

РЕАЛІЗАЦІЯ ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПІДХОДУ В ШКІЛЬНОМУ ПІДРУЧНИКУ ІСТОРІЇ (НА ПРИКЛАДІ ПІДРУЧНИКА «ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ. ІСТОРІЯ УКРАЇНИ» ДЛЯ УЧНІВ 6 КЛАСУ)

П. В. Мороз,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

І. В. Мороз

У статті розкриваються методичні шляхи реалізації дослідницького підходу в підручниках історії (на прикладі підручника «Всесвітня історія. Історія України» для учнів 6-го класу). На думку авторів статті, основними з них є: 1) проблемна подача матеріалу; 2) набуття вмінь формулювати припущення, гіпотези через систему спеціально розроблених завдань; 3) удосконалення навичок роботи з різноманітними джерелами інформації та версіями; 4) розвиток навичок аналізу навчального матеріалу, першоджерел; 5) формування умінь і навичок самоосвіти, тобто способів активної пізнавальної діяльності; 6) розвиток в учнів здатності займати дослідницьку позицію, застосувати елементи дослідницької діяльності.

Автори звертають увагу на те, що реалізація дослідницького підходу в шкільному підручнику історії дає змогу успішно вирішувати чимало освітніх проблем (наприклад, пов'язані з індивідуальним підходом, рівневою диференціацією, створенням позитивної навчальної мотивації). Зазначається, що характерною ознакою підручника нового покоління є навчання за його допомогою методів і прийомів учіння, тобто вироблення вміння вчитися, самостійно здобувати знання, а його зміст має ґрунтуватись на засадах комунікативного та діяльнісного підходів і бути значною мірою діалогізований.

Як зазначається у статті, реалізація елементів дослідницького навчання в підручнику історії передбачає наявність у структурі та змісті підручника засобів організації продуктивної діяльності учнів: дослідницької, творчої діяльності школяра; використання методу аналогій, порівняння різних поглядів і підходів до висвітлення подій; стимулювання оцінної позиції щодо навчального матеріалу; рефлексивне осмислення прочитаного.

Ключові слова: *шкільний підручник історії, дослідницький підхід, компетентність, компетентнісний підхід, історія стародавнього світу.*

Постановка проблеми. Цивілізаційні зміни, що відбуваються у світі, ставлять нові вимоги до розвитку шкільної історичної освіти. Традиційне навчання не в змозі повною мірою забезпечити умови для розвитку творчих здібностей школярів, оскільки увага та енергія учнів концентруються переважно на змісті засвоюваного матеріалу. Розвиток особистісного потенціалу

учня відбувається лише за умови постійного збагачення творчим досвідом під час активної пізнавальної діяльності, а ефективне навчання можливе лише за умови, якщо учень у процесі навчальної діяльності та життєвої практики застосовує знання, здобуті ним самим. Такі знання краще запам'ятовуються, свідомо використовуються, а стимулом їх поповнення слугує внутрішня мотивація.

Основним засобом реалізації діяльнісної змістової лінії чинної програми з історії та формування в учня дослідницької компетентності залишається, безперечно, підручник, оскільки він є матеріальним носієм предметного змісту. Тому пріоритетним завданням реформування шкільної історичної освіти на сучасному етапі є розроблення та створення підручників нового покоління. Вважаємо, що у процесі конструювання нових підручників історії авторам варто орієнтуватися на методики навчання, які ґрунтуються на застосуванні таких технологій, форм і методів навчання, що забезпечують не лише інтенсивне оволодіння системою знань, а й вироблення вміння самостійно здобувати знання. Одним зі шляхів вирішення цієї проблеми є реалізація дослідницького підходу в шкільному підручнику історії. Як свідчить практика, це дає змогу вирішувати багато освітніх проблем, пов'язаних з індивідуальним підходом, рівневою диференціацією, створенням позитивної навчальної мотