фоміна // Управління школою. — 2006. — № 3. — С. 27—29.
31. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. — К. : ЕксОб, 2004. — 304 с.
32. Топузов О. М. Профільне навчання : проблеми формування змісту курсів за вибором та організація навчальної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах / О. М. Топузов. // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць [редкол.]. — К. : Пед. думка, 2008. — Вип. 8. — С. 20—27.
33. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарук та ін. — К. : Абрис, 2002. — 744 с.
34. Фридман Л. М. Формирование у учащихся общеучебных умений : метод. рекомендации / Л. М. Фридман, И. Ю. Калугина. — М., 1995. — 30 с.
35. Шумицька Г. В. Методологічні аспекти науково-дослідницької роботи учнів у школах нового типу / Г. В. Шумицька, А. Ю. Альбрехт // Освіта Закарпаття. — 2005. — Вип. 2. — С. 69—72.
36. Юрмазова Т. Опыт привлечения школьников к научно-исследовательской работе / Т. Юрмазова, Л. Зольникова, Н. Даниленко // Научно-педагогический журнал министерства образования и науки Российской Федерации. — 2007. — Вып. 10. — С. 95—98.
37. Berlyne D. Structure and direction in thinking / D. Berlyne. — New York : Wiley, 1965. — 177 p.
38. Fein G. G. Child development / G. G. Fein. — New Jersey, 1978. — 264 p.

## 1.2. Місце та роль шкільного підручника історії в умовах дослідницького навчання

**Н**авчальна література з історії є важливим компонентом історичної науки і відіграє велику роль у прискоренні трансформації українського суспільства. Звідси можна зробити висновок, що пріоритетним завданням реформування шкільної історичної освіти є розроблення і створення підручників нового покоління, оскільки вони є матеріальним носієм предметного змісту та засобом його реалізації. Зазначимо, що під час конструювання оптимальної моделі підручника системотвірну роль відіграє його функціональне навантаження.

Вважаємо, що система й номенклатура дидактичних функцій шкільного підручника не може бути раз і назавжди строго визначеною; вона динамічна, рухлива й відкрита, має варіюватися залежно від типу навчального предмета, дидактичної концепції, типу підручника та аспекту актуальних цілей процесу навчання. Щодо визначення функцій сучасного підручника, то Я. Кодлюк виділяє дві тенденції, які нині намітилися в дидактичній літературі [6]. Перша пов'язана з ускладненням та різноманітністю функціонального навантаження підручника та його компонентів. Збільшення номенклатури дидактичних функцій підручника та більш точне позначення його функціональної спрямованості, на думку деяких науковців, має привести до більш адекватної розробки засобів їх реалізації. Проте такий підхід має і недолік — занадто великий перелік ускладнює конструктивне завдання, тобто процес моделювання підручника в цьому випадку буде технологічно ускладненим.

Друга тенденція орієнтує на розвантаження поліфункціональності підручника як ядра засобів навчання в системі навчально-методичних комплексів, у яких функціональне навантаження частково переймають інші засоби навчання — довідники, робочі зошити, хрестоматії, електронні засоби навчання тощо. Таким чином, відбувається перерозподіл ролей та значимості окремих функцій. На думку Я. Кодлюк, доцільним є розгляд питання про систему функцій у світлі концептуальності підручника: серед сукупності функцій варто виділяти провідну та встановити зв'язки субординації й координації її у системі. Виділення провідної функції, як зазначає дослідниця, не означає, що в ієрархії системи вона стоїть на першому місці, а інші



функції вибудовуються за нею. Визнання окремої функції провідною передбачає, що спрямованість інших функцій комплексу та кожної окремо має аспект її реалізації [6].

В умовах нової філософії освіти пріоритетною метою навчання є створення умов для розвитку та самореалізації кожної особистості, на що має бути націлений і сучасний підручник історії, зокрема та технологія навчання, яка в ньому розкривається. Тому провідною дидактичною функцією сучасного підручника історії, на наш погляд, є *реалізація принципів особистісно зорієнтованого навчання*. Чому саме особистісно зорієнтованого навчання? На думку А. Хуторського, особистісно-зорієнтований смисл освіти може бути закладений у будь-якому типі навчання. Залежно від філософсько-педагогічних засад, мети та технологій, особистіснозорієнтоване навчання має різновиди: розвивальне, проблемне, дослідницьке, евристичне, програмоване та ін. [17, с. 21]. Особистісно зорієнтоване розуміння навчання, як зазначає М. Запрудський, заперечує механічне «передавання» освіти і таких її складових, як знання і досвід: знання, уміння і навички утворюються в результаті активності учня, в перебігу його власної діяльності [4]. Такий підхід в освіті є нині досить актуальним.

Несуперечливу систему принципів, що визначають специфіку освітньої діяльності учня в особистісно зорієнтованому навчанні, розробив А. Хуторської [17, с. 26—36]. Яким же чином принципи особистісно зорієнтованого навчання відображаються в шкільному підручнику? Спробуємо розкрити це на прикладі нашого експериментального підручника «Історія стародавнього світу», що недавно вийшов друком у видавництві «Педагогічна думка».

**Принцип особистісного цілепокладання.** Цей принцип передбачає обов'язковість створення умов для самовизначення учнів стосовно навчального матеріалу, своїх освітніх результатів з уроку, теми або курсу. Це надасть можливість кожному учню поставити для себе конкретні цілі і завдання. Тому до тексту кожної з тем підручника слід зазначати вимоги до знань і вмінь учнів, аби кожен з них чітко міг уявити, що йому з певного матеріалу треба твердо засвоїти, а про що довідатися в ознайомлювальному плані. Також наводити списки опорних понять та термінів з теми, додаткової літератури (довідників, хрестоматій, творів художньої та науково-популярної літератури), адрес сайтів, на яких учні можуть отримати додаткову інформацію.

Таким чином, цільовий компонент тексту підручника розкриватиме орієнтири для виконання наступних дій і завдань. Учень сам повинен відповісти на запитання: «Що я повинен зробити для того, щоб розв'язати поставлене завдання?» На початку багатьох параграфів слід включати пропелетичні ввідні запитання, завдання, тексти, які створюють проблемну ситуацію, готують учня до вивчення нового матеріалу, підводять його до осмислення нових дій. Тільки після цього можна перейти до розв'язання навчального завдання, працюючи з підручником.

Зразком такого підходу є підручник О. І. Пометун, Н. М. Гупана, Г. О. Фреймана. Наводимо зразок [2]:

### Тема 3

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПІДПРИЄМНИЦТВА ТА ІНДУСТРІАЛЬНОЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ НА УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ НА ПОЧАТКУ ХХ ст.

1. *Вітчизняний та іноземний капітал в економіці українських земель.*
2. *Стан українського підприємництва.*
3. *Індустріальна модернізація.*
4. *Розвиток кооперативного руху.*

#### ■ Основні терміни та поняття періоду

Підприємництво, кооперація, артіль, меценатство, філантропічна діяльність.

#### ЗГАДАЙТЕ:

*Хто такі підприємці?*

*Що ви знаєте про розвиток підприємництва в українських землях наприкінці XIX ст.?*

*Які особливості індустріалізації в Україні?*

*Як розвивався наприкінці XIX ст. кооперативний рух?*

**Принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії.** Вважаємо, що в сучасному підручнику історії повинен реалізовуватися диференційований підхід до учнів залежно від їхніх індивідуальних особливостей, тому в підручнику слід передбачати можливість індивідуального розвитку та пропонувати різнорівневі завдання з виходом на чисту творчість, що дасть змогу на практиці реалізувати природні здібності учнів. У підручнику мають бути завдання на вибір, зразки відповідей, зразки міркувань тощо. Вважаємо, що слід заохочувати власний погляд учня на проблему, його аргументовані висновки і самооцінки. Наприклад:

*Як ви розумієте позицію авторів підручника, що засилля іноземного капіталу в економіці українських земель гальмувало і деформувало економічний розвиток не тільки Наддніпрянської України, а й усієї Російської імперії? Чи згодні ви з такою оцінкою?*

Деякі внутрішні запитання в підручнику С. Кульчицького та Ю. Лебедевої [7] використовуються для надання матеріалу більшої образності, щоб «оживити історію»:

### *Усна історія*

#### **Із селянського рукопису Василя Рубеля:**

*«За Великою Білозіркою революція 1905 р. добре пошкодила економію (економію) німців. Там інтересно починалася революція... Староста чи вповномочені виїхали і вкупі з селянами почали робити революцію – розтягують все майно багача П. Шреда. Розбиралось кому що наравиться. “Все наше, бо революція” – так кричали селяни та таскали, а більше палили хліб і будинки, даже скотина горіла... Було більше селян, які таскали від дзеркала до молока, ложки і нитки, крик “моє, я перший зацурав”, за завтра не думалось».*

*Усна історія Степової України. – Запоріжжя, 2008. – С. 388.*

1. Поясніть, чому автор вважає, що революція в їхньому селі починалася «інтересно».
2. Поміркуйте, чому селяни вважали погроми поміщицьких садиб «революцією».
3. Що хотів сказати автор словами «за завтра не думалось»?

Обговорення на уроках різних точок зору та позицій, захист альтернативних творчих робіт на одну тему сприяють толерантному ставленню учнів до інших позицій і результатів. Крім того, одночасна презентація учнями різних робіт з одного і того ж питання створює особливу навчальну напругу, спонукаючи присутніх до саморозвитку та евристичного пошуку рішень [17].

**Принцип метапредметних основ навчального процесу** передбачає вихід навчального матеріалу підручника за рамки своєї навчальної дисципліни і вивчення, дослідження фундаментальних освітніх об'єктів, наприклад: закон, традиція, мистецтво, екологія та ін. [4; 14]. Більш детально розкриємо реалізацію цього принципу на прикладі інтегративної функції підручника історії.

**Принцип продуктивності навчання** передбачає створення учнями в навчальному процесі освітніх продуктів. Причому, чим більше освітні продукти відрізняються від загальноприйнятих зразків, тим вище вони оцінюються. Тому підручник історії повинен містити завдання, які б спонукали учнів до створення власних, оригінальних освітніх продуктів [4; 14]. Прикладом завдань у підручнику О. Малій та О. Реєнта [9] є, зокрема, такі:

*Уявіть, що ви були депутатами I та II Державних дум. Вам треба написати звіт про діяльність української громади. Проаналізуйте подію за таким алгоритмом:*

- a) історичні передумови скликання Державної думи;
- б) склад українських депутатів та позиції, які вони займали;
- в) які питання обговорювалися? Які рішення було прийнято?
- г) яке значення прийняті рішення мали для подальшого розвитку українських земель? [9.]

**Принцип первинності освітньої продукції учнів** означає, що створюваний учнем особистісний зміст освіти у формі ідей, версій, поглядів, інтерпретацій випереджає вивчення нового навчального матеріалу з навчального предмета. Як зазначає А. Хуторської, учень, якому надано

можливість проявити себе в питанні, що вивчається, перш ніж воно буде йому викладено, ширше розкриває свої потенційні можливості, опановує технологію творчої діяльності, створює освітній продукт, часом оригінальніший, ніж загальновизнаний розв'язок цього питання [17].

Наведемо приклад з підручника О. Пометун, Н. Гупана та Г. Фреймана [2]:

## 2. Місце української економіки у господарському житті двох держав

**Читаймо  
для розуміння**

*На основі тексту складіть стислі, з двох-трьох речень характеристики, які визначали би місце української промисловості в господарському житті Російської імперії та Австро-Угорської монархії. Обґрунтуйте свою думку фактами з тексту.*

Таким чином, після викладу власної версії учень знайомиться з подібними версіями учених. У результаті освітня діяльність учня носить продуктивний особистісний характер, а засвоєння загальноосвітніх стандартів відбувається через зіставлення з власними знаннями.

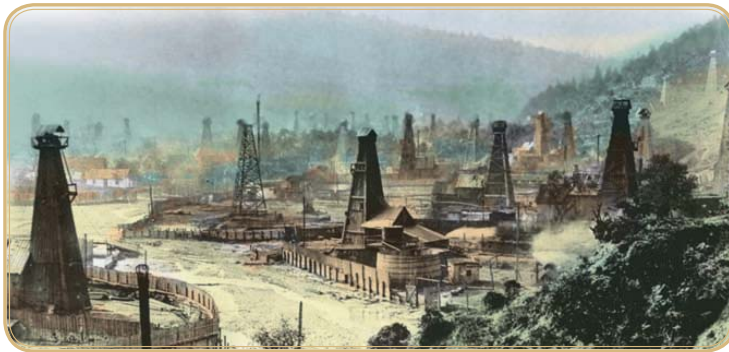
**Принцип ситуативності навчання.** Відповідно до цього принципу, освітній процес — це послідовність ситуацій, в яких учень проблематизує свою діяльність, самовизначається на пошук рішення проблеми, на створення свого продукту; знаходиться в творчому пошуку, співвідносить свої результати з аналогами [17]. Наприклад, в підручнику С. Кульчицького та Ю. Лебедевої пропонуються для учнів такі ситуації [7]:



*Шахта «Капітальна» Катеринославського товариства.  
1905 р.*

*Зробіть опис зображеного підприємства, уявивши, що ви: власник; робітник, який працює на даному підприємстві; сучасний робітник.*

Чи



*Нафтопромисли «Інфанти», м. Борислав  
(Галичина). Початок XX ст.*

- 1. Поміркуйте, яку назву цьому сюжету могли б дати у тогочасній і сучасній газетах.*
- 2. Опишіть побут і дозвілля жителів міста.*
- 3. Чому було підпорядковане життя мешканців Борислава?*

Як зазначає А. Хуторської, освітня ситуація є ефективною, коли учню в якості культурного аналога його продукту надається можливість знайомства не з одним, а з декількома подібними зразками людської творчості. Виникає освітня напруженість, у якій учень входить в багатобразний культурний простір, що забезпечує динаміку його подальших освітніх процесів, допомагає виробляти навички самовизначення в поліваріантних ситуаціях [17].

**Принцип навчальної рефлексії.** Навчальний процес повинен супроводжуватися його рефлексивним усвідомленням суб'єктами освіти. Рефлексія передбачає усвідомлення вчителем і учнем своєї діяльності, себе в освітньому процесі. Для реалізації цього принципу вирішальне значення мають не тільки знання, якими володіє учень, але і його емоційний стан. Створення емоційного тла є необхідною умовою для перетворення знань у переконання. «Без особистісного відношення учня до питання, що вивчається, не можна перетворити знання в його особисте надбання» — зазначає Т. Шамова [18]. Тому з метою емоційного впливу авторам потрібно запропонувати в підручнику також завдання парадоксального характеру, розповідати цікаві епізоди з історії науки, пропонувати розв'язати цікаві завдання й багато чого іншого.

Основним змістом та метою навчання є перетворення будь-якого учня в суб'єкт своєї навчальної діяльності, що характеризується за формулою «я навчаюся», а не «мене навчають». Цього можна досягти лише на основі повноцінної самостійної навчальної діяльності учнів, яка повинна охоплювати насамперед особистісні навчально-пізнавальні мотиви. Отже, вважаємо, що реалізація принципів особистісно зорієнтованого навчання, як одна з провідних функцій, має охоплювати весь підручник історії. Вона забезпечує цілісну реалізацію таких загальнодидактичних функцій підручника, визначених раніше провідними дидактиками, як управління процесом засвоєння змісту освіти, закріплення матеріалу та самоконтролю, раціоналізація процесу навчання, самоосвіти, розвивальної функції. Але підходи до втілення принципів особистісно зорієнтованого навчання в підручнику можуть бути різними, залежно від авторської концепції, специфіки та віку школярів.

Ще донедавна підручник розглядався як основне джерело обов'язкової для засвоєння учнями інформації, тому інформаційна функція була провідною. Реалізація систематизаційної функції в підручнику мала забезпечити сувору послідовність навчального матеріалу та орієнтувати учнів на оволодіння прийомами наукової систематизації [5, с. 71].

На наш погляд, інформаційна та систематизаційна функції в підручнику історії повинні розглядатися та реалізовуватися комплексно, адже несистематизована інформація користі для учнів не принесе. Специфічною особливістю історичної науки є наявність у ній реконструкції, як необхідного структурного її елемента, тісно пов'язаного з тією обставиною, що в історичну теорію входить історичний факт [16, с. 102].

На основі аналізу філософської, історичної, історіософської літератури ми виділили другу важливу функцію шкільного підручника історії — **історичну реконструкцію**. Виділення цієї функції дає змогу комплексно реалізувати під час конструювання підручника такі раніше визначені дидактиками функції підручника, як інформаційна та систематизаційна.

Сам термін «історична реконструкція» нині вживається у двох значеннях. В одному з них він означає діяльність, що ставить перед собою наукові цілі та використовує метод ролевої гри й наукового експерименту для розв'язання проблем і глибшого вивчення досліджуваного питання. Нині часто відбуваються історичні реконструкції певних подій (битв, турнірів тощо). Проте в статті ми цей термін вживаємо в іншому значенні. Під історичною реконструкцією вчені розуміють спосіб пізнання, що полягає в уявному (розмовному) відтворенні суті історичного явища в індивідуальній, конкретній, часто образній формі. Аналогічно визначається історична реконструкція процесів, подій і технологій. Історична реконструкція тут виступає як організована та засвідчена пам'ять. Соціальна орієнтованість історії як пам'яті виражається в її вибірковості. Безперечно, не всі факти давньої історії можуть бути висвітлені в підручнику, який містить лише основний, необхідний для учня матеріал (передбачений навчальною програмою). Критерій відбору явищ, гідних вивчення, дає панівна в тому чи іншому суспільстві система цінностей [9, с. 140—142].

Особливість історичної реконструкції полягає у відображенні не лише матеріального суб-

страту, а й духовної конституції, почуттів і думок людей. Це впливає з особливостей об'єкта історичного пізнання, що його становлять живі люди, зі свідомістю та почуттями, ідеями [3, с. 196]. Позбутися схематизму та однолінійності у ставленні до історії або принаймні поменшити упередженість нашого погляду в минуле допоможе вихідний принцип: розглядати все крізь призму людського буття [11, с. 259].

Підручник має містити ілюстрації, на яких відображено фото чи реконструкції історичних подій, пам'яток, жител, побутових сцен, одягу, зроблених науковцями. Для прикладу наведемо такі:



с. Протопопівка Ізюмського повіту, хата Соловка, 1920-ті роки.



с. Нова-Астрахань Старобільського повіту, хата Демченка, фото 1928 р.



Опишіть умови праці шахтарів.  
Які почуття викликає у вас ілюстрація?



Продовольча криза в СРСР  
наприкінці 1980-х років

*Чорнобильська катастрофа очима фотографа. Завдання для учнів: використовуючи фото, складіть опис подій 1986 року від імені очевидця. Придумайте підпис до кожної з фотографій.*





Таким чином, філософи та історики, безперечно, визнають необхідність відображення об'єкта в історії саме в усьому багатстві його конкретного змісту. Як зазначає Ю. Павленко, «історія — не потік подій, одночасно детермінованих розвитком способу виробництва, а рух, заданий імовірною логікою становлення суспільного буття, що містить безліч варіантів майбутнього у сьогодні... Історія, в якій діють не лише об'єктивні фактори, а й людська свобода вибору, не може бути осмислена в межах категоріальної структури, що містить лише категорії причини, наслідку та необхідності і стверджує необхідно-однозначний характер причинно-наслідкового зв'язку. Більш адекватно вона реконструюється на основі універсальної для наукового мислення ХХ ст. категоріальної структури, яка об'єднує категорії необхідності, випадковості, ймовірності, можливості та дійсності, структури, що становить загальнокультурну парадигму нашого часу» [12, с. 185].

Своєрідним «місточком» в успішній реалізації функцій історичної реконструкції та особистісно зорієнтованої технології навчання є *трансформаційна функція* шкільного підручника історії. Теоретичні знання, наукові методи ніколи безпосередньо не переносяться в навчальну книжку. Їх спеціально трансформують для найкращого засвоєння, тобто відбирають, групують, оформлюють за логікою засвоєння та відповідно до вікових можливостей учнів. Водночас освітню технологію навчання неможливо успішно реалізувати в підручнику без врахування специфіки навчального матеріалу, кількості відведених програмою навчальних годин на вивчення курсу, тобто технологія навчання трансформується в підручнику відповідно до специфіки відповідного навчального курсу історії та віку учнів.

Основними напрямками трансформації змісту предмета навчання та освітньої технології при переведенні їх на рівень навчального матеріалу (тексту) шкільного підручника історії є: 1) забезпечення науковості та доступності змісту для певної вікової категорії; 2) встановлення значущих для цієї вікової категорії учнів зв'язків навчального матеріалу з життям, з практикою, з їхніми інтересами та потребами; 3) оптимальне використання новітніх освітніх технологій у підручнику для досягнення кращих результатів навчання та реалізації на практиці

мети шкільної історичної освіти. Досвідчені автори та авторські колективи, трансформуючи науковий матеріал у навчальний, намагаються викласти його так, «щоб вийти на рівень сьогоденнішньої дійсності, дати в руки учнів інструмент практичного пізнання та впливу на світ, на навколишню дійсність» [5, с. 68].

У наш час, коли відбувається бурхливий розвиток засобів масової інформації, насичення навчального процесу аудіовізуальними та комп'ютерними посібниками, шкільний підручник не може бути єдиним джерелом навчальної інформації. Телебачення, радіо, кінематограф, періодична преса, науково-популярна та довідкова література, посібники й підручники на електронних носіях видають таку кількість різноманітної та, що особливо цінно, оперативної інформації з історії, що будь-який підручник у цьому з ними конкурувати не може. Проте така інформація за своєю суттю здебільшого є фрагментарною. Водночас підручник історії містить лише основне, необхідне для учнів. Він має дати цілісне уявлення про відповідний історичний період. Підручник розрахований на постійне користування учнями протягом року, він інтегрує знання і вміння, набуті учнями в межах шкільної програми з різноманітних видів діяльності та з різних джерел. Таким чином, у наш час зростає роль *інтегративної функції* шкільного підручника історії.

Як зазначає Д. Д. Зуєв, інтегративна функція є своєрідним каркасом, що об'єднує як внутрішню структуру підручника за предметом (внутрішньопредметні зв'язки), так і (що не менш важливо) систему навчальних посібників, у яких закладено знання та вміння, що є опорними під час вивчення матеріалу підручника (міжпредметні зв'язки) [5, с. 75].

Послідовна реалізація міжпредметних зв'язків у шкільному підручнику історії є одним з важливих напрямків вдосконалення навчального процесу, підвищення його ефективності, поліпшення знань учнів. Історія як наука і як предмет навчання висвітлює усі аспекти життя суспільства в його розвитку, зв'язках із природою. Навчання історії так чи інакше пов'язане з усіма шкільними навчальними предметами, а також з уявленнями й поняттями, що їх учні здобули з різних джерел інформації. Тому автор підручника може і повинен спиратися на знання, враження, уміння, навички, уже набуті учнями, на їхній словниковий запас. Знання і вміння, набуті в процесі вивчення інших предметів і поза школою, допомагають швидше оволодіти історичними знаннями і вмінням працювати з історичним матеріалом.

Низку важливих для роботи з підручником умінь учні засвоюють під час вивчення мов, зокрема складати простий план, будувати розповідь за картиною, порівнювати певні явища тощо. На уроках географії учні набувають умінь працювати з картою. Як правило, учні з уроків образотворчого мистецтва ознайомлені з такими поняттями, як мистецтво, малюнок, живопис, види та жанри мистецтва, композиція, перспектива тощо. Ними автор підручника оперуватиме під час написання тексту про культуру. Слід мати на увазі, що серед учнів майже завжди є здібні діти, які захоплюються живописом, цікавляться створенням скульптур, тому в підручнику автор може запропонувати завдання, пов'язані з малюванням, кресленням, виготовленням макетів, муляжів тощо. Щоправда, такі завдання не повинні бути обов'язковими. Отже, інтегративна функція допомагає у відборі та засвоєнні знань як цілісних, завдяки використанню інформації, здобутої з різноманітних джерел [5, с. 60].

Будучи основним засобом навчання, сучасний шкільний підручник є ядром, навколо якого групуються всі інші навчальні засоби. *Координаційна функція* шкільного підручника дає можливість встановити взаємозв'язки з іншими джерелами та засобами інформаційно-предметного забезпечення, що становлять систему навчально-методичного забезпечення будь-якої навчальної дисципліни. Сучасний підручник історії повинен координувати функціональне призначення всіх засобів навчання, у тому числі й новітніх комп'ютерних програм, а також використання відповідних змісту шкільної історичної освіти відомостей, що містяться в засобах масової інформації, відповідно до диференціації навчання. Проте повністю реалізувати інтегративну функцію курсів історії підручник один не зможе. Тому цілком логічно постає питання про навчально-методичний комплекс, який би охоплював підручник, книгу для читання, методичні посібники для вчителя, збірник завдань, комп'ютерний посібник, робочі зошити тощо. Методичний апарат навчально-методичного комплексу має бути різнорівне-

вий, спрямований на розвиток аналітичних і творчих здібностей учнів, а вчителів надавати можливість застосувати широкий спектр методів, форм і прийомів навчання та контролю за рівнем навчальних досягнень учнів.

Таким чином, реалізація координаційної функції повинна сприяти виробленню в учнів уміння орієнтуватися в стрімкому потоці наукової інформації, поглиблювати передбачені програмою знання, творчо застосовувати знання в процесі практичної діяльності. Координаційна функція збагачує і розвиває базові елементи змісту шкільних курсів історії, надає їм універсального характеру, встановлює глибокі внутрішні зв'язки між шкільними дисциплінами.

Провідну й синтезацийну роль відіграє *виховна функція* шкільного підручника історії. На нашу думку, історична освіта повинна допомогти кожному учневі засвоїти певну систему цінностей: етнокультурних, загальнонаціональних і планетарних. За допомогою підручника історії мають бути реалізовані такі виховні завдання шкільної історичної освіти:

- формування історичної (соціальної) самосвідомості учнів;
- розвиток інтересу, виховання шанобливого і толерантного ставлення до історії, релігії, культури свого та інших народів світу;
- вироблення ціннісних орієнтацій і переконань, суб'єктивних (індивідуальних) етичних та естетичних критеріїв ставлення до різноманітних аспектів світової цивілізації в її розвитку та визначення власної ролі в ній;
- створення умов для набуття учнями науково обґрунтованих знань про діалогічний, безпечний спосіб взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією;
- розвиток творчого й критичного мислення;
- формування світоглядної, моральної, політичної, художньо-естетичної культури учнів.

Отже, підсумовуючи, зазначимо, що функціями шкільного підручника історії в умовах дослідницького навчання є: реалізація принципів особистісно зорієнтованого навчання, історичної реконструкції, трансформаційна, інтегративна, координаційна та виховна. Характерною ознакою підручника нового покоління є навчання за його допомогою методів і прийомів учіння, тобто вироблення вміння вчитися, самостійно оволодівати знаннями. Реалізація елементів дослідницького навчання в підручнику історії передбачає, що в структурі та змісті підручника повинні бути засоби організації продуктивної діяльності учнів (дослідницька, творча діяльність школяра; використання методу аналогій, порівняння різних точок зору і підходів до висвітлення подій; наявність оцінної позиції щодо навчального матеріалу; рефлексивне осмислення прочитаного). Матеріал тексту підручника має викладатися таким чином, щоб створювались умови для діалогу між текстом і учнем. А це означає, що текст підручника повинен містити в явному чи прихованому вигляді запитання чи систему запитань, на це запитання можна дати попередню відповідь (висунути гіпотезу) і в тексті повинен бути матеріал для перевірки гіпотези, тобто для самоконтролю. Пізнавальні завдання підручника мають забезпечувати використання учнями відповідних методів і методології історико-соціального дослідження під час аналізу відповідних типових сюжетів, навчати їх ставити запитання й усвідомлювати мету діяльності, прогнозувати, здійснювати самоконтроль та самокорекцію, оцінювати якість виконаної роботи.



## Література

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. — Київ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. — 278 с.
2. Гупан Н. М. Історія України : 10 кл. Рівень стандарту. Академічний рівень / Н. М. Гупан, О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. — К. : Світ знань, 2010. — 288 с.
3. Гуревич А. Я. К вопросу об особенностях исторической науки / А. Я. Гуревич // Вопросы методологии исторической науки. — М., 1967. — С. 178—198.
4. Запрудский Н. И. Моделирование и проектирование авторских дидактических систем : пособие для учителя / Н. И. Запрудский. — Мн., 2008. — 336 с.
5. Зуев Д. Д. Школьный учебник / Д. Д. Зуев. — М. : Педагогика, 1983. — 240 с.
6. Кодлюк Я. Підручник для початкової школи : теорія і практика / Я. Кодлюк. — Тернопіль : Підручники і посібники, 2004. — 288 с.
7. Кульчицький С. В. Історія України : 10 кл. Рівень стандарту. Академічний рівень / Ю. Г. Лебедева, С. В. Кульчицький. — К. : Генеза, 2010. — 290 с.
8. Леонтович А. В. Исследовательская деятельность учащихся как образовательная технология [Электронный ресурс] // Режим доступа : [http://www.researcher.ru/methodics/teorf\\_1abucy/a\\_1aoui2.html](http://www.researcher.ru/methodics/teorf_1abucy/a_1aoui2.html)
9. Малій О. В. Історія України : 10 кл. Рівень стандарту. Академічний рівень / О. В. Малій, О. П. Реєнт— К. : Генеза, 2010. — 279 с.
10. Методологические проблемы истории : учеб. пособие для студентов, магистрантов и аспирантов ист. и филос. специальностей учреждений, обеспечивающих получение высш. образования / В. Н. Сидоровцов [и др.]; под общ. ред. В. Н. Сидоровцова. — Мн. : ТетраСистемс, 2006. — 352 с.
11. Несторенко В. Г. Вступ до філософії : онтологія людини : навчальний посібник для студентів вищих учбових закладів / В. Г. Несторенко. — К. : Абрис, 1995. — 336 с.
12. Павленко Ю. В. Історія світової цивілізації : соціокультурний розвиток людства : навч. посібник / Юрій Віталійович Павленко / відп. ред. та автор вст. слова С. Кримський. — К. : Либідь, 1996. — 360 с.
13. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем : теория и практика / Виктор Иванович Панов. — Спб. : Питер, 2007. — 352 с.
14. Савенков А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению : учебное пособие / Александр Ильич Савенков. — М. : Ось-89, 2006. — 480 с.
15. Савченко О. Я. Без якісного підручника якісна шкільна освіта неможлива / О. Я. Савченко // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / редкол. — К. : Комп'ютер у школі та сім'ї, 1999. — С. 3—6.
16. Уваров А. И. Гнесеологический анализ теории в исторической науке / А. И. Уваров. — Калинин, 1973. — 220 с.
17. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : пособие для учителя / Андрей Викторович Хуторской. — М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. — 383 с.
18. Шамова Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. — М. : Педагогика, 1982. — 208 с.

## Розділ 2

# ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ЗМІСТ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

### 2.1. Загальні підходи до організації дослідницької діяльності з історії

**В** умовах інформатизації та інтелектуалізації суспільства підготовка майбутніх фахівців, зорієнтована лише на засвоєння готових знань, втрачає актуальність. У сучасних умовах інформаційного суспільства значної актуальності стали набувати педагогічні технології розвитку творчих якостей особистості, однією з яких є дослідницька. Аналіз історико-педагогічної літератури, досвіду роботи в середніх навчальних закладах дає змогу констатувати, що дослідницьку діяльність учнів слід розглядати:

по-перше, як складову навчально-виховного процесу, яка безпосередньо впливає на зміст і характер викладання історії України, змінює вимоги до рівня підготовки випускників, їхнього творчого розвитку, вмій та навичок;

по-друге, як галузь інтелектуальної творчої діяльності особистості, ефективний засіб її самореалізації;

по-третє, як умову розвитку та поширення наукової культури, новаторства, творчості, а також поновлення інтелектуального потенціалу суспільства.

Таким чином, дидактичними завданнями дослідницької діяльності в школі є:

- 1) забезпечення якісної освітньої підготовки учнів;
- 2) цілеспрямоване формування в особистості учня способів і процедур творчого пізнавального пошуку — нових форм, методів, засобів пізнання дійсності та життєдіяльності;
- 3) розвиток інтелектуальних здібностей, дослідницьких умінь і творчого потенціалу учнів та формування на цій основі активної, компетентної, творчої особистості.

Аналіз досліджень із проблематики організації дослідницької діяльності дає змогу стверджувати, що для учнів основної школи найбільш ефективною формою є колективно-індивідуальна пошуково-дослідницька діяльність, яка забезпечує у спільній діяльності поступове оволодіння методикою проведення дослідження (ознайомлення з етапами, способами добору та оброблення інформації, складанням програми дослідження, аналізом та оцінюванням результатів тощо) та індивідуальне самовизначення кожного учня на кожному з етапів дослідження щодо вибору форми та способу власної участі у спільній творчій справі. Для старшокласників більш характерним та вагомим є індивідуальне дослідження проблеми в обраній галузі [45].

Під час розроблення методичної моделі дослідницької діяльності в навчальному закладі педагогу насамперед слід передбачити й запланувати:

- 1) поступове урізноманітнення напрямів та глибини досліджень;
- 2) поетапне розширення індивідуальної участі учня, а саме: від вибору за власним уподобанням «своєї ролі» у проведенні колективного дослідження до індивідуальної роботи та відповідальності;
- 3) послідовне накопичення досвіду дослідницької діяльності: від колективного планування, проведення, аналізу, оформлення, презентації роботи до індивідуального дослідження проблеми;
- 4) поступове зростання самостійності учнів у дослідницькій діяльності — від зніціюваної, вмотивованої, організованої вчителем до індивідуальної;

5) послідовне підвищення вимог щодо науковості проведення дослідження, дотримання процедури його організації;

6) розширення та урізноманітнення методів наукового пошуку [45].

Що слід урахувати під час запровадження дослідницького навчання в навчальний процес? По-перше, принципово переорієнтувати педагогів з інформаційно-імперативної дидактики на особистіснозорієнтовану, креативну. Тобто в дослідницькому підході вчитель насамперед надає учням певні рекомендації та спонукає їх до творчості, цінуючи будь-яку їхню активність чи за ступенем (ледь помітна, мала, значна тощо), чи за видом (соціальну, емоційну, інтелектуальну, творчу, фізичну тощо).

В умовах профільного навчання загальноосвітнім навчальним закладам, за умов виконання державних стандартів освіти, надається право планувати роботу самостійно, вибирати профіль і, відповідно, курси за вибором, нові форми навчання (проектування, конструювання, пошуково-дослідницьку роботу тощо), що створює умови для максимальної реалізації потенційних можливостей та творчих здібностей особистості. Механізми організації індивідуальної пошуково-дослідницької діяльності старшокласників мають містити розклади спецкурсів, курсів за вибором, гуртків, факультативів, студій; графіки проведення консультацій науковими керівниками, групових та індивідуальних занять; інформаційні та довідкові бази даних тощо.

Виходячи з різноманітності нахилів, інтересів, потреб та здібностей учнів, ми у своїй роботі визначаємо три пов'язаних між собою напрямки дослідницької діяльності старшокласників у процесі навчання історії України:

- урочна навчально-дослідницька;
- позаурочна науково-дослідницька;
- позаурочне самостійне навчання.

Створення оптимальних умов діяльності старшокласників в означених напрямках забезпечує сприятливі умови для організації дослідницької діяльності.

Упровадження дослідницької діяльності в навчальний процес передбачає реалізацію п'яти органічно пов'язаних видів навчання: фронтального; колективного; групового; індивідуального; індивідуально-групового. Основною формою фронтального та колективного навчання є урок. Групове та індивідуальне навчання здійснюється як в урочній діяльності, так і в позаурочний час. Головна мета індивідуально-групового навчання — включення старшокласників у процес самонавчання (в бібліотеках, музеях, кабінетах та вдома).

Зауважимо, що досвід колективно-індивідуальної творчої діяльності, набутий учнями у 5—8 класах, стає для окремих учнів підґрунтям для проведення, починаючи з 9 класу, індивідуальної пошуково-дослідницької роботи в МАН України. Така робота вже передбачає самостійне дослідження проблеми в обраній галузі з максимальним дотриманням стандартів та вимог, загальноприйнятих у науці. Зміст такої дослідницької діяльності учнів полягає в:

- ✓ індивідуальному самовизначенні стосовно вибору відділення, секції та теми дослідження;
- ✓ розробленні програми та добору методів її реалізації;
- ✓ індивідуальному пошуку та відборі інформації з проблеми дослідження;
- ✓ аналізі та узагальненні матеріалів, виробленні власної позиції;
- ✓ підготовці результатів дослідження у вигляді дослідницької роботи відповідно до певних вимог;
- ✓ їхній захист-презентація, участь у конкурсах МАН України та конференціях різного рівня.

Залучаючи учнів до пошуково-дослідницької діяльності, слід запобігати перевантаженню, що може негативно вплинути на їхнє здоров'я. Тому цю проблему слід враховувати та розв'язувати в процесі оптимізації перебігу дослідницької роботи.

## 2.2. Методика розвитку в старшокласників основних умінь та навичок у процесі вивчення історії України

Розглянемо організацію дослідницької діяльності старшокласників з історії України в урочний час. Насамперед ознайомимося з методикою розвитку в старшокласників основних умінь та навичок дослідницької поведінки в процесі вивчення історії України

### *Розвиток умінь бачити проблеми*

Однією з найважливіших рис справжнього творця, на думку психологів, є здатність бачити проблеми, особливо там, де іншим усе ясно й зрозуміло. Серед рис, що відрізняють творця-дослідника від інших людей, надчутливості до проблем належить особливе місце [43, с. 114]. Фрідріх Ніцше зазначав, що «... велика проблема подібна дорогоцінному камінню — тисячі проходять мимо, поки, нарешті, один не підійме його» [43, с. 287]. На думку науковців, правильна постановка проблеми — запорука успіху наукового пошуку.

Психологи стверджують, що продуктивне мислення завжди пов'язане з розв'язанням проблеми. «Мислення завжди починається з проблеми або питання, здивування або подиву, із суперечності. Цією проблемною ситуацією визначається залучення особи в розумовий процес; він завжди направлений на розв'язання якогось завдання» [42]. Дослідники відзначають, що мислення не тільки починається із завдання, проблеми, але й надалі протікає у формі виникнення й розв'язання низки послідовних пізнавальних завдань, проблеми загалом. Таким чином, на думку Т. Шамової, активізація навчання є перш за все організація дій учнів, спрямованих на усвідомлення та розв'язання конкретних навчальних проблем [51].

Пізнавальна проблема може бути розв'язана з різним ступенем самостійності школярів і на різних рівнях пізнавальної активності. Одним із шляхів є показ зразка розв'язання проблеми видатними науковцями. Для ілюстрації учням можна навести деякі приклади з історії науки.

Деякі науковці зазначають, що знайти і правильно сформулювати проблему інколи важливіше і важче, ніж її розв'язати. «Коли ми зможемо сформулювати проблему з повною чіткістю, ми будемо недалеко від її розв'язання», — стверджував У. Р. Ешбі. «Часто правильно поставлене питання означає більше, ніж розв'язання проблеми наполовину», — зазначав В. Гейзенберг [13]. Отже, можемо констатувати, що творчий потенціал особи виявляється перш за все в її здатності підходити до конкретної справи нестандартно, шукати і знаходити найбільш оптимальні шляхи, ефективні методи розв'язання наявних проблем.

В. Загвязинський зазначає, що найбільш загальними і суттєвими вміннями, необхідними для пошукової діяльності, є:

- а) вміння бачити проблему та співвідносити фактичний матеріал з проблемою;
  - б) вміння виразити проблему в конкретних пізнавальних задачах, розвивати і конкретизувати її;
  - в) вміння бачити взаємозв'язок і субординацію проблем, тобто побачити конкретну проблему як складову частину більш загальної [14, с. 52].
- На думку вченого, ці вміння складають основу для розвитку творчих здібностей, зокрема, здібності бачити проблему. Основні етапи розвитку проблемного бачення у школярів, за В. Загвязинським, мають такий вигляд:
- а) проблема шляхом сформованих пошукових задач дається в готовому для розв'язання вигляді;
  - б) школярів знайомлять з вихідними даними, що вміщують протиріччя й невідповідності, і спонукають до знаходження й формулювання проблеми та пошукової задачі;
  - в) вказується ділянка або напрямок пошуків для виявлення проблеми;
  - г) учні, засвоюючи логіку навчального пошуку, самі визначають його напрямок, вихідні дані, формулюють проблему і відповідні задачі [14].

На думку А. Козлової [16] та А. Симановського [44], під час виконання робіт проблемного характеру учні по-новому аналізують, синтезують, самостійно переносять уже відомі прийоми в нову ситуацію для розв'язання нової пізнавальної задачі. Учень формує здібності визначати пізнавальну проблему, вміння вичленовувати частини з цілого, виділяти головне, висувати історичні гіпотези й вести дослідницький пошук. Якщо відсутнє самостійне опрацювання навчального матеріалу, то немає умов для розвитку мислення. Але вчителю завжди необхідно ставити перед собою мету розвивати мислення учнів не стихійно, а планово.

Насамперед спробуємо розкрити методикку розвитку в учнів вміння бачити проблеми. Для початку з'ясуємо, що будемо розуміти під словом «проблема». Давньогрецьке слово «*problema*» у буквальному перекладі означає «задача», «перепона», «трудність», а не просто питання. У класичному наукознавстві під словом «проблема», як правило, розуміють чітко сформульоване питання, а найчастіше комплекс питань, що виникають в ході пізнання. Сам процес пізнання, на думку психологів, у такому випадку трактується як послідовний перехід від відповідей на одні питання до відповідей на інші питання, що постають (виникають) після того, як перші були розв'язані [43].

Проблема, як зазначає Т. Шамова, — це завжди знання про незнання, тобто усвідомлення недостатності знань для задоволення виниклої пізнавальної потреби. Проблема виражається у формі пізнавального завдання (питання) теоретичного або практичного характеру, розв'язання якого створює цілісне уявлення про об'єкт вивчення [51, с. 89].

На думку психологів, вміння бачити проблеми є інтегральною властивістю, що характеризує мислення людини, і розвивається воно протягом тривалого часу в найрізноманітніших видах діяльності. Для розвитку цього вміння в процесі навчання того чи іншого предмета вони рекомендують розробляти спеціальні вправи й методики, які значною мірою допоможуть у розв'язанні цієї складної педагогічної задачі. «Одна з найважливіших властивостей у справі виявлення проблем — здатність змінювати власну точку зору, дивитися на об'єкт дослідження з різних кутів. Природно, якщо дивитися на один і той же об'єкт з різних точок зору, то обов'язково побачиш те, що вислизає від традиційного погляду і часто не помічається іншими» — зазначає О. Савенков [43, с. 289]. Розглянемо деякі з таких завдань.

**Завдання** — «*Склади розповідь від імені очевидця (іноземця, журналіста, туриста)*». «Уявіть, що ви потрапили до міста (наприклад, Києва) на початку ХХ століття. Складіть (використовуючи ілюстрації, документальні свідчення сучасників, уривки художньої літератури) розповідь про те, що ви побачили. Свою розповідь розпочніть приблизно так: *“Після довгих мандрів я нарешті потрапив до міста...”*»



Бессарабський критий ринок. 1915 р. Поштівка. Київ



Миколаївська вулиця  
(нині архітектора Городецького)



Вид на університет



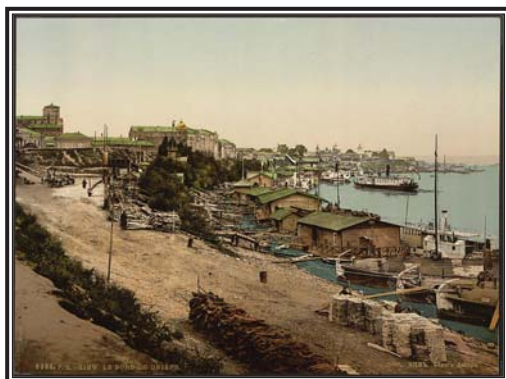
Трамвайна лінія з Хрещатика стикується  
з лінією Контрактова площа — Лавра.  
Парк купецького зібрання,  
та будинок філармонії (тепер)



Вид на Лавру  
з протилежного берега Дніпра.



Пам'ятник Богдану Хмельницькому  
та Михайлівський Золотоверхий монастир



Берег Дніпра в районі теперішньої  
Поштової Площі.



Хрещатик



Фунікулер 1902—1905 рр.

Інж. М. К. П'ятницький, М. І. Баришников

*Завдання — «подивись на світ чужими очима».*

Наприклад: «Складіть розповідь про тогочасне повсякденне життя в місті. Що міг би розповісти простий робітник, заїжджний селянин, турист, заможна людина».

Аналогічних завдань можна розробити чимало, використовуючи їх сюжети, можна спонукати учнів подивитися на одні й ті ж явища та події з різних точок зору, тобто очима різних учасників подій і сторонніх спостерігачів. З методичного погляду важливо, що учні були розкуті й відповідали сміливо. Цілком очевидно, що в частини старшокласників відповіді будуть неминуче однотипними. Проте на перших порах, як радять психологи, слід утримуватися від критики і відзначати найбільш яскраві, цікаві, оригінальні відповіді. З



Думська площа

часом такі вправи дадуть змогу розвинути в учнів здатність уявного переміщення.

Ще одним завданням для розвитку уміння дивитися на світ «іншими очима», на думку психологів, є завдання із складання розповідей від імені різних людей. Завдання для учнів на кшталт «*складіть розповідь від імені іншого персонажа*» насправді є завдання предметного змісту на визначення рівня інтелектуально-евристичної здібності бачити протиріччя та проблеми. Наведемо приклади:



1. Чому Директорія, так швидко захопивши владу, не змогла утримати її?

Які претензії ви пред'явили б Директорії?

2. Назвіть основні риси радянської державності. Чи радянська влада була дійсно народною? Які питання з цього приводу ви хотіли б задати лідерам більшовиків?

Такі завдання можна виконувати як письмово (запропонувавши учням написати твір), так і усно. Найцікавіші, найвинахідливіші, оригінальні відповіді вчителям слід заохочувати оцінкою. На думку психологів, учителю слід відзначати кожен несподіваний поворот сюжетної лінії, кожен

дрібничку, що свідчить про глибину проникнення учня в новий, незвичний для себе образ [43].

Отже, різні історичні події піддаються як раціональному (інтелектуальному), так і емоційному (через «співпереживання») розумінню. Уміння зрозуміти іншого, тобто, як кажуть, побувати в його «шкірі», як зазначає О. Зубкова, — це риса, не лише важлива для оцінки історичних явищ, діячів, а й необхідна в практичному житті [15, с. 106]. Завдання для розвитку вміння дивитися на світ «іншими очима» допомагають «оживити» історію: дати можливість учням «почути» голоси сучасників історичних подій, побачити наочні образи минулого, тобто дати можливість учням відчувати епоху через використання в тексті підручника документальних свідчень сучасників, уривків художньої літератури, ілюстративного матеріалу тощо.

Для реалізації принципу активності в навчанні, на думку Т. Шамової, вирішальне значення мають не тільки знання, якими володіє учень, але і його емоційний стан. Створення емоційного тла є необхідною умовою для перетворення знань у переконання. «Без особистісного ставлення учня до питання, що вивчається, не можна перетворити знання в його особисте надбання» — зазначає дослідниця [51]. Тому з метою емоційного впливу потрібно запропонувати школярам також завдання парадоксального характеру, розповідати цікаві епізоди з історії науки, пропонувати розв'язати цікаві завдання й багато чого іншого. «Цікавість будять парадокси, контрасти, незрозумілі зв'язки речей відомих і невідомих» [32, с. 136].

Емоції створюють загальний настрій, від якого залежить успіх у навчанні. Вони визначають спрямованість уваги, характер сприйняття, його вибірковість, обсяг, нарешті, активізують розумові процеси [48]. Крім того, «сприйняття предмета під час емоційного переживання стає більш змістовним, об'ємним, оскільки асоціації, які виникають, привносять щось із попереднього досвіду і таким чином конкретизують та збагачують здобуті уявлення, уточнюють поняття» [5, с. 15]. Емоційне переживання — одна з важливих умов переходу знань у внутрішній світ особистості. На думку психологів, емоційна пам'ять певною мірою може бути сильнішою від інших видів пам'яті [32]. Ю. Петухова вводить термін «емоційний прискорювач» навчання історії. Мається на увазі ефективніше вивчення історичного матеріалу внаслідок емоційного сприйняття його учнями [36, с. 98].

Ще одним цікавим завданням для розвитку вміння бачити проблеми є таке: «*складіть розповідь, використовуючи задану кінцівку*». Вчитель зачитує учням кінцівку розповіді (доцільно взяти будь-який літературний твір про певну епоху чи відповідний документ) і пропонує спочатку подумати, а потім розповісти про те, що було на початку і чому все закінчилося саме так. Після відповідей учнів учитель може зачитати інтерпретацію автора, уривок з якої використано у завданні. Тут оцінюється насамперед логічність та оригінальність викладу.

**Завдання «Побудова системи причин».** Вчитель описує певну ситуацію. Потрібно назвати якомога більше можливих пояснень (причин) цієї ситуації, користуючись заданим (чи створеним спільно в групі) алгоритмом причин, виходячи з того, що вони можуть бути в суб'єкті дії, його об'єкті та в ситуації. Така класифікація відразу задає пошук у трьох різних напрямках. Крім того, у кожному з таких випадків причини можуть бути навмисними, постійними чи тимчасовими, ближніми чи віддаленими тощо. Психолог Б. Бадмаєв рекомендує розглядати якомога більше перетинів цих різноманітних класифікацій і навести хоча б по одній причині кожного виду (якщо це можливо). «Спочатку, — зазначає науковець, — цей алгоритм може бути заданий на карточці (у вигляді таблиці з позначеними рядками та колонками, але з пустими клітинками чи у вигляді класифікаційного дерева); поступово він <...> стане надійно працюючим внутрішнім прийомом аналізу будь-якого явища, з яким ознайомиться учень» [1, с. 18]. Таке завдання спрямоване на формування настанови на всебічний аналіз ситуації.

Заохочуються найоригінальніші, найнесподіваніші відповіді, разом з тим варто зараховувати як правильні тільки ті варіанти відповідей, які дійсно застосовні на практиці. На думку психологів, у ході виконання цього завдання активізуються й розвиваються всі основні параметри креативності, що звичайно фіксуються за її оцінювання: продуктивність, оригінальність, гнучкість мислення тощо.



Так, під час вивчення теми «Особливості розвитку підприємництва та індустріальної модернізації на українських землях на початку XX століття» вчитель-експериментатор організовує розв'язання проблеми «Особливості розвитку кооперативного руху в Україні початку XX століття».

Першим етапом розв'язання поставленої проблеми є самостійне вироблення учнями гіпотез. Зокрема, пошук попередніх відповідей на запитання «Чому кооперативний рух очолили інтелігенція та священники? Яким чином вони за допомогою кооперативного руху хотіли змінити повсякденне життя українців?». Старшокласники запропонували такі гіпотези: «Для ведення і керування кооперативним рухом потрібні знання та економічна кмітливність, якими не володіли більшість тогочасних селян, а інтелігенція та священники були найосвіченішими людьми на селі» (Петро С.), «Інтелігенція та священники прагнули цим підняти майновий стан селянства та його культурний рівень» (Юлія К.), «Інтелігенція була більш освіченою частиною суспільства, і вона прагнула змін на краще» (Ярослав І.), «Безперечно, що селяни не мали часу для організації кооперативного руху, вони працювали на землі» (Максим Р.), «У священників та інтелігенції було більше знань з економіки, більше знайомств як на селі, так і в місті, тому вони були кращими організаторами» (Тетяна Д.), «Священники та інтелігенція були не лише освіченими, а й заможнішими від селян, тому у них були кошти для організації кооперативів, закупки необхідного реманенту та продуктів» (Тетяна К.), «Священники та інтелігенція мали можливість ознайомитися з досвідом утворення та діяльності кооперативів чи їх аналогів як за кордоном, так і в інших куточках Російської імперії. Адже вони знайомилися з відповідною літературою, читали пресу більше, ніж селяни» (Валентин Т.), «Священники та інтелігенція були грамотні юридично, тому вони могли оформляти і документи про утворення кооперативів. Мали можливість грамотно складати договори з іншими організаціями. Вміли вести бухгалтерію кооперативів» (Євген С.).

Далі у процесі доведення власних гіпотез старшокласники під керівництвом вчителя знайомляться з відповідним пунктом у підручнику [12] та розміщеним там документом «Микола Левитський про спілкові умови для хліборобських спілок», поєднують різні види аналізу історичного тексту та документу.

*Микола Левитський про спілкові умови для хліборобських спілок*

1. *Вся наша земля на всіх наділах наших, а також орендована об'єднується разом в одне ціле і передається в нероздільне і загальне володіння і використання всієї артілі.*

2. *Все рухоме і нерухоме майно, різні будови і т. д. належать нероздільно і перебувають в загальному користуванні всієї артілі.*

3. *Кожне суспільство живе окремо і влаштовує своє домашнє життя, по своєму бажанню.*

4. *Урожай весь обов'язково звозиться в один двір.*

5. *Урожай, після виплати артільних боргів, податків і ін., ділиться між всіма учасниками по числу робочих душ без відмінності статі (причому хлопці 14—17 років і дівчатка 13—16 років одержують половину того, що належить дорослим учасникам).*

6. *Щоб наша артільна справа йшла добре, ми всі повинні жити в добрій згоді, любові і мирі, як брати і справжні християни; ми не повинні ні лаятися, ні сваритися, ні пиячити.*

*Завдання для учнів: Про що йдеться в документі? Які правила і цінності співжиття пропагував Микола Левитський? Чи згодні ви з ними? Якщо так, то чому? [12].*

У ході аналізу навчального матеріалу, евристичних та аналітичних міркувань над його змістом учні зможуть зробити свої власні висновки, перевірити висловлені гіпотези текстом підручника, обговорити все це під час дискусій. Власне, розв'язуючи поставлену проблему, учні детально проаналізують зміст тексту підручника та наведених у ньому першоджерел. Тож у межах одного навчального заняття цілком умотивовано поєднуються різні види аналізу історичного тексту, документу, що сприятиме розвитку в старшокласників навичок аналітико-узагальнювальної діяльності, дослідницького типу мислення, а саме: формування власної думки, особистісного бачення подій, оцінювання історичного факту чи особи, обґрунтування суджень

та удосконалення вмінь і навичок їх довести, відстояти. Логічним завершенням дослідницької діяльності учнів буде відповідь на проблему, сформульовану на початку.

Загалом розв'язання проблемних завдань має такі етапи:

- постановка завдання перед учнями;
- вибір ними можливих шляхів розв'язання проблемного завдання;
- генерування ідей (колективних та індивідуальних), їх обговорення;
- обґрунтування учнями власних думок і суджень;
- остаточна відповідь на поставлену проблему.

Таким чином, після визначення проблеми йде пошук її розв'язання, тобто розгортається наступна фаза розумового процесу — фаза розв'язання проблеми. Як стверджував Г. Гегель, думка «повинна піднятися над точкою зору подиву, щоб дійсно усвідомити свій об'єкт» [8, с. 171]. Відповідь на поставлену проблему досягається за допомогою інтенсивної інтелектуальної діяльності, що протікає у формі висування гіпотез, їх доведення або спростування.

### *Розвиток умінь висувати гіпотези*

Нові знання з історії вперше усвідомлюються учнем-дослідником у формі гіпотези. Тому одним з головних, базових дослідницьких умінь є досить складне уміння висувати гіпотези, робити припущення. У цьому процесі необхідні оригінальність і гнучкість мислення, продуктивність, а також такі особистісні якості, як рішучість і сміливість. Гіпотези народжуються як у результаті логічних міркувань, так і в підсумку інтуїтивного мислення. Це надзвичайно важливо під час обговорення історичного факту чи явища із залученням дискусії з полемікою або без неї.

*Чим же відрізняється гіпотеза від припущення?* Головна вимога до гіпотези на уроці історії — її узгодженість із фактичним історичним матеріалом, тому не всяке припущення можна назвати гіпотезою. На відміну від простого припущення, вона повинна бути обґрунтованою, вказувати шлях дослідницького пошуку в процесі вивчення історії. Для шкільних досліджень, спрямованих на розвиток творчих здібностей учнів, важливим є уміння виробляти якомога більшу кількість гіпотез. Гіпотеза часто виступає тим чинником, що мотивує творчий дослідницький потенціал школяра, спонукає до активної креативної діяльності під час роботи над історичним матеріалом.

Висування гіпотез, припущень і нетрадиційних (провокаційних) ідей — це ті розумові навички, що забезпечують дослідницький пошук і, в остаточному підсумку, прогрес у будь-якій творчій діяльності. Вони виникають як можливі варіанти розв'язання проблеми, і потім, у ході аналізу історичного матеріалу чи документу, належить оцінювати їх імовірність. Таким чином, гіпотези дають учням можливість побачити історичну проблему в іншому світлі, подивитися на ситуацію з іншого боку. Цінність припущень, навіть найбезглуздіших, провокаційних ідей у тому, що вони змушують старшокласників вийти за межі повсякденних уявлень, поринути в стихію уявної гри, ризику, зробити те, без чого рух у незвідане неможливий.

### *Звернімося до досвіду!*

Формуванню уміння виробляти гіпотези можуть передувати спеціальні тренінги. Один з таких тренінгів рекомендує М. Роговенко у своїй дисертаційній роботі [41]. Так, з метою підготовки старшокласників до розв'язання творчих завдань вчитель під час вивчення теми з курсу новітньої історії України в 11 класі «Україна в умовах десталінізації 1953—1964 рр.» пояснює суть їхньої пізнавальної діяльності протягом опрацювання теми. А вона полягатиме у формуванні вміння аналізувати, порівнювати, синтезувати, переносити знання та вміння в нові ситуації, відшукувати проблеми, висувати гіпотези. Вищезазначені операції, на думку дослідниці, сприятимуть розвитку інтелектуально-логічних, інтелектуально-евристичних здібностей, що є складовими творчих та дослідницьких здібностей, та водночас формуванню мотиваційної сфери. На нашу думку, цей приклад є закономірністю для вивчення будь-якої іншої теми [41].

Отже, для початку клас (залежно від кількості учнів) ділиться на 4—5 груп. Кожна група отримує перше завдання — створити макет листа уявної газети за період 1956—1964 рр.: а) офіційної радянської; б) англійської; в) американської; г) французької; д) німецької.

Презентація номера газети, створеного кожною групою, проходитиме в ході ділової проєктної гри «Журналісти».

Дидактичною метою такого навчального модуля, на думку М. Роговенко, є розкриття суті процесу десталінізації, його особливостей в Україні, виявлення суперечностей реформаторської діяльності М. С. Хрущова та їх впливу на розвиток України. Елементом формування внутрішньої мотивації учнів виступає вступна бесіда, на якій вчитель формулює основну навчальну проблему: *Чому реформи М. С. Хрущова проходили в режимі вперед-стоп-назад?*

Розв'язання вищезазначеної проблеми малими групами визначається за допомогою мислительних завдань, які є: 1) однаковиими за навчальною метою, але різними за змістом; 2) однаковиими за складністю для всіх гетерогенних груп; 3) за змістом послідовно пов'язаними із завданнями інших груп і взаємодоповнювальними; 4) завдання в групі повинні виконуватися таким чином, щоб можна було врахувати й оцінити індивідуальний внесок кожного члена групи й групи в цілому.

Кожна з груп отримує своє завдання:

Група 1. Чому процес десталінізації не привів до кардинальних змін у суспільстві, до зміни політичної системи в СРСР загалом і в УРСР зокрема?

Група 2. Чому в сільському господарстві республіки в період хрущовського правління спочатку відбулося різке піднесення, а потім почався різкий спад?

Група 3. Чому територіальний принцип керівництва промисловістю не привів до бажаних результатів?

Група 4. Як процес реформування суспільства позначився на соціальній сфері?

Група 5. Період 50—60-х років у розвитку культури окремі фахівці називають «новітнім українським відродженням». Чи є обґрунтованим це твердження?



М. Хрущов на трибуні під час XX з'їзду КПРС. Москва, лютий 1956 р.



Обіцяв виростити кукурудзу за Полярним колом



А світ тоді був на межі ядерної війни...



Микита Хрущов любив експерименти в сільському господарстві



Микита Хрущов та Юрій Гагарін на трибуні мавзолею.

Хрущов виступає перед  
Генеральною Асамблеєю ООН 23 вересня 1960 р.

*Саме цей знімок був пізніше використаний для створення фотомонтажу, на якому в кулаці у Хрущова з'являється черевик. Насправді Хрущов стукав черевиком не по трибуні ООН, а сидячи за столом радянської делегації.*



Такі локально-дослідні завдання, як зазначає М. Роговенко, потребують формулювання гіпотези і є екстраполяційними. Тобто старшокласники для побудови власної гіпотези повинні застосовувати додаткову інформацію. Адже здатність усвідомити проблему значною мірою залежить від уміння здійснювати всебічний аналіз, порівняння історичного матеріалу [41].

Під час підготовки до семінарського заняття вчитель має працювати з кожною групою окремо, радити старшокласникам, у якій послідовності проводити дослідження, на які запитання шукати відповідь, якими мають бути вихідні положення гіпотези. Тобто разом з учнями створює алгоритм творчого пошуку. Домашній варіант, який є специфічним видом групової роботи, надає старшокласникам більше часу, ніж передбачено на уроці, можливість користуватися додатковою літературою, залучати різні технічні та художні засоби. Також учні, за бажанням, можуть розподілити між собою ролі — двох головуючих, секретаря, доповідача. Як зазначає М. Роговенко, для підлітків важливо не тільки спілкування, але й визнання цінності їх особистості в очах однолітків. Тому кожен учень може обрати собі саме таку роль, у якій він зможе найкраще реалізуватись. Консультант, призначений вчителем, готує для заповнення «Листок аргументів» та «Оцінковий лист учасника дискусії».

Спостереження за роботою учнів показало, що виникнення проблемної ситуації спонукало потребу до спілкування, оскільки для її розв'язання знань, умінь, і навичок, якими володів окремий учень, було недостатньо. Обмінюючись результатами пізнавальної діяльності, старшокласники починають аналізувати проблемну ситуацію та усвідомлювати проблему, а, отже, здійснювати пошукову процедуру: сприймають та аналізують інформаційно-пізнавальну суперечність, тобто вичленовують неузгоджені судження, несумісну інформацію, відшукують проблему й усвідомлюють суперечність, що лежить у її основі та формулюють у формі запитання [41].

Наступним етапом у роботі учнів першої групи була перевірка правильності висловленого припущення та доведення істинності аргументів. Кожен член групи, детально проаналізувавши матеріал щодо запропонованого ним положення, висловлював свої аргументи. На останньому етапі семінару-диспуту підводяться підсумки. Кожна група робить резюме по своїй підпроблемі, готує матеріали для доповідача щодо розв'язання загальної проблеми. Аналізується і сам хід обговорення: вчитель разом із головуючими оцінює правильність суджень членів групи, виявляються найбільш активні і пасивні учасники семінару. Також ураховуються дані «Листа аргументів», а результати заносяться до «Оцінкового листа» кожного з учасників дискусії. Отже, ми розглянули структуру діяльності учнів на узагальнених етапах розв'язування проблеми. Інші групи застосували аналогічний алгоритм дій.

Перевірка гіпотези — це надзвичайно важливий етап, на якому здійснюється ретроспективний аналіз усього процесу постановки і розв'язання проблеми. Перевірка гіпотези потребувала певного добору операцій: часткового аналізу, часткового синтезу, комплексного синтезу, порівняння, перенесення знань та умінь у нову ситуацію, ділового спілкування. Взаємовідносини, що складаються в процесі виявлення інформаційно-пізнавальної суперечності, формулювання проблеми, висування гіпотези та її обґрунтування, впливають разом із змістом на розумовий розвиток учнів, стимулюють інтелектуально-логічні та інтелектуально-евристичні здібності.

Наступна частина семінарського заняття присвячена обговоренню доповідей щодо розв'язання загальної проблеми. Доповідачі від кожної групи, виходячи з аналізу свого аспекту, пропонують власний підхід. Вони послідовно викладають думки, аргументують їх вагомими фактами та яскравими прикладами. Після закінчення семінару-доповіді вчитель визначає внесок малих груп у розв'язання загальної проблеми та підводить підсумки [41].

Таким чином, основним змістом організованої дослідницької діяльності практичного блоку було доведення гіпотез щодо способів розв'язування навчальної проблеми. Шлях до досягнення мети здійснювався через пошукові спроби, які були спрямовані на те, щоб побачити ідею та реалізувати її за допомогою мислительних операцій і пробних дій. Під час дослідницького навчання школярі формулюють правила, відкривають для себе нові знання. Їхнє творче мислення можна представити у вигляді певної структури розумового пошуку, яка містить низку послідовних дослідних прийомів та операцій:

- Інформаційно-пізнавальна суперечність
- Сприйняття, аналіз, осмислення
- Формулювання проблеми у формі запитання
- Побудова гіпотези
- Формулювання вихідних положень
- Обґрунтування висловленого припущення
- Формулювання висновків у формі нових знань

### *Розвиток умінь задавати питання*

З умінням виробляти гіпотези безпосередньо пов'язане уміння учнів ставити запитання. У методиці організації дослідницької діяльності значну роль відведено постановці запитань, які, якщо їх правильно спрямовувати, у процесі дослідницької діяльності, як і будь-якого пізнання, відіграють ключову роль. Терміни «проблема», «запитання», «проблемна ситуація» позначають нетотожні, але тісно пов'язані між собою поняття. Запитання ми розглядаємо як форму вираження проблеми, а гіпотезу — як спосіб розв'язання проблеми. Запитання спрямовує мислення школяра на пошук відповіді, у такий спосіб збуджуючи потребу в пізнанні, залучаючи його до розумової праці.

Будь-яке запитання можна умовно розділити на дві частини — базисна, вихідна інформація, і вказівка на її недостатність. Запитання поділяються на дві великі групи:

1. Уточнювальні (прямі «чи»-питання): «Чи правильно, що...», «Чи можна стверджувати...»

Уточнювальні запитання можуть бути простими й складними. Складними називають запитання, що складаються фактично з декількох запитань. Прості запитання поділяють на дві групи: умовні й безумовні. «Чи допомогло вам уважне прочитання документу “Програма соціал-демократичної робітничої партії” повніше усвідомити тенденції національно-визвольного руху початку ХХ ст.?» — просте безумовне запитання. «Чи можна стверджувати, що політична еліта українства мала різні погляди на події Першої світової війни?» — просте умовне запитання.

Було запропоновано складні запитання, наприклад: «Війна докорінно змінила національно-політичну ситуацію для українців, які опинилися між двома ворогуючими країнами. Чи можна стверджувати, що змагання за українську державність переходило із загальнотеоретичної в конкретно-політичну площину?».

2. Заповнювальні (або невизначені, непрямі «до»-питання). Вони зазвичай включають у свій склад слова: «чи», «чому», «як» та ін. Наприклад, «Як ви тлумачите поняття *особистість, людина, суспільство?*» — питання, спрямоване на заповнення його змісту. «*Чому, на вашу думку, австрійці вирішили надати автономію Галичині, не розділивши її на східну, населену переважно українцями, і західну — переважно поляками?*» — приклад невизначеного запитання, відповідь на яке вимагає доведення (до *фрагменту з «Великої історії України» І. Крип'якевича*).

Стимулювати здатність ставити запитання надзвичайно важливо і водночас складно. Передумовою, базисом запитання є вихідні знання. Вони в явній або неявній формі можуть міститися у запитанні. Неповнота, невизначеність цих базових знань усувається за допомогою слів «де», «коли», «хто», «що», «чому», «які» тощо. Їх ще називають «операторами запитання». У нашій методиці використано питання різних видів і типів. Це питання встановлення подібності й відмінності (*Що означало для українців Галичини й Буковини рішення Німеччини про утворення Польського Королівства?*); питання встановлення причиново-наслідкових зв'язків (*Які обставини викликали наростання українського молодіжного руху? У чому воно проявлялося?*) та ін.

Заслуговує на увагу підхід авторів підручника історії України для 10 класу О. І. Пометун, Г. О. Фреймана, Н. М. Гупана. Вони пропонують такі завдання під рубрикою «Читаймо для розуміння» [12]:

**Читаймо для розуміння**

*Читаючи текст, поставте до нього «тонкі» й «товсті» запитання. Запишіть ці запитання у таблицю, а потім колективно з'ясуйте відповіді.*

«Тонкі» запитання	«Товсті» запитання
-------------------	--------------------

### Як працюватимемо

«Тонкі» запитання — це запитання, що потребують конкретної відповіді з одного-двох слів і часто починаються зі слів: що, де, коли. «Товсті» запитання — це запитання, що потребують роздумів, залучення додаткових знань, умінь аналізувати, порівнювати тощо. Вони починаються зі слів: чому, з якою метою, навіщо, з якої причини.

Отже, сама дослідницька процедура постановки запитань є витоком осмисленого ставлення учнів до позиції автора підручника чи документу і позицій один одного. Також самостійно поставлені запитання можуть стати певним стимулом для уважного перечитування як тексту підручника, так і історичного документу. Також вони спонукають до детального аналізу, оскільки стають джерелом інтерпретації власного висловлювання, без якого осягнення історичного явища неможливе. Постановка власних запитань і наступний аналіз тексту підручника чи документа на їх основі дає змогу уникати і учням, і історикам «пошуку» готових трактувань, коли запитання, що ставляться, втрачають усілякий пізнавальний смисл (адже те, про що йдеться на уроці, всім давно відомо).

Наступний структурний елемент розробленої методики включає систему завдань, спрямовану на формування дослідницьких умінь в учнів.

Звернення до дослідницьких завдань педагогічно доцільне, оскільки вони спрямовані на збудження дослідницької мисленнєвої діяльності, стимулюють, на відміну від інших, відразу декілька процесів: мислення, уяву, пам'ять, емоції. Завдання і запитання такого типу розвивають уміння учнів бачити і спостерігати явища дійсності, породжують зацікавленість школярів, підвищують їхнє сприйняття історичного документу.

Отже, мета завдань, які за змістом і способом виконання мають дослідницький характер, — підготувати старшокласників до самостійного вивчення історичних документів та додаткової літератури, виробити уміння оцінювати їх історичну вартість, стимулювати до самоосвіти.

### **Методика роботи з історичними джерелами в умовах дослідницького навчання**

Повноцінне викладання історії в старшій школі без використання історичних джерел взагалі неможливе.

#### **У чому ж полягає значення застосування історичних документів?**

По-перше, за допомогою документа реалізується принцип наочності в навчанні історії. Вдалий відбір та використання документів (чи їх уривків) сприяє конкретизації історичного матеріалу, дає змогу зробити висновки більш переконливими. По-друге, вдало відібрані джерела як у розповіді вчителя, так і в підручнику можуть допомогти «оживити історію та відчути дух епохи», оскільки в багатьох з них мова йде про життєвий досвід та повсякденні турботи людей. Це сприятиме формуванню в учнів інтересу до історії [7]. Наприклад, наведене нижче джерело розкриває сприйняття дійсності людьми тієї епохи:

#### **Усна історія**

*З розповіді Денисенко Прасковії Дмитрівни, с. Мала Білозерка Васильківського району Запорізької області: «А раніше економії там були, у немців. Там такі економії, такі хазяйства були! ... А немці там хорошо жили, конєшно! Усі ж там, считайте, такі наймити робили. Шо вони там платили, ті рублі. Як каже, за літо якісь рублі чотири-п'ять заробить, так і хорошо. Ага, а ти думаєш шо?» Усна історія Степової України. — Запоріжжя, 2008. — Т. 2. — С. 252.*

*Довідка: У 1913 році коштували за фунт (409,5 г): чорний хліб — 0,025 коп.; яловичина — 0,22 коп.; оселедець — 0,06 коп.; масло — 0,48 коп.; яйця десяток — 0,30 коп. Кваліфікований робітник на підприємстві в місті отримував 80–90 руб на місяць, некваліфікований — у 2–3 рази менше. Учням пропонуємо прокоментувати наведені дані.*

По-третє, під час роботи з документами в учнів активізуються процеси мислення й уяви, що сприяє більш плідному засвоєнню історичних знань і розвитку історичної свідомості. Крім вищезазначеного, європейський методист Р. Страдлінг визначає ще такі функціональні можливості історичного документа як засобу навчання:

- у підручниках події завжди описуються як накопичення фактів. У поєднанні з необхідністю давати короткий виклад того, що відбулося, учням часто пропонується розповідь, де люди, від яких залежало рішення, виглядають перекоханими у своїй правоті, а результати подій — неминучими. Письмові свідчення того часу (дипломатичні депеші чи протоколи нарад, листи чи щоденникові записи) часто допомагають показати процес прийняття рішення (під тиском, за наявності неповної та суперечливої інформації) в реальному часі;
- під час безпосередньої роботи з письмовими джерелами учні мають застосовувати основні історичні поняття, ставити питання, аналізувати й пояснювати зміст інформації, робити власні висновки, які вони потім можуть перевірити з іншими способами їх тлумачення;
- первинні джерела надають учням прекрасні можливості відчувати себе в ролі людей, безпосередньо пов'язаних з подіями, що вивчаються;
- опрацювання первинних письмових джерел показує учням різні погляди на окрему історичну подію чи процес, а також надає можливість порівняти тексти, написані в той час учасниками, очевидцями і коментаторами, з текстами, складеними істориками згодом;
- звернення до різних письмових джерел, особливо першоджерел, також дає змогу учням перевірити висновки і пояснення, викладені в підручниках, викладачами чи засобами масової інформації. У більшості випадків регулярне використання першоджерел поряд із підручниками та іншими навчальними матеріалами сприяє надбанню «звички» перехресної перевірки фактів і їхніх тлумачень;
- вивчення письмових свідчень у хронологічній послідовності виробляє «звичку» до критичного аналізу того, як кожен новий елемент інформації підтверджує чи заперечує інформацію та її тлумачення, хронологічно викладені в інших документах. Це не просто частина процесу ознайомлення учнів з методом вивчення історії, це також спосіб подальшого розвитку їх здібностей міркувати, вміння думати, аналітичних навичок, що, своєю чергою, сприяє розвитку в них громадянськості [31].

Важливість роботи із джерелами надає той факт, що в завданнях ЗНО часто перевіряються навички і вміння працювати з різними джерелами інформації. Тому важливими є завдання на зразок: «Відберіть важливу інформацію з джерела», «Підсумуйте інформацію, подану у джерелі», «Оцініть інформацію щодо достовірності та упередженості».



2—18 Маніфест 17 жовтня 1905 року



Слід зазначити, що існує чимало типів першоджерел. Важливо, щоб учні розуміли їх цільове призначення. Це дасть змогу більш ефективно добирати їх під час вивчення певних навчальних проблем та аналізувати. Зокрема, слід пояснити учням, що для того, аби отримати інформацію про державний та соціальний устрій, про характер держави, важливим насамперед є вивчення державно-правових документів — конституцій, законів, судових рішень. Інформацію про політичні сили всередині країни, ідеологію політичних сил, форми й засоби політичної боротьби містять такі документи внутрішньополітичного характеру, як програми партій, політичні промови та статті, відозви, прокламації, памфлети тощо. Про міжнародні відносини розкажуть документи зовнішньополітичного характеру — договори, дипломатичне листування та ін.

Щоб отримати інформацію про соціальний устрій чи економічний стан суспільства, насамперед підійдуть статистичні матеріали, аналітичні матеріали відповідних державних органів, міністерств, господарські документи торгові договори, ділове листування... Важливими є також мемуари і твори художньої літератури досліджуваної епохи. Вони відбивають безпосереднє враження авторів про ті чи інші події, передають колорит епохи й часом містять яскраві характеристики історичних діячів.

На практиці використання джерел різних типів може комбінуватися. Для аналізу джерела учням пропонуються алгоритми — пам'ятки, які поетапно визначають їхню діяльність, надають змогу самостійно організувати роботу й добитися необхідного результату. Самостійне використання пам'яток під час роботи з першоджерелами сприяє формуванню відповідних умінь та навичок. Кажучи про мотивацію, необхідно відзначити, що в самому алгоритмі обов'язковим є етап обдумування значущості виконання певного завдання для самого учня.

*Зразок пам'ятки роботи з джерелом*

1. Ознайомтеся з історичним джерелом. Чим воно значиме для розв'язання поставленого завдання (чи проблеми)?
2. Визначте час і місце появи джерела (якщо в поясненні до тексту джерела інформація відсутня — за допомогою довідкової літератури чи інтернет-ресурсів). Ким був написаний документ і з якою метою? (Слід зауважити учням, що важливими є відповіді на запитання про походження автора документу, професію, місце в суспільстві, політичні погляди.)
3. Про який історичний факт, явище чи напрям життя суспільства розповідає історичний документ? Визначте головну ідею змісту документу.
4. Встановіть, чи був автор учасником або ж очевидцем (сучасником) цих подій. Наскільки можна довіряти авторові, чи є текст тенденційним, тобто чи є в ньому явні ознаки упередженості чи перекоханості.



Універсали Української Центральної Ради

5. Проаналізуйте, чи зрозуміли ви текст документа, чи можете виконати поставлені завдання. Усуньте причини, які заважають вам це зробити. У разі труднощів проконсультуйтеся із вчителем.

6. Виділіть зі змісту документа найголовніше і запишіть у зошит. Якщо деякі поняття, значення окремих слів вам незрозумілі, зверніться до довідкової літератури, інтернет-ресурсів або до коментарів (за наявності), що супроводжують текст.

7. Встановіть важливість інформації, отриманої за допомогою історичного джерела, для розв'язання поставленого завдання. Порівняйте документ з іншими документами з того ж питання і встановіть, що є спільного, а що відмінного, чи є протиріччя в основних положеннях; наскільки отримана інформація відповідає матеріалу підручника. Чи є в тексті факти, що дають підстави вам вважати цей документ достовірним джерелом інформації?

8. Переконайтеся, які раніше відомі вам гіпотези чи висновки може підтвердити чи спростувати це джерело.

9. Встановіть, які нові гіпотези, узагальнення можна зробити на його підставі.

Під час використання історичних джерел різного типу необхідно пам'ятати про багато-перспективний підхід, коли певна історична ситуація висвітлюється з кількох — щонайменше двох — перспектив, що репрезентують різні суспільні позиції та інтереси. Відповідно, потрібно привчати учнів самостійно знаходити інформацію та працювати з різними джерелами, де висвітлюються і різні підходи до історичних подій, явищ. Великі можливості для цього відкриває Інтернет. Для прикладу, з оригіналами державних документів України різних періодів історії учням та вчителям можна ознайомитися на офіційному сайті Кабінету міністрів України: <http://www.kmu.gov.ua/>.

Учителю історії слід пам'ятати — щоб запобігти некритичному сприйняттю учнями історичної інформації, недостатньо тільки навчити їх досліджувати джерела за певним алгоритмом. У зазначеному контексті досить важливим є розвиток умінь аналізувати та критично оцінювати інтерпретацію минулого, що міститься в будь-якому джерелі. Відповідно, працюючи з певним текстом, джерелом, вчитель має пояснювати й демонструвати учням суб'єктивність, а учні повинні її знаходити, ідентифікувати й розуміти. Така робота допомагає дітям усвідомити, що історичні джерела не завжди є об'єктивними, що не існує єдиної істини щодо минулого, надає можливість посісти власну позицію, виробити свій погляд щодо історичних фактів і свідчень. Для прикладу наведемо завдання із підручника С. В. Кульчицького та Ю. Г. Лебедевої [20]:

*Із селянського рукопису Василя Рубеля:*

*«За Великою Білозіркою революція 1905 р. добре пошкодила якономії (економії) німців. Там інтересно починалася революція... Староста чи вполномочені вийшли і вкупі з селянами почали робити революцію — розтягують все майно багача П. Шреда. Розбиралось кому що наравиться. «Все наше, бо революція» — так кричали селяни та таскали, а більше палили хліб і будинки, даже скотина горіла... Було більше селян, які таскали від дзеркала до молока, ложки і нитки, крик “моє, я перший зацурав”, за завтра не думалось».*

*Усна історія Степової України. — Запоріжжя, 2008. — С. 388.*

1. Пояснить, чому автор вважає, що революція в їхньому селі починалася «інтересно».
2. Поміркуйте, чому селяни вважали погроми поміщицьких садиб «революцією».
3. Що хотів сказати автор словами «за завтра не думалось»?

До основних принципів методики роботи над інтерпретаціями О. Пометун та Г. Фрейман відносять такі положення:

- історичні інтерпретації завжди незавершені (тобто автори зосереджують увагу тільки на тому, що їм цікаво, пропускаючи, замовчуючи інше);
- вони завжди поєднують докази (доведені факти) і витвори авторської уяви, тобто загальним правилом «творення» такої історії є: історію частково «знаходимо» у джерелах, частково уявляємо;

- на інтерпретацію завжди впливають турботи, потреби і питання сьогодення, які забарвлюють погляд автора на минуле;
- на тлумачення, трактування минулого завжди впливає власний досвід, знання та погляди, пристрасті того, хто описує [38].

Під час роботи з інтерпретаціями ключовим питанням буде не так звана правильність тієї чи іншої інтерпретації, а те, які факти, докази і яким чином використав інтерпретатор. Зокрема, інтерпретація археологами певних подій чи явищ спирається на дані розкопок, інтерпретація автора шкільного підручника — на намагання збалансовано подати позиції, точки зору всіх сторін, задіяних у суспільному конфлікті; інтерпретація автора монографії чи статті обумовлена відбором певних джерел. Таким чином, працюючи з учнями над навичками аналізу та оцінки інтерпретацій, як зазначають О. Пометун та Г. Фрейман, треба пам'ятати:

- в інтерпретації завжди комбінуються, поєднуються факт, думка автора й авторська уява, адже треба вчити учнів відрізняти ці елементи один від одного;
- будь-яка інтерпретація, трактування історії має цінність, тільки якщо спирається на докази, факти;
- відмінність в інтерпретаціях, тлумаченнях, поясненнях тієї самої події, періоду, процесу тощо у різних авторів може пояснюватись метою викладення, призначенням певній аудиторії та (або) особистістю автора;
- академічна історія є не більш об'єктивною, ніж популярна. Безумовно, коли ми розкриваємо перед учнями на конкретних прикладах «механізми» та способи інтерпретування, привчаємо їх до думки про суб'єктивність будь-якого погляду на історію, головною небезпекою стає формування в них певного нігілізму стосовно історичної науки та історичної правди взагалі. Така небезпека є реальною і потребує обережного ставлення, насамперед розвитку умінь школярів відрізняти думку від факту. Крім того, існує вірогідність, що учні будуть надавати всім точкам зору рівного значення: як тим, що базуються на фактах, так і тим, що їм суперечать [38].

Конкретизації історичного матеріалу і формуванню в учнів яскравих образів минулого допомагає *художня література*, що дає змогу підтримувати увагу учнів, сприяє розвитку інтересу до предмета. Її умовно підрозділяють на дві великі групи: 1) літературні джерела досліджуваної епохи; 2) історична белетристика. До першої групи відносяться твори, автори яких є безпосередніми свідками чи учасниками описуваних подій. Це своєрідні документи епохи, що слугують для пізнання минулого. До історичної белетристики належать художні твори про досліджувану епоху, створені письменниками більш пізнього часу. Перш ніж відтворити історичне минуле у формі художнього твору, письменники вивчають історичні джерела, наукові дослідження й монографії.

Використання художньої літератури дає змогу ввести учнів в історичну обстановку чи відтворити колорит епохи, дати картинний чи портретний опис, тобто художня література допомагає образно реконструювати історичну дійсність.

Головне — навчити учнів аналізувати художній твір з позиції відповідності його історичній науці; рецензувати; самостійно працювати над текстом книги, підбираючи приклади, складаючи анотації. Школярам пропонується визначити:

- 1) епоху (період), подію (явище), відбиті у творі;
- 2) найбільш важливі та яскраві події твору;
- 3) історичні й типові персонажі та колізії, що відбувалися з ними;
- 4) ставлення автора до описуваних подій і героїв;
- 5) цінність книги як джерела історичної інформації. Сформулювати свою думку про неї.

Важлива інформація міститься і в науково-популярній та довідковій літературі. Її використання створює умови для формування в учнів умінь самостійно працювати з такими видами текстів і на цій основі обґрунтовувати та аргументувати власні судження та висновки.

Звернімо увагу і на такий вид дослідницької роботи, як інтерв'ю з очевидцями чи учасниками подій. Це свого роду «усна історія», яка все частіше й частіше представлена і в сучасних підручниках історії. Для прикладу наведемо зразок використання джерел «усної історії» в шкільному підручнику:

*Із селянського рукопису Василя Рубеля:*

*«Ділили землю на отруби так. Однодушцям давали отруби зараз кругом слободи, бо це бідні, а тому зручніше буде найняти тощо, коли близько земля. Двохдушцям дали; трьох іще дали. І так по порядку. Тоді-то і заворушилися один проти другого хлібороби, особливо зажита частина, — відділяють синів на отруби, строять хати, землянки, сараї, аж курява гуде... Скоро після наділу отрубів, таки ж по ініціативі того ж Столипіна, було вирішено урядом для підняття сільського хазяйства всім желяюцим хліборобам дати довгострочні кредити. А щоб не думали, читач, що це видумка, я в доказ цього приведу документ, на яких (і кому) умовах кредит видавали...*

*“Цим оголошується, що вам (будь-кому) дозволено безвідсоткова позичка в сумі 300 рублів на (вогнетривкі) будівництва (будівлі) з тією умовою, щоб означена позичка була витрачена Вами виключно на ту необхідність, на яку вона призначена, і щоб по закінченню трьох років протягом десяти років була повернута терміновими в рівних частинах щорічними внесками по 30 руб. на рік, починаючи з 1 січня 1917 р., тобто щоб до 1 січня 1927 р. поповнена цілком”.*

*От і вся церемонія, щоб одержати на 10 років розстрочки 300 кар. (у той час це були величезні гроші). В 1913 р. ці гроші хто хотів, той і получав».*

*Усна історія Степової України. — Запоріжжя, 2008. — С. 63, 394—395.*

1. З якою метою уряд Столипіна дозволив селянам брати позику в Селянському поземельному банку?

2. Чим, на вашу думку, можна пояснити спрощену систему отримання кредитів селянами?

3. Поміркуйте, чи всі селяни використовували позику за призначенням.

4. Чи ризикував уряд Столипіна, вводячи в дію таку систему кредитів? Чому? [20]

Важливо навчити учнів брати інтерв'ю, проводити бесіди й отримувати необхідну інформацію в очевидців історичних подій. Пропонуємо пам'ятку, що визначає порядок проведення інтерв'ю.

1. Визначте мету і завдання інтерв'ю (бесіди).

2. Чітко визначте предмет розмови.

3. Ознайомтеся із всією доступною інформацією, що стосується теми (предмета) інтерв'ю.

4. Складіть перелік запитань. Майте на увазі, що вони мають бути коректними, стосуватися предмета інтерв'ю та відповідати його меті й завданням.

5. Особисто домовтеся про зустріч. При цьому:

— представтеся і поясніть мету інтерв'ю;

— отримайте згоду на проведення інтерв'ю;

— ознайомте респондента із запитаннями;

— домовтеся про місце і час проведення інтерв'ю.

6. Проведіть інтерв'ю у вигляді вільної бесіди за означеною темою або у вигляді відповідей на поставлені запитання. Бажано записати розмову на диктофон.

Звернімося до прийомів роботи з іншими джерелами в процесі дослідницької діяльності учнів, зокрема візуальними (ілюстративним матеріалом), до яких відносяться фото, плакат, карикатура, листівки, таблиці, схеми, діаграми, картинки, малюнки, відео. Відомо, що візуальна інформація нерідко є ефективнішою, ніж вербальна. Психологи та педагоги встановили, що близько 90 % усієї інформації людина сприймає за допомогою зору. Пропускна спроможність зорового каналу в 100 раз вища, ніж слухового. Тому роботі з наочними джерелами слід приділити особливу увагу. Наочні джерела інформації (ілюстративний матеріал) виконують такі функції (як у навчальному процесі в цілому, так і в учнівському дослідженні): інформаційну, розвивальну, виховну та мотиваційну.

Інформаційна функція ілюстративного матеріалу полягає в тому, що він може слугувати розкриттю навчального матеріалу як підручника, так і змісту документа, доповнювати й конкретизувати його, а іноді виконувати роль самостійного інформаційного джерела. Розвивальна функція передбачає вплив наочності на розвиток психічних процесів (увага, пам'ять, мислення, ява тощо), формування загальнонавчальних умінь і навичок (уміння аналізувати,

порівнювати, узагальнювати, виділяти головне тощо) та розвиток творчих здібностей учня (продуктивні дії — аналітичні, планувальні тощо). Виховна функція полягає в розвитку засобами наочності культури розумової праці, у формуванні системи цінностей, естетичних смаків. Мотиваційна функція має забезпечити емоційно-позитивний фон навчання, розвивати пізнавальний інтерес.

У методиці визначено загальні вимоги до відбору наочності:

1) науковість: ілюстрації мають правдиво відображати історичну епоху та факти, сприяти розумінню закономірностей та тенденцій історичного процесу;

2) типовість: наочність повинна повно й виразно розкривати істотні ознаки історичних явищ та процесів;

3) різноманітність тематики: ілюстрації потрібно відбирати таким чином, аби вони характеризували різні аспекти життя людини на кожному історичному етапі;

4) доступність: ілюстративний матеріал повинен бути зрозумілим учням як своєю ідеєю, так і за манерою виконання (що дуже важливо при відборі документальних матеріалів);

5) спрямованість на розвиток естетичного смаку: у навчальному процесі повинні використовуватися лише чіткі, добре виконані в технічному відношенні зразки ілюстрацій, які сприяють розвитку естетичного смаку учнів.

З метою пошуку додаткової інформації вчитель може використовувати такі завдання для ілюстрацій:

1) придумати назву до ілюстрації;

2) зробити опис окремих сюжетів;

3) зіставити окремі сюжети на різних картинах, фотографіях;

4) провести аналіз ілюстрації на основі питань учителя;

5) підібрати до діючих осіб на ілюстрації слова чи дії;

6) побудувати розповідь за змістом ілюстрації;

7) інсценувати сюжет картини (бажано це зробити, використовуючи документальний матеріал про зображену подію);

8) написати твір за сюжетом картини;

9) систематизувати матеріал, поданий на картині та порівняти з інформацією з інших джерел про зображену подію чи особу;

10) знайти в підручнику чи документі текст, що збігається із сюжетом картини;

11) зробити висновки на основі аналізу ілюстрації тощо.

Слід пам'ятати, що чим різноманітніші прийоми й засоби навчання, тим вища мотивація навчальної діяльності.

Важливим історичним джерелом (наочним документом того часу) є картини художників — сучасників епохи, що вивчається. Такі картини допомагають наочно й переконливо розкрити ідеї, погляди, вірування, ідеали та устремління їх сучасників. Вони часто відображають історичні явища такими, якими їх бачив та розумів митець, або такими, якими він хотів, щоб вони здавались глядачам. У відображенні історії твори мистецтва є не лише своєрідним документом своєї епохи, вони відтворюють, реконструюють в художніх образах суспільне життя минулого. На історичних картинах можуть бути як конкретні історичні факти (подія, епізод) політичного життя, воєнної історії тощо (сюжетні чи події картини), так і типові історичні події та явища, характерні для певної епохи чи країни — тогочасні сцени суспільного життя: заняття людей, певні трудові процеси, війни, видовища тощо (типологічні картини). Також можуть бути зображені і предмети матеріальної культури, споруди, архітектурні пам'ятки, предмети побуту та історичні особи (описові картини).

Сюжетні картини та малюнки відображають певний, як правило, вирішальний та відповідальний момент у ході історичної події, вони немовби дають зріз цього процесу. Цей вид ілюстративного матеріалу зазвичай не може дати цілісного уявлення про подію, тому сюжетні картини потребують відповідного опису зображеного на картині чи малюнку епізоду. Таким чином, зміст картини чи малюнка включається у сюжетну розповідь про конкретну подію, тобто персонажі картини стають персонажами розповіді.



В. Маковський. 9 січня 1905 року

Аналіз картини В. Маковського «9 січня 1905 року» можна організувати за допомогою таких питань:

1. Який історичний факт покладений автором у основу сюжету картини?
2. Знайдіть у тексті джерела чи підручника опис цієї події. Чи збігається він із зображеним на картині?
3. Яке, на ваш погляд, ставлення автора до зображених на картині подій? Чи збігається воно з вашим?
4. Чи можна ставитися до картини як до історичного джерела?

Типологічні картини та малюнки здебільшого відтворюють істотні риси історичного явища, забезпечуючи навчання образним і конкретним матеріалом для формування найважливіших уявлень та понять курсу. Хоча вони також являють собою «зріз» в ході якогось типового факту, їхня роль та методика використання в навчальному процесі і, зокрема, в учнівському дослідженні зазвичай відрізняється від методичного використання сюжетних картин і малюнків.

Як зазначається в методичній літературі, типологічні картини та малюнки використовуються «як відправний момент під час вивчення того чи іншого історичного явища».

Завдання. Розгляньте картину В. Маковського «9 січня 1905 року» та І. Рєпіна «Урочисте засідання Державної думи». Яку з картин можна віднести до сюжетних (подійних), а яку до типологічних:



І. Рєпін. Урочисте засідання Державної думи.

У методиці виділяють основні етапи роботи над картиною. Спочатку це підготовчий етап до сприймання картини (як правило, він включає і мотивацію використання саме цієї картини на уроці). Потім — етап первинного сприймання картини. На цьому етапі з'ясовують, що зображено на картині, коли вона створена і хто її автор. Після цього аналізуються окремі сюжети та деталі картини. Останній етап — це формулювання загальних висновків на основі аналізу картини загалом.

За змістовим навантаженням ілюстрації поділяються на три основні групи: провідні, рівнозначні з текстом і такі, що обслуговують його. Провідні — це ілюстрації, що самостійно розкривають зміст навчального матеріалу, основний текст. Використання провідних ілюстрацій дає змогу зняти певну частину навантаження з основного тексту підручника, розповіді вчителя чи дослідження. Рівнозначна з текстом ілюстрація використовується в тих ситуаціях, коли

текст без неї буде незрозумілий учневі, так само, як і ілюстрація сама по собі незрозуміла без тексту. Такий ілюстративний матеріал володіє високою пізнавальною продуктивністю, тому його використовують для формування історичних, історико-географічних понять, під час аналізу соціально-економічних подій та явищ. Обслуговувальні ілюстрації мають доповнювати, конкретизувати, розкривати, емоційно посилювати зміст тексту чи розповіді, сприяючи тим самим їх найбільш ефективному сприйманню та засвоєнню в процесі учіння.

Пам'ятка для старшокласників для самостійної роботи з картинами, як самостійним джерелом знань:

- Хто автор картини, плаката? Коли створена? Чи був автор сучасником тих подій?
- Що зображено (сцена повсякденного життя, політична подія, історична особа тощо)?
- Наскільки зображене співвідноситься з назвою твору чи підписом до нього?
- Яка, на вашу думку, мета створення твору?
- Коли відбувалися події? З чого це випливає?
- Де відбувалися події? Які характерні ознаки зображеного місця і що ви про нього знаєте?
- Дайте характеристику зображеним особам. До яких соціальних груп вони належать? Чому, на вашу думку, автор зобразив саме такий склад учасників?
- Оцініть позицію автора щодо зображеного. Яка його соціальна та політична позиція?
- Наскільки об'єктивно чи суб'єктивно характеризує сюжет картини події того часу, століття, епохи? Чи є це зображення типовим для епохи? Чи відображає воно певну тенденцію, явище, наскільки повно й об'єктивно?

### **Фотоматеріали**

Розглянемо ще таке цінне історичне джерело, як фотографія. Фотографії часто використовуються для аналізу й інтерпретації конкретної історичної події, процесу чи історичного явища. Може статися, що фотографії стають ледь не головним джерелом інформації про події; хоча здебільшого існують інші свідчення, до яких необхідно звертатися для того, щоб цілком зрозуміти фотографію.

#### *Цікаво знати!*

*Незважаючи на те, що хімічна передісторія фотографії починається в глибокій давнині, це порівняно молодий вид мистецтва. Оскільки перше зображення, отримане Ж. Н. Ньєпсом 1822 року, не збереглося, першою в історії фотографією вважають «Вид з вікна», отриманий ним 1826 року за допомогою камери-обскури на олов'яній пластинці, вкритій тонким шаром асфальту. Експозиція тривала вісім годин на яскравому сонячному світлі.*

*Французький винахідник і партнер Ньєпса Луї Дагер у 1838 році зробив знімок паризької вулиці, робота називається «Boulevard du Temple». Вулиця здається пустельною, оскільки знімок виконаний на 10-хвилинній витримці, люди рухалися по вулиці дуже швидко і не могли залишитися*



Перша фотографія в світі.  
«Вид з вікна» (1826)



«Boulevard du Temple»

на фотографії. Але один з перехожих все ж зупинився начистити черевики. Він залишався нерухомим досить довго, щоб потрапити на фотопластину. Це перша в історії фотографія людини.

У 1839 році американський першопроходець фотографії Роберт Корнеліус зробив автопортрет. Цей знімок став першим портретом і автопортретом в історії. У 1858 році Генрі Піч Робінсон скомбінував п'ять негативів в одне зображення, виконавши перший в історії фотомонтаж. Першу стійку кольорову фотографію зробив британський фізик Джеймс Клерк Максвелл в 1861 році. Максвелл використовував метод триколірної фотографії. Для отримання знімка за цим методом використовувалися три фотокамери з встановленими в них кольоровими світлофільтрами. Отримані знімки дозволяли відтворити при проекції, а пізніше і при друці, кольорове зображення.

В Україні фотографія з'явилася в 1840-х рр., це мистецтво принесли чужоземні фотографи — учасники щорічних міжнародних Київських ярмарків («Контрактів»), які часто залишалися в Україні. Вже в 1860—90-х рр. відкрилися фотостудії професіоналів в Одесі, Харкові, Полтаві та інших більших містах. До 1914 р. в самому Києві працювало біля 70-ти комерційних фотографів.

З грудня 1989 р. в Україні діє «Національна спілка фотохудожників України» (НСФХУ). На сьогодні НСФХУ перетворилася у велику й поважну організацію фотомитців, що має свої творчі осередки в усіх обласних центрах України та АР Крим.

Безумовно, історичні фотознімки можна якісно проаналізувати й пояснити тільки тоді, коли вивчати їх у певному контексті. Проте слід пам'ятати, що фотознімок або світлина є результатом фотографічного процесу, де основний творчий процес полягає в пошуку і виборі композиції, освітлення і моменту (або моментів) фотознімку. Такий вибір визначається умінням і навиком фотографа, а також його особистими перевагами і смаком, що характерно для будь-якого виду мистецтва.

Світлини часто відбивають умовності, традиції та сподівання того історичного часу, коли вони були зроблені. Тому це слід ураховувати під час аналізу світлин. Крім того, фотографії, особливо у періодичних виданнях чи книгах піддаються ретельному добору: і фотограф, і редактори відбирають фотографії на підставі багатьох критеріїв (тогочасної актуальності, зв'язку із конкретним матеріалом чи газетним повідомленням тощо). Слід пам'ятати, що досить часто фотознімки проходять цензуру, крім того, фотографії легко піддаються корекції і зміні змісту, а часом і підробці (особливо в наш час цифрової фотографії). Аналізуючи історичні фотографії, слід також звернути увагу на мотиви фотографа і причини, через які він опинився в тому місці і зробив саме такі, а не інші знімки.

Тому учням необхідно опанувати алгоритм аналізу світлин, що допоможе їм системно вивчати та інтерпретувати історичні світлини, а вчителю слід створити умови для застосування такої схеми та тренування аналітичних навичок.

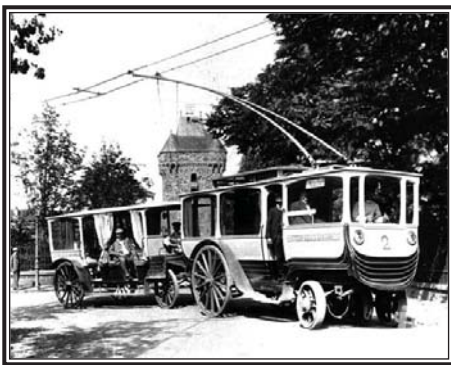
Можна учням запропонувати проаналізувати фото Першої світової війни і скласти невелику розповідь, давши кожній фотографії назву:

Алгоритм (послідовність кроків) дослідження фотоджерел:

1. Уважно розгляньте світлину. Опишіть, що ви бачите на ній (не варто шкодувати часу на опис, адже найменша помічена деталь може мати вагомe значення для аналізу). Що, на вашу думку, відбувається на цій фотографії?

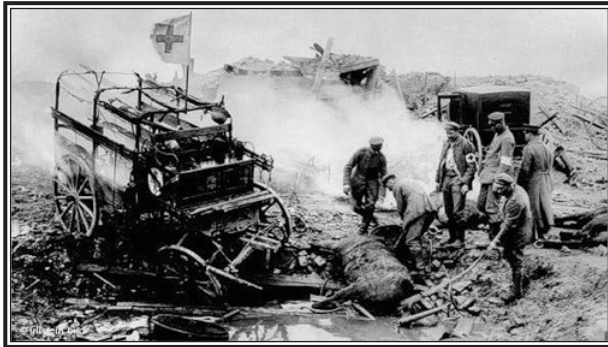
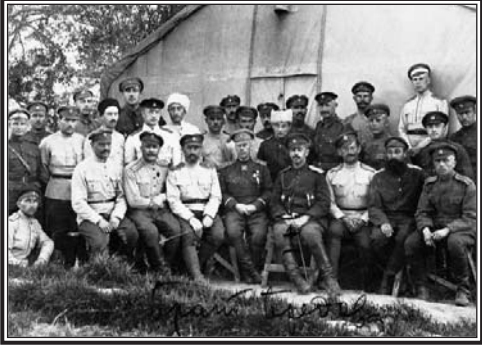
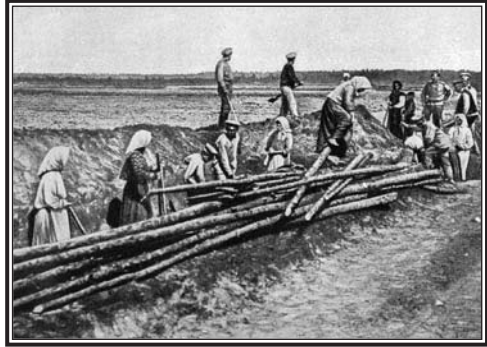
2. Коли був зроблений знімок (рік, період, подія)? У яку пору року? Якщо вам невідомий час появи світлини, спробуйте за наявними на світліні ознаками якомога точніше визначити його. Зокрема, зверніть увагу, чи є на світліні якась текстова інформація (плакати, реклама, підписи).

3. Опишіть осіб, зображених на фотографії, а також їхні дії, показані на знімку. Поясніть, як



Тролейбус з німецького міста Арвайлер, початок ХХ століття.





Фотографії Першої світової війни

згруповані люди чи об'єкти. Що ви бачите на задньому плані, на передньому плані, в центрі, з лівого та правого боку фотографії?

4. Які об'єкти (предмети, речі, споруди тощо) зображені на фото? Які з них, на вашу думку, автор хотів показати найбільш виразно? Чому?

5. Зверніть увагу на те, чи спеціально позували люди для цієї фотографії. Чому саме в цей момент і на цьому місці опинився фотограф? Спробуйте визначити його позицію щодо зображеного.

6. Що ви знаєте про події, відтворені на фото? Назвіть інші історичні джерела, які містять інформацію про зображену подію на фото.

7. Як співвідноситься інформація з фотографії з інформацією з інших відомих вам джерел. Якщо інформація джерел та фото суперечать одне одному, спробуйте з'ясувати, чому. Що у вас викликає більшу довіру? Чому?

9. Яку нову інформацію ви отримали, розглядаючи та аналізуючи це фото. На які запитання фотодокумент не може дати відповіді? Чому?

У класах суспільно-гуманітарного профілю особливу увагу слід приділяти вивченню історії повсякденності, що передбачає роботу з візуальними джерелами (картинами, портретами, плакатами, поштівками тощо). Досить вдалим, на наш погляд, має бути використання поштівок як на уроках історії, так і в шкільних підручниках. Їх аналіз рекомендуємо подати за тією ж схемою, що й фотоматеріали.



Львівські поштівки. Вокзал.

Досить цікавими є поштівки, присвячені українському селу початку ХХ століття. Доцільно запропонувати для учнів творче завдання — на основі аналізу поштівок та інших джерел написати невеличку дослідницьку роботу, висвітливши побут українського села початку ХХ століття:



Поштівки, присвячені українському селу початку XX століття



Поштівки, присвячені українському селу  
початку XX століття



До унікальних джерел, які несуть багато інформації, належать плакат, карикатура і реклама. В останній час їх часто використовують автори підручників та посібників з історії. Вони несуть важливу, своєрідну інформацію про епоху — часом доповнюючи текстову інформацію, а часом виступають і самостійним історичним джерелом. Слід пам'ятати, що ці джерела не можуть бути використані для точної кількісної характеристики процесів історичного розвитку, але допомагають виявити їх основні тенденції.

На думку О. Пометун, Г. Фреймана, Ю. Комарова робота з візуальними джерелами повинна обов'язково включати два аспекти — опис зображення та його інтерпретація. Спробуємо надати загальні правила, своєрідний алгоритм роботи з цими видами джерел. Вони мають чимало спільного і своєрідного. В плакатах, карикатурах і рекламі часто використовують спільні образи, вони є різновидом тиражованої графіки.

Зокрема, розглянемо використання в дослідницькій діяльності такого жанру, як карикатура. Як жанр, карикатура з'явилась давно і була покликана приносити інтерпретацію того чи іншого явища до неписьменного населення.

Цікаво знати!

**Карикатура** (італ. caricatura, від caricare — навантажувати, перебільшувати). В посібнику під поняттям карикатура будемо розуміти жанр образотворчого мистецтва (зазвичай графіки, але не обов'язково), що є основною формою образотворчої сатири, в сатиричній або гумористичній формі зображає які-небудь соціальні, суспільно-політичні, побутові явища, реальних осіб або характерні типи людей.

Робота над карикатурою має певні особливості: такі зображення потрібно аналізувати ретельніше, ніж плакати й рекламу, і в комплексі з іншими джерелами, оскільки за своєю природою і суттю вони не можуть бути об'єктивними.

Інтерпретацію та аналіз політичної карикатури в старших класах пропонуємо здійснювати за таким алгоритмом:

1. Розгляньте уважно карикатуру. Яка дата її створення? Якій історичній події чи якому явищу вона присвячена?

2. Чи упізнаєте ви персонажів карикатури? Завдяки чому? Що вони роблять? Як вони одягнені? Наскільки реалістично чи гіперболізовано зображені персонажі? Якими засобами цього досяг художник?

3. Опишіть предмети, зображені на карикатурі. Наскільки реалістично чи нереалістично вони зображені?

4. Визначте символи, використані в карикатурі. Що вони означають? Чому художник їх зобразив?

5. Що означає підпис під карикатурою? Чи збігається він із сюжетом малюнка? Яке ставлення відображає карикатурист до персонажів чи події?

6. Які ідеї та політичні погляди, на ваш погляд, сповідує автор малюнка? Що дає підстави так думати? Чи згодні ви з інтерпретацією персонажів, подій, явищ, яку подає автор карикатури?

7. Що ви знаєте про цю історичну подію, явище, зображених на карикатурі історичних осіб з інших джерел інформації?

8. Яку нову інформацію ви отримали під час аналізу карикатури? Порівняйте її з тим, що вже знали.

Учитель повинен організувати роботу так, щоб учні мали можливість застосувати цей алгоритм кілька разів на заняттях під його керівництвом, перш ніж використовувати його самостійно. Дотримання такого детального алгоритму допоможе виробити в учнів відповідні навички, спостережливість, увагу, що вкрай важливо при аналізі та інтерпретації карикатур.

Методична цінність карикатури в тому, що вона створює яскравий образ, коротко і яскраво резюмує суть історичного чи суспільного явища, події. Зміст більшості карикатур зрозумілий старшокласникам і дозволяє отримати уявлення про думки та настрої людей у той час. Проте увагу учнів потрібно звернути на те, що карикатури зазвичай втілюють ставлення до події, а не фактичну інформацію про неї. Карикатурист дуже часто упереджений і не намагається в роботі дотримуватись об'єктивної точки зору або подавати різні погляди на проблему, оскільки

ки висловлює замовний (інколи свій власний) погляд на подію, тобто створює через малюнок позитивне чи негативне враження, нерідко використовуючи при цьому певні стереотипи. Наприклад, персонаж може зобразити так, таким, що заслуговує на довіру або ні, міцним або слабким, чи впевненим у собі або таким, що вагається.

Карикатури справляють помітний вплив на масову свідомість, тож часом є небезпечною зброєю. Згадаймо так званий карикатурний скандал, що спалахнув наприкінці 2005 — початку 2006 років й охопив практично всі країни Європи і мусульманського світу, спричинивши політичний конфлікт усередині європейських держав. Причиною конфлікту стали карикатури на ісламського пророка Магомета, надруковані в 2005 році в одній з данських газет.

Щоб досягнути силу впливу карикатур, потрібно знати історію виникнення їх як жанру. Карикатура, як вид мистецтва, має давні витoki. Так, на пам'ятках Стародавньої Греції і Риму трапляються зображення гумористичного і сатиричного характеру. Власне, такі зображення багато дослідників схильні вважати першими карикатурами. Та навіть ті, хто вважає їх лише прообразами карикатур, наголошують на відчутних у них елементах спотворення, іронії та сарказму. Прикметною у зв'язку з цим є серія грецьких червонофігурних ваз V століття до нашої ери, на яких яскраво і жваво виписані сценки як міфологічного, так і буденного життя. Сюжет з п'яним Гераклом засвідчує один з найпоширеніших прийомів сатиричної карикатури — «десакралізацію» міфу, обниження.

Та попри давні витoki карикатура як самостійний жанр з'являється в епоху Ренесансу — як малюнок декількома швидкими розчерками пера на аркуші паперу. Зростання популярності карикатури пов'язане з розвитком книгодрукування та удосконаленням техніки гравюри. Найчастіше художники-карікатуристи застосовують прийом обниження зображуваного об'єкта та глузування з влади. Так, за часів Французької революції короля Людовика XVI зображували як опасисту свиню, яку час різати, а його дружину Марію Антуанетту — як пантеру або вовчицю, що підкреслює її хижацьку натуру.

Відомо, що імператор Наполеон дуже гостро реагував на карикатури про себе. Він навіть вимагав від короля Англії судити таких людей як убивць. Дізнавшись про таку реакцію Наполеона на карикатури про себе, у Росії під час російсько-французької війни 1812 р. розгорілася повномасштабна карикатурна кампанія проти французького імператора та його армії, а головнокомандувач російської армії Михайло Кутузов для поширення карикатур наказав створити при своєму штабі особливу друкарню. Висміюючи Наполеона, глузуючи з його зовнішності, російський полководець прагнув засобами сатири підняти патріотичні настрої серед народних мас та в армії.

Ось саме на цих карикатурах і картинках для народу (лубок), як вважає чимало істориків, і з'явилися вперше російський мужик, російський солдат, російська хата і російська природа.



Селянин Іван Долбила



Російський Геркулес



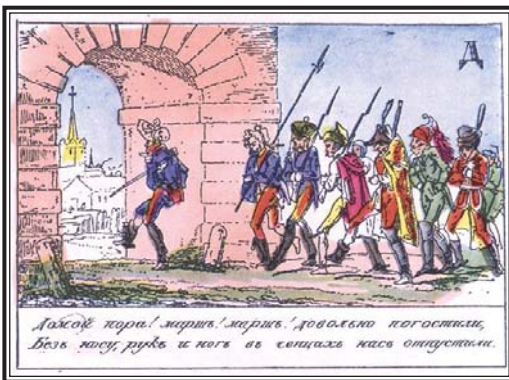
Пригощання Наполеона в Росії

На карикатурах також зображували і конкретні періоди війни. Учням можна запропонувати проаналізувати карикатури, розмістити їх відповідно до періодів війни та конкретних подій. Розгляньмо приклади.

#### Проблеми з продовольством у французькій армії



#### Втеча наполеонівської армії:



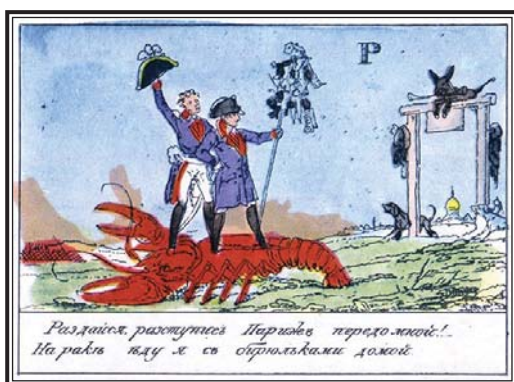


Теперь хотя я такъ пришелъ домой и обся,  
Зато уойъ и принесъ огромный сакъсъ кося.



Нисъ привезенный Наполеономъ съ собою изъ Россіи въ Парижъ

«Ніс, привезений Наполеоном з собою з Росії до Парижа». Карикатура на Наполеона.  
Художник І. І. Тербенев (1780—1815). Лубок



Раздѣйся, разсужтися Парижъ передо мной!  
На ракъ яду х съ стрѣлками домой



Карикатура «Побиття Напалеона»



Особливого визнання набула карикатура в ХІХ столітті. В середині ХІХ ст. в Росії з'явилася ціла низка сатиричних журналів: «Єралаш», «Будильник», «Стрекоза», «Шут» та ін.

Неабиякого поширення набула карикатура в роки Першої світової війни. Працюючи на уроках з карикатурами різних, ворожих одна одній країн, можемо застосувати порівняльний підхід. Радимо відвідати сайт <http://www.slideboom.com/presentations/97276/Первая-мировая-война-в-карикатурах-2>, де представлені карикатури до різних подій Першої світової війни та завдання до них.

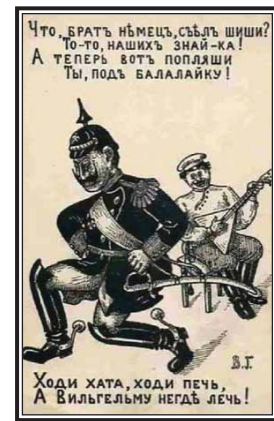
Під час вивчення причин та передумов Першої світової війни учням можна запропонувати для аналізу німецькі карикатури «Карта Європи 1914

р.» із завданням: Чи був об'єктивним художник, створюючи карикатуру? Які ідеї та політичні погляди сповідує автор малюнка? З чого можна зробити такий висновок? Відповідь аргументуйте фактами.





Промовистим джерелом є і російські карикатури часів Першої світової війни. Завдання для учнів. Проаналізуйте карикатури за запропонованим алгоритмом. Чи був об'єктивним художник, створюючи карикатуру? Які ідеї автор утілює в малюнку? Чиї інтереси вони відображали? Чи відповідають ці ідеї даним іншим джерел з історії Першої світової війни? Порівняйте інформацію, отриману під час аналізу карикатури, зі свідченням інших історичних джерел.



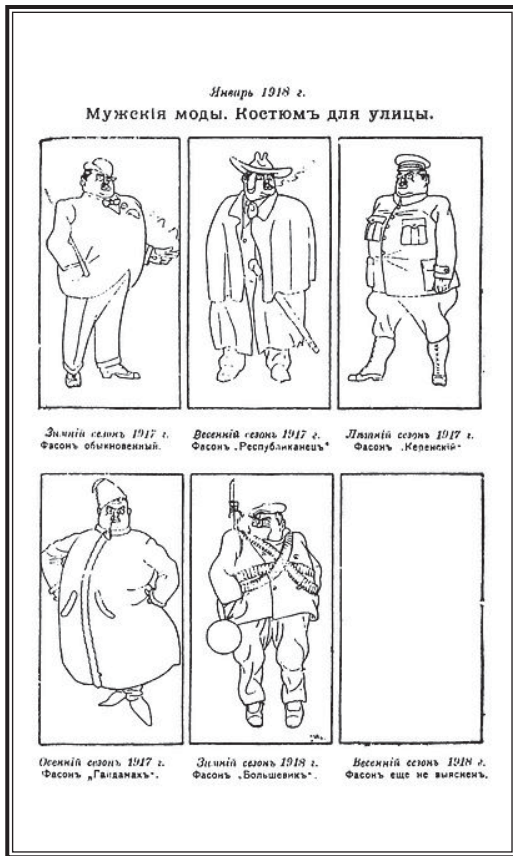
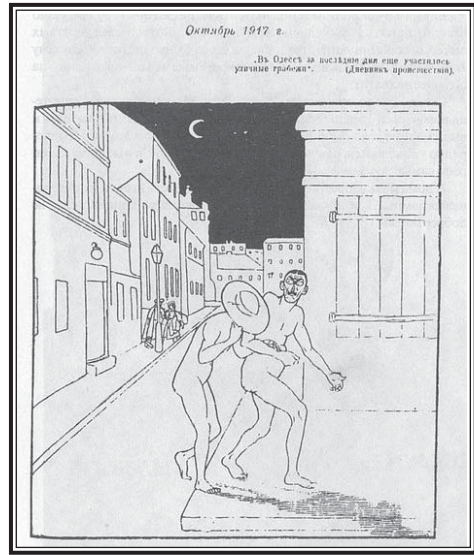
Для порівняння учням можна запропонувати розглянути і проаналізувати за раніше наведеним алгоритмом реакцію тогочасних карикатуристів на відступ військ Російської імперії з Галичини літом-осінню 1915 року. Вони мають пояснити — чому була такою реакція карикатуристів? Чиї інтереси вони відображали? Як інформація, отримана під час аналізу карикатури, співвідноситься з іншими історичними джерелами?



У радянський період офіційна карикатура слугувала політичним цілям: боротьбі і з «зовнішнім ворогом — капіталізмом», і з внутрішніми проблемами — моральними недоліками суспільства «будівників соціалізму». Висміювали, зокрема, дармоїдство, пиятику, прогули тощо. Важливо наголосити, що поряд з офіційною карикатурою завжди існувала підпільна, така, що висміювала владні структури, чого не могла робити офіційна.

Учням можна запропонувати проаналізувати подану карикатуру відповідно до алгоритму і завдання: яким суспільним явищем періоду 1917—1918 рр. присвячено наведену карикатуру? Порівняйте отриману інформацію з інформацією з інших джерел.

В Одессе живут, как в раю.  
Бандитизм на одесских улицах.  
Карикатура 1917 года



Мужская мода. Карикатура 1918 года



Одесский налётчик, «добывающий» драгоценные камни. Карикатура 1918 года

У роки непу з'явилося багато різних гумористичних журналів, але їхнє життя виявилось недовгим. У 1922 р. починають публікуватися відразу декілька сатиричних гумористичних журналів: «Крокодил», «Смехач», «Заноза», трохи пізніше, в 1923 р. — «Прожектор» (при газеті «Правда») і ще декілька. Там публікували здебільшого літературу для невибагливого читання, далеку від політики, неконфліктну, хоча і з обережним ставленням до нової радянської дійсності: гуморески, веселі невибагливі історії, пародійні вірші і, звичайно, карикатури. Але всі ці видання стали винятком у радянській періодиці і дуже скоро за рішенням влади були закриті. З 1930 р. «Крокодил» залишився єдиним загальносоюзним сатиричним журналом.





Не дуже любив карикатуру «отець народів», товариш Сталін. Багато майстрів цього жанру звідали, що таке табірна юшка. Дозволено було тільки те, що відкрито підносило найкращі сторони життя радянського громадянина й глузувало з вад капіталістичних відносин. Але під час Великої Вітчизняної війни про карикатуру знову пригадали як про щонайпотужніше пропагандистське мистецтво.

Під час Другої світової війни карикатура стала якоюсь мірою зняряддям боротьби і водночас засобом піднесення патріотичного духу. Відомий плакат Моора початку війни «Все на Г» (Гітлер, Гімлер, Герінг, Геббельс, буква Г з відомим російським лайливим словом і графічна гра в чотири ці букви, що склалися у нацистський знак).



Д. С. Моор. Все на «Г». (1941)



Нешадно розгромимо і знищимо ворога. Плакат 1941 року.  
Кукриніксі

У часи Хрущовської відлиги з'явилися нові можливості для розширення сфери діяльності офіційної радянської карикатури, але все це із згортанням процесу закінчилося так само швидко, як і почалося. Політичної карикатури, присвяченої політичному життю в СРСР, офіційно не було, а ледь не єдина галузь радянського життя, з якого було дозволено глузувати — сфера



обслуговування. Та 1 січня 1967 року за рішенням ЦК КПРС «Літературна газета» набула нового формату, головним редактором було призначено Олександра Чаковського, і незабаром у газеті з'явився гумористичний розділ «Клуб 12 стільців», який очолили Віктор Веселовський та Ілля Сулов. Саме там можна було знайти чимало якісних карикатур. А з початку 70-х років виникають неформальні клуби: карикатуристи нової хвилі часто збираються на квартирах, щоб поділитися новими ідеями, показати свої роботи, поспілкуватися і навіть спробувати організувати таємні виставки.

Чимало яскравих карикатур побачили світ в українському сатирично-гумористичному ілюстрованому журналі «Перець», який критикував такі вади суспільства, як пиятика, бюрократія, приділяв увагу боротьбі зі спекуляцією, безпорадністю адміністрації; багато карикатур торкалися побутових справ.



У пострадянський період обмеження карикатурних тем були зняті. Стало можливим створювати карикатури на будь-які теми. В умовах без цензури відразу піку популярності досягла політична карикатура. Карикатури на політичних діячів заповнили всі газети і журнали. З'явилися нові теми для карикатур: олігархи, кримінал у владі, корупція, новий погляд на політичну боротьбу, нові соціальні проблеми.

Створюючи карикатури, особливо зовнішньополітичного характеру, автори часто використовують символи: Джон Буль чи англійський бульдог символізують Британію, ведмідь — Росію, Дядечко Сем — США тощо. Кожен символ має свою історію.

Дядько Сем (англ. Uncle Sam) — персоналізований образ Сполучених Штатів Америки. Зазвичай персонаж «Дядько Сем» є карикатурним, сатиричним. Але цей образ використовувався і для патріотичної пропаганди. Він отримав особливу популярність під час Першої світової війни — Дядько Сем був зображений на листівці, що запрошувала волонтерів вступати

до американської армії. Вислів «Дядько Сем» став синонімом-символом федерального уряду США.

Точну історію виникнення цього образу, ймовірно, не вдасться дізнатися ніколи. Вважається, що образ Дядька Сема виник як уособлення США в часи британо-американської війни 1812 року. Прообразом Дядька Сема міг бути, як стверджує американський фольклор, м'ясник Семюел Вілсон (англ. Samuel Wilson), що поставляв провізію на нью-йоркську військову базу Трой. Вілсон маркував діжки з м'ясом літерами U.S., маючи на увазі Сполучені Штати (англ. United States), а солдати жартома говорили, що м'ясо прибуло від Дядька Сема (англ. Uncle Sam). Існує інша версія, згідно з якою 7 вересня 1813 року охоронець-ірландець на запитання, що означають літери U.S. на діжках, розтлумачив їх за ім'ям виробника — дядько Сем (англ. Uncle Sam). Саме ця версія закріплена резолюцією Конгресу США від 15 вересня 1961 року, у якій офіційно проголошено вважати Семюела Вілсона прабатьком національного символу Америки — виразу «Дядько Сем».

Дядько Сем настільки колоритний персонаж, що його образ дуже часто використовувався на плакатах, в карикатурах і коміксах — як патріотичних, так і антиамериканських.



Дядько Сем

Щодо іншого персонажа — збірного образу типового англійця — Джона Булля (Джон Буль, Джон-Буль; англ. John Bull — буквально Джон Бик), то він походить від образу простакуватого фермера з памфлету англійського публіциста Джона Арбетнота «Історія Джона Булля».

Джона Булля зображують червонолицим, низькорослим товстуном з хитрою фізіономією, з неодмінними бакенбардами, у червоному фракі, білих штаних.



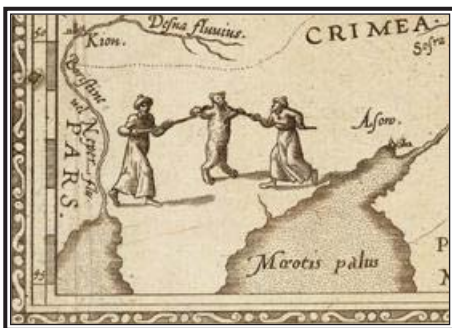
Вербувальний плакат часів Першої світової війни з канонічним Джоном Буллем



Російський плакат «Посидимо біля моря, почекаємо погоду» із зображеннями забайкальського козака, японського мікадо, Джона Булля і Дядька Сема, 1904 р.



Джон Буль та Наполеон



Фрагмент карти Московії  
Е. Дженкінсона, 1578 р.

Ще одним хрестоматійним символом у карикатурному жанрі став «російський ведмідь». Ведмідь належить до стійких символів Росії з-поміж таких, як мороз, Сибір, деспотизм, ікра, горілка, балалайка, а в новітній час — балет, матрьошка, автомат Калашникова й корупція. Але саме ведмідь став найзрозумілішим і найбільш затребуваним атрибутом Росії для західної свідомості. Інтригує питання: як глибоко в історію сягає ця «ведмежа» метафора? Ще з XVI ст. побутував міф про те, що ведмеді вільно прогулювалися вулицями російських міст. Ведмедів зображували на тогочасних картах Росії.

Найчастіше символ ведмедя використовують для позначення Росії в західних країнах, особливо Британії, і не завжди в позитивному значенні: іноді

цей символ вказує на те, що Росія — це «велика, незграбна й жорстока» країна.

Але образ «російського ведмедя» в карикатурах з часом змінювався, у чому можна переконатися на прикладі німецьких карикатур XIX—XX ст. На карикатурі 1863 р. ведмідь — один з гравців політичної арени Європи, разом з Великобританією — левом, Італією — одноро-



гом, Іспанією — биком, Пруссією і Австрією — двома орлами, і Францією — півнем. У цій карикатурі негативне ставлення до Росії втілене досить м'яко. Ведмідь сів навпочіпки в правому нижньому кутку картини, прикриваючись стиснутим у лапі батогом.

Нижче наводимо карикатуру 1855 р. На ній покусаний турецькими бджолами в Кримській війні ведмідь викликає не стільки неприязнь, скільки жалість. У цій карикатурі негативне ставлення стосовно Росії виражене досить м'яко. Ведмідь сів навпочіпки в правому нижньому кутку картини, прикриваючись затиснутим у лапі батогом:



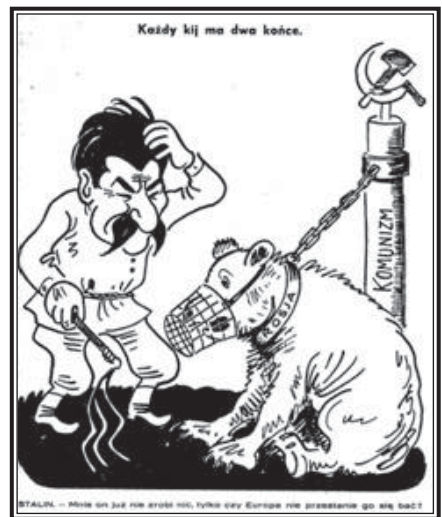
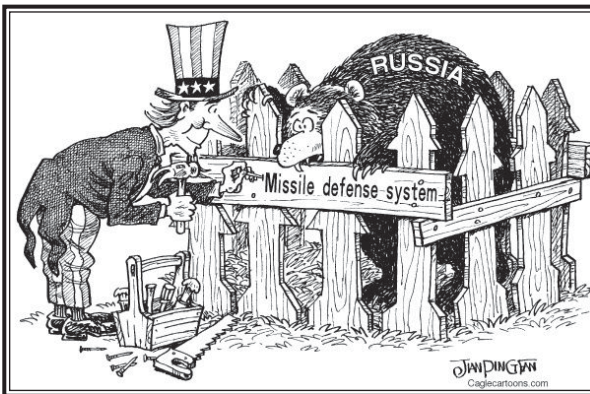
Нижче зображено карикатуру часів т. зв. «Великої гри». Росія у вигляді ведмедя сіла на Персію (кота), а за цим спокійно спостерігає Велика Британія (лев)



Ведмідь символізує Росію і на карикатурі «Політична карта світу близько 1900 року»

Німецька карикатура 1914 року «Для нашого звіринця» присвячена початку Першої світової війни. На ній піхотинці з Австрії і Німеччини ведуть приборканого російського ведмедя. Між ніг у ведмедя — «жалюгідна» Сербія.

Символічне значення, що його пов'язували в карикатурі з образом ведмедя, успадкували і Радянський Союз, і сучасна Росія. Про це свідчать і подані нижче карикатури:







ки тогочасних товарів та ціни на них, можна скласти тодішній асортимент предметів, що дійсно були в ужитку. Таким чином, реклама (на відміну від карикатури) є одним із достовірних історичних джерел для характеристики побуту, а й в поєднанні зі статичними матеріалами — для характеристики соціально-економічного стану в країні [6].

Сучасна методика надає особливого значення використанню візуальних джерел на уроках історії. Зразки реклами наводяться і в шкільних підручниках історії. Проаналізувавши методичні підходи до використання реклами як історичного джерела, ми пропонуємо наступний алгоритм її аналізу:

1. Розгляньте уважно рекламний плакат (чи прочитайте рекламне оголошення). Оцініть естетичний вигляд реклами.
2. До якого історичного періоду відноситься рекламне оголошення? Відповідь обґрунтуйте.
3. Який товар чи послуги рекламуються? Які засоби для цього використовує рекламодавець?
4. Якій категорії населення (споживачів) адресована реклама? Відповідь обґрунтуйте.
5. Які уявлення та стереотипи використовуються в рекламі?
6. У чому цінність цієї реклами як історичного джерела? Яку інформацію про стан суспільства можна отримати з реклами (економічний та соціальний стан, повсякденність, мораль тощо)? Які елементи реклами допомагають вам зробити такі висновки? Перевірте свої висновки з інформацією з інших джерел?
7. Що нового ви дізналися, аналізуючи рекламу? Що вас у ній приваблює чи, навпаки, відштовхує?

У Російській імперії, і зокрема в Україні, реклама почала стрімко розвиватися на зламі ХІХ—ХХ ст. Вона формувала попит, повідомляючи про новинки, розхвалюючи переваги того чи іншого товару. Її впливу почали підлягати все ширші верстви тогочасного населення. Наприкінці ХІХ — на початку ХХ ст. з'явилися спеціалізовані рекламні видання: «Деловой будильник», «Киевский вестник объявлений и справок», «Объявления киевских товаров и промышленных фирм», «Одесский листок объявлений: Газета справочная, торговая, и биржевая», «Полтавский листок объявлений и справок», «Спрос и предложение», «Харьковская биржа: Торговый бюллетень» та ін. У цей період з'являються видання, присвячені тогочасній моді, зокрема, «Мода», «Модный курьер», «Парижские моды». У них висвітлювалися питання присвячені питанням новинок моди, влаштування помешкання, оздоблення інтер'єру, правил етикету, проведення дозвілля, правильного харчування, догляду за собою, правил гігієни та ін. Сторінки з рекламою вклеюються в різноманітні річні довідкові видання та довідники-календарі — «Весь Юго-Западный край», «Весь Киев» та ін. [6].



Оскільки конкуренція між різними фірмами була напруженою, вимагалася певна вигадливість та зусилля, щоб виділити саме свій товар серед подібної продукції. Слід відзначити високий професійний рівень тогочасних фахівців рекламної справи як у створенні мотивації, так і у формі подачі реклам. У цей період вже широко використовувалися різноманітні рекламні засоби, як-от: назва товару (часто вона містить ім'я власника-засновника компанії), художній образ товару, графічний символ торгівельної марки (логотип), надання товару певного іміджу та ін. Рекламні оголошення часто друкувалися різними шрифтами, оздоблювалися віньєтками, рамками й доповнювалися графічним зображенням пропонованого товару. Щоб привернути увагу споживачів, практикувалося проведення рекламних кампаній, відбувалися також розпродажі за зниженою ціною.

Через рекламу в суспільстві намагалися формувати нові потреби та смаки, які мали задовольняти тогочасні торгівля й промисловість. Зокрема, в зазначений період рекламні оголошення використовували ідеї гігієнічності, здорового способу життя та безпосередньо краси тіла. Це і реклама тренажерів, засобів для гігієни рота, шкіри, проти лупи, для росту волосся та проти облисіння. Часто в рекламі друкувалися застереження на кшталт «стерезіться підробок!». Вони мали запевнити, що виробник справді є відомим, а його продукція дійсно якісна. Наприклад, «Справжні зразкові друкарські машинки





Золотая медаль—Лондонъ 1893 г.  
Главный складъ для всей Россіи  
Ф. Г. Юргенсъ въ Москвѣ.



ИЗЪ  
СЪ МЕННЫХЪ  
ЖЕЛЕЗЪ

ОРГАНОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ  
ЛАБОРАТОРИИ Д. КАЛЕНИЧЕНКО.

ПРИМѢНЯЕТСЯ: при неврастеніи, истеріи, невралгіи,  
старческой дряхлости, подагрѣ, ревматизмѣ, мало-  
кровіи, артеріосклерѣ, туберкулезѣ, диабетѣ, головныхъ  
болѣзняхъ, безсонницѣ, половомъ безсиліи, хроническомъ  
разстройствѣ питанія и сердечн. дѣятельн., общей  
слабости, послѣ тяжелыхъ болѣзней: инфлуэнцы, си-  
филіса, послѣ родовъ, операций, кровопотерь и проч.

Гг. врачамъ, лазаретамъ и больницамъ съменная вытяжка  
лабораторіи Д. Калениченка необходима высказана безплатно.  
Обычная литература по требованію безплатно.  
Одинъ флаконъ съменной вытяжки въ продажѣ стоитъ  
пересыла—40 к., пересылка съемаго одного фла-  
кона—безплатно. 20-ый почтовый ящикъ за казенный  
платокъ всегда въ свѣтъ издается. Адресъ: Органотера-  
певтич. лабораторіи Д. КАЛЕНИЧЕНКО, Москва, колони-  
ской пер. соб. д. № 1, «Телегр. адресъ—Москва, Калефамидѣ.

3 р. 50 к.

ПРЕДОСТЕРЕЖЕНІЕ  
Вытяжка изъ съменныхъ  
железъ таксонвалетисъ ос-  
тосенныхъ нушкаъ блѣ-  
оли и элиментисъ ре-  
птей и иниско общаю не  
намова съ элиментисъ ба-  
гоноволениыаъ сприминаю.

ВѢЖА  
основана въ 1903 г.  
удостоена ВЪСШИХЪ наградъ  
на всѣхъ вы-  
ставахъ въ Парижѣ, Лондонѣ, Брюсселѣ,  
Флоренціи и др.  
Maison  
Fondée en 1903  
4 grands prix

Извест. въ Франц. Вѣстн. 1915 г. № 2267.



«Ремінгтон» мають масу наслідувачів та підробок. Всі справжні «Ремінгтони» у Ж. Блока» чи «Все виробництво ферми перебуває під особистим спостереженням власниці. Всі продукти від власних корів перебувають під постійним спостереженням ветеринарного лікаря» [6].

Зустрічалася і віршована реклама. Наприклад, реклама тютюну з газети «Киевлянин» від 17 березня 1896 р.

- «Поздравь, дружище, я влюблен!»
- «В кого? Ужель опять в брюнетку?» — «О нет!»
- «В блондинку?» — «Нет!»
- «Pardon. Так, значит, в рыжую кокетку?»
- «Ах, нет! Ты мелешь, как дурак!»
- «Да кто ж она: Маруся, Лиза?»
- «Да нет же, нет! Она — табак, Табак Иосифа Элиза!
- Звать «Конкуренцией» её. Она весьма ароматична,
- Два сорок фунт совсем: «мое»,
- Приятно, вкусно и практично.
- А девы к черту... Девы — яд.
- Ведь через них теперь я нищий,
- Я их вовек не видеть рад!»
- «Ты прав поистине, дружище!»



Зустрічалися і смішні рекламні оголошення, наприклад з газети «Киевлянин» від 24 червня 1884 р.: «В настоящее время появились лубочные картинки, на которых изображено жертвоприношение Авраама: на сложных костром дровах лежит связанный Исаак, перед ним стоит Авраам с занесенной рукой, в которой держит большой нож, на последнем отчетливо написано: “№ 1. Завьялов. В Вормсе”. Значит, и в глубокую старину были известны изделия Завьялова».

Зразок реклами тютюну:

«Он: — Что тебя тянуло ко мне, дорогая Мия?

Она: — Ты куришь гаванские сигареты фирмы А. Стрит, Столешников пер., д. Титова, и это свидетельствует о твоём хорошем вкусе».

На масову свідомість впливала і вулична реклама — стіни будинків були щільно заповнені рекламними вивісками. Вітрини магазинів часто заповнювалися муляжами товарів, що були у продажу. Тепер все більшого значення надавалося художньому оформленню вітрин, естетична привабливість яких водночас сама по собі служила рекламою. Важко уявити тогочасні вулиці Києва без реклами. Зокрема, на Хрещатику сторічної давності знаходилися ціла мережа банків, магазини фірмових, знаменитих на весь світ вин Гаусмана, Пашкова, дитячих іграшок Вішці, галош товариства «Провідник», книжкові магазини Ідзіковського, Оглобліна, Іогансона та ін. Крім того, можна було придбати патентовані ліки, смачно попоїсти, зробити модну зачіску у перукарів, замовити одяг у досвідчених кравців, сфотографуватися, відвідати театри. І, звичайно, вся їх діяльність супроводжувалася рекламою. Учням можна запропонувати розглянути тогочасні фото будинків з рекламою та проаналізувати її — визначити, які товари та послуги пропонувалися мешканцям, які рекламні засоби використовувалися в той час [6].





Безперечно, проаналізувавши рекламу, ми можемо багато чого дізнатися про історію будь-якої торгової марки. Яскравий приклад — реклама Кока-коли. Це саме той випадок, коли реклама зробила звичайний продукт всесвітньо відомим. Історія виникнення і становлення торгової марки *Coca-cola* типова для того часу і є ілюстрацією процесів, які відбувалися в американській рекламі того періоду, коли торгова марка у вигляді логотипу й упаковки, виконуючи цілу низку рекламних функцій, сприяли успіху і затвердженню товару на ринку. Над рекламою цього бренду працювали досвідчені психологи. Не випадково, американські художники-дизайнери спочатку сформувавши багатозначний символ бренду, у вигляді *еротичного образу-символу*, оповитого *складними контекстуальними сенсами і значеннями*, починаючи з незвичайного, ні з чим не порівняного смаку напою і закінчуючи формою знаменитої пляшки,



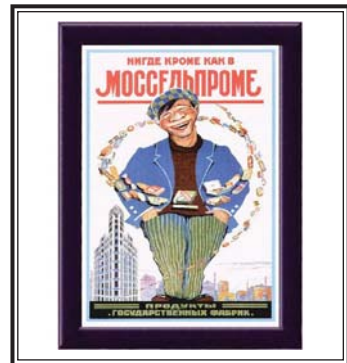
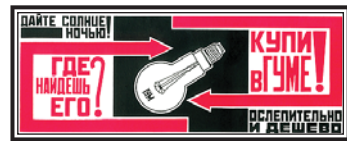
що нагадує форми жіночого тіла. Зазначимо, що фірмова пляшка була створена в 1916 р. і також зареєстрована як торгова марка. Крім того, компанія Соса-кола одна з перших створила відеорекламу і запустила її на ТБ. Тим самим поклавши початок ери докучливої телевізійної реклами. Наведені зображення показують використання жіночого образу в рекламі відомого напою.

Побутує думка, що в радянський час реклами не було. Проте це не так. Існували рекламні агентства (контори) і журнали із цієї тематики, існувала організація, що координувала таку діяльність. Зокрема, у часи непу радянські рекламні агентства мали чималий розмах. Наприклад, «Мосторгреклама» виготовляла різні рекламоносії та використовувала для їх розміщення 1 000 трамвайних вагонів, 30 000 стовпів, орендувала вестибюлі та фойє 6 театрів і 40 готелів. «Мосторгреклама» надавала також консультаційні послуги державним і кооперативним підприємствам. Чимало видавництв мали свої рекламні відділи. Відділи реклами були і в таких газет, як «Правда» та «Известия». Газета «Правда» в 1920-і роки під рекламу відводила цілу шпальту. Незважаючи, що розцінки тут були в 2 рази вищі, ніж у інших газет, заявок на рекламу від рекламодавців поступало багато. У рекламний процес включалися навіть літаки авіаційної групи «Повітряний флот», які розкидали оголошення над Москвою.

Радянська реклама навіть отримала міжнародну премію. Тут слід згадати рекламну творчість В. Маяковського та О. Родченка. Разом вони створили більше 300 робіт. Причому рівень їхньої реклами був настільки високим, що отримав міжнародне визнання. Так, у 1925 році на Міжнародній художньо-промисловій виставці в Парижі цикл плакатів цих авторів був удостоєний срібної медалі. Їхні роботи, виконані для Моссельпрому, Резинотресту, ГУМу визнано класикою радянської реклами.

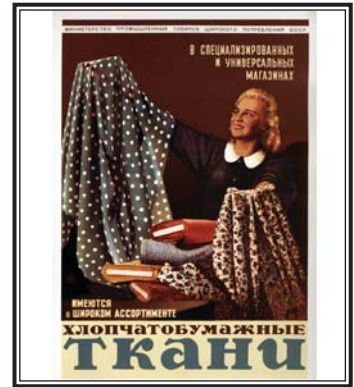
Сам В. В. Маяковський у статті «Агітація і реклама» писав: «Жодна, навіть найправильніша справа не рухається без реклами... Зазвичай думають, що треба рекламувати тільки погань — хороша річ і так піде. Це найнеправильніша думка. Реклама — це ім'я речі. Реклама повинна нагадувати нескінченно про кожну, навіть чудову річ... Думайте про рекламу».

У 1960-ті виникають спеціалізовані організації: Зовнішторгреклама (1964), Союзторгреклама (1965), Головокоопторгреклама (при Центросоюзі), рекламні організації «Аерофлоту», Міністерства культури та ін. А в 1970-ті починається видання журналів про рекламу. Першим у 1971 р. виходить журнал «Реклама»,



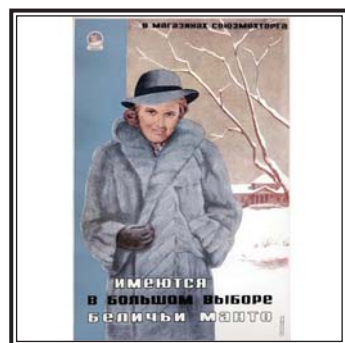
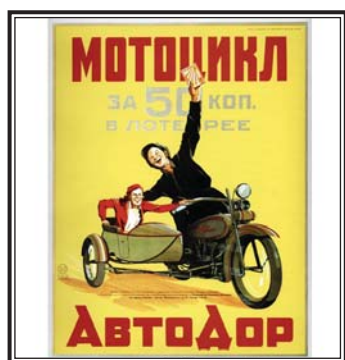
пізніше — «Комерційний вісник», «Панорама», «Нові товари» та ін. У 70-х — на початку 80-х років в СРСР випускається понад 70 спеціалізованих рекламних видань. В основному — це додатки до обласних і вечірніх міських газет.

І все ж реклама в радянський час була підконтрольна державним інститутам. Вона в більшості своїй була дещо примітивною і не така розвинена, як на Заході. І основна причина такого становища — відсутність конкуренції та приватної власності. Анастас Мікоян зазначав свого



часу: «Завдання радянської реклами в тому, щоб дати людям точну інформацію про товари, що є у продажу, допомогти їм сформулювати нові вимоги, прищепити нові смаки й запити, стимулювати продаж нових видів товарів і пояснити способи їх використання споживачеві».

Нижче наведено зразки реклами радянського періоду. Учнім можна запропонувати визначити час її створення та проаналізувати за наведеним вище алгоритмом.





Отже, реклама і справді є цінним історичним джерелом, адже вона містить інформацію про товари, смаки й запити споживачів і опосередковано — про економічний стан країни. Реклама є одним із засобів формування потреб людини, а отже, і впливу на повсякдення громадян. Її використання в навчальному процесі вимагає особливого методичного підходу. Використання реклами буде ефективнішим у поєднанні з іншими видами інформації, наприклад, — статистичними матеріалами, мемуарною та художньою літературою та ін.

Ще одним ефективним джерелом історичної інформації є телевізійні матеріали (*теледокументи*).

О. Пометун, Г. Фрейман у посібнику «Методика навчання історії в школі» вперше запропонували методику використання телевізійних матеріалів як джерела інформації на уроках історії [38].

Останнім часом зростає кількість європейських країн, де на телебаченні з'явився історичний канал і деякі школи активно використовують його на уроках, особливо нової історії Європи й світової історії. Рада Європи готує до видання покажчик художніх кінофільмів як історичних документів, у якому буде міститися список фільмів з коментарями, як ці фільми можуть бути використані на уроках історії.

Використання відеоматеріалів у навчанні історії базується на одному із старих і основних методичних принципів — принципі наочності. Застосування наочності є ефективним завдяки здатності людини сприймати й переробляти мовну й зорову інформацію. Сприйняття та переробка інформації втілюються у формі слухо-зорового синтезу. У процесі роботи з відеоматеріалами викладачеві необхідно настроювати учнів на активне сприйняття будь-якої інформації і формувати у них навик творчого сприйняття матеріалу.

Ефективність використання телевізійних програм і фрагментів програм зумовлена тим, що:

- історичні факти в них можуть бути представлені у захопливий спосіб;
- вони створюють сюжетно-тематичні картини й історичні реконструкції, наприклад, завдяки кінохроніці чи історичній реконструкції учням передається відчуття місця і часу;
- вони наближають учня до минулого і конкретизують події, що відбулися в минулому;
- вони дають змогу учням зрозуміти суть життєвого досвіду, думок, почуттів і відносин людей, безпосередньо пов'язаних з конкретною подією чи історичним явищем.

*Вимоги до відбору телематеріалів.*

Телематеріали повинні:

- враховувати культурологічну аспектизацію з погляду когнітивно-комунікативних завдань навчання, тобто відрізнятися національною або крос-культурною специфікою;
- бути актуальними;
- мати пізнавальний характер;
- бути типовими для матеріалів ЗМІ;
- викликати мотивацію, що спонукає учнів до перегляду та обговорення/обміну думками з іншими членами групи;
- відображати тематику вивченого раніше історичного матеріалу.

Учням необхідно пояснити, що коли вони використовують телевізійні програми, кінохроніку і фільми як історичне джерело, то повинні побачити за екранними образами і почути за текстом звукових коментарів:

- контекст, у якому створювалися кінохроніка і фільми;
- організації, що їх виготовили;
- аудиторію, для якої вони призначені;
- мету, з якою вони були створені;
- спосіб, у який збирався матеріал, як перевірявся, редагувався і зіставлявся з іншими джерелами;
- вплив використовуваної технічної апаратури і прийомів.

Проте учням слід пояснити, що часом образи, які створює телебачення, відбираються і редагуються, щоб відповідати певним критеріям привабливості для глядачів або смакам і потребам певних сил чи власників телеканалів.

**Статистичні матеріали**

Як наочність при роботі з цифровим матеріалом використовують статистичні таблиці, графіки, діаграми (кругові та стовпчикові). Для кращого усвідомлення статистичного матеріалу рекомендується переводити дані таблиць у графіки та діаграми [12; 20; 24].

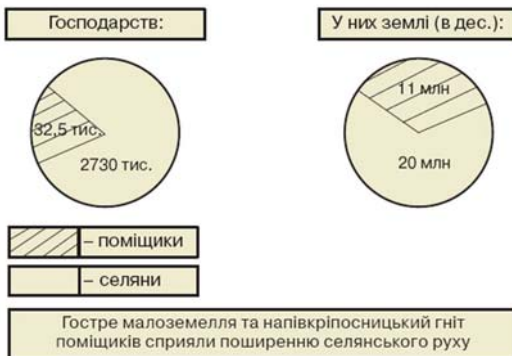
**Розвиток металургійної промисловості у Катеринославській та Херсонській губерніях на межі XIX–XX ст.**

Регіони, населені пункти	Підприємства, що виникали
Катеринославщина (с. Брянське)	Чавуноливарне підприємство (Олександрівське, пізніше Брянське)
с. Кам'янське (нині Дніпродзержинськ)	Металургійний завод із двома домнами
Криворіжжя (с. Гданцівське)	Гданцівський металургійний завод
Донбас (с. Дружківка та Юр'ївка)	Дружківський та Донецько-Юр'ївський металургійний завод
Донбас (м. Маріуполь)	Нікополь-Маріупольський металургійний завод

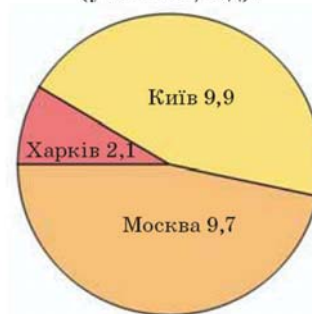
**Станова структура населення імперії (1897)**

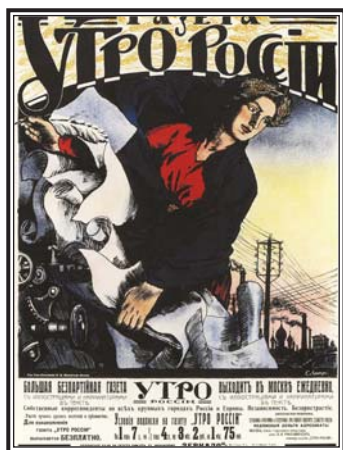
Стани	% від загальної кількості населення
Селяни	86,3
Міщани	11,6
Дворяни	1,1
Духовенство	0,5
Почесні громадяни	0,3
Купці	0,2

**Розподіл земельної власності в Україні на 1905 р.**



**Діаграма споживання електроенергії у 1909 р. (у млн квт/год).**





Учні можуть використовувати статистичні дані:

1. Для аналізу історичного матеріалу загалом.
2. Для вивчення соціально-економічного розвитку країн.
3. Для аналізу прибутковості та корисності тих чи інших об'єктів або заходів.
4. Для характеристики рівня життя різних верств населення.
5. Для порівняльної характеристики різних держав у той чи інший історичний період.
6. Для стимулювання творчої діяльності учнів.

Однак слід пам'ятати, що статистичні дані, як і будь-яке джерело, можуть давати неповну, однобічну, навіть сфальсифіковану інформацію. Тому цифрові матеріали варто розглядати у сукупності з іншими джерелами, звертаючи увагу на достовірність даних. Необхідно також враховувати, хто, коли і де укладав інформацію, з якою метою, з яких джерел походять використані дані та ін.

Таким чином, цифрові дані є важливою частиною історичного матеріалу на уроках. Разом з цим вони є ще й наочністю. Аналітична діяльність зі статистикою наближає учня до епохи, що вивчається.

Досить часто юному досліднику доводиться працювати з газетними та журнальними матеріалами (особливо з краєзнавчою метою). Газетні матеріали часто використовуються й авторами підручників.

У методиці існує певний алгоритм їх опрацювання.

1. Зробіть загальний перегляд газети:
  - які є рубрики і проблеми статей номера?
  - про що говорять назви статей та підзаголовки?
  - визначте потрібний матеріал для детального прочитання.
2. Проведіть аналіз передової статті на першій сторінці. Про що в ній ідеться? Які проблеми висвітлюються?
3. Опрацювання матеріалів, необхідних для подальшої роботи:

- визначте, чи це свідчення очевидця подій, чи інтерв'ю журналіста чи автор просто висвітлює події;
  - яка мета та головна ідея статті?
  - які аргументи підтримують головну ідею статті?
  - є ця стаття об'єктивною чи написана упереджено? Наскільки інформація, подана в статті, відповідає матеріалу підручника?
4. Що ви дізналися нового, опрацьовуючи матеріал періодичного видання? Наскільки отримана інформація співвідноситься з раніше отриманими знаннями про подію чи історичне явище?



5. Сформууйте тематичну папку з теми дослідження на основі газетних матеріалів (за необхідності).

Ознайомитися із старими газетами можна як у бібліотеках, так і на сайтах <http://www.oldgazette.ru/> та <http://www.onlinegazeta.info/>.

Запроваджуючи дослідницький підхід у навчальний процес, учителі необхідно створити умови виконання старшокласниками функцій дослідників, що відповідають функціям ученого і реалізуються ними на різних етапах дослідницької діяльності, як-от: доповідач (референт), опонент, рецензент, консультант тощо. Вони вступають у зворотні зв'язки як між собою, так і з учителем. Тут важливо розвивати в учнів-дослідників вміння терпляче ставитися до різних думок людей, бути ввічливими, дотепними, оригінальними у своїх виступах. Необхідно постійно надавати учням умови творчої свободи й дослідницької діяльності. Таким засобом є особисті творчі завдання учням-дослідникам, що враховують їхні індивідуальні потреби, запити, інтереси, нахили тощо. Учитель допомагає учням розробити спеціальну програму або план дій з дослідження проблеми сутності явищ, усвідомлення законів і закономірностей, історії розвитку суспільства, природи, людини, ставлячи акцент на необхідності самостійних розробок у вигляді доповідей, статей, моделей, написання творів тощо [45].



### **Презентація дослідницьких робіт на уроках історії**

Оволодіння відповідними знаннями, уміннями, а також методами творчої розумової діяльності сприятиме підготовці старшокласників до виконання та презентації творчих завдань. Ця презентація може відбуватися як у процесі представлення певних традиційних робіт — реферат, доповідь, повідомлення тощо, так і у вигляді проектної гри. Про традиційні форми написано багато методичних рекомендацій, тому наведемо зразок уроку презентації дослідження у формі ділової проектної гри «Журналісти». Основою метою є виявлення рівня знань учнів, сформованості інтелектуально-логічних, інтелектуально-евристичних та комунікативно-творчих умінь [41].

Загальна схема ділової проектної гри «Журналісти».

#### **1 етап. Підготовка до гри**

Клас ділиться на 3–5 навчальних груп, залежно від кількості учнів. За тиждень кожна група отримує завдання створити макет листа уявної газети, присвячений певній темі уроку, наприклад, «Перебудова та її особливості в Україні. Чорнобильська катастрофа». Група 1 отримує завдання створити макет листа уявної радянської офіційної газети, група 2 — американської, група 3 — англійської, група 4 — французької, група 5 — західнонімецької.

Вчителю слід наголосити на таких умовах та особливостях:

- 1) макет повинен містити назву газети, статті, малюнки або карикатури;
- 2) автори статей мають поглянути на події цього періоду в Україні під кутом зору представників певної країни, з позицій очевидців подій, абстрагуючись від оцінок сучасних людей, підручників і додаткової літератури;
- 3) готуючи матеріали, учні мають застосувати операції аналізу, синтезу, порівняння, по-

казати вміння переносити знання в нові ситуації, відшукувати проблеми, висувати гіпотези, проявити організаторські вміння, вміння співпрацювати, акумулювати досвід інших;

4) кожна група повинна створити редколегію (5 учнів): редактор, співробітник інформаційного відділу, співробітник аналітичного відділу, співробітник пізнавально-розважального відділу, художник-оформлювач. При цьому розподіляють ролі учні самі між собою. Це пояснюється тим, що кожен член малої групи зможе максимально організувати себе саме в тій якості, яка йому більше всього відповідає.

До обов'язків редактора входить: визначати інформаційну політику, стежити за розвитком зовнішньої форми і змістом видання, працювати над передовою статтею; співробітник інформаційного відділу готує репортажі з місця подій; співробітник аналітичного відділу подає матеріали з аналізом подій; співробітник пізнавально-розважального відділу готує епіграми, кросворд тощо; художник-оформлювач відбирає або створює свої ілюстрації, оформлює назву газети.

Оскільки найбільш складним етапом колективної роботи є планування учнями своєї роботи та розподіл між собою обов'язків, то вчитель може вносити свої поправки, допомагати учням у разі необхідності. Важливо домогтися, щоб під час планування учні усвідомили загальну пізнавальну задачу, шляхи її розв'язання, зрозуміли, яка відповідальність за успіх групи лягає на кожного з них, проявляли бажання і готовність працювати на повну силу.

План роботи орієнтовно може виглядати так:

1. Відбір матеріалу для газети.
2. Продумування назв статей.
3. Складання невеликих авторських текстів.
4. Обговорення змісту і форми звіту.

Особливе місце на цьому етапі займає ділове та мотиваційне спілкування учнів — вони вчаться розподіляти обов'язки, мобілізувати й раціонально використовувати здібності кожного, планувати. Мотиваційне спілкування служить визначенню цілей діяльності малих груп, є джерелом додаткової енергії для старшокласників.

Учні мають заздалегідь знати дату проведення підсумкового заняття, оскільки це дасть змогу їм раціонально спланувати свій час, налаштуватися на самостійну, дослідницьку творчу працю та розрахувати свої можливості: відібрати та ознайомитися з літературою за темою, з великого обсягу матеріалу вибрати необхідний і зосередити на ньому увагу, зіставляти різні факти і точки зору, відрізнити факт від вимислу, викривати упередженість та необ'єктивність.

Під час відбору необхідної інформації члени малих груп мають по черзі знайомити групу з матеріалом, аналізувати його під кутом зору ігрового завдання, формулювати заголовки статей, обговорювати майбутні авторські тексти. Таке спілкування сприяє інтелектуальному розвитку, адже старшокласники, спілкуючись, взаємозбагачуються знаннями. У процесі виконання творчих завдань школярі здійснюють операції аналізу, синтезу, порівняння, відшукування проблем, перенесення знань у нові ситуації, формулювання гіпотез.

Обов'язковим є колективне (в групі) обговорення змісту й форми звіту щодо презентації газети.

*Проведення ділової проектної гри.*

У короткому вступному слові вчитель має нагадати учням завдання, обґрунтувати актуальність теми та нагадати пам'ятку учасника гри:

1. Усвідом, у чому полягає задача ігрової ситуації.
2. Повір у те, що відбувається в уявній ситуації.
3. Вибери роль у грі, виходячи зі свого досвіду, здібностей, характеру, своїх інтересів і схильностей.
4. Ретельно готуйся до гри, включаючи виступи свого героя.
5. Не перебивай своїх партнерів по грі, уважно вислухай їхні виступи.
6. Підкоряйся законам гри й обов'язково виконуй її правила.
7. Бери участь у проведенні підсумків гри.
8. Оціни програну ситуацію з точки зору її реальності.



Вчитель пропонує кожній команді презентувати творчу роботу. Від кожної групи з коротким анонсом листа газети виступає редактор. Далі свої статті представляють члени редколегії. Презентацію оцінює журі, обране з представників малих груп.

У «репортажах з місць подій» старшокласники мають продемонструвати вміння застосовувати операції аналізу, синтезу, порівняння, вміння переносити знання в нову ситуацію. Але особливо цінним у презентованих творчих роботах є те, що вони містять статті, назви яких демонструють уміння бачити проблеми. Побачити проблему, сформулювати її у формі запитання чи у формі назви статті є дуже важливою рисою творчої діяльності

Оцінюючи роботу, слід враховувати також уміння учнів формувати питання, висувати гіпотези, переносити знання в нові ситуації, за допомогою яких здійснюється перетворення наявних знань для досягнення пошукуваного знання. Як показує досвід, спілкування й співробітництво школярів у малих навчальних групах підвищує ефективність творчого процесу, сприяє стимулюванню активності один одного, допомагає розвитку здібності використовувати досвід інших, співпрацювати, стимулює інтелектуально-логічні та інтелектуально-евристичні здібності.

## Література

1. Бадмаев Б. Ц. Психология в работе учителя. В 2 кн. Кн. 2 : Психологический практикум для учителя : развитие, обучение, воспитание / Б. Ц. Бадмаев. — М. : ВЛАДОС, 2004. — 158 с.
2. Батракова С. Н. Педагогические приемы эмоционального воздействия на учащихся / С. Н. Батракова. — Ярославль, 1982. — 82 с.
3. Белічева Т. М. Порядок виконання та захисту наукової роботи учня / Белічева Т. М., Черногор Л. Ф. // Управління школою. — 2002. — № 10 (10).
4. Вагин А. А. Методика преподавания истории в средней школе / Вагин А. А. — М. : Просвещение, 1968. — 431 с.
5. Вільшанська О. Л. Джерела до вивчення повсякденного життя міст України / О. Л. Вільшанська // Історія повсякденності : теорія та практика. Матеріали Всеукраїнської наукової конференції. Переяслав-Хмельницький, 2010. — С. 87—89.
6. Вільшанська О. Л. Реклама у повсякденному житті міського населення України на рубежі XIX—XX ст. / О. Л. Вільшанська // Проблеми історії України XIX — початку XX ст. — К. : Інститут історії України НАН України, 2007. — Вип. XII. — С. 87—94.
7. Галегова О. В. Виховуємо юного дослідника / Галегова О. В., Нікітіна І. П., Шеліхова В. В. — Х. : Країна мрій™, 2007. — 240 с
8. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук / Г. В. Ф. Гегель. — М. : Мысль, 1974. — Т. 3. — 371 с.
9. Гликман И. З. Подготовка к творчеству : учебное исследование // Школьные технологии. — 2006. — № 3. — С. 91—95.
10. Голобородько В. В. Наукова робота учнів : програма організації науково-дослідницької діяльності учнів / В. В. Голобородько, В. М. Гнедашев. — Х. : Основа, 2005. — 208 с.
11. Грицак Я. Нариси історії України. Формування модерної української нації XIX—XX ст. / Я. Грицак. — К., 2000; Політична історія України / за ред. В. І. Танцюри. — К., 2000.
12. Гупан Н. М. Історія України : 10 кл. : підручник (рівень стандарту, академічний рівень) / Н. М. Гупан, О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. — К. : Світ знань, 2010. — 288 с.
13. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 3-е изд., испр. / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. — М. : Академия, 2006. — 2008 с.
14. Загвязинский В. И. Развитие у учащихся умений и навыков в области познавательной деятельности в процессе обучения основ наук / В. И. Загвязинский // Тезисы материалов всесоюзной научной конференции. Ч. I / под ред. Коротяева Б. И. — Славянск, 1974. — 79 с.
15. Зубкова Е. «Универсальная история». На пути к новой концепции школьного историознания / Е. Зубкова // Историки читают учебники истории. Традиционные и новые концепции учебной литературы / под ред. Карла Аймермахера и Геннадия Бордюгова. — М. : АИРО-XX, 2002. — С. 93—113. — (АИРО-Проект).

16. Козлова А. Д. Формирование умений и навыков в области познавательной деятельности в процессе изучения основ наук / А. Д. Козлова // Тезисы материалов всесоюзной научной конференции. Ч. I / под ред. Коротяева Б. И. — Славянск, 1974. — 79 с.
17. Комаров Ю. Запам'ятовується назавжди! З практики використання політичних карикатур у шкільному викладанні історії / Ю. Комаров // Історія в школах України. — 2004. — № 1.
18. Комаров Ю. Історія епохи очима людини : навч. посібн. / Комаров Ю., Мисан В., Осмолівський А. та ін. — К. : Генеза, 2004.
19. Короткова М. В. Наглядность на уроках истории : практ. пособие для учителей / М. В. Короткова. — М. : ВЛАДОС, 2000.
20. Кульчицький С. В. Історія України : 10 кл. : підручник (рівень стандарту, академічний рівень) / Ю. Г. Лебедева, С. В. Кульчицький. — К. : Генеза, 2010. — 290 с.
21. Курилів В. Методика викладання історії : навч. посіб. — Львів; Торонто : Світ, 2003.
22. Левітас Ф. Методичні рекомендації Київського міського педагогічного університету ім. Б. Д. Грінченка / Ф. Левітас, О. Васильєв та ін. // Історія та правознавство. — 2003. — № 1 (1).
23. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. — М. : Педагогика, 1981. — 186 с.
24. Малій О. В. Історія України : 10 кл. : підручник (рівень стандарту, академічний рівень) / О. В. Малій, О. П. Реєнт. — К. : Генеза, 2010. — 279 с.
25. МАН : підготовка науково-дослідницьких проєктів. — К. : Редакція загальнопедагогічних газет, 2005.
26. Микитюк О. М. Наукові дослідження школярів : навч.- метод. посіб. / Микитюк О. М., Соловійов В. О., Васильєва С. О.; під ред. І. Ф. Прокопенка. — Х. : Скорпіон; ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 2003. — 80 с.
27. Мокрогуз О. П. Інноваційні технології на уроках історії / О. П. Мокрогуз. — Х. : Основа, 2005.
28. Мудрість учіння. Кроки до успіху / Г. С. Сазоненко. — К. : Магістр-S, 1999. — 104 с.
29. Науково-дослідницька робота в закладах освіти : метод. посіб. / укл. Ю. О. Туранов, В. І. Уруський. — Тернопіль : АСТОН, 2001.
30. Николаева Л. А. Учись быть читателем : старшекласснику о культуре работы с научной и научно-популярной книгой / Л. А. Николаева. — М., 1982.
31. Нікітіна І. П. Науково-дослідницька діяльність учнів. 5—11 класи / Нікітіна І. П., Нікітін Ю. О., Шеліхова В. В., Кожем'яка О. Л. — Х. : Основа, 2006.
32. Общая психология / под ред. А. В. Петровского. — М. : Просвещение, 1976. — 479 с.
33. Оконь В. Введение в общую дидактику : пер. с польского / В. Оконь. — М. : Высшая школа, 1990. — 382 с.
34. Оконь В. Основы проблемного обучения : пер. с польского / В. Оконь. — М. : Просвещение, 1968. — 208 с.
35. Пам'ятка слухачу Сумського територіального відділення МАН України. — Суми, 2005.
36. Петухова Ю. К. О мотивах изучения школьниками истории // Формирование исторического мышления школьников / отв. ред. В. П. Беспечанский. — Челябинск, 1974. — Вып. I. — С. 96—99.
37. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование : социально-философское исследование / С. И. Подмазин. — Запорожье : Просвіта, 2004. — 252 с.
38. Пометун О. Методика навчання історії в школі : [посібник] / Пометун Олена Іванівна, Фрейман Григорій Ошеревич. — К. : Генеза, 2009. — 327 с.
39. Поради юному науковцю : метод. зб. / упоряд. О. Павленко. — К., 1999.
40. Развитие исследовательской деятельности учащихся : метод. сб. / ред. кол. : Н. Г. Алексеев, М. В. Гущина, А. В. Леонтович и др.; сост. А. С. Обухов. — М. : Нар. образование, 2001.
41. Роговенко М. М. Розвиток творчих здібностей учнів 10—11 класів у процесі навчання історії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Роговенко Марія Михайлівна; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. — К., 2006. — 258 арк.
42. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М., 1940. — 289 с.
43. Савенков А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению : учеб. пособ. / Александр Ильич Савенков. — М. : Ось-89, 2006. — 480 с.

44. Симановский А. Э. Развитие творческого мышления детей : популярное пособие для родителей и педагогов / М. В. Душин, В. Н. Куров. — Ярославль : Академия развития, 1997. — 192 с.
45. Сологуб А. І. Теорія і практика навчання творчо обдарованих старшокласників : монографія / Анатолій Іванович Сологуб. — К. : Інфосистем, 2010. — 164 с.
46. Теория и практика педагогического эксперимента / под. ред. А. И. Пискунова, В. Г. Воробьева. — М. : Педагогика, 1981. — 206 с.
47. Трубачева С. Роль методів самостійного набуття знань в організації пізнавальної діяльності учнів / С. Трубачева // Рід. шк. — 2001. — № 1.
48. Филиппова В. П. Соотношение интеллектуального и эмоционального компонентов в усвоении истории / В. П. Филиппова // Советская педагогика. — 1975. — № 9. — С. 33—40.
49. Фурман А. В. Теорія навчальних проблемних ситуацій : психолого-дидактичний аспект : монографія / А. В. Фурман. — Тернопіль : Астон, 2007. — 164 с.
50. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : пособие для учителя / Андрей Викторович Хуторской. — М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. — 383 с.
51. Шамова Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. — М. : Педагогика, 1982. — 208 с.

### **2.3. Методичні рекомендації щодо розроблення програми курсу за вибором у системі дослідницького навчання історії України в старшій школі**

**П**ерехід до профільного навчання (втім, як і будь-яка реформа) викликає численні дискусії, попри затверджені Концепцію профільного навчання в старшій школі та типові навчальні плани для профільних шкіл.

Тож який стан справ у підготовці до профільного навчання в загальноосвітніх закладах? Які завдання постають перед адміністрацією шкіл і педагогічними колективами? За задумом авторів концепції, профільна школа має якнайповніше реалізувати принцип особистісно зорієнтованого навчання, що значно розширить можливості учня у виборі власної освітньої траєкторії [3]. Переорієнтація цілей освіти, зміна цінностей у суспільстві, як зазначають дослідники, потребує нового аксіологічного підходу щодо організації профільного навчання в середній школі. Так, у старшокласників виникають певні життєві плани, перебудовуються мотиви діяльності, зростає відповідальність, поведінка підпорядковується реаліям і перспективам майбутнього професійного життя [6, с. 6]. Засвоєння змісту освіти в загальноосвітніх закладах з профільним навчанням має, по-перше, забезпечувати загальноосвітню підготовку учнів, по-друге — підготовку до майбутньої професійної діяльності [3].

Отже, відповідно до Концепції, профільне навчання у 10—11 класах буде здійснюватися за такими основними напрямками: суспільно-гуманітарний, природничо-математичний, технологічний, художньо-естетичний, спортивний. За основними напрямками профілізації визначаються різноманітні навчальні профілі. Своєю чергою, навчальний профіль визначається як добром предметів, так і їхнім змістом.

Профіль навчання охоплює таку сукупність предметів: базові, профільні та курси за вибором (спеціальні та факультативні курси). Цим самим має забезпечуватися гнучка система профільного навчання, яка дасть змогу старшокласнику обрати індивідуальну освітню програму. Загалом профільне навчання — міждисциплінарна комплексна проблема, для розв'язання якої необхідні зусилля всього педагогічного колективу школи. На сьогодні важливо відібрати ефективні моделі організації профільного навчання історії [6, с. 10].

Спробуємо розкрити особливості розроблення програми курсу за вибором у системі дослідницького навчання історії в старшій школі.

Одним з найважливіших елементів профільного навчання історії, який дає змогу максимально реалізувати дослідницький підхід, індивідуалізувати процес, врахувати генетично за-

кладені здібності учня, є саме елективний блок змісту навчання, який включає факультативи та спецкурси і здійснюється за рахунок годин шкільного компонента навчального плану — курсів за вибором [6, с. 10]. У Концепції профільного навчання зазначено, що курси за вибором — це навчальні курси, які входять до складу профілю навчання. Їхні основні функції: поглиблення й розширення змісту профільних предметів; удосконалення навичок пізнавальної, дослідницької, практичної діяльності; забезпечення профільної прикладної та початкової професійної спеціалізації навчання; ознайомлення учнів з основами майбутньої професійної діяльності.

Курси за вибором реалізуються за рахунок варіативного компонента змісту освіти. Учніма надається змога обирати ті курси, які найбільше відповідають їхнім інтересам. На відміну від факультативів (англ. *facultative* — необов'язковий) спецкурси є обов'язковими для відвідування після вибору самим учнем [2, с. 54]. Порівняно з профільними предметами, спецкурси мають більшу варіативність змісту, враховують потреби регіону й індивідуальні потреби кожного учня, посилюють практичну й дослідно-експериментальну складову профільного навчання, характеризуються різноманітністю та нестандартністю [6, с. 12]. Зазначимо, що в нинішніх умовах школа може вибрати власний варіант навчального плану, а педагогу дано право розробляти авторські програми й курси, школі — будувати власну виховну систему. Загалом робочу навчальну програму курсу за вибором може розробляти як шкільний учитель, так і науковець вищого навчального закладу або науково-дослідної установи. На відміну від типової навчальної програми, програма спецкурсу має враховувати особливості регіону, тобто інформаційні, методичні, технічні можливості забезпечення навчального процесу в певному навчальному закладі, рівень навчальних досягнень учнів, для яких розроблено цей спецкурс.

Але що потрібно враховувати адміністрації навчального закладу, перш ніж запропонувати учням курси за вибором? По-перше, різноманітність тем та кількість запропонованих спецкурсів має дати змогу учневі зробити реальний вибір, наприклад, вибрати з десяти запропонованих спецкурсів три. Тут традиційний спосіб адміністрування та нав'язування непотрібних спецкурсів є неприйнятним. По-друге, зміст курсів за вибором, форма їхньої організації мають допомогти учню через практику правильно визначити власні перспективи навчання (наприклад, серед мотивів вибору має бути «обираю курс “Політична історія України” тому, що хочу бути політологом і продовжуватиму навчання на філософському факультеті університету», а не тому, що «маю низький рівень навчальних досягнень із біології та хімії»). По-третє, спецкурси не повинні дублювати зміст профільного предмета, а мають сприяти поглибленому вивченню історії, розвитку пізнавальних інтересів і здібностей учнів, а надалі — і професійному самовизначенню та успішному продовженню освіти з вибраної професії. Також адміністрації школи слід врахувати, що спецкурс може викладати не лише шкільний учитель, але й науковець або фахівець-практик (наприклад, працівник наукової установи чи музею, викладач вишу) [6; 7].

Вибір структури програми спецкурсу зумовлюється його цілями, характером та особливостями навчальної інформації, вимогами до засвоєння навчального матеріалу, інтересами та запитам учнів. Як зазначають дидактики, існують такі різновиди структури програм спецкурсів:

- *лінійна* (окремі частини навчального матеріалу послідовно зв'язані між собою);
- *концентрична* (періодичне звертання до засвоєних знань, при цьому зміст поступово розширюється, збагачується новими відомостями, зв'язками, залежностями. У міру зростання пізнавальних можливостей учнів поглиблюється та розширюється обсяг їх знань та вмінь);
- *спіральна* (поступово за рахунок розширення та поглиблення кола знань, пов'язаних з питаннями, що вивчаються, зростає обсяг знань учнів);
- *мішана* (комбінація лінійної, концентричної та спіральної структур) [6].

Програма курсу за вибором, на думку Т. П. Сінько, може складатися з низки закінчених модулів. Це надасть можливість учню в тому випадку, якщо він зрозумів, що його вибір помилковий, у наступному семестрі перейти до вивчення іншого спецкурсу. Структура курсу за вибором повинна давати змогу повною мірою використовувати активні форми організації

занять, інформаційні, проектні, дослідницькі форми роботи [13].

Навчальний матеріал курсу за вибором має формуватися згідно з такими *критеріями відбору змісту*:

- насамперед, це відповідність профілю навчального закладу;
- урахування сучасних досягнень профільної наукової галузі; спирання на зміст базових навчальних предметів; бути науково достовірним, використовувати загальноприйняту термінологію;
- урахування регіональної потреби в працівниках певних спеціальностей та можливості реалізації програми спецкурсу (умови регіону, матеріально-технічна база навчального закладу тощо) [6].

Методичний апарат програми курсу за вибором з історії має:

1) враховувати психолого-педагогічні особливості учнів, їхню попередню підготовку й рівень розвитку;

2) оптимально поєднувати структуру програми спецкурсу, її зміст і спосіб презентації;

3) відповідати принципам дидактики (логічність і послідовність, доступність, системність, систематичність, наочність, виховувальне навчання тощо);

4) залучати ефективні педагогічні технології;

5) спрямовувати навчальний матеріал на розвиток творчих здібностей учнів, навичок самоосвіти, інтересу до спецкурсу й обраного профілю;

6) мати оптимальний обсяг та практичне спрямування, тобто сприяти практичному застосуванню знань, умінь та навичок;

7) використовувати міжпредметні зв'язки;

8) сприяти розвитку загальних методологічних знань, умінь і навичок, які створюють умови для самоосвіти і безперервної освіти впродовж усього життя (аналіз, синтез, класифікація, узагальнення, моделювання, висунення гіпотез, резюмування, формулювання висновків) [6].

Проаналізувавши зміст окремих курсів за вибором у профільній школі, науковці умовно виділяють наступні типи курсів за вибором.

I. Предметні курси, завдання яких — поглиблення і розширення знань з предметів, що входять до базового навчального плану загальноосвітнього навчального закладу. До них також зараховують прикладні курси за вибором, мета яких ознайомити учнів з найважливішими методами застосування знань на практиці, розвиток інтересу учнів до новітніх досягнень історичної науки.

II. Міжпредметні курси за вибором, мета яких — інтеграція знань учнів про природу і суспільство.

III. Курси за вибором, які не входять до базового навчального плану [2].

Т. П. Сінько виділяє основні пріоритети методики викладання курсів за вибором:

- міждисциплінарна інтеграція, яка сприятиме становленню цілісного світогляду;
- навчання через досвід і співпрацю;
- інтерактивність (робота в малих групах, імітаційне моделювання, метод проектів);
- особистісно-діяльнісний підхід у навчанні;
- лідерство, засноване на спільній діяльності, направлене на досягнення загальної освітньої мети [13].

Досить важливою умовою є забезпечення спецкурсів з історії навчальними посібниками, посиланнями на веб-сайти тощо, аби виключити «монополію» вчителя на інформацію [6].

Оскільки спецкурси впроваджуються за рахунок шкільного компонента навчального плану, то в різних школах з однаковим профілем навчання можуть існувати різні за тематикою спецкурси. Тематика курсів за вибором з історії може бути різноманітною, наприклад, «Історія української культури», «Історія селянства», «Історія філософської думки», «Духовна історія України», «Політична історія Європи», «Історія в особах», «Історія Київщини» (чи іншого регіону), «Історія світового кінематографа», «Таємниці історії», «У пошуках істини», «Альтернативна історія» тощо. Вибір спецкурсів залежить від рівня підготовки вчителів, матеріально-технічної бази навчального закладу, традицій школи, напрямів розвитку регіону

(промислового чи аграрного), а найголовніше — від запитів, інтересів і можливостей самого учня [6, с. 12].

Хто розроблятиме програми курсів за вибором? Безперечно, що частина програм курсів за вибором буде розроблена науковцями, педагогами, працівниками системи післядипломної педагогічної освіти. Проте, як зазначалося, педагогу надано право розробляти авторські програми курсів за вибором. Отже, що потрібно врахувати під час їх розроблення?

Перший етап процесу затвердження курсів за вибором — внутрішній, де курси за вибором розглядає методичне об'єднання вчителів-предметників (науково-методична рада ЗНЗ). На цьому етапі методисти пропонують своє рішення про відповідність програм вимогам і статуту ЗНЗ, про доцільність їхнього впровадження в навчальний план (варіативний компонент змісту освіти — шкільний, регіональний). Також проводиться зовнішнє рецензування та затвердження курсів за вибором (спеціальні та факультативні курси) педагогічною радою ЗНЗ [2].

Другий етап на сьогоднішній день жорстко не регламентований. У деяких регіонах курси за вибором (спеціальні та факультативні курси) проходять зовнішню експертизу на рівні міського або районного відділу освіти із залученням незалежних рецензентів [2, с. 57—58].

Передбачається, що програми курсів за вибором для профільної школи повинні мати гриф Міністерства освіти та науки України. Тобто програма має відповідати певним вимогам і мати дві рецензії (одна від науковця, інша від учителя-практика чи методиста).

Щодо розробки програми курсу за вибором, то фахівці рекомендують користуватися певним алгоритмом:

1. Проаналізувати зміст навчального предмета в межах обраного профілю.
2. Визначити, чим зміст курсу буде відрізнятися від базового чи профільного.
3. Визначити тему, зміст, цілі запропонованого курсу, його функції в рамках профілю.
4. Зміст програми поділити на модулі, розділи, теми й подати до них погодинну розбивку.
5. З'ясувати можливість матеріально-технічного й методичного забезпечення вивчення запропонованого курсу (підручники, хрестоматії, дидактичні матеріали, електронні ресурси тощо).

6. Скласти список літератури та електронних ресурсів для вчителів та учнів.

7. Зазначити основні види діяльності учнів, визначити долю самостійності, творчості учнів під час вивчення курсу. Якщо програма курсу передбачає виконання практичних робіт, проведення екскурсій, виконання дослідницьких проєктів, то їхній опис повинен бути представлений в програмі.

8. Визначити, які освітні продукти мають бути створені учнями як результат опанування курсу (моделі, тези, конспекти, реферати, аналіз історичних подій, дослідницькі роботи, презентації тощо).

9. Визначити критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з програми курсу та форму звітності за результатами засвоєння програм обраного курсу (проєкт, реферат, виступ тощо) [6; 13].

Слід зазначити, що програма спецкурсу має включати теоретичну і практичну підготовку, самостійну роботу, елементи науково-дослідницької, творчої роботи. Передбачені програмою теоретичні й практичні заняття мають бути збалансовані.

Матриця програми курсу за вибором повинна містити:

- 1) назву курсу; прізвище автора (укладача) програми;
- 2) пояснювальну записку з висвітленням актуальності курсу, мети, завдань тощо;
- 3) поурочний-тематичний план за такою схемою:

№ п/п	Назва теми	Кількість годин		Форми і методи проведення	Обладнання, наочність, місце проведення (наприклад, музей, архів, бібліотека тощо)	Освітній продукт
		Теоретичні заняття	Практичні заняття			

- 4) зміст програми (включає коротку анотацію кожної теми, розділу);  
 5) основні вимоги до знань та умінь учнів (контрольно-вимірвальні матеріали);  
 Пункти 4 і 5 матриці бажано теж подати у вигляді таблиці:

К-ть год.	Зміст навчального матеріалу (коротка анотація кожної теми, розділу)	Основні вимоги до знань та умінь учнів (контрольно-вимірвальні матеріали)

- 6) рекомендовану літературу;  
 7) додатки (за потребою) [4; 6].

Однією з функцій курсів за вибором є орієнтація на діяльнісний аспект змісту, удосконалення навичок пізнавальної, дослідницької, практичної діяльності, підтримання широких позапрофільних пізнавальних інтересів та ознайомлення на допрофесійному етапі з основами майбутньої професійної діяльності [2; 3; 6]. Тому вважаємо за доцільне впровадження курсу за вибором «Вчимося досліджувати історію». Основна його мета — прищепити учням навички і вміння навчально-дослідницької діяльності в галузі історії, практичного володіння різними жанрами наукової роботи.

Програма курсу «Вчимося досліджувати історію» має складатися з двох частин, теоретичної та практичної. На заняттях із теоретичної частини учні повинні оволодіти спеціальними знаннями, вміннями й навиками дослідницького пошуку, зокрема, як-от: а) бачити проблеми; б) висувати гіпотези; в) давати визначення поняттям; г) класифікувати; д) робити висновки й узагальнення; е) структурувати матеріал; є) готувати тексти власних доповідей; ж) пояснювати, доводити і захищати свої ідеї. Учні знайомляться також із алгоритмом наукового пізнання, вчать працювати з науковою та науково-популярною літературою, планувати та здійснювати наукове дослідження, використовуючи різноманітні методи, критично зіставляти окремі гіпотези і теорії.

Практична частина курсу «Вчимося досліджувати історію» передбачає проведення старшокласниками самостійних досліджень і виконання творчих проєктів з історії. Заняття в рамках цієї частини програми мають бути спроектовані так, щоб ступінь самостійності учня в процесі дослідницького пошуку поступово зростав.

Для нас є досить важливим використання досвіду запровадження дослідницького навчання в загальноосвітніх навчальних закладах України. Важливе нововведення здійснили в організації урочної навчально-дослідницької діяльності в Криворізькому ліцеї. Її побудовано відповідно до головних етапів наукового дослідження як творчого процесу. Саме ґрунтуючись на досвіді цього навчального закладу, А. І. Сологуб розробив власну типологію уроків, що реалізує дослідницький підхід у навчанні та вихованні ліцеїстів. Цей досвід буде корисним для організації дослідницької діяльності і в інших навчальних закладах України. Оскільки дослідництво — це завжди творчий процес, ми вважаємо його, разом з тим, креативним, таким, що сприяє розвитку вродженої здібності створювати нове, творчої мотивації, творчих здібностей і творчих знань, умінь, навичок. Зокрема, у викладанні предметів природничо-наукового, суспільно-гуманітарного циклів у Криворізькому ліцеї експериментально перевірили доцільність розробленої А. І. Сологубом типології уроків і визначили її високу ефективність у забезпеченні умов креативного навчання.

**Типологія уроків, що реалізує дослідницький підхід у навчанні курсів за вибором**

Подаємо типи уроків з курсів за вибором, визначаючи їхню головну мету та основні педагогічні завдання. Звичайно, їх перелік не є сталим і може змінюватися залежно від умов.

**І. Тип уроку: «Підготовка до дослідження»**

**Головна мета:** підготувати та вмотивувати учнів до навчальних досліджень з історії.

**Основні педагогічні завдання:**

- вмотивувати до дослідження через надання вільного вибору теми, змісту та видів індивідуальних робіт тощо;
- викликати пізнавальний інтерес учнів до об'єкта дослідження;
- познайомити учнів з основними методологічними поняттями наукових досліджень (тема, об'єкт, предмет, гіпотеза, мета, завдання, методика, результати, висновок, резюме)

- ознайомити учнів з методикою організації та самоорганізації в навчально-дослідницькій роботі з історії;
- розвивати вміння аналізувати літературу, історичні джерела, інформацію з інтернет-джерел, виділяти головне у тексті, формувати та формулювати тему дослідження;
- розвивати інтелектуальні здібності до аналізу і синтезу, порівняння і узагальнення, виділення головного й абстрагування тощо;
- розвивати дослідницькі здібності, як-от: уміння бачити проблеми, виділяти об'єкти та предмети їх дослідження;
- виховувати відповідальне ставлення учнів до часу, ресурсів, людей (колег, учителя та його помічників).

### **II. Тип уроку: «Дослідження» чи «Досліджуємо історію»**

*Головна мета:* дослідити історичні явища, події; усвідомлювати сутність та актуальність досліджень.

*Основні педагогічні завдання:*

- залучити учнів до дослідження актуальності проблеми, її значення та методологічної характеристики;
- поглиблювати пізнавальний інтерес до наукових проблем та історії їх дослідження;
- добитися включення учнів у пошук та усвідомлення сутності досліджуваних історичних явищ, процесів та подій;
- розвивати мотивацію дослідження;
- розвивати дослідницькі вміння учнів у визначенні методологічної характеристики дослідження (формулювання теми, об'єкта й предмета, мети й завдань тощо).

### **III. Тип уроку: «Оформлення та застосування результатів дослідження»**

*Головна мета:* створити умови творчого застосування та оформлення результатів дослідження будь-яких об'єктів та поглибити їхнє розуміння. Основні педагогічні завдання:

- включити учнів в активне творче використання результатів дослідження для теоретичного чи практичного розв'язання історичних завдань (задач), розробки проєктів, написання рефератів, статей, виступів тощо;
- розвивати пізнавальний інтерес до практичного застосування ІКТ, аналітико-синтетичного апарату мислення тощо;
- усвідомити пізнавальну значущість розв'язання наукової проблеми в суспільстві та навчального дослідження;
- розвивати творчу здібність учнів знаходити оригінальні практичні розв'язання, ретельно розробляти проєкти, моделювати, конструювати тощо;
- виховувати незалежність характеру, сміливість висловлювань, рішучість і точність дій.

### **IV. Тип уроку: «Обговорення результатів дослідження»**

*Головна мета:* створити умови для активного і системного обговорення результатів дослідження і поглибити розуміння учнями сутності досліджуваних історичних подій, явищ, процесів.

*Основні педагогічні завдання:*

- включити учнів в активне розкutte обговорення досліджуваних історичних подій, явищ, процесів; аналіз і синтез досліджуваної інформації;
- поглиблювати пізнавальний інтерес до досліджуваних історичних подій, явищ, процесів у різних аспектах (філософському, соціальному, історичному, спеціальному, науковому, економічному, екологічному).
- розвивати загальну та спеціальну наукову («історичну», «філософську» тощо) мову;
- поглибити розуміння досліджуваних історичних подій, явищ, процесів на філософській та спеціальній науковій основі;
- розвивати творчу мотивацію засобом взаємодії в системі «учень-учень», «вчитель-учень», вияву внутрішньої гармонії чи протиріччя в досліджуваній інформації та визначенням соціальної значимості проблем;
- розвивати творчі здібності класифікації та систематизації досліджуваної інформації, виділення головного й узагальнення результатів дослідження у висновках;
- розвивати творчі вміння дискутувати, полемізувати в обговоренні результатів дослідження, звітувати про них та пропагувати їх.



Відзначимо, що вчитель своїми діями повинен сприяти самостійній дослідницькій діяльності учнів і становленню в них творчого стилю діяльності, сприяючи вияву їхніх творчих рис: активності, організованості, швидкості, гнучкості, оригінальності, проникливості, об'єктивності, ретельності.

Безперечно, учень-дослідник має право помилятися, сміливо висловлюючи гіпотези й оригінальні ідеї. У той же час, коли ми говоримо про старшокласників, то їхні дослідження повинні якнайточніше відображати історичну реальність і ґрунтуватися на працях сучасних істориків, містити чітко сформульовані висновки. Виступ з результатами дослідження включає три класичні елементи: вступ, основа та заключна частина. У вступі розкриваються такі завдання: мотивація та організація діяльності класу; самоорганізація кожного окремого учня на уроці. Основна частина розкриває такі моменти: навчально-дослідницьку діяльність учнів (підготовка дослідження, дослідження, обговорення результатів дослідження і т.д.). Заключна частина містить такі складові: підведення підсумків навчально-дослідницької діяльності учнів у вигляді висновків чи резюме; визначення особистої участі й досягнень кожного учня; аналіз діяльності класу як творчого колективу навчально-дослідницької лабораторії; визначення рівня компетентності учнів.

***V. Тип уроку: «Підведення підсумків досліджень»***

Головна мета: визначити рівень навчальних досягнень учнів-дослідників і спонукати їх до глибокого самоаналізу, об'єктивного самоконтролю. Основні завдання:

- визначити кількість і якість опрацьованої навчальної, дослідницької літератури та інших джерел інформації;
- установити глибину осмислення інформації та наявності пізнавального інтересу учнів;
- здійснити контроль наявності знань, умінь та навичок відповідної теми чи розділу навчальної інформації;
- узагальнити результати навчальних досліджень.

***VI. Тип уроку: «Планування нових досліджень»***

Головна мета: створити умови ґрунтовного різноманітного аналізу особистих наслідків навчально-дослідницької роботи та класу як творчого колективу навчальної лабораторії, а також рівня особистої компетентності.

Основні завдання:

- включити учнів в обговорення й обґрунтування змісту попередніх і подальших навчальних досліджень;
- сформулювати особисті досягнення й завдання життєтворчості;
- накреслити перспективу колективної навчально-дослідницької діяльності;
- усвідомити систему наукової організації досліджень та особистої самоорганізації учнів у виконанні планів і програми досліджень;
- розвивати творчу мотивацію, створюючи умови переходу до більш складних завдань, пошуку проблем і способу їх розв'язання, вияву внутрішніх потреб;
- розвивати творчу здібність мислення: зіркість в пошуках проблем, формування і формулювання теми дослідження.

У креативному навчанні перед учнями-дослідниками ставиться мета діяти розкуто, виявляючи сміливість та оригінальність, критичність, гнучкість, швидкість мислення та здатність «бачити» і розв'язувати соціально значимі проблеми.

Залежно від типу, виду уроку чи індивідуально-групового заняття, учні виконують функції дослідників, що відповідають функціям учених, які вони виконують на різних етапах своєї дослідницької діяльності. Серед них: доповідач (референт), опонент, рецензент, консультант тощо. Вони вступають у взаємозворотні зв'язки діалогу чи полілогу як між собою, так і з учителем. Для участі в різних типах та видах навчально-дослідницької діяльності учнів-дослідників послідовно вчимо діяти за правилами.

Важливою проблемою запровадження дослідницького навчання історії в профільній школі є розроблення системи оцінювання навчальних досягнень учнів з курсів за вибором. В умовах профільної школи, на думку більшості дослідників, традиційні оцінки стають нерівнознач-

ними, оскільки паралельно йде моніторинг професійного вибору (з урахуванням особистісних якостей). У нових умовах варіативності освіти одна й та ж оцінка може стосовно різних учнів нести абсолютно різну інформацію. Тому система оцінювання в профільній школі повинна бути гнучкою і різноплановою, враховувати індивідуальну динаміку досягнень учня. Зауважимо, що з курсів за вибором немає стандартів, а отже, і не передбачається підсумкової атестації. Зміст і правила їх засвоєння (включаючи визначення форм звітності) загальноосвітній навчальний заклад може встановлювати самостійно. Зокрема, В. Кизенко зазначає, що система оцінювання з курсів за вибором може бути безбальна, проте можуть бути й поточні бали у рейтингу. Серед можливих варіантів оцінок дослідником пропонуються й такі: прослуханий курс; захищений реферат; розроблений проект; виконані творчі завдання. Якщо розробляти курси за вибором, виходячи з інтересів учнів, а не з позиції «учень повинен засвоїти», то питання про форми атестації та критерії оцінки, як зазначають дослідники, потрібно вирішувати спільно з учнями [2, с. 57].

На наш погляд, найбільш вдалимими системами оцінювання навчальних досягнень учнів з курсів за вибором у системі дослідницького навчання історії в профільній школі є рейтингова система та портфоліо. Рейтингова система оцінок забезпечує єдині вимоги різних викладачів до знань, умінь, навичок учнів та встановлює єдині підходи до визначення норм оцінювання, отримання своєчасної інформації про ритм роботи кожного учня і класу в цілому [11]. Доцільність створення портфоліо учня старшої (профільної) школи обумовлена, на думку О. Прутченкова та Т. Новикової, тим, що така форма оцінювання а) дає можливість якнайповніше відобразити способи й результати профілізації старшокласників (містить інформацію про предмети й курси, пройдені в ході профільного навчання, а також практику, проектно-дослідницьку діяльність та ін.); б) свідчить не лише про здібності старшокласника, але й уміння їх реалізувати, про його самоорганізацію і комунікативні навички; в) відображає стійкі й довготривалі освітні результати учня [10]. Портфоліо також допомагає розв'язувати наступні важливі педагогічні задачі в умовах профільної школи:

- підтримувати й стимулювати навчальну мотивацію школярів;
- заохочувати їхню активність і самостійність, розширювати можливості навчання й самонавчання;
- розвивати навички рефлексивної та оцінної діяльності учнів;
- формувати уміння вчитися — ставити цілі, планувати та організовувати власну навчальну діяльність;
- сприяти індивідуалізації (персоналізації) освіти школярів;
- закладати додаткові передумови та можливості для успішної соціалізації [10].

Педагогічна філософія портфоліо, виражена у формулі «Візьми відповідальність за свою освіту у свої руки», передбачає: 1) зсув акценту з того, що учень не знає і не вміє, на те, що він знає і вміє із теми, розділу, предмета; 2) інтеграцію кількісної та якісної оцінок результатів діяльності учня; 3) перенесення педагогічного акценту з оцінки на самооцінку учнів [9].

Таким чином, модернізація освіти, зокрема введення профільного навчання, відкриває принципово нові можливості в реалізації інноваційної та дослідницької діяльності в сучасній школі. Розвиток у старшокласників здатності займати дослідницьку позицію, допомога їм в оволодінні методологією дослідження і застосування одержаних знань у різних галузях науки — ці аспекти повинні стати пріоритетними у формуванні нового плану профільного навчання історії України.

## Література

1. Кизенко В. І. Варіативний компонент змісту освіти в старшій школі : посіб. для вчителів, керівників загальноосвіт. навч. закл., працівників органів освіти, аспірантів і студентів / В. І. Кизенко ; АПН України, Ін-т педагогіки. — К. : Пед. думка, 2007. — 133 с.
2. Кизенко В. І. Курси за вибором у структурі профільного навчання / Кизенко В. І., Оршак Л. Л., Чернега В. Г. // Профільне навчання: теорія і практика / за ред. канд. пед. наук Липової Л. А. — К. : Компас, 2007. — С. 52—58.
3. Концепція профільного навчання в старшій школі : затв. рішенням колегії М-ва освіти і науки України від 25.09.03 № 10/12—2 / АПН України; Ін-т педагогіки ; уклад.: Л. Березівська, Н. Бібік, М. Бурда та ін. // Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. — 2003. — № 24. — С. 3—15.
4. Латыпов И. Как составить программу элективного курса [Электронный ресурс] / Ильдар Латыпов // Режим доступа: [http://spo.1september.ru/view\\_article.php?ID=200802006](http://spo.1september.ru/view_article.php?ID=200802006)
5. Леонтович А. В. Исследовательская деятельность учащихся как образовательная технология [Электронный ресурс] / А. В. Леонтович // Режим доступа: [http://www.researcher.ru/methodics/teog/f\\_1abucy/a\\_1aoiu2.html](http://www.researcher.ru/methodics/teog/f_1abucy/a_1aoiu2.html)
6. Липова Л. А. Система профільного навчання в середній загальноосвітній школі: завдання і досвід / Липова Л. А., Замаскіна П. І., Малишев В. В. // Профільне навчання: теорія і практика / за ред. канд. пед. наук Липової Л. А. — К. : Компас, 2007. — С. 5—15.
7. Мурзаева А. Б. Методические особенности преподавания элективных курсов в условиях профильной школы [Электронный ресурс] / А. Б. Мурзаева // Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/507275/>
8. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / Виктор Иванович Панов. — СПб. : Питер, 2007. — 352 с.
9. Прутченков А. С. Портфолио как инструмент осознания собственных целей образования / Прутченков А. С., Новикова Т. Г. // Эйдос : интернет-журнал. — 2007. — Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0222—11.htm>.
10. Прутченков А. С. Портфолио ученика профильной школы [Электронный ресурс] / Прутченков А. С., Новикова Т. Г. // Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910—21.htm>
11. Рейтинговая система оценивания качества знаний и умений в условиях современной школы [Электронный ресурс] // Режим доступа: [http://pedsovet.org/component/option,com\\_mtree/task,viewlink/link\\_id,5795/Itemid,118/](http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,5795/Itemid,118/)
12. Савенков А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: учебное пособие / Александр Ильич Савенков. — М. : Ось-89, 2006. — 480 с.
13. Синько Т. П. Элективные курсы [Электронный ресурс] / Т. П. Синько // Режим доступа: [http://image.websib.ru/04/text\\_article.htm?478](http://image.websib.ru/04/text_article.htm?478)
14. Топузов О. М. Профільне навчання: проблеми формування змісту курсів за вибором та організація навчальної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах / О. М. Топузов // Проблеми сучасного підручника : зб. наук., праць / редкол. — К. : Педагогічна думка, 2008. — Вип. 8. — С. 20—27.

## Розділ 3

# ПОЗАУРОЧНА ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

### 3.1. Форми й методи навчання історії старшокласників у позаурочний час (на основі наукових досліджень)

Останнім часом посилюється інтерес до методики позаурочної навчально-дослідницької діяльності старшокласників з історії. Вийшло декілька праць, проведено дисертаційні дослідження, які повністю присвячені цій проблематиці чи частково пов'язані з нею. Виділимо серед них дисертаційні роботи С. Моцак, В. Мирошниченка, Н. Венцевої [5; 16; 18]. Ці праці мають для педагогічних працівників як наукову, так і методичну цінність. Проаналізуємо їх у контексті дослідницького підходу до навчання історії.

Надзвичайно актуальним у цьому контексті є дослідження С. Моцак «Методичні основи організації позаурочної роботи з історії в профільних класах» [18]. Позаурочну роботу дослідниця визначає як різноманітну освітню й виховну роботу, спрямовану на задоволення інтересів і запитів учнів, організовану в позаурочний час педагогічним колективом школи з метою збагачення та поглиблення знань школярів, набутих у процесі навчання, застосування їх на практиці, розширення загальноосвітнього кругозору учнів, формування в них наукового світогляду, вироблення вмінь і навичок самоосвіти, формування інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, виявлення і розвитку індивідуальних творчих здібностей та нахилів, організації дозвілля школярів, культурного відпочинку та розумних розваг; поширення виховного впливу на учнів у різних напрямках виховання.

У чому цінність позаурочної роботи з історії? Насамперед у тому, що вона носить добровільний характер, відповідно, це дає можливість педагогічному колективу й окремому вчителю організувати діяльність учнів за інтересами, створити сприятливі умови для розвитку індивідуальних здібностей, ініціативи й пізнавальної самостійності учнів. Крім того, учитель, виходячи з конкретних умов та інтересів учнів чи навіть особливостей регіону, може самостійно вибирати зміст занять, час їх проведення, враховувати конкретні психологічні та вікові особливості учнів. Він може використовувати різноманітні форми роботи, підходити до роботи диференційовано, більш широко пов'язувати історичний матеріал із сучасністю, із життям конкретного регіону. І, що є досить важливо, за рахунок використання елементів дослідницької роботи в позаурочній роботі з історії відкриваються ширші можливості для формування інтелектуальних і практичних умінь учнів.

З огляду на тему нашого дослідження, зупинимося більш детально на існуючих підходах до проблеми позаурочної роботи в шкільній історичній освіті. Незважаючи на певні відмінності та особливості, урочна й позаурочна робота з історії поєднані спільністю мети, завдань та змісту. Позаурочна робота з історії є важливою і необхідною складовою шкільної історичної освіти загалом [18; 22].

Організація дослідницької діяльності з історії в позаурочний час створює більш широкі можливості для розвитку в учнів зацікавленості в історії як предметі, допомагає поглибити й розширити знання, отримані учнями на уроках, сприяє більш глибокому розкриттю історичних фактів, явищ, понять і закономірностей. Крім того, у процесі зазначеної роботи зростає інтерес учнів до історичних джерел та їх дослідження. Позаурочна робота з історії сприяє виховуванню в учнів поваги до загальнолюдських цінностей, любові до свого краю і народу [6; 18; 23].

Отже, під час організації позаурочної роботи учнів з історії педагогу слід звернути особливу увагу на те, що вона має передбачати особистісну професійну орієнтацію у профільній школі та ґрунтуватися на засадах диференційованого підходу. Позаурочна робота з історії у профільній школі вимагає застосування різноманітних методів, зокрема інноваційних (інтерактивні методи, учнівські дискусії, метод проектів). Урахування цих особливостей значно підвищує ефективність позаурочної роботи.

Отже, позаурочне середовище профільної школи, як зазначають дослідники, сприяє організації дослідницької діяльності учнів з історії завдяки таким чинникам, як:

- 1) інтеграція позаурочної роботи з історії та класно-урочного навчального процесу;
- 2) диференціація учнів за інтересами;
- 3) варіативність форм і привабливість позаурочної роботи шляхом поєднання когнітивної та емоційної сфер;
- 4) використання та розвиток ініціативи учнів, їх самостійності, самодіяльності й активності;
- 5) співпраця вчителя та учня;
- 6) використання широких комунікативних та рефлексивних можливостей;
- 7) сприятливість психологічного клімату в позаурочному мікросоціумі та суспільно-ко-рисна спрямованість позаурочної діяльності
- 8) більше свободи у виборі засобів і методик, аніж на уроках [6; 18; 23].

С. Моцак визначила основні форми позаурочної роботи з історії у профільній школі:

- *масова* (історичні вечори, лекції та бесіди, історичні екскурсії, вікторини й конкурси, олімпіади, конференції тощо);
- *групова* (історичний гурток, історичні клуби, робота в музеї; випуск історичних газет, журналів, здійснення учнівських проєктів);
- *індивідуальна* (читання історичної літератури, робота в архівах, написання рефератів та доповідей, виконання творчих завдань) [18].

О. Вагін до основних форм організації позаурочної роботи з історії відносив:

- 1) історичний (історико-краєзнавчий, історико-політичний) гурток;
- 2) історичне (або історико-краєзнавче) об'єднання;
- 3) позаурочна історична або історико-краєзнавча екскурсія;
- 4) історико-краєзнавча далека екскурсія, похід;
- 5) участь в археологічній експедиції;
- 6) створення та поточна робота історичного, краєзнавчого куточка, музею;
- 7) підготовка та проведення тематичного шкільного вечора;
- 8) організація тематичної виставки;
- 9) організація роботи шкільного лекторію, лекторського бюро, робота пропагандистів (старших школярів);
- 10) організація та проведення історичних (історико-краєзнавчих) конференцій, диспутів, обговорень;
- 11) організація зустрічі школярів з учасниками та свідками історичних подій, письменниками та громадськими діячами;
- 12) організація та проведення історичної та історико-краєзнавчої гри;
- 13) створення історичних бюлетенів, стінгазет, рукописних журналів; організація позаурочного читання [4, с. 310—311].

Важливе значення має історико-краєзнавча робота старшокласників, оскільки використання місцевих матеріалів у організації дослідницької роботи учнів з історії допомагає їм зрозуміти загальні закономірності суспільного розвитку, збудити інтерес до розширення знань, привчити до самостійної творчості.

Досить ефективною формою організації позаурочної роботи є історико-краєзнавчий гурток. Робота історико-краєзнавчих гуртків здійснюється у двох напрямках:

- 1) теоретичному (бесіди, лекції, доповіді, конференції, вікторини, самостійна робота);
- 2) практичному (екскурсії, походи, експедиції, практикуми в музеї, архіві, бібліотеці) [4, с. 178].

Саме гурток, на думку О. Вагіна, як організаційна форма позаурочної роботи, дозволяє поєднувати й використовувати різноманітні форми та види навчальної діяльності (екскурсії, пошуково-дослідницька робота, вікторини, олімпіади, проєктні технології тощо). Це пояснюється сталим складом учасників гуртка, їхнім підвищеним інтересом до історії, бажанням брати участь у позаурочній роботі з історії. Вибір напрямку гуртка залежить від інтересів та рівня підготовки вчителя, потреб учнів, стану обладнання історичного кабінету тощо. Це може бути краєзнавство, археологія, музеєзнавство та ін.

Провідними методами позаурочної роботи зі старшокласниками на заняттях з історії у профільній школі є дослідницький метод, активні та інтерактивні методи, навчальні проєкти й

дискусії. Особливе місце посідає науково-дослідницька робота учнів, під якою розуміють роботу в архівах, поточному діловодстві установ та організацій, збирання листів, влаштування археологічної розвідки, складання карт і схем [18].

Зазначимо, що в літературі висловлюється точка зору щодо важливості організації в профільних класах індивідуальної позаурочної роботи з учнями. До індивідуальних форм позаурочної роботи з історії в профільних класах С. Моцак відносить: роботу з навчальною, довідковою, науковою, науково-популярною та художньою літературою, складання конспектів; роботу з електронними підручниками та посібниками; роботу в електронній мережі Інтернет; підготовку повідомлень, рефератів, курсових робіт; складання та розв'язування кросвордів, чайнвордів, сканвордів, ребусів, загадок; виконання лабораторно-практичних робіт дослідницького характеру. До групових форм позаурочної роботи в профільних класах можна віднести: гуртки та клуби, творчі ігри; участь у роботі Малої академії наук [18].

У перебігу дослідження (через опитування та анкетування) С. Моцак встановила, що серед масових форм позаурочної роботи в профільних класах найбільш поширені такі форми, як: лекторій з історії; науково-практичні конференції; історичні олімпіади, конкурси, турніри, фестивалі; декади (тижні) історії; творчий звіт гуртка; історичні вечори; історичні вікторини; КВК, «інтелектуальні бої», «історичні бої»; випуск стінгазет, бюлетенів, альманахів; зустрічі з ученими. Під час підготовки й проведення конкурсів, вікторин, дискусій, історичних конференцій, зустрічей, олімпіад, різноманітних екскурсій, випуску рукописних видань (газет, альбомів, календарів знаменних дат та інших видів позаурочної діяльності) в учнів формується самостійність, творчість, історичне мислення, пізнавальний інтерес та здійснюється проф-орієнтаційна робота [18].

Разом з тим дослідження сучасного стану масової практики навчання історії у профільних школах свідчить про певні проблеми в діяльності багатьох учителів:

- для проведення позаурочної роботи обираються традиційні, пасивні методи навчання, з інтерактивних методів застосовуються лише кілька;
- недостатньо використовуються можливості документів, додаткової літератури, інтернет-джерел чи неефективно організовується робота з ними;
- під час організації пізнавальної діяльності учнів на позаурочних заняттях і заходах не плануються очікувані результати діяльності учнів, не дотримується психологічно та дидактично обумовлена структура, не проводиться рефлексія діяльності. Такі етапи пізнавальної діяльності, як мотивація, усвідомлення цілей і завдань заняття, проведення учнями рефлексії власної діяльності взагалі відсутні. Ці недоліки, на думку С. Моцак, знижують як зацікавленість старшокласників змістом предмета, так і рівень ефективності позаурочних занять з історії у профільній школі [18].

Розробляючи план позаурочної дослідницької роботи, учитель історії повинен ставити завданням розвивати в учнів дослідницькі вміння, про які мова йшла в попередньому розділі. Важливого значення набуває формування таких здатностей, як готовність виступати перед однокласниками, аргументувати власну позицію з посиланнями на джерела, будувати докази на спростування, вміти вести як усні, так і письмові дискусії. Саме тому важливими є і методи навчання у дискусії, оскільки під час дискусії, згідно з дослідженнями американських учених, запам'ятовується 40 % навчального матеріалу, що в чотири рази більше, ніж у процесі самостійного читання, та у вісім разів більше, ніж під час слухання лекцій. Найбільш вживаними серед них є круглий стіл, засідання експертної групи (або петельна дискусія), форум; симпозіум, дебати, судові засідання, концентричні кола, «6х6х6» [18; 21].

Застосування дискусії в позаурочній роботі з історії є досить ефективним засобом формування предметної історичної компетентності старшокласників. Цьому питанню присвячене дисертаційне дослідження Н. Венцевої «Дискусія як засіб мотивації навчальної діяльності учнів 7—8 класів на уроках історії». Зокрема, на її думку, особливості використання дискусій у навчанні історії полягають у їх орієнтації на: а) застосування різних методів історичного пізнання (порівняльно-історичного, методу аналогій, визначення причин за наслідками, визначення мети діяльності особи чи групи за наслідками їх дій тощо); б) наявність різних поглядів на сутність історичних явищ; в) аналіз соціальної сутності історичних явищ, пошук соціальних мотивів їхнього виникнення, розвитку та реалізації; г) виявлення причин та умов виникнення історичного явища, визначення особливостей його розвитку, обґрунтування значення та на-

слідків; д) те, що історичне явище може бути викликано комплексом різних причин, у тому числі й суб'єктивних, які не завжди визначені, тому питання, що розглядається, може залишитися відкритим; є) можливість моделювання соціальної ситуації [5].

Перспективним у позаурочній навчальній діяльності старшокласників є застосування такої педагогічної технології, як метод проектів, що створює умови для творчої самореалізації учнів, підвищує мотивацію до навчання, сприяє розвитку інтелектуальних здібностей. Під навчальним проектом будемо розуміти спеціально організований учителем і відносно самостійно виконуваний учнями комплекс дій, який завершується створенням творчого освітнього продукту. Ця педагогічна технологія може використовуватися як в урочній, так і в позаурочній навчальній діяльності. Для педагогів буде корисним ознайомлення з дисертаційним дослідженням В. Мирошниченка [16]. У дослідженні висвітлено питання ефективності застосування проектної технології в навчанні історії в 10-му класі на основі компетентнісного підходу, описано зміст і організацію роботи десятикласників за проектною технологією навчання історії, наведено методичні рекомендації, подано результати експериментальної перевірки розробленої автором дослідження методики застосування проектної технології у процесі навчання історії в 10-му класі загальноосвітніх закладів України [16].

Зокрема, автором визначені методичні умови застосування проектної технології навчання історії, а саме: підготовленість учителя історії до організації проектування; актуальність та значущість для учнів проблеми, що розв'язується під час проектної діяльності; ставлення до проектної технології як однієї з провідних технологій інтерактивного навчання історії; забезпечення системної організації проектної діяльності учнів; виконання учнівських проектів у школі та вдома; ставлення до проектів як до складової соціальної практики учнів; забезпечення самостійної діяльності учнів з планування, здійснення та оцінювання результативності проекту; здійснення розподілу ролей і відповідальності всіх учасників проекту; дотримання чіткої структурованості змістової частини проекту; застосування дослідницьких методів під час роботи над проектом; заохочення активного використання різноманітних методів обробки інформації; забезпечення необхідних консультацій, педагогічної, психологічної та інформаційної підтримки з боку вчителів та інших фахівців під час роботи над проектом [16].

На наш погляд, повноцінно організувати роботу над проектом винятково в урочний час досить важко. Значна частина роботи над проектом виконується учнями в позаурочний час. Та і сама технологія важко вписується в класно-урочну систему навчання. Тому ми вважаємо, що основна робота над проектом повинна концентруватися в позаурочний час або під час вивчення курсів за вибором. Зокрема, В. Мирошниченко наголошує в дослідженні, що вчителі, які брали участь в експерименті, мали здійснювати проектну діяльність за допомогою різних форм організації навчання (урок або його частина, заходи в системі позакласної або науково-дослідної роботи з історії), цілеспрямовано використовувати бесіди, дискусії, демонстрації, ілюстрації, мозковий штурм, інформаційну підтримку, порівняльний аналіз і конкурси як методи проектної технології навчання. Крім того, практичний етап проектної діяльності передбачає самостійне виконання учнем запланованих технологічних операцій у позаурочний час, спрямовування учнів на оформлення результатів проектів у вигляді відеофільмів, альбомів, комп'ютерних газет, бюлетенів, альманахів, сайтів, костюмів, листів, макетів, творів-есе, аналітичних статей, атласів, пересувних виставок, експозицій музеїв тощо; на презентаційному етапі проектної діяльності потрібно здійснювати підготовку напрацьованих матеріалів до захисту, власне презентацію проекту (театралізована вистава, гра, конференція, демонстрація відеофільму, комп'ютерна презентація, демонстрація моделей тощо) [16]. Отже, проектна діяльність підходить більше до позаурочної діяльності.

Як свідчить аналіз джерел, у практиці позаурочної роботи з історії використовують:

- *дослідницькі проекти*, які за структурою наближені до наукового дослідження або повністю відповідають йому, а саме: мають аргументацію актуальності теми, визначення проблеми, предмета й об'єкта дослідження, завдання, методи, джерела, висунення гіпотези, визначення шляхів її вирішення, обговорення отриманих результатів, висновки, оформлення її виокремлення нових проблем для подальшого дослідження;
- *творчі проекти*, які не мають заздалегідь детально опрацьованої структури діяльності учасників — вона лише накреслюється й розвивається відповідно до жанру і форми кінцевого результату (наприклад, спільна газета, твір, відеофільм, драматизація тощо);

- *ігрові проекти*, структура яких визначається під час опрацювання учасниками проекту ролей, зумовлених характером і змістом проекту (літературні персонажі, історичні особи, вигадані герої, які імітують офіційні та ділові відносини);
- *інформаційні проекти*, зорієнтовані на збирання інформації, оформлення і представлення інформації, її аналіз і узагальнення фактів. Вони мають чітку структуру (мета, актуальність, методи отримання й оброблення інформації, оформлення результатів та їх презентація). Такі проекти часто інтегруються в дослідницькі і стають їх частиною. Застосування інформаційних проектів забезпечує широке використання інформаційних джерел у дослідницькій діяльності та сприяє розвитку здатності запам'ятовувати, зберігати, структурувати, сортувати великі обсяги інформації, швидко знаходити необхідну інформацію.
- *практико-організаційні проекти*, спрямовані на вироблення конкретної програми дій, методичних рекомендацій та ін. Такі проекти зорієнтовані на соціальні інтереси самих учнів [16; 18].

У навчальному процесі найбільш широко використовуються інформаційні, дослідницькі та творчі проекти. Проекти поділяються також залежно від кількості учасників на індивідуальні, парні, групові. За тривалістю виконання — на короткострокові (міні-проекти, що розраховані зазвичай на навчальну тему; середньострокові (звичайні проекти, що розраховані на термін від місяця до декількох місяців); довгострокові (макро-проекти, що розраховані на термін від півроку до кінця навчального року).

Більш детально з методикою використання методу проектів у процесі навчання історії України в старших класах можна ознайомитися в книзі В. О. Мирошніченка «Організація проектної діяльності учнів на уроках історії в 10-му класі» [17].

Особливістю використання методу проектів в умовах позаурочної навчальної діяльності в профільній школі є різні види презентацій результатів самих проектів залежно від їх класифікації — наприклад, у формі певного позаурочного заходу (історичного вечора, екскурсії, інсценування, рольової чи ділової гри тощо).

Одним із завдань позаурочної роботи з учнями є посилення їхнього інтересу до історії як науки. Відповідно кожен вид їх діяльності у позаурочній роботі повинен містити елементи дослідження, творчого пошуку і бути спрямованим на досягнення конкретного практичного результату. Тому зміст навчального матеріалу, відібраний учителем для позаурочної роботи учнів, повинен мати насамперед практичну спрямованість, оскільки, задовольняючи власні пізнавальні потреби, учні отримують емоційне задоволення від виконання навчального завдання. Позитивні емоції сприяють підвищенню самоповаги дитини та її самооцінки.

Проведення учителем кожного позаурочного заходу з історії (екскурсія, засідання круглого столу, підготовка учнівського проекту, засідання гуртка тощо) повинно, як зазначає С. Моцак, починатись із організації спеціальної діяльності учнів, спрямованої на мотивацію навчання. Така вступна частина позаурочного заходу має на меті:

- 1) актуалізувати (оживити) в пам'яті учнів уже наявні знання;
- 2) неформальним шляхом оцінити те, що вони вже знають (у тому числі їхні помилкові уявлення чи ідеї);
- 2) спрямувати роботу, щоб презентувати нові ідеї;
- 3) сфокусувати увагу учнів на нових проблемах, що будуть вивчатись, та викликати їх інтерес;
- 3) установити завдання навчання;
- 4) представити тему й очікувані результати їхньої діяльності [18].

Дослідницький підхід в позаурочній діяльності дає змогу змістити центр уваги учнів з традиційного навчання на самостійне ознайомлення та засвоєння інформації; оволодіння вміннями та навичками, різноманітними способами діяльності; навчання стосунків з іншими людьми. Це і рецензування учнями відповідей своїх однокласників; творчі роботи; підготовка проблемних повідомлень; розв'язання диференційованих завдань; написання та захист рефератів, наукових робіт (в системі Малої академії наук) або проведення індивідуальних досліджень та ін. Важливо те, що організація і зміст урочної навчально-дослідницької роботи має органічно поєднуватись з позаурочною науково-дослідницькою роботою, що, безумовно, лише сприятиме формуванню дослідницької позиції, дослідницького стилю життя, як і творчої особистості учня загалом.



У розробленні позаурочної дослідницької діяльності можуть бути задіяні як учителі ЗНЗ, так і науковці — викладачі вищих навчальних закладів. Варто відзначити, що особливістю дослідження в навчальному процесі є те, що воно має навчальний характер і передбачає розвиток особистості, її творчих здібностей, розвиток окремих умінь та навичок як підґрунтя для формування окремих історичних компетенцій. Це дуже важливо з точки зору розв'язання завдань навчання історії у профільній школі (у класах суспільно-гуманітарного напрямку). Адже рівень сформованості історичної компетентності старшокласників визначається, зокрема, їхньою здатністю до дослідницької діяльності, вмінням критично осмислювати, аналізувати історичні документи та робити власні висновки, порівнювати дані з різних джерел, мати найпростіші навички дослідження і власного судження.

## Література

1. Баханов К. О. Дослідницька робота на уроках історії / К. О. Баханов. — Х : Основа, 2004. — 144 с.
2. Баханов К. О. Життєтворчі проекти в навчанні історії України : посібник для вчителів / Баханов К. О., Нишета В. А. — Х : Основа, 2008. — С. 11—14.
3. Білик Н. Орієнтація учнів профільних класів на наукову діяльність / Білик Н., Михайлик Л. // Директор школи. — 2006. — № 23—24. — С. 29—35.
4. Вагин А. А. Методика преподавания истории в средней школе / Вагин А. А. — М. : Просвещение, 1968. — 431 с.
5. Венцева Н. О. Дискусія як засіб мотивації навчальної діяльності учнів 7—8 класів на уроках історії: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Венцева Надія Олександрівна; Бердянський держ. пед. ун-т. — К., 2007. — 194 арк. — Арк. 155—174.
6. Вяземский Е. Е. Теория и методика преподавания истории: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. — М. : ВЛАДОС, 2003. — 384 с.
7. Гузьков В. П. Внеклассная работа по истории и обществознанию: из опыта работы / В. П. Гузьков. — М. : Просвещение, 1981. — 159 с.
8. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття») // Освіта. — 1993. — № 44—46. — С. 2—10.
9. Довідник вчителя історії, правознавства та етики / Авт.-упоряд. О. В. Галегова, І. П. Нікітіна. — Х : Веста; Ранок, 2006. — 560 с.
10. Єрмаков І. Г. На шляху до школи життєвої компетентності: проектний підхід / І. Г. Єрмаков // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати : практико-зорієнтовний збірник. — 2003. — № 51. — С. 26.
11. Иванов Ю. И. Дифференцированное обучение / Ю. И. Иванов // Дифференциация как система : сб. науч. трудов. Ч. 1. — М., 1992. — С. 43—63.
12. Ісаєва Г. М. Метод проектів — ефективна технологія навчання учнів сучасної школи / Г. М. Ісаєва // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати : практико-зорієнтовний збірник. — 2003. — № 51. — С. 209—211.
13. Лозниця В. С. Психологія і педагогіка: основні положення: навч. посіб. для самостійного вивчення дисципліни / В. С. Лозниця. — К. : Екс. 06, 1999. — С. 118—119.
14. Методика обучения истории в средней школе: [пособие для учителей]: в 2-х ч. / [отв. ред. Н. Г. Дайри]. — М. : Просвещение, 1978 — Ч. 2. — 1978. — 239 с.
15. Методика преподавания истории в средней школе : [учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2108 «История»] / С. А. Ежова, И. М. Лебедева, А. В. Дружкова и др. — М. : Просвещение, 1986. — 272 с.
16. Мирошниченко В. О. Методика застосування проектної технології у процесі навчання історії в 10-му класі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Мирошниченко Володимир Олександрович; Бердян. держ. пед. ун-т. — Бердянськ, 2010. — 200 с.
17. Мирошниченко В. О. Організація проектної діяльності учнів на уроках історії в 10-му класі / В. О. Мирошниченко / за заг. ред. К. О. Баханова. — Х. : Основа, 2009. — 157 с.

18. Моцак С. І. Методичні основи організації позаурочної роботи з історії в профільних класах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Моцак Світлана Іванівна; Ін-т педагогіки НАПН України. — К., 2011. — 19 с.: табл.
19. Петренко В. С. Методика позакласної роботи з історії / В. С. Петренко. — К. : Рад. школа, 1973. — 143 с.
20. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: [учебник для студ. вузов, обуч. по пед. спец.]: в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Владос, 1999. — Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. — 1999. — 576 с.
21. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. — К. : Б. в., 2007. — 144 с.
22. Пометун О. І. Методика навчання історії в школі / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. — К. : Генеза, 2006. — 328 с.
23. Пометун О. Методика навчання історії в школі : [посібник] / Пометун Олена Іванівна, Фрейман Григорій Ошеревич. — К. : Генеза, 2009. — 327 с.
24. Родин А. Ф. Внеклассная работа по истории / А. Ф. Родин. — М. : Из-во АПН РСФСР, 1956. — 189 с.

### 3.2. Організація дослідницької діяльності старшокласників з історії України в процесі взаємодії школи та музею

**Н**а сучасному етапі розвитку шкільної історичної освіти напрацювання методики застосування різноманітних практичних занять з історії України у музейних закладах для учнів старшої школи є надзвичайно актуальними у контексті дослідницької діяльності старшокласників. Тому для методики історії важливими є напрацювання фахівців з музейної педагогіки, які приділяють особливу увагу практичним методам, оскільки здобуті у школі знання глибоко й цілеспрямовано засвоюються, коли знаходять застосування на практиці або учні їх набувають через практичні дії.

Звернімося до практичного досвіду, зокрема до результатів дослідження С. Михайличенка [6]. На його думку, у музейній педагогіці найчастіше використовуються:

- коментовані вправи, які сприяють поняттєвому, міцному засвоєнню матеріалу всіма учнями: музейний педагог разом зі школярами коментує дії, які виконують, у результаті чого вони краще усвідомлюються й засвоюються (наприклад, призначення особистих речей солдатів, знайдених на місцях оборонних боїв 1941 р.);
- практичні вправи, які допомагають оволодіти дослідницькими навичками.

Можливості музеїв, їхніх експозицій для організації дослідницької діяльності учнів величезні. Досить часто музейні працівники допомагають учням досліджувати різні історичні періоди того чи іншого регіону, здійснюють керівництво у написанні старшокласниками дослідницьких робіт.

Форми роботи в рамках музейної педагогіки поділяються також на масові, групові, індивідуальні [3, с. 8]. Масові форми — театралізовані екскурсії, походи, експедиції, вечори, олімпіади, вікторини, зустрічі з учасниками і свідками історичних подій, краєзнавчі ігри, шкільні конференції, дебати, лекції, поїздки до інших музеїв і міст. До групових форм відносять — гурток, видання путівників, журналів, створення відеофільмів, розроблення музейних екскурсійних та індивідуально-освітніх маршрутів за мапою міста, області з технічним або усним (живим) звуковим супроводом. Індивідуальні — робота з документальними матеріалами архівів, підготовка доповідей, рефератів, запис спогадів, спостереження за життям і побутом народу, який вивчається, виконання пізнавальних завдань, написання наукових робіт, листування з ветеранами, персональні виставки учнів, розроблення індивідуально-освітніх маршрутів по експозиціях історичних музеїв міста, області, пошук епістолярного й літературного матеріалу, який допоможе учням «озвучити» експонат у ході усної розповіді [3; 6].

Особливе місце в роботі музеїв посідає екскурсія. С. Михайличенко поділяє екскурсії на два основні типи: дослідницькі та ілюстративні (показові) екскурсії [6]. Останні передбачають подачу матеріалу переважно в обробленому, готовому вигляді. На початковому етапі старшо-

класники вивчають матеріал зі слів учителя або з підручника, а потім — ідуть на екскурсію. Ілюстровані екскурсії дуже добре відповідають завданням предметності й конкретності викладання, дають зорове сприйняття, що асоціюється з тими чи іншими абстрактними поняттями і судженнями, а, отже, поживають викладання. У цьому разі екскурсія відіграє допоміжну роль. Вона менше дає приводів до активної роботи, самостійних висновків з фактів, що спостерігаються. Саме тому дослідницький тип екскурсій з педагогічного погляду є більш цінним, ніж показовий, оскільки передбачає умови, коли учні потрапляють у становище істориків-дослідників. На основі музейних експозицій учні можуть відбирати матеріал, потрібний для розв'язання поставлених перед ними завдань [6].

Дослідницькі екскурсії включають багато елементів активності, розвивають дослідницькі уміння учнів, самостійність їхніх думок і цілком відповідають тенденціям сучасної школи. Слушно зазначив П. Павленко, що позитивний пізнавальний ефект дають дослідницькі екскурсії, а тому писав: «Людині, що погано знає історію, екскурсія заміняє кілька непрочитаних нею книжок» [8, с. 187].

В історичній експозиції кожний тип музейних предметів відіграє свою особливу роль у процесі дослідницької діяльності учнів. Найбільшу увагу відвідувачів музею привертають матеріальні пам'ятки. Це пов'язано з тривимірністю цих експонатів, що полегшує їхнє сприйняття та робить їх найбільш атрактивними. Саме матеріальна пам'ятка як «слід», «залишок» реальної дійсності найбільшою мірою переносить учнів у обставини минулих подій, сприяє їх відтворенню, відчуттю «причетності» до цих подій і водночас засвідчує їх [6]. Не слід забувати і про естетичне значення матеріальних пам'яток в експозиції.

Матеріальні пам'ятки, будучи частиною реальності, містять інформацію, що підтверджує їхню соціальну значущість і є своєрідним знаком епохи. Вони характеризують рівень тогочасних наукових знань, техніки, змальовують суспільне становище, національну належність їх власників. Значення матеріальної пам'ятки як історичного джерела здебільшого може бути виявлене шляхом зорового аналізу. Саме тому для експозиції відбираються передусім предмети, які піддаються спостереженню за зовнішніми ознаками, з клеймами, датами, надписами, яскраво вираженим стилем оформлення і, звичайно, зі слідами подій, що відбулися (прострілений одяг, обгорілий прапор) [6].

**Що потрібно враховувати при організації дослідницької екскурсії.** Часом з поля зору учнів-дослідників випадають («як непотрібні») безліч суттєвих обставин, і дослідження проводиться поверхово або однобічно. І це зумовлено недостатнім дослідницьким досвідом учнів. Наслідок — матеріал екскурсії засвоюється недостатньо глибоко, поза увагою юних дослідників залишається багато інформації, на якій слід було зупинитися детальніше. Таким чином, дослідницькі музейні екскурсії не вичерпують об'єкт через недостатню підготовленість екскурсантів і відсутність у них належного рівня уваги. Тому, як зазначає С. Михайличенко, учень помітить набагато більше лише тоді, коли він буде заздалегідь ознайомлений із суттю справи і чекатиме на той чи інший об'єкт або явище [6]. За відсутності такої умови сенс дослідницької екскурсії значною мірою знецінюється, а об'єкти вивчення перестають бути вагомими, а отже, як зазначалося, безліч суттєвих обставин залишаються поза увагою. Тому, на думку дослідників, доцільною є повторна екскурсія на ту саму тему, додаткового й поглибленого характеру [6; 11]. Екскурсанти йдуть повторно по своїх попередніх «слідах», маючи більш глибокі знання, вони можуть якісно опрацювати матеріали першої екскурсії. Ті самі об'єкти дослідження розглядаються вдруге, але прискіпливіше, зі знанням справи, а отже, вивчаються глибше, узагальнюються цілеспрямовано й усвідомлено. «Таке здвоєння однотемних екскурсій є надзвичайно цінним і корисним прийомом» [11, с. 38].

Методикою дослідницьких екскурсій теоретично й практично займався М. Владимирський, який розрізняв дослідницькі екскурсії двох типів: орієнтовні — для початкової постановки питань, що підлягають вивченню, і поглиблені, що дають можливість самостійного вирішення тієї чи іншої проблеми [2, с. 5]. Проте більшість екскурсій, які проводяться сьогодні загальноосвітніми школами, досі носять показовий характер.

Як показало дослідження С. Михайличенка, багато вчителів розглядають показові екскурсії як простіші й доступніші, ніж дослідницькі. Це зумовлено також тим, що останні мають бути старанно обмірковані й перевірені на предмет доступності того чи іншого матеріалу для самостійних висновків учнів і супроводжуватися дуже чітким планом-програмою. Зрозуміло, що

набагато легше показувати школярам об'єкти і характеризувати їх словами, ніж ставити учнів у становище істориків-дослідників.

Інша причина переважання показових екскурсій над дослідницькими вбачається в тому, що останні вимагають набагато більше часу на засвоєння матеріалу, а також тим, що далеко не весь матеріал, який досліджується на екскурсії, може бути опрацьований дослідницьким методом. Багато явищ, представлених у музейних експозиціях, досить складні, і не можуть бути самостійно відкриті й пояснені старшокласниками у стислі екскурсійні години. Якби загальноосвітні школи могли відвести якомога більше часу дослідницьким екскурсіям, безумовно, дослідницький метод отримання інформації набув би поширення у шкільному навчанні. На жаль, на практиці цього немає, а екскурсії, навіть там, де вони систематично введені у викладання, настільки насичені матеріалом, що опрацювати його шляхом історичного дослідження виявляється далеко не завжди можливим [6].

Отже, підсумовуючи викладене, слід зазначити, що поряд із дослідницькими екскурсіями залишається у практиці й показові. Але, з накопиченням досвіду, необхідно все-таки переходити до дослідницьких методів отримання інформації в історичних музеях як більш досконалих з педагогічного погляду.

Аналіз дидактичної літератури і Концепції позашкільної освіти та виховання дали змогу сформулювати кілька важливих принципів організації дослідницької діяльності старшокласників засобами музейної експозиції та в умовах специфічної музейної комунікації. Серед них: доступність і відкритість музейних експозицій для дослідницької діяльності старшокласників; науковість і системність пізнавальної діяльності учнів (тісний зв'язок музейної експозиції зі змістом і навчально-виховними завданнями шкільного предмета «Історія України» (10—11 класи); активність учнів під час відвідання музею: свідомо навчально-дослідницька позиція старшокласників у процесі здобуття знань, опанування вміннями і навичками; діалогічність взаємодії: експозиція музею представлена як діалог між минулим і сучасним, історичною пам'яткою та учнем; під час заняття відбувається суб'єкт-суб'єктна взаємодія музейного педагога, вчителя і учнів [6].

Додаткове використання новітніх технологій у музейно-педагогічному процесі посилює позитивний вплив музею на старшокласників, надає їм нові можливості для саморозвитку й самовдосконалення, примножує комунікативні ресурси музейно-педагогічного процесу, а також стає основою розширення освітньої діяльності музею.

Нижче наведено перелік електронних ресурсів, що так чи інакше відіграють свою роль у вирішенні дослідницьких завдань у навчанні учнів.

- <http://www.prostir.museum> (Музейний простір України — сайт, що містить інформацію про музеї всіх регіонів України, їх фотоколекції, галереї, публікації; музейні заходи, які відбувалися, тривають і плануються проводитися та в яких можуть брати активну участь учні; конкурси, гранти і багато цікавої інформації для реалізації дослідницьких завдань учнівської молоді).
- <http://www.warmuseum.kiev.ua> (Меморіальний комплекс «Національний музей історії Великої Вітчизняної війни 1941—1945 років» пропонує наступну інформацію: проведення музейних подій на рік за участю учнів загальноосвітніх шкіл; історія створення комплексу; головна й тематичні реліквійні експозиції, виставки; послуги щодо використання фондів колекцій; видання та публікації, наукові статті, розвідки, довідки; фотодокументи тощо).

За схожим принципом оформлено електронні сайти й інших українських музеїв історичного профілю, як-от:

- <http://www.nmiu.org.ua> (Національний музей історії України);
- <http://www.histomed.kiev.ua> (Національний музей медицини України);
- <http://www.kplavra.kiev.ua> (Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник);
- <http://www.korsun.ic.ck.ua> (Корсунь-Шевченківський заповідник);
- <http://www.dubno-museum.org.ua> (Державний історично-культурний заповідник міста Дубно);
- <http://www.ikm2002.narod.ru> (Ізюмський краєзнавчий музей);
- <http://www.hlukhiv.com.ua/pp/museum/zal-srednevekovya> (Глухівський міський краєзнавчий музей);

- <http://www.history.odessa.ua/index.htm> (Одеський історико-краєзнавчий музей) та багато інших, детальну інформацію про які висвітлено на головному музейному сайті <http://www.prostir.museum> (Музейний простір України).

## Література

1. Вашенко Г. Загальні методи навчання: підручник для педагогів / Г. Вашенко.— К., Українська Видавнича Спілка, 1997.— 441 с.
2. Владимирский Н. Д. К методике исследовательских экскурсий / Н. Д. Владимирский.— М. : Госиздат, 1929.— № 4.— С. 4—9.
3. Воронович В. М. Музейная педагогика [Електронний ресурс] / В. М. Воронович.— Режим доступу: [http://www.academy.edu.by/details/departments/uumr\\_soprOSO/Method2\\_ist.doc](http://www.academy.edu.by/details/departments/uumr_soprOSO/Method2_ist.doc).
4. Караманов О. В. Метод і прийом локалізації подій в організації практичних занять у музеї / О. В. Караманов // Могилянські читання 2008 року : зб. наук. праць: Церква і музей: втрати ХХ століття [Нац. Києво-Печер. іст.— культ. заповідник; ред. рада: В. М. Колпакова (відп. ред.) та ін.].— К. : Фенікс, 2009.— С. 404—407.
5. Коменский Я. А. Великая дидактика : [избр. пед. соч.] / Я. А. Коменский.— М., 1982.— С. 302—303.
6. Михайличенко С. С. Методичні засади дослідницької діяльності старшокласників з історії України в процесі взаємодії школи та музею : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Михайличенко Сергій Сергійович; Ін-т педагогіки НАПН України.— К., 2011.— 20 с.
7. Музей мистецтв ім. Богдана та Варвари Ханенків. Віртуальна екскурсія [Електронний ресурс].— Режим доступу: <http://www.3dart-studio.com/ua/excursions.html>
8. Павленко О. П. Формування творчої особистості гімназиста у пошуково-дослідницькій діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Інститут педагогіки АПН України.— Луцьк, 2005.— 235 с.
9. Пометун О. Методика навчання історії в школі / О. Пометун, Г. Фрейман.— К. : Генеза, 2006.— 328 с.
10. Работа со школьниками в краеведческом музее : сценарии занятий : учеб.— метод. пособие / под ред. Н. М. Ланковой.— М. : ВЛАДОС, 2001.— 224 с.
11. Райков Б. Е. Методика и техника экскурсий.— [4-е изд., перераб. и дополн.] / Б. Е. Райков.— М. ; Л., Госиздат, 1930.— 116 с.
12. Родин А. Ф. Экскурсионная работа по истории / А. Ф. Родин, Ю. Е. Соколовский.— М. : Просвещение.— 1965.— 128 с.
13. Стражев А. И. Методика преподавания истории / А. И. Стражев.— М., 1964.— С. 188—189.
14. Топилко О. В. Актуалізація музею як педагогічного чинника в контексті сучасних культурних процесів (з досвіду проведення науково-освітнього заходу «Лавра — берегиня. Музей — оберіг» / О. В. Топилко // Могилянські читання 2008 року : зб. наук. пр.: Церква і музей: втрати ХХ століття / Нац. Києво-Печер. іст.— культ. заповідник; [ред. рада: В. М. Колпакова (відп. ред.) та ін.].— К. : Фенікс, 2009.— С. 429—438.

### 3.3. Підготовка та захист науково-дослідницьких робіт учнями в Малій академії наук учнівської молоді

Однією з форм роботи з творчо обдарованою молоддю є Мала академія наук учнівської молоді, де за численні роки виховано багато талановитих учених, державних діячів, творчих особистостей різних фахів. Відповідно до положення, Мала академія наук учнівської молоді — профільний позашкільний навчальний заклад, основним напрямом діяльності якого є дослідницько-експериментальний, що передбачає залучення вихованців (учнів, слухачів) до науково-дослідницької, експериментальної, конструкторської та винахідницької роботи в різних галузях науки, техніки, культури і мистецтва, а також виявлення, розвиток і підтримку обдарованої молоді, створення умов для її творчої реалізації та розширення науко-

вого світогляду, організацію змістовного дозвілля. До Малої академії наук учнівської молоді зараховуються учні віком, як правило, від 14 років [7].

Головними завданнями Малої академії наук учнівської молоді є:

- ✓ реалізація державної політики у сфері позашкільної освіти;
- ✓ виявлення, розвиток і підтримка обдарованої молоді, стимулювання її творчого потенціалу, розвиток наукової та дослідницько-експериментальної діяльності вихованців (учнів, слухачів);
- ✓ створення умов для гармонійного розвитку особистості, задоволення потреб учнівської молоді в позашкільній освіті, організації її оздоровлення, дозвілля й відпочинку;
- ✓ задоволення потреб учнівської молоді у професійному самовизначенні відповідно до інтересів і здібностей;
- ✓ формування у вихованців (учнів, слухачів) національної самосвідомості, активної громадянської позиції, мотивація здорового способу життя;
- ✓ надання загальноосвітнім навчальним закладам методичної допомоги з питань роботи з обдарованою молоддю; просвітницька діяльність [7].

Мала академія наук учнівської молоді проводить навчально-виховну, інформаційно-методичну, організаційно-масову та навчально-тренувальну роботу. Навчально-виховний процес у ній здійснюється за типовими навчальними планами та програмами, що затверджуються Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України. На основі типових навчальних планів і програм розробляються інші навчальні плани та програми, що затверджуються відповідними місцевими органами виконавчої влади [7].

Навчально-виховний процес у Малій академії наук має свої особливості, які відрізняють його від звичайних уроків у школі. По-перше, здійснюється він диференційовано (відповідно до віку, індивідуальних можливостей, інтересів, нахилів, здібностей, стану здоров'я) з використанням різних організаційних форм роботи: гурткова робота, клубна робота, урок, лекція, індивідуальні заняття, конференція, семінар, курси, читання, вікторина, змагання, зльоти, олімпіади, конкурси, огляди, виставки, оздоровчі збори, екскурсії, практична робота в лабораторіях, майстернях, а також з використанням інших форм, передбачених статутом закладу.

По-друге, навчальні плани й програми наукових гуртків, клубів, секцій, на відміну від стабільних навчальних програм, охоплюють такі галузі знань і практичної діяльності, які виходять за межі уроку, враховуючи індивідуальні інтереси та творчий потенціал (можливості) конкретних дітей.

По-третє, Мала академія наук учнівської молоді може залучати до участі в організаційно-масових заходах позашкільні, загальноосвітні, професійно-технічні, вищі навчальні заклади, інші заклади та організації.

Гуртки, групи та інші творчі об'єднання Малої академії наук учнівської молоді, відповідно до положення, класифікуються за трьома рівнями:

1-й — початковий. Це творчі об'єднання, де вихованці (учні, слухачі) отримують загальні знання з основ наук, набувають навичок з пошукової, дослідницької, експериментальної роботи, беруть участь у написанні творчих рефератів, визначають тему своєї пошукової, експериментально-дослідницької роботи;

2-й — основний. Це творчі об'єднання, де вихованці (учні, слухачі) отримують знання, практичні уміння і навички для самостійного оволодіння науковими і технічними знаннями понад обсяги навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів; розвивають свої інтереси та нахили до наукових досліджень, творчої роботи за певною тематикою; поглиблюють знання з базових дисциплін; задовольняють потреби в професійній орієнтації; беруть активну участь у практичних, наукових експедиціях, олімпіадах, виставках, конкурсах, зустрічах з науковими працівниками, винахідниками, діячами літератури та мистецтва; захищають творчі наукові роботи;

3-й — вищий. Це творчі об'єднання за інтересами для вихованців (учнів, слухачів), які проводять дослідницьку, пошукову та експериментальну роботу з різних проблем науки, техніки, мистецтва; беруть участь у наукових експедиціях, всеукраїнських та міжнародних наукових програмах та проєктах, у масових наукових заходах (конкурсах, турнірах, конференціях), публікують свої роботи у різних друкованих органах [1; 7].

Вихованці (учні, слухачі) Малої академії наук учнівської молоді можуть бути слухачами, кандидатами в члени або дійсними членами Малої академії наук учнівської молоді. Слухачами Малої академії наук учнівської молоді можуть бути учні загальноосвітніх, професійно-технічних навчальних закладів різних типів, студенти вищих навчальних закладів I—II рівнів акредитації, які проводять дослідницьку, пошукову та експериментальну роботу з різних проблем науки, техніки, мистецтва. Кандидатами в члени МАН учнівської молоді можуть стати учні, які навчаються в гуртках, групах та інших творчих об'єднаннях основного рівня. Дійсними членами Малої академії наук учнівської молоді можуть стати кандидати у члени МАН учнівської молоді, які навчаються в гуртках, групах або інших творчих об'єднаннях вищого рівня [7].

У цьому параграфі ми представимо матеріали, практичні та теоретичні рекомендації щодо написання науково-дослідницьких робіт у системі Малої академії наук учнівської молоді: правила написання, компонування, оформлення роботи тощо. Наведено приклади орієнтовних тем та методичні рекомендації щодо захисту власного наукового дослідження. Методичні рекомендації розраховані на організаторів науково-дослідницької роботи з учнями: вчителів, керівників гуртків, методистів, керівників наукових товариств та ін.

Сподіваємося, що ці матеріали допоможуть вам у проведенні наукових досліджень та оформленні їх у роботі на конкурс Малої академії наук.

Отже, основним результатом плідного навчання учня у Малій академії наук є написання під керівництвом ученого або вчителя-предметника науково-дослідницької роботи, з якою діти виступають на наукових конференціях, колоквиумах (шкільних, районних, обласних), захищають під час конкурсу-захисту.

Зупинимось детальніше на вимогах до науково-дослідницьких робіт з історії України, що подаються до захисту в МАН учнівської молоді.

Учнівська науково-дослідницька робота з історії України являє собою першу спробу наукового аналізу самостійно зібраного історичного матеріалу, його систематизації, комплексного опису та класифікації досліджуваних історичних явищ. Завершальним етапом такого дослідження мають стати самостійні висновки та узагальнення, які відповідають визначенням на початку роботи меті та завданням. За своїм характером це навчальне наукове дослідження, а не робота реферативного типу. Тому до роботи в системі МАН висуваються особливі умови та критерії оцінювання [2].

У своїй науковій роботі учень має продемонструвати насамперед добрі знання з певного розділу історичної науки чи історії України певного періоду, достатній термінологічний апарат, початкове оволодіння методикою аналізу та опису історичних явищ, уміння самостійно робити теоретичні узагальнення та висновки.

З метою забезпечення об'єктивності оцінювання рівня захисту науково-дослідницьких робіт учнями — членами МАН на III етапі конкурсу нині використовується факторно-критеріальна модель (наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 21.12.2011 № 1507).

Факторно-критеріальна модель розроблена на основі кваліметричного підходу, який дає кількісну оцінку якості за рахунок кількісного опису об'єктів і суб'єктів, що вивчаються. З цією метою мінімізується обсяг обов'язкової інформації шляхом підсилення об'єктивності й достатності, оперативності та конкретності.

За фактори моделі прийнято основні етапи захисту науково-дослідницької роботи: «Оцінювання навчальних досягнень з базової дисципліни», «Заочне оцінювання науково-дослідницької роботи» та «Захист науково-дослідницької роботи». Кожний з факторів має відповідну вагомість.

Значення фактора «Оцінювання навчальних досягнень з базової дисципліни» визначається за сумою балів, набраних учнем за виконання завдань.

Значення факторів «Заочне оцінювання науково-дослідницької роботи» та «Захист науково-дослідницької роботи» визначаються шляхом множення суми значень критеріїв на вагомість фактора.

**Вагомості факторів моделі визначення результатів конкурсу:**

№	Фактор	Відділення:			
		математики, фізики й астрономії, економіки, технічних, комп'ютерних наук, хімії та біології, наук про Землю, екології та аграрних наук		історії, філософії та суспільствознавства, філології та мистецтвознавства	
		вагомість фактора	максимальна сума балів	вагомість фактора	максимальна сума балів
1.	Оцінювання навчальних досягнень з базової дисципліни	-	33	-	30
2.	Заочне оцінювання науково-дослідницької роботи	2,0	20	2,5	25
3.	Захист науково-дослідницької роботи	4,7	47	4,5	45
<b>Усього</b>		-	<b>100</b>	-	<b>100</b>

**У 2012 році було визначено такі вагомості критеріїв фактора «Захисту науково-дослідницької роботи» для відділень історії, філософії та суспільствознавства, філології та мистецтвознавства [5]**

№	Фактор	Вагомість критерію
1.	Аргументованість вибору теми дослідження	0,1
2.	Критичний аналіз досліджуваної проблеми з виявленням особистого внеску учасника конкурсу в розв'язання порушеної проблеми	0,3
3.	Чіткість і логічність, послідовність і грамотність викладення матеріалу	0,2
4.	Кваліфіковане ведення дискусії (вичерпність відповідей і змістовність заданих запитань)	0,2
5.	Культура мовлення, вільне володіння матеріалом	0,1
6.	Наявність і доцільність додаткового матеріалу, що унаочнює основні результати дослідження (мультимедійна презентація, схеми, таблиці, малюнки, роздатковий матеріал тощо)	0,1

Визначення значення фактора «Захист науково-дослідницької роботи» здійснюється за тим самим алгоритмом, що й фактора «Заочне оцінювання науково-дослідницької роботи».

Отже, зрозуміло, що написання навчально-дослідницької роботи учнями — непроста справа. Науково-дослідницька робота підпорядковується загальним правилам написання науково-дослідницьких робіт. Як же організувати процес написання?

*Зупинимось більш детально на етапах написання учнівської науково-дослідницької роботи.* Для того, щоб раціонально організувати роботу над учнівським дослідженням, правильно розподілити час, спланувати його, глибоко та своєчасно дослідити обрану тему, слід розробити алгоритм написання науково-дослідницької роботи. Дотримання такого алгоритму дисциплінує учня, лімітує термін, відведений на вибір теми, підбір та аналіз літератури з теми дослідження, написання й оформлення роботи.

Процес написання науково-дослідницької роботи з історії України, як зазначалося нами раніше, включає в себе кілька етапів. Розпочнемо з того, як вибрати тему дослідження.

*Вибір теми дослідження* — це один із найважливіших етапів у підготовці учня до наукової роботи, від якого значною мірою залежить успіх роботи в цілому. Правильно обрати тему — це значить напововину забезпечити успішне її виконання.

Під час вибору теми дослідницької роботи з історії України слід орієнтуватися передусім на її наукову актуальність. Саме у виборі теми велику допомогу учням надає керівник, який,



маючи історичну освіту і досвід, може врахувати низку чинників. Насамперед, проблема, яка виноситься в заголовок роботи, має стосуватися важливого, часто непересічного, неординарного, цікавого, показового (події, персоналії тощо) в історії. По-друге, слід враховувати історіографічну актуальність, а саме недостатню вивченість обраної проблеми в історичній науці, наявність у ній «білих плям», суперечливих чи неадекватних оцінок та ін. Тому важливим є попереднє знайомство з джерелами інформації (література, Інтернет тощо), виявлення та формулювання (постановка) проблеми. По-третє, учню та керівнику слід враховувати сучасний стан історичних досліджень в Україні, тобто посилене розроблювання таких наукових напрямків, як соціальна історія, мікроісторія, історія повсякденності, усна історія та ін. Відповідно, слід враховувати тенденції розвитку сучасної історичної науки та стежити за тим, щоб у дослідженнях учнів Малої академії теми не повторювалися. Але це не означає, що недоцільно займатися проблемами, що лежать у площині традиційних напрямків (політична історія, економічна історія, історія культури тощо). По-четверте, у виборі теми може бути взята до уваги й суспільна актуальність проблеми, тобто інтерес громадськості до певних питань вітчизняної історії. У цьому разі можливий зв'язок обраної теми з проблемами сучасності та ін. Наприклад: «Асканія-Нова: історія у світлі нового бачення» (наукова робота 2010 р. Іванічевої Анастасії Сергіївни). І головне, по-п'яте, під час вибору теми керівнику слід враховувати дослідницький ресурс автора, тобто реальну можливість її ґрунтовного розроблення конкретним учнем.

Тому, перш ніж визначитися з темою, треба провести попереднє ознайомлення з науковою літературою, яка її стосується, з'ясувати можливість використання історичних джерел. Тему учень зазвичай обирає разом із керівником, відповідно до своїх захоплень та уподобань. Перевага надається темі, під час розроблення якої учень може виявити максимум особистої творчості та ініціативи. Разом з керівником необхідно визначити межі розкриття теми, наявність наукової літератури, джерел та статистичної інформації для дослідження.

Коли тему обрано, необхідно правильно її сформулювати. Тема науково-дослідницької роботи повинна бути неширокою, конкретною і стосуватися однієї з актуальних проблем історичної науки. Тема зазвичай складається із 7—9 слів. Слід звернути увагу, що в назві повинні бути представлені як об'єкт дослідження, так і його предмет. Надалі спробуємо пояснити, як правильно встановити об'єкт і предмет дослідження.

Таким чином, формулювання теми має бути актуальним, достатньо лаконічним, точним, науковим і в той же час вичерпним, щоб було зрозуміло, що вивчається: яке історичне явище (об'єкт дослідження) і які його властивості (предмет дослідження), у яких хронологічних і територіальних рамках. Тобто формулювання теми має чітко відображати досліджувану проблему. Наведемо приклади назв тем, які визначені надто широко, не конкретно, безпроблемно, а просто охоплюють певний період («Україна на початку ХХ століття», «Україна в роки Другої світової війни») чи територію («Історія міста... чи села...») і не можуть вважатися науковими.

Після того, як сформульовано історичну проблему, слід визначити, на якому історичному матеріалі буде проводитися дослідження. Для дослідження, відповідно до його мети та завдань, можна обирати певні види джерел. На це також слід указати у формулюванні теми. Наприклад, «Голод 1946—1947 років на Прикарпатті: очима свідків і мовою документів», «Повітряні бої над переправою Берислав — Каховка у серпні—вересні 1941 року за спогадами учасників та очевидців бойових дій» (наукова робота 2010 р. Неліни Наталії Вадимівни), «Сіверяни в другій половині IX — першій половині XI ст. (за матеріалами археологічних досліджень у середній та нижній течіях Псла та Ворскли)» (наукова робота 2010 р. Соловей О. С.)

Отже, переходимо до наступного етапу дослідження — *пошук і опрацювання джерел та літератури*. До відбору та викладення в роботі інформації існують вимоги, яких необхідно дотримуватися [5; 6]:

1. Достовірність — інформація має відповідати дійсності.
2. Повнота — використані джерела інформації мають відображати всі суттєві сторони питання (історичного явища, яке досліджується).
3. Посилання і обґрунтування — робота повинна містити відомості про походження інформації, важливі для правильного розуміння й оцінки.
4. Відсутність невизначеності, неоднозначності.
5. Сучасність джерела — інформація не повинна бути застарілою.

6. Надлишковість — збирати інформацію слід з деяким «надлишком», щоб мати в подальшому свободу дій і бути готовим відповісти на можливі запитання, представляючи роботи.

7. Розумна достатність — обмеження з точки зору використаних джерел і деталей досліджуваного питання.

Для ефективної роботи з інформацією слід запропонувати учню-досліднику скласти список ключових слів, які допоможуть знайти інформацію за темою дослідження. Ключові слова — це свого роду ключі, які відкривають досліднику двері до корисної інформації та нових знань. Маючи список із ключових слів, досить швидко можна знайти потрібні матеріали. Правильно підібрані ключові слова — це короткі фрази або важливі слова, які описують тему, або пов'язані з нею.

Для зручності роботи з друківаними інформаційними джерелами учням слід пропонувати оформляти бібліографічні картки для кожного джерела інформації, яке він буде використовувати у своїй роботі. Треба прагнути, щоб залучені джерела були різноманітними (документи, статистика, описи, мемуари, періодика тощо) і, таким чином, відображали досліджуване історичне явище у різний спосіб і з різних сторін, а також були достатніми для його повноцінного, всебічного вивчення. Слід звернути увагу учнів на необхідність використання різних форматів наукової продукції (монографій, статей у фахових збірниках і журналах тощо), по можливості не лише вітчизняної, а й закордонної, а також особливо ретельного опрацювання сучасних (XXI ст.) видань.

До джерельної бази наукових пошуків (особливо з археології України) слід залучати і музейні експонати (артефакти), які супроводжуються відповідною науковою документацією (описи знахідок, польові креслення, фотознімки, наукові звіти дослідників). У разі необхідності фахівці музеїв можуть надати відповідну консультацію.

Дуже важливим для майбутнього дослідника є розвиток навичок пошуку інформації в мережі Інтернет. Інформаційні ресурси, доступні через Інтернет, величезні. Це десятки мільйонів документів, представлених різними способами, кількість яких постійно збільшується. На жаль, ця інформація часто не взаємопов'язана та не структурована і, щоб знайти цікавий матеріал, доводиться перерити не один десяток сторінок, витратити не одну годину на пошуки. Тому важливо навчити учнів пошуку інформації в Інтернеті та її аналізу. Важливо, щоб учні відвідували сайти наукових установ (наприклад, Інституту історії України НАН України), музеїв, бібліотек — адже інформація, яка міститься на цих сайтах, структурована й науково оброблена.

<a href="http://www.president.gov.ua">www.president.gov.ua</a>	Офіційне інтернет-представництво Президента України
<a href="http://www.rada.gov.ua">www.rada.gov.ua</a>	Верховна Рада України
<a href="http://www.kmu.gov.ua">www.kmu.gov.ua</a>	Кабінет Міністрів України
<a href="http://www.mon.gov.ua">www.mon.gov.ua</a>	Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
<a href="http://nplu.org/">http://nplu.org/</a>	Національна парламентська бібліотека України
<a href="http://www.history.org.ua">www.history.org.ua</a>	Інститут історії України Національної академії наук України
<a href="http://www.nbuv.gov.ua">www.nbuv.gov.ua</a>	Національна бібліотека України ім. В. І. Вернадського
<a href="http://www.memory.gov.ua">www.memory.gov.ua</a>	Український інститут національної пам'яті
<a href="http://www.historic.ru">www.historic.ru</a>	«Пізнаємо людину через її історію» (енциклопедія, довідники, історичні мапи)
<a href="http://www.uahistory.kiev.ua">http://www.uahistory.kiev.ua</a>	Підручники та матеріали з історії України
<a href="http://www.vgosau.kiev.ua/">http://www.vgosau.kiev.ua/</a>	Спілка археологів України
<a href="http://history.franko.lviv.ua">http://history.franko.lviv.ua</a>	Підручники та довідники з історії України
<a href="http://portal.uoun.org/publ/istorichni_statti/4">http://portal.uoun.org/publ/istorichni_statti/4</a>	Портал українських офіцерів — статті з військової історії України
<a href="http://www.britannica.com">www.britannica.com</a>	Он-лайн енциклопедія «Британіка»

<a href="http://www.uk.wikipedia.org">www.uk.wikipedia.org</a>	Україномовна версія он-лайн енциклопедії «Вікіпедія»
<a href="http://www.history.vn.ua">www.history.vn.ua</a>	Книги й підручники з історії України та всесвітньої історії
<a href="http://www.cossackdom.com">www.cossackdom.com</a>	Історія українського козацтва
<a href="http://www.prostir.museum">www.prostir.museum</a>	Музейний простір України
<a href="http://books.br.com.ua/">http://books.br.com.ua/</a>	На сайті розміщено електронні підручники
<a href="http://pidruchniki.com.ua/">http://pidruchniki.com.ua/</a>	Перша українська електронна бібліотека підручників
<a href="http://www.twirpx.com/">http://www.twirpx.com/</a>	На сайті розміщені тексти підручників, збірників документів, довідкова література тощо
<a href="http://www.znannya.org/">http://www.znannya.org/</a>	Портал знань, відкриті навчальні матеріали, дистанційне навчання, дистанційне тестування знань

Велику роль у пошуку необхідної сучасної літератури можуть надати інформаційні видання, метою випуску яких є оперативна інформація як про самі публікації, так і про найсуттєвіші моменти їх змісту. Нині їх випуском займаються Український інститут науково-технічної та економічної інформації (УкрІНТЕІ), Книжкова палата України, центральні наукові бібліотеки, Інститут реєстрації інформації НАН України (електронна газета «Все всім», реферативний журнал «Джерело»), служби науково-технічної інформації міністерств та відомств, деяких наукових установ.

Наступний, ще один важливий етап дослідницької роботи учня «Пізнаємо людину через її історію» — це складання **плану наукового дослідження**. Правильно обгрунтована та логічна структура науково-дослідницької роботи є запорукою успіху розкриття теми. Складаючи план роботи, слід пам'ятати, що це перелік найважливіших питань, які потрібно буде розкрити у ході пошукової діяльності. Відповідно, чим докладнішим буде план, тим легше визначити основні напрямки роботи. Доречним буде до плану в логічній послідовності внести все, що можна заздалегідь передбачити у розв'язанні досліджуваної проблеми.

Орієнтовний план та обсяг дослідження:

*Вступ (орієнтовно 5% від обсягу)*

*Розділ I*

*(Теоретичні основи досліджуваної проблеми чи Історіографія та джерельна база проблеми)*

1.1.

1.2.

1.3.

*Висновки до розділу I*

*Розділ II*

*(Формулювання цього розділу має відображати тему та предмет дослідження, методи вирішення поставленої проблеми)*

2.1.

2.2.

2.3.

*Висновки до розділу II*

*Висновки*

*Список використаної літератури*

*Додатки*

Отже, першою структурною частиною тексту роботи є **вступ**, проте братися за його остаточне написання рекомендують вже після написання розділів роботи. Він має містити актуальність, об'єкт і предмет, територіальні та хронологічні межі дослідження, його історіографічну та джерельну базу, мету і завдання.

**Як встановити актуальність дослідження?** Адже саме з цієї складової розпочинається вступ роботи. Актуальність дослідження — це відповідь на запитання: «Кому це потрібно?» і «Для чого це потрібно?». Отже, висловимо деякі рекомендації [5; 6]:

1. Висвітлення актуальності в роботі не повинно бути багатослівним — в обсягу півсторінки (формату А-4) тексту показати головне.

2. Необхідно зробити короткий огляд передумов для дослідження: що зроблено попередниками, а що залишилося нерозкритим, що належить зробити (вказати авторів, які займалися цією проблемою). Тобто важливим у дослідженнях з історії є короткий історіографічний огляд, покликаний виявити ступінь розроблення досліджуваної проблеми в історичній науці. Для цього необхідно вказати основні праці, що стосуються теми, і дати їм стисло оцінку (у тому числі і з погляду того, що вони дають для вивчення теми). Після такої характеристики учнем-дослідником формулюється висновок щодо стану наукового розроблення теми: що вивчено, а що ще потребує дослідження. Якщо в роботі дається характеристика джерел, то це робиться дещо в інший спосіб: дослідником визначаються їхні основні групи і дається оцінка кожній із них з точки зору того, чим і наскільки вони корисні для вивчення цієї теми. На основі цього дослідник робить висновок про репрезентативність, достовірність і достатність джерельної бази.

3. У стилістичному викладі показується, які завдання стоять перед дослідником в аспекті обраного напрямку в сучасних умовах розвитку суспільства. У науці актуальними можуть бути дослідження, теми яких у певних аспектах вивчено не повною мірою, і плановане дослідження буде спрямоване на подолання цієї прогалини. Тому логічним буде завершити опис актуальності висновком про те, що незважаючи на наявні праці, наукові знання з проблеми, що розглядається, недостатні, або що вони застаріли. Наприклад: «Проте огляд джерел із проблеми дослідження засвідчує відсутність праць, у яких (назва проблеми) було б розглянуто цілісно та комплексно (чи не знайшла цілісного висвітлення в історіографії)». Далі формулюється проблема та потреба у її дослідженні. Наприклад: «Актуальність, важливе практичне значення проблеми й недостатня розробленість її теоретичних аспектів зумовили вибір теми дослідження \_\_\_\_\_» чи «Актуальність з'ясування цієї проблеми зумовлюється як завданням історичної науки, її прагненням дати об'єктивну оцінку історичним подіям, так і можливістю використання історичного досвіду минулого для ефективного вирішення актуальних проблем сучасності».

Надалі у вступі формулюються об'єкт і предмет дослідження. **Як же визначити об'єкт і предмет дослідження?**

Перший крок у науково-дослідній роботі пов'язаний з визначенням об'єкта пізнання. У якості об'єкта в науковій практиці прийнято розглядати ту сферу діяльності, у якій проводиться дослідження. Питання до нього «Що розглядається?». Це процес або явище, що породжує проблемну ситуацію й обране для вивчення. У наукових дослідженнях з історії об'єкт — це історичне явище (процес, подія, персоналія тощо), у межах якого виникають проблеми (чи проблема) для вивчення.

Предмет дослідження — це та частина об'єкта чи його властивість, що безпосередньо піддається вивченню. Предмет дослідження є поняттям більш вузьким порівняно з об'єктом. Питання до предмета: «Які саме аспекти (відношення, функції, способи, властивості) об'єкта розглядаються?». Наприклад, у темі «Повсякденне життя селян Київщини у другій половині ХУІІ ст.» об'єкт вивчення — селяни Київщини, а предмет — їхня повсякденність.

У разі потреби доцільно не лише назвати, а й стисло охарактеризувати (розкрити) об'єкт і/чи предмет дослідження. У темі «Військово-політична діяльність директорії УНР (1918—1920 рр.)» **об'єктом дослідження було визначено** національно-визвольні змагання в Україні доби Директорії, їх характер та історичне значення. **Предметом дослідження** обрано процес формування військово-політичного курсу Директорії, еволюцію його основних напрямків, військово-політичні аспекти реформування Збройних Сил України. Сам процес формування і генеза військово-політичного курсу Директорії розглядаються під кутом впливу на нього внутрішніх і зовнішніх чинників. У цьому зв'язку автор приділяє значну увагу конкретному аналізу внутрішніх і зовнішніх впливів, що відбивалися на процесі формування військово-політичного курсу Директорії УНР. Військово-політичні аспекти реформування Збройних Сил країни розглядаються як невід'ємна складова загальнодержавного будівництва доби Директорії.

Територіальні та хронологічні межі дослідження мають бути не лише чітко окреслені, а й, у разі потреби, роз'яснені та обґрунтовані.

Як правильно визначити мету та завдання дослідження? Кожна обрана тема має вирішувати поставлену перед нею проблему, проблема передбачає розв'язання, тобто прогнозований результат, який називають метою дослідження, що досягається через поставлені завдання.

Мета дослідження — це запланований результат, який має бути відображений у висновках наукової роботи. Це свого роду конструктивний принцип, який організує та об'єднує весь текст. Мета зумовлює і відбір матеріалу, і аспекти його дослідження, і принципи типологізації, і характер розташування. Вона повинна узгоджуватися з назвою роботи, між метою і кінцевим результатом дослідження має бути тісний зв'язок: поставленої мети необхідно обов'язково досягти. Із визначення мети має бути зрозумілим: «що досліджується» і «для чого досліджується», тобто в чому значення роботи. Отже, мета — це результат виконаної дії, але щоб отримати результат, маємо поставити перед собою завдання, виконання яких призведе до досягнення мети.

Кількість поставлених завдань має бути 3—6. Формулюючи завдання дослідження, потрібно не описувати свої дії (аналіз літератури, збір емпіричних даних, їхній аналіз, формулювання висновків тощо), а розкривати, для чого ти здійснюєш кожну з цих дій і як це сприяє досягненню спільної мети дослідження. Для їх формулювання доречно використовувати такі дієслова: «Дослідити...», «Проаналізувати...», «Визначити...», «Розглянути...», «Описати...», «Встановити...», «Обґрунтувати...» «Порівняти...», «Зіставити...», «Оцінити...», «Дати власну інтерпретацію...» та ін.

Єдиних вимог і алгоритмів для формулювання завдань дослідження не існує. Завдання не повинні бути глобальними, такими, що претендують стати темами окремих дослідницьких робіт. Вони можуть включати вирішення певних теоретичних питань, які входять до загальної проблеми дослідження (наприклад, виявлення сутності понять, явищ, процесів, подальше вдосконалення їх вивчення, розроблення ознак, рівнів функціонування, критеріїв ефективності, принципів та умов застосування тощо);

*Перше завдання* зазвичай може стосуватися характеристики предмета дослідження, виявлення сутності проблем, теоретичного обґрунтування шляхів їх розв'язання. Наприклад: «*провести аналіз наукових джерел з проблеми (чи питання...)*»; «*На основі аналізу висвітлити підходи до (історичний процес, явище, особу), ...*

*Друге завдання* може спрямовуватися на розкриття загальних способів вирішення проблеми, на аналіз умов чи особливостей діяльності історичної особи того чи іншого історичного явища. Наприклад: *дослідити умови ...; вивчити особливості ... охарактеризувати...*

*Третє завдання* може мати прикладний характер, і містити головну суть мети. Наприклад: *виявити особливості ...; встановити взаємозв'язок між ... та ...; висвітлити значення ..., проаналізувати діяльність, програму...*

*Четверте завдання* може мати рекомендаційний характер, вказувати на конкретні способи реалізації результатів дослідження на практиці. Наприклад: *З'ясувати перспективи розвитку... чи можливість використання історичного досвіду минулого для ефективного вирішення актуальних проблем сучасності... теоретично обґрунтувати основні напрями використання позитивного історичного досвіду в...*

Формулювати завдання слід якомога точніше, конкретніше, оскільки інформація про їх вирішення складатиме зміст розділів роботи. Це важливо ще й тому, що заголовки розділів та підрозділів народжуються саме з формулювань відповідних завдань.

Учителю й учню доцільно ознайомитися з прикладами формулювання мети і завдань дослідження з науково-дослідницьких робіт учасників III етапу Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів Малої академії наук України, що проводився Міністерством освіти і науки України та Малою академією наук України на офіційному сайті МАН України. Зокрема, там щорічно видаються й розміщуються на сайті тези науково-дослідницьких робіт учнів-членів МАН України за кожен рік. Це свого роду вивчення досвіду.

Отже, перейдемо до аналізу основної частини роботи. Важко давати якісь загальні рекомендації щодо написання цієї частини. Це пов'язано насамперед з різноманітністю тем, різницею в їх характері та значенні. Тому обмежимося викладенням деяких порад.

Основна частина роботи складається з розділів, підрозділів, у разі потреби — пунктів, підпунктів. Звичайна кількість розділів у роботі з історичної тематики — два-три, рідше, у разі потреби — чотири. Кожний розділ варто поділити на 2—3 підрозділи (параграфи).

Назви розділів повинні бути логічно пов'язані з темою роботи, повністю її розкривати. У розділах основної частини детально розглядають перебіг дослідження та узагальнюють результати. Насамперед наводиться характеристика джерел для написання роботи та короткий огляд літератури з цієї тематики (не повинен перевищувати 20% обсягу основної частини), окреслюються основні етапи наукової думки за визначеною проблемою, показується логіка її розв'язання, аргументувати авторські висновки слід за допомогою джерел чи відсилки на авторитетні дослідження, вказуються питання, які залишилися невирішеними; викладаються, аналізуються та узагальнюються отримані результати, дається їх оцінка. Виклад здійснюється у логічній послідовності з використанням наукового стилю мовлення. Всі несуттєві для розв'язання наукового завдання матеріали виносять у додатки.

Власні оцінки, твердження чи припущення доцільно виділяти (з допомогою слів «на думку автора», «з нашої точки зору» тощо). Такі твердження можуть стосуватися як фактичного (оцінка фактичних відомостей, залучених з джерел чи інших досліджень) матеріалу, так і історіографічного (оцінка концепцій, узагальнень, висновків інших дослідників, історіографічна полеміка).

На всі запозичені концептуальні чи фактичні положення (крім загальновідомих) обов'язково треба робити посилання. Ненормально, коли цілі сторінки учнівських робіт не містять таких посилань. Оформлені вони мають бути відповідно до сучасних вимог [5; 6].

Висновок про самостійність та оригінальність роботи може бути зроблений лише за наявності авторських висновків і узагальнень; крім того, вони є одним із ключових елементів наукової новизни (звичайно, в разі належного формулювання й обґрунтування). Іншими складовими наукової новизни можуть бути оригінальна постановка проблеми, новий напрямок дослідження, не використовуваний раніше у вивченні цієї теми дослідницький інструментарій (методи, прийоми тощо), введення до наукового обігу нових джерел (відносно — ті, які раніше не залучалися для вивчення цієї теми, чи абсолютно — якщо вони не опубліковані, ніким не використовувалися і, таким чином, вперше вводяться до наукового обігу) та ін. Під час формулювання *наукової новизни* дослідження необхідно показати відмінність результатів роботи, які планується отримати, від відомих раніше варіантів вирішення проблеми, а також описати ступінь новизни (*вперше одержано..., розкрито..., конкретизовано..., обґрунтовано та уточнено..., набуло подальшого розвитку ... тощо*). Новизна дослідження може полягати у розробленні, розкритті, доповненні, обґрунтуванні, створенні нового.

Необхідною передумовою наукового характеру роботи і важливою складовою праці з джерелами і літературою є їхня критика, тобто оцінка достовірності, істинності чи ймовірності наведених у них відомостей.

Виклад тексту розділів має бути логічним і послідовним. Щоб досягти цього, необхідно ретельно продумати матеріал розділу, скласти для себе його докладний план. Обов'язковою умовою є перевірка коректності посилань. У процесі науково-дослідницької роботи з історії України учень проглядає, читає, вивчає чимало джерел. З них він часто виписує окремі факти, фрази, думки, концепції. Ці виписки часом слугують відправною точкою у викладенні власних результатів, аргументом в обґрунтуванні власної наукової позиції тощо. Тому необхідно ретельно перевіряти, чи всюди є посилання на першоджерела, чи може сторонній читач відокремити власні результати автора роботи від запозичених.

У кінці кожного розділу формулюються висновки зі стислим викладенням наведених у розділі наукових і практичних результатів, що дає можливість звільнити основні висновки від другорядних подробиць. Наводити аргументацію, додаткову чи тим більше вже застосовану раніше, у висновках недоречно. Висновки до розділів повинні містити: коротку суть отриманого результату, формулювання новизни та обґрунтування його достовірності; пояснення практичної цінності результату. Висновки в розділах не повинні дублюватися загальними *висновками* (які є окремим структурним елементом роботи).

Загальні висновки науково-дослідницької роботи виконують роль закінчення, зумовленого логікою проведення дослідження у формі синтезу накопиченої в основній частині наукової інформації. Це свого роду викладення самостійно отриманих підсумкових результатів дослідження та їх співвідношення із загальною метою і конкретними завданнями, поставленими та сформульованими у вступі. Тобто в загальних висновках дослідник повинен відобразити реалізацію мети і поставлених завдань дослідження.

Слід намагатися, щоб висновки відображали, з одного боку, більш високий рівень узагальнення й осмислення матеріалів дослідження, досягти якого можливо лише після вивчення проблеми загалом, а з іншого — основний зміст роботи, головні ідеї, авторські здобутки. Фактологічному матеріалу, цифрам, цитатам та іншим засобам аргументації тут так само немає місця. Загальні висновки — це те нове, суттєве, що становить кінцеві результати дослідження, сформульовані у вигляді певної кількості пронумерованих абзаців. Їх послідовність визначається логікою побудови дослідження і зазвичай викладається у тій же послідовності, що і завдання. До загальних висновків можна внести і практичні пропозиції, адже це підвищує цінність теоретичних матеріалів.

**Список джерел та літератури** формується в алфавітному порядку: спочатку джерела, потім, через пропущений рядок, література (наукові праці). Якщо є праці, написані іноземними мовами (латиницею), вони подаються після кирилических назв. Список повинен бути оформлений згідно із сучасними вимогами.

**Додатки** можуть бути вміщені як до, так і після списку літератури. Кожен додаток повинен мати посилання (звідки взятий, а якщо створений автором, то на основі чого). Не варто прагнути зібрати якомога більшу кількість додатків. Головне, щоб вони були корисними, виконували певну функцію, допомагали розкрити тему. Неодмінна умова — робота з додатками в тексті (аналіз, коментарі, посилання тощо).

Додатки оформлюються як продовження наукової роботи на наступних її сторінках — у порядку появи посилань у тексті. Додаток повинен мати заголовок — у правому верхньому куті малими літерами (перша — велика) із зазначенням його номера, але без знака №. Якщо до наукової роботи включено лише один додаток, то слово «Додаток» подається без номера. Не варто вмішувати ксерокопії загальновідомих документів, фотографій тощо.

Весь текст роботи має бути написаний логічно й грамотно, ретельно вичитаний і перевірений автором. Отже, коротко зупинимося на **мові і стилі дослідницької роботи**. Вже встановилися певні традиції у спілкуванні вчених між собою як в усній, так і в писемній мові. Проте не слід думати, що є окрема збірка «писаних» правил наукової мови. Може йтися лише про деякі усталені особливості. Для наукового тексту характерні насамперед смислова завершеність, цілісність і зв'язність.

При написанні науково-дослідницької роботи слід використовувати спеціальні функціонально-синтаксичні засоби, що вказують на послідовність розвитку думки, викладу змісту (*насамперед, спочатку, по-перше, по-друге, перейдемо до розгляду, потім, отже* тощо), відношення заперечення (*але, однак, аж ніяк, проте, тимчасом, тоді як*), протиставлення (*з іншого боку, навпаки, але*) причинно-наслідкові відношення (*завдяки цьому, відповідно до цього, внаслідок цього, крім того, таким чином, тому, до того ж*), перехід від одної думки до іншої (*звернімося до..., зупинимось на..., розглянувши..., раніше ніж перейти до..., розглянемо, перейдемо до..., треба зупинитися на..., варто розглянути...*), результат, висновок (*все сказане дає змогу зробити висновок, отже, значить, як висновок, на закінчення зазначимо, підсумовуючи, слід сказати... як показав аналіз, на підставі отриманих даних, підсумовуючи сказане, звідси випливає, що*). Засобами логічного зв'язку можуть виступати займенники, прикметники і дієприкметники (*той, такий, названий, вказаний, зазначений* та ін.).

Оскільки основною прикметою наукової роботи є цілеспрямованість і прагматизм, то відповідно емоційні мовні елементи в них не відіграють особливої ролі. Науковий текст характеризується тим, що його наповнюють лише точні, отримані в результаті дослідження відомості та факти. Це обумовлює і точність їх словесного вияву.

Особливу увагу слід приділити використанню історичних термінів, завдяки яким стає можливим у стислій та економній формі давати розгорнуті визначення й характеристики історичних фактів, понять, процесів, явищ. Треба добре пам'ятати, що науковий термін — це не просто слово, а втілення сутності певного історичного явища. Отже, добирати наукові терміни й визначення необхідно дуже уважно. Не можна довільно змішувати в одному тексті різну термінологію.

Канстатуючи ознаки, притаманні слову, яке визначають, правильним буде прикметник «наступні» замінити займенником «такі», котрий всюди підкреслює послідовність перерахування особливостей і прикмет. У науковій мові дуже поширені вказівні займенники «цей», «той», «такий», які не тільки конкретизують предмет, але й визначають логічні зв'язки між

частинами висловлювання (наприклад, «Ці дані служать достатньою підставою для висновку...»). У той же час займенники «щось», «дещо», «що-небудь» через неконкретність їх значень у тексті наукових робіт зазвичай не використовуються.

Під час аргументації і виявлення причинно-наслідкових відносин доцільно використовувати складені сполучники підрядності «завдяки тому, що», «між тим як», «тому що», «замість того, щоб», «з огляду на те, що», «зважаючи на те, що», «внаслідок того, що», «після того, що», «тоді як» та інші, а також похідні прийменники «протягом», «відповідно до...», «внаслідок», «на відміну від...», «поряд з...», «з огляду на» тощо.

Стилістичною рисою писемної наукової мови є об'єктивність. Звідси широке використання в наукових роботах вставних слів і словосполучень. Завдяки таким словам той чи інший факт можна подати як достовірний (*дійсно, насправді, зрозуміло*), припустимий (*треба гадати, як видно*), можливий (*можливо, ймовірно*).

Оскільки в наукових роботах використовуються чимало праць і робляться на них посилання, то доцільними є такі спеціальні вставні слова і словосполучення («за повідомленням», «за відомостями», «на думку», «за даними», «на нашу думку» тощо).

Нині стало неписаним правилом у наукових роботах замість «я» використовувати «ми» з огляду на те, що вираз суб'єкта авторства як формального колективу надає більшого об'єктивізму викладенню. Це обумовило цілу низку нових похідних словосполучень, наприклад таких: «на нашу думку». Проте нагромадження в тексті займенника «ми» справляє малоприємне враження. На допомогу приходять конструкції з невизначено-особовими реченнями. Використовується також форма викладу від третьої особи («Автор вважає»).

Зміст дослідницької роботи за формою свого викладу має бути доступним для кола осіб, на яких ця праця розрахована. У роботі слід уникати непотрібних повторів, надмірної деталізації та словесного мотлоху. Слова й словосполучення, котрі не несуть жодного смислового навантаження, повинні бути повністю вилучені з тексту дослідницької роботи. До мовної надмірності слід віднести і вживання без потреби іншомовних слів, які дублюють українські й тим самим невикористано ускладнюють вислів. Неправильне або паралельне використання чужомовної лексики призводить, як правило, до зайвих повторень, наприклад: «*промислова індустрія*», «*форсувати будівництво прискореними темпами*» [8].

Обов'язковою умовою позитивного оцінювання роботи є її грамотність, стилістична вправність, логічність та послідовність викладу думок, дотримання орфографічних, пунктуаційних та стилістичних норм сучасної української літературної мови [5].

Учніську роботу оформлюють відповідно до загальних вимог, які ставляться до наукових робіт (див. Додаток).

Одним із етапів конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт МАН є виконання *контр-рольних робіт з базових дисциплін*.

#### *Оцінювання навчальних досягнень з базових дисциплін*

Оцінювання навчальних досягнень учасників із базових дисциплін передбачає виконання завдань за трьома рівнями складності.

У відділенні історії, філософії та суспільствознавства, філології та мистецтвознавства учасники виконують 9 завдань:

- I рівень — 4 завдання по 2 бали за кожне (загалом 8 балів);
- II рівень — 3 завдання по 4 балів за кожне (загалом 12 балів);
- III рівень — 2 завдання по 5 балів за кожне (загалом 10 балів).

Максимальна сума балів за фактор — 30.

#### *Наступний етап — захист науково-дослідницької роботи учнем.*

*Захист наукового дослідження* — завершальний етап конкурсу наукових робіт учнів в системі МАН України. Це процедура прилюдного оголошення основних результатів підготовлених досліджень. Усі учасники конкурсу, а також усі присутні можуть виступати як опоненти.

Захист проходить таким чином:

- конкурсант виступає з доповідями за темою дослідження;
- відповідають на поставлені запитання;
- уважно слухають виступи інших учнів, беруть активну участь у дискусії.

Під час захисту досліджень оцінюється:

- аргументоване доведення наукової проблеми;
- чіткість, логічність, лаконізм викладення матеріалу;



- ерудиція та грамотність;
- використання наукової термінології;
- вільне володіння матеріалом дослідження;
- культура мовлення під час виступу;
- повнота, вичерпність відповідей;
- якість та доцільність використання наочних матеріалів дослідження (схеми, таблиці, діаграми, мультимедійний супровід тощо);
- активна кваліфікована участь у дискусії.

До захисту науково-дослідницької роботи доцільно готуватися ретельно і заздалегідь. Пропонуємо такий алгоритм:

1. Планування стратегії захисту роботи.
2. Підготовка тексту виступу.
3. Підготовка презентації.
4. Репетиція виступу.
5. Публічний захист науково-дослідницької роботи

Для оголошення результатів наукової роботи кожному учаснику конкурсу-захисту надається до 10 хвилин, тому оптимальний розмір тексту (для читання в нормальному темпі) — 4—4,5 сторінки. Тому варто попідкуватися, щоб вкластися у відведений час. Адже за цей час необхідно вказати на актуальність дослідження, проаналізувати сучасний стан питання, особливу увагу приділити тим результатам дослідження, які були запропоновані особисто учнем, порівняти їх з уже відомими.

Під час виступу слід використовувати презентацію, яка ілюструє виступ.

Вона має включати:

1. Титульний слайд — тема; П. І. Б. доповідача; клас; навчальний заклад; П. І. Б. наукового керівника, його посада, місце роботи.
2. Інформаційні слайди — актуальність проблеми; науковий апарат; завдання; хід, зміст дослідження; результати дослідження; основні висновки. Інформаційні слайди можуть містити діаграми та графіки, необхідні текстові, табличні й інші матеріали.
3. Завершальний слайд — подяка за увагу.

**Репетиція** виступу необхідна для його «шліфування» та узгодження з презентацією.

Одним з оптимальних варіантів виступу може бути такий:

1. Привітання з членами журі та присутніми.
2. Повідомлення теми дослідження.
3. Обґрунтування актуальності (2—3 речення) обраної теми, коротке повідомлення про суперечність, проблему, мету, об'єкт, предмет і гіпотезу дослідження.
4. Повідомлення про завдання дослідження з коротким викладом основних етапів їх вирішення.
5. Висновки (найважливіше).
6. Можливі напрями подальшого дослідження.

Готуючись до виступів, школярі зазвичай міркують над запитаннями:

- як сформулювати ту чи іншу думку, щоб зробити її більш ясною;
- яким чином розподілити матеріал доповіді;
- як використати наявні факти й аргументи.

Тому доцільно підготувати рекомендації доповідачам, які мають сприяти формуванню культури виступів учнів. Наведемо один із варіантів порад для виступаючих:

1. Доповідь має бути короткою та чіткою.
2. Завдання доповідача — переконати слухачів, довести свої головні тези.
3. Для вирішення поставленої мети добре подумайте над таким:
  - якою бачиться вам структура вашого виступу;
  - які думки та почуття ви хочете викликати у слухачів;
  - які прийоми (риторичні запитання, зіставлення фактів, інтонаційні засоби) залучення уваги слухачів ви використаєте у своїй промові;
  - стежите за правильністю мовлення під час виступу, звертайте увагу на плеоназми (мовленнєва надмірність), тавтологію (повторення спільнокореневих слів), невиправдане використання вставних зворотів та речень, слів-паразитів, мовленнєвих штампів.

Для того, щоб головна думка була сприйнята правильно й чітко, необхідна своєрідна «підготовка», «входження» слухачів у тему дослідження, постановка проблеми. Цьому слугує *початок доповіді*. Його мета — настроїти слухачів на сприйняття доповіді, оволодіти увагою аудиторії. Тому розпочинати свій виступ доцільно із звернення до всіх слухачів, яке може бути представлено в такій формі: *«Поважні члени журі, шановні учні, учителі, усі присутні! Дозвольте запропонувати вашій увазі основні результати наукового дослідження на тему: "...» або «Шановні члени журі! Шановні присутні! Вашій увазі пропонується ... (далі повідомляється та обґрунтовується тема дослідження, коротко наводиться науковий апарат)»*.

Виклад завдань дослідження — це 3—4 речення, у яких повідомляється про те, які підходи до проблеми були вивчені, які дослідник поділяє, називаються прізвища авторів.

Презентуючи основні результати проведеного дослідження в *основній частині* виступу, доцільно продумати, у який спосіб можна аргументувати висловлені тези, проілюструвати окремі положення (схеми, таблиці, малюнки, плакати, слайди, відеоматеріали, комп'ютерні програми тощо).

Зокрема, основний зміст роботи можна розкрити через виконання завдань. Наприклад: *«Вирішуючи перше завдання, ми вивчили літературу з проблеми дослідження .... Вирішуючи друге завдання, ми провели аналіз \_\_\_\_\_, який показав, що .... Нами було розкрито такі особливості .... Вирішуючи третє завдання, ми використовували такі-то методики та досягли таких-то результатів....»*. Слід звернути увагу, що завдання *висновків* закріпити проголошену думку, зв'язати початок і кінець виступу, підсумувати висловлене. Наприкінці виступу доречним буде подякувати усім присутнім за увагу.

Після виступу членами журі можуть бути поставлені питання, які стосуватимуться безпосередньо дослідження. Необхідно до кінця вислухати питання, а відповідь бажано починати зі слів: *«Дякую за питання ...»*. Даючи відповіді на задані після виступу запитання, важливо пам'ятати, що вони мають бути конкретними, лаконічними і разом з тим вичерпними. Слід звернути увагу, що за активну кваліфіковану участь у дискусії (доречні і грамотно сформульовані запитання, володіння науковою термінологією) учасники конкурсу-захисту отримують додаткові бали.

**Бажано завчасно підготуватися до запитання журі.** Їх задають, щоб з'ясувати, чи насправді учень писав роботу сам. Найчастіше це *запитання до тексту* типу: «що ви маєте на увазі, вживаючи термін...?». Цікавляться також знанням імен та доробків учених, на яких посилається учень (особливо коли їх багато і вони гучні). Часто питання стосуються *методології дослідження*, наприклад: «якими методами ви користувалися під час написання роботи?». Не рідкісними є *запитання до списку літератури*, адже часто буває так, що в списку літератури містяться книжки, яких ні учень, ні вчитель в очі не бачили. І запитання «навмання»: «а про що йдеться в цій роботі?» чи «якої думки автор цієї праці стосовно вашої проблеми дослідження?» змушувало розгубитися багатьох дослідників. Тому не потрібно писати у списку використаної літератури зайвого.

Для запитань, відповіді на які дослідник із тих чи інших причин не має змоги, є набір стандартних відповідей: «Цей аспект проблеми не входить до об'єкта дослідження», «На жаль, час виступу не дав можливості розкрити це питання, але воно описане в роботі», «На жаль, регламентований обсяг роботи не дав можливості розкрити всі сторони цієї багатогранної проблеми» тощо.

Особливого значення під час захисту результатів дослідження набуває темп мовлення та інтонація промовця. Із цією метою варто у тексті доповіді виділити ключові слова дослідження, які підпадають під логічний наголос, розставити необхідні паузи. Доцільним є напередодні перевірити тривалість виступу, потренуватись декілька разів, щоб забезпечити вільне володіння матеріалом під час захисту. А під час виступу намагатися: не хвилюватися, дивитися в очі колегам і журі. Говорити слід коротко й упевнено та пам'ятати, що кожна думка має вміститися в обсяг біля семи речень. Звернути увагу на фрази, що членують виступ та активізують увагу: «як показало дослідження», «коротко повторимо хід думки», «підіб'ємо підсумки» тощо. І головне — не слід боятися збитися, тому текст виступу має лежати перед очима й учневі пробачать заглядання туди.

Не потрібно губитися чи впадати в паніку, якщо від журі надійшло прохання закінчувати доповідь (це буває, коли вичерпано ліміт часу). У такому разі доцільно сказати: «Отже, зробимо короткі висновки» — і в учня є як мінімум півтори хвилини, коли його слухають. За цей час він повинен встигнути довести до кінця останню думку (30 секунд = 2 речення) і зробити висновки (1 хвилина = 5 речень).

Слід вважати також на вибір одягу, пози під час виступу з доповіддю, а також жестів, міміки, манер, інших зовнішніх форм поведінки. Певна елегантність, охайність в одязі (без підкресленої екстравагантності) сприяє прихильному ставленню до дослідника членів журі, а також усіх присутніх на захисті.

Отже, слід пам'ятати, що захист роботи оцінюється журі за такими критеріями:

1. Аргументованість вибору теми дослідження та її розкриття.
2. Ступінь самостійності автора у виконанні роботи; особистий внесок автора в роботу.
3. Логічність, послідовність, лаконічність, грамотність викладення матеріалу.
4. Культура мовлення учасника, вільне володіння матеріалом.
5. Активне кваліфіковане ведення дискусії, вичерпність відповідей.

Беручи участь у конкурсах-захистах МАН, учні отримують можливість обмінюватися досвідом своєї роботи. Це один із шляхів до створення оптимальних можливостей для самореалізації обдарованих дітей. Адже у майбутньому їм можуть знадобитися набуті знання, навички пошуково-дослідницької роботи, уміння самостійно проводити дослідження.

## Література

1. Галегова О. В. Виховуємо юного дослідника / Галегова О. В., Нікітіна І. П., Шеліхова В. В. — Х. : Країна мрій™, 2007. — 240 с.
2. Голобородько В. В. Наукова робота учнів / В. В. Голобородько, В. М. Гнедашев // Програма організації науково-дослідницької діяльності учнів. — Х. : Основа, 2005. — 208 с.
3. Микитюк О. М. Наукові дослідження школярів: навч. — метод. посіб. / Микитюк О. М., Соловійов В. О., Васильєва С. О. ; під ред. І. Ф. Прокопенка. — Х. : Скорпіон; ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 2003. — 80 с.
4. Мудрість учіння. Кроки до успіху / Г. С. Сазоненко. — К. : Магістр-S, 1999. — 104 с.
5. Основні вимоги до написання, оформлення та представлення учнівських науково-дослідницьких робіт [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [http://man.gov.ua/ua/activities/competition\\_protection/year-2012/basic-requirements](http://man.gov.ua/ua/activities/competition_protection/year-2012/basic-requirements)
6. Поліхун Н. І. Як стати дослідником : посібник для учнів / Поліхун Н. І. — К. : ТОВ «Інформаційні системи», 2010. — 226 с.
7. Положення про Малу академію наук учнівської молоді [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0172-06>

## ВИСНОВКИ

Отже, наприкінці роботи можемо зробити певні висновки. Під **дослідницькою діяльністю** ми розуміємо діяльність учнів, що пов'язана з пошуком відповіді на творче, дослідницьке завдання з наперед невідомим розв'язанням і передбачає наявність основних етапів, характерних для дослідження в науковій сфері: постановку проблеми (або виділення основного питання), вивчення теоретико-історичного матеріалу, пов'язаного з обраною темою, висування гіпотези дослідження, підбір методик дослідження і практичне оволодіння ними, підбір власного матеріалу з теми, його аналіз та узагальнення, власні висновки. Такий ланцюжок є невід'ємною приналежністю дослідницької діяльності, нормою її проведення, хоча не завжди в процесі роботи над історичною проблемою наявність усіх ланок ланцюжка необхідна.

Пошуково-дослідницька діяльність учнів розглядається нами в таких контекстах: *процесуальному* (як спосіб пізнавальної діяльності) — як така, що спонукає учнів до створення оригінального навчально-значущого продукту, у процесі роботи над яким використовуються засвоєні знання, вміння й навички навчально-пізнавальної діяльності, здійснюється їхнє перенесення в нові умови, проводиться комбінування відомих способів діяльності чи створюється новий підхід до розв'язання проблеми; *змістового цілеспрямованого особистості* (як об'єкт засвоєння: від пошукового навчання — до навчання пошуку) — як форма зв'язку між внутрішнім світом учня, змістом і спрямованістю її потенціалу і зовнішнім світом та суспільством.

Головна мета дослідницької діяльності в освіті — опанування учнями функціональної навички дослідження як універсального засобу засвоєння дійсності, розвиток дослідницького типу мислення, активізацію особистісної позиції учня в освітньому процесі шляхом поглиблення суб'єктивно нових знань (самостійно здобутих знань, нових та особистісно значущих для конкретного учня) і на цій основі — формування активної, компетентної, творчої особистості.

Дослідницька діяльність — процес спільної роботи учня й педагога з метою виявлення сутності досліджуваних явищ і процесів. Метою такої взаємодії є створення умов для розвитку творчої особистості, її самовизначення й самореалізації. Вчитель має виступати саме як носій досвіду організації діяльності, а не як джерело «знань в останній інстанції».

У системі дослідницького навчання учень, як суб'єкт творчості, — це дослідник, а навчальний матеріал — об'єкт дослідження та головний засіб формування творчої особистості. Дослідницьке навчання передбачає неповну визначеність змісту. Учні надається можливість визначити деяку частину змісту своєї особистої освіти, що відповідає його потребам, нахилам, інтересам і професійному вибору на майбутнє. Розв'язуючи навчальні проблеми, старшокласники відкривають щось для себе і одержують це як нові знання. Вважаємо, що запроваджуючи дослідницький підхід у навчальний процес, необхідно органічно поєднувати урочну навчально-дослідницьку роботу з позаурочною. Як показали наші дослідження, урочна творча пошукова діяльність старшокласників за умов дослідницького навчання здійснюється за принципом «перевідкривати і переживати відоме в науці», а позаурочна навчально-дослідницька діяльність — «відкривати і переживати невідоме».

Дослідницький підхід у навчально-виховному процесі сприяє розвитку в старшокласників творчої свідомості, яка лежить в основі самоорганізації й активного прагнення до самореалізації. Основними якісними показниками розробленої методики є такі:

- особистісна зорієнтованість на саморозвиток кожного учня;
- можливість організувати активну дослідницьку роботу всіх учнів класу і водночас диференціювати її відповідно до особливостей розвитку окремих школярів;
- здатність до модифікації: учитель може творчо використати запропоновану методику, дещо змінивши чи доповнивши її.

Підсумовуючи, зазначимо, що системний підхід до навчально-виховного процесу дає змогу розглядати дослідницьке навчання як один з можливих типів його організації, як певну систему, що поєднує відповідну мету, завдання, зміст, методи й форми та передбачає особливі результати навчання учнів.

Головна особливість такого навчання — активізувати навчальну роботу дітей, надавши їй дослідницького, творчого характеру, і, таким чином, поступово передати учням ініціативу в організації своєї пізнавальної діяльності. Роль педагога за такого навчання істотно відрізняється від тієї, яка відводиться йому в традиційному, що базується на основі використання переважно репродуктивних методів навчання. Педагог стає консультантом та помічником юного дослідника. Такий підхід потребує й відбору методів і форм навчання й оцінювання навчальних досягнень учнів, що відповідають вимогам організації пізнавальної діяльності учнів у процесі розв'язання проблемних ситуацій.

# ДОДАТКИ

Додаток 1

## Основні вимоги до написання, оформлення та представлення учнівських науково-дослідницьких робіт

### 1. Загальні положення

**1.1.** На конкурс подаються роботи проблемного (пошукового) характеру, які відповідають віковим інтересам та пізнавальним можливостям учнів, свідчать про обізнаність учасника конкурсу щодо сучасного стану галузі дослідження, опанування ним методики експерименту.

Тематика науково-дослідницьких робіт має відповідати напрямам секцій наукових відділень МАН.

**1.2.** Кожна робота має ґрунтуватись на певній науковій та експериментальній базі, містити власні дані дослідів, спостережень, пошукової роботи; їх обробки, аналізу та узагальнення; посилання на відповідні наукові джерела, а також відображати власну позицію дослідника.

У роботі мають бути чітко відображені наступні аспекти: визначення мети, об'єкта та предмета дослідження, завдання, методика дослідження, відмінність та перевага запропонованих підходів і результатів. Зміст і результати досліджень викладаються стисло, логічно, грамотно й аргументовано, без загальних слів, міркувань, бездоказових тверджень, тавтології.

Назва роботи має бути стислою та відповідати суті наукової проблеми (завдання), що розв'язується.

**1.3.** Щодо наукової роботи обов'язково подаються відгуки наукових керівників та рецензії відповідних фахівців (досвідчених педагогів, науковців, спеціалістів із певної галузі).

Достовірність наведених у роботі результатів підтверджується науковим керівником у відгуку.

**1.4.** Науково-дослідницька робота оформлюється у двох примірниках: один використовується журі під час оцінювання роботи, другий — учасником під час захисту. Примірники мають бути ідентичними.

**1.5.** До розгляду не приймаються роботи, тема і зміст яких не відповідають профілю секції; роботи, що були представлені у попередні роки і не мають суттєвого доопрацювання; роботи, які є плагіатом; компілятивні роботи без самостійного дослідження, опрацювання джерел та власних висновків з обраної тематики.

Автори цих робіт після етапу заочного оцінювання науково-дослідницьких робіт отримують відповідну рецензію і до участі в наступних етапах конкурсу не допускаються.

Також до розгляду не приймаються роботи без відредагованих та оформлених відповідно до вимог тез.

### 2. Структура роботи

Робота має бути побудована за певною структурою. Основними її елементами в порядку розташування є: титульний аркуш, тези, зміст, перелік умовних позначень (за необхідності), вступ, основна частина, висновки, список використаних джерел, додатки (за необхідності).

#### 3. Вимоги до змісту роботи

##### 3.1. Титульний аркуш.

Титульний аркуш є першою сторінкою роботи, що заповнюється за зразком (додаток 5.1).

##### 3.2. Тези.

У тезах (текст обсягом до 1 сторінки) подається стисла характеристика змісту науково-дослідницької роботи з визначенням основної мети, актуальності та завдань наукового дослідження. Також у них зазначаються висновки та отримані результати проведеної роботи.

У заголовку тез наводяться такі дані: назва роботи; прізвище, ім'я, по батькові автора; назва територіального відділення МАН; назва базового позашкільного навчального закладу; навчальний заклад; клас; населений пункт; прізвище, ім'я, по батькові, посада (за наявності — науковий ступінь, учене звання) наукового керівника.

##### 3.3. Зміст.

Зміст подається на початку роботи. Він містить найменування та номери початкових сторінок усіх розділів, підрозділів та пунктів (якщо вони мають заголовки), зокрема вступу, висновків до розділів, загальних висновків, додатків, списку використаних джерел тощо.

Зміст фактично має бути планом науково-дослідницької роботи і відображати суть поставленої проблеми, структуру та логіку дослідження.

##### 3.4. Перелік умовних позначень, символів, скорочень і термінів (за необхідності).

Якщо в роботі використано специфічну термінологію, а також маловідомі скорочення, нові символи, позначення тощо, то їхній перелік подається у вигляді окремого списку, який розміщується перед вступом.

Перелік має розташовуватися двома стовпчиками. Ліворуч в алфавітному порядку наводяться умовні позначення, символи, одиниці скорочення або терміни, праворуч — їхнє детальне розшифрування.

Якщо в роботі спеціальні терміни, скорочення, символи, позначення і таке інше повторюються менше трьох разів, перелік не складається, а їхнє розшифрування наводиться в тексті за першого згадування.

##### 3.5. Вступ.

У вступі коротко обґрунтовується актуальність та доцільність обраної теми, підкреслюється сутність проблеми; формулюється мета роботи і зміст поставлених завдань, об'єкт і предмет дослідження, подається перелік використаних методів дослідження; дається характеристика роботи (теоретична, прикладна); вказуються нові наукові положення, запропоновані учасником конкурсу особисто, відмінність одержаних результатів від відомих раніше та ступінь новизни (вперше одержано, удосконалено, набуло подальшого розвитку); повідомляється про наукове використання результатів досліджень або рекомендації щодо їх використання, для прикладних робіт — прикладну цінність отриманих результатів.

У випадку використання в роботі ідей або розробок, що належать співавторам, слід відзначити цей факт та окреслити конкретний особистий внесок учасника. Також вказуються відомості про публікацію роботи та апробацію її результатів (за наявності).

Обсяг вступу — 2—3 сторінки.

### 3.6. Основна частина.

Основна частина науково-дослідницької роботи складається з розділів, підрозділів, пунктів, підпунктів.

Кожний розділ починається з нової сторінки. Основному тексту розділу може передувати коротка передмова з описом вибраного напрямку та обґрунтуванням застосованих методів досліджень. У кінці кожного розділу формуються висновки зі стислим викладенням наведених у розділі наукових і практичних результатів, що дає можливість звільнити основні висновки від другорядних подробиць.

В основній частині роботи наводиться характеристика джерел для написання роботи та короткий огляд літератури із зазначеної тематики (не повинен перевищувати 20 % обсягу основної частини), окреслюються основні етапи наукової думки за визначеною проблемою, вказуються питання, які залишилися нерозв'язаними; обґрунтовується вибір напрямку досліджень, наводиться методика й техніка дослідження; подаються відомості про обсяг дослідження; викладаються, аналізуються та узагальнюються отримані результати, дається їх оцінка.

Зміст основної частини має точно відповідати темі роботи та повністю її розкривати.

### 3.7. Висновки.

Висновки мають містити стислий виклад результатів розв'язання наукової проблеми та поставлених завдань, зроблених у процесі аналізу обраного матеріалу оцінок та узагальнень. Необхідно підкреслити їх самостійність, новизну, теоретичне і (або) прикладне значення, наголосити на кількісних та якісних показниках здобутих результатів, обґрунтувати достовірність результатів та навести рекомендації щодо їх використання.

### 3.8. Список використаних джерел.

Список використаних джерел — елемент бібліографічного апарату, який містить бібліографічні описи використаних джерел.

Список використаних джерел слід розміщувати одним із таких способів: у порядку появи посилань у тексті (найбільш зручний у користуванні та рекомендований під час написання роботи), в алфавітному порядку прізвищ перших авторів або заголовків, у хронологічному порядку.

Відомості про джерела складаються відповідно до вимог, зазначених у стандартах: ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 «Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання», ДСТУ 3582—97 «Інформація та документація. Скорочення слів в українській мові у бібліографічному описі. Загальні вимоги та правила», ДСТУ 3008—95 «Документація. Звіти у сфері науки і техніки. Структура і правила оформлення».

Наприклад:

1. Книга трьох авторів оформлюється так: Дудюк Д. Л. Електричні вимірювання : навч. посіб. / Дудюк Д. Л., Максимов В. М., Орхівський Р. Я. — Л. : Афіша, 2003. — 260 с.

2. Збірник: Цевов Ю. І. Підтекст художнього твору і світовідчужання письменника / Ю. І. Цевов // Проблеми сучасного літературознавства. — Одеса, 1998. — С. 149—180.

3. Стаття із журналу: Дзюба І. М. Україна перед сфінксом майбутнього / Іван Дзюба // Науковий світ. — 2004. — № 2. — С. 2—6.

Електронні джерела оформлюються відповідно до загальних правил опису літературних джерел, при цьому в квадратних дужках після назви зазначається: [Електронний ресурс]. У кінці — Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua>.

Наприклад: Королько Л. М. Голодомор 1932—1933 на Сватівщині [Електронний ресурс] / Л. М. Королько. — Режим доступу: <http://svatovo.ws/famine/index.html>.

Посилання на сайти, портали, Інтернет-ресурси розміщуються окремо в кінці списку використаних джерел без нумерації під заголовком: «Інтернет-ресурси». Наприклад: <http://www.botany.kiev.ua>.

### 3.9. Додатки.

У додатках містяться допоміжні або додаткові матеріали, необхідні для повноти сприйняття роботи, кращого розуміння отриманих результатів: проміжні математичні доведення, формули і розрахунки, додаткові таблиці, графіки, рисунки, ілюстрації тощо.

## 4. Правила оформлення роботи

### 4.1. Загальні вимоги.

Науково-дослідницька робота друкується шрифтом Times New Roman текстового редактору Word (або Open Office) розміру 14 на одному боці аркуша білого паперу формату А4 з інтервалом 1,5 (до 30 рядків на сторінці). Поля: ліве, верхнє і нижнє — не менше 20 мм, праве — не менше 10 мм. Обсяг науково-дослідницької роботи складає 15—20 (для гуманітарних напрямів 20—25) друкованих сторінок. До загального обсягу науково-дослідницької роботи не входять: тези, додатки, список використаних джерел, таблиці та рисунки, які повністю займають площу сторінки. Текст роботи має бути написаний грамотно, без орфографічних, пунктуаційних та стилістичних помилок.

Науково-дослідницькі роботи виконуються державною мовою (у секціях російської мови та російської літератури дозволяється оформлення російською мовою); до роботи з іноземної мови додається анотація іноземною мовою.

Кожна структурна частина науково-дослідницької роботи починається з нової сторінки. Заголовки структурних частин друкуються великими літерами симетрично до набору: «ЗМІСТ», «ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ», «ВСТУП», «РОЗДІЛ», «ВИСНОВКИ», «СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ», «ДОДАТКИ». Заголовки підрозділів друкуються маленькими літерами (крім першої великої) з абзацного відступу. Заголовки пунктів друкуються маленькими літерами (крім першої великої) з абзацного відступу в підбір до тексту.

Відстань між заголовком (за винятком заголовка пункту) та текстом має дорівнювати 3—4 інтервалам.

### 4.2. Правила нумерації в роботі.

Нумерація сторінок, розділів, підрозділів, пунктів, рисунків, таблиць, формул подається арабськими цифрами без знака №.

Всі сторінки роботи, враховуючи титульну сторінку, тези і додатки, підлягають суцільній нумерації, номер на титульній сторінці не ставиться, а на наступних сторінках проставляється у правому верхньому куті сторінки без крапки в кінці.

Нумеруються тільки розділи основної частини. Зміст, вступ, висновки не нумеруються, тобто не можна друкувати: «1. ВСТУП» або «РОЗДІЛ 6. ВИСНОВКИ».

Номер розділу ставиться після слова «РОЗДІЛ», після номера крапка не ставиться. Заголовок розділу друкується з нового рядка.

Підрозділи нумеруються в межах кожного розділу за правилом: (номер розділу). (номер підрозділу). У кінці номера підрозділу має стояти крапка, наприклад: «2.4.». Заголовок підрозділу наводиться в тому ж рядку.

Пункти нумеруються в межах кожного підрозділу таким чином: (номер розділу). (номер підрозділу). (номер пункту), наприклад: «2.3.4.»». Заголовок пункту наводиться в тому ж рядку, але пункт може й не мати заголовка.

У кінці назв розділів, підрозділів, пунктів крапка не ставиться.

Формули нумеруються в межах розділу. Наприклад, «формула (2.3)» означає «формула 3 розділу 2» (наявність підрозділів на нумерацію не впливає). Формули, на які немає посилань, можна не нумерувати. Номер необхідно брати в круглі дужки і розміщувати на правому полі сторінки на рівні нижнього рядка формули, якої він стосується.

Рисунки нумеруються в межах розділу арабськими цифрами (аналогічно до формул та підрозділів) і позначаються словом «Рис.», наприклад «Рис. 1.2».

Таблиці нумеруються послідовно в межах розділу. У правому верхньому куті над заголовком таблиці розміщується напис «Таблиця» із зазначенням її номера. Номер таблиці складається з номера розділу та порядкового номера таблиці, між якими ставиться крапка, наприклад: «Таблиця 2.3».

Додатки оформлюються як безпосереднє продовження роботи на наступних сторінках. Вони розміщуються в порядку посилань у тексті роботи. Кожен із додатків має розміщуватись на окремій сторінці. Додаток повинен мати заголовок, який друкується угорі симетрично відносно тексту. Додатки нумеруються великими українськими літерами і позначаються словом «Додаток», наприклад: «Додаток Б».

#### **4.3. Правила цитування та посилання на використані джерела.**

Під час написання науково-дослідницької роботи учень має посылатися на наукові джерела, матеріали, ідеї, висновки, результати, які використовуються в роботі. Це дає можливість перевірити наведені відомості. Посилатися слід на останні видання публікації.

Якщо в роботі використовуються відомості з матеріалів з великою кількістю сторінок, тоді слід точно вказати номери сторінок, ілюстрацій, таблиць, формул із джерела.

Посилання в тексті роботи на джерела зазначається порядковим номером за переліком посилань, виділеним двома квадратними дужками, наприклад, «... у працях [1—7] ...».

Якщо в тексті науково-дослідницької роботи необхідно зробити посилання на конкретні відомості, цитата наводиться в лапках, а посилання беруться у квадратні дужки із зазначенням порядкового номера джерела в списку використаних джерел та відповідної сторінки. Наприклад: «... набуття наукового знання передбачає оперування фактами, які характеризують певне явище, розроблення наукової гіпотези (теорії), яка пояснює те чи інше явище і постановку експерименту для доведення висунутої теорії [8, с. 37]».

Згідно з науковим етикетом, текст цитати необхідно точно відтворювати і наводити повністю, щоб не спотворити думки автора. Пропуск слів, речень, абзаців у цитуванні допускається без перекручення авторського тексту і позначається трьома крапками. У тексті роботи допускається непряме цитування автора (переказ, виклад думок автора своїми словами), при цьому слід точно викладати думки автора і давати відповідні посилання на джерело.

Посилання на ілюстрації в тексті роботи вказуються порядковим номером ілюстрації, наприклад, «рис. 1.2».

Посилання на формули вказуються порядковим номером формули в дужках, наприклад «... у формулі (2.1)».

На всі таблиці роботи мають бути посилання в тексті, при цьому слово

«таблиця» в тексті пишуть скорочено, наприклад: «... у табл. 1.2».

У повторних посиланнях на таблиці та ілюстрації треба вказувати скорочено слово «дивись», наприклад: «див. табл. 1.3».

#### **4.4. Правила оформлення формул.**

Формули в тексті роботи розташовуються відразу після посилання на них. Вони відокремлюються від тексту інтервалами в один рядок зверху і знизу та розташовуються посередині сторінки. Формули, якщо вони громіздкі й складні, розташовуються на окремих рядках, це стосується і нумерованих формул. Декілька однотипних невеликих формул подаються в одному рядку через кому, а іноді невеликі нескладні формули розташовуються безпосередньо в тексті.

Переноси у формулі допускаються лише на знаках рівності, плюс, мінус, множення й ділення і повторенням знака у наступному рядку.

Символи й коефіцієнти, що наводяться у формулі, описуються безпосередньо під нею в тій послідовності, у якій згадуються у формулі. Значення кожного символу або числового коефіцієнта подається з нового рядка. Перший рядок починається словом «де» без двокрапки.

Номер формули розміщується на правому боці сторінки на рівні нижнього рядка.

#### **4.5. Правила оформлення ілюстрацій і таблиць.**

Ілюстративний матеріал у роботі використовується з метою більш наочного представлення результатів досліджень та їх обґрунтування. Найчастіше в науково-дослідницьких роботах використовуються такі види ілюстративних матеріалів: креслення, рисунки, таблиці, діаграми, графіки, схеми, фотографії.

Всі ілюстрації зазначаються у тексті роботи.

Назва ілюстрації розміщується відразу після її номеру, внизу.

Цифровий матеріал роботи оформлюється у вигляді таблиці. Слово «Таблиця» починається з великої літери, прописується курсивом і розміщується у верхньому правому куті сторінки, а її назва — посередині, симетрично до тексту і наводиться жирним шрифтом.

#### **Приклад побудови таблиці**

Заголовки граф мають починатися з великих літер, підзаголовки 3/4 з маленьких, якщо вони складають одне речення із заголовком, і з великих, якщо вони є самостійними. Висота рядків має бути не менше 8 мм. Графу з порядковими номерами рядків до таблиці включати не треба.

Таблиця розміщується (після першого згадування про неї) в тексті так, щоб її можна було читати без обертання переплетеного блока рукопису або з обертанням за стрілкою годинника.

Таблицю з великою кількістю рядків можна переносити на наступну сторінку. У разі перенесення таблиці на інший аркуш слово «Таблиця», її номер і назва не повторюються, далі над іншими частинами праворуч пишуться слова: «Продовж. табл.» і вказується тільки номер таблиці, наприклад: «Продовж. табл. 1.2».

[За матеріалами офіційного сайту МАН України

Основні вимоги до учнівських робіт [Електронний ресурс].— Режим доступу: [http://man.gov.ua/ua/activities/competition\\_protection/year-2012/basic-requirements](http://man.gov.ua/ua/activities/competition_protection/year-2012/basic-requirements)]

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**Мороз Петро Володимирович**

# **Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України**

Методичний посібник

Літературний редактор І. В. Трудолюбова  
Верстка А. О. Басін  
Обкладинка П. В. Резников

Підписано до друку 23.10.2012 р. Формат 70x100  $\frac{1}{16}$   
Гарнітура Times. Друк офс. Папір офс.  
Ум. друк. арк. 10,4  
Наклад 300 пр.

**Видано державним коштом.  
Продаж заборонено.**

Видавництво «Педагогічна думка»  
04053, м. Київ, вул. Артема, 52-а, корп. 2; тел./факс: (044) 484-30-71

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців,  
виготовників розповсюджувачів видавничої продукції  
Серія ДК № 3563 від 28.08.2009 р.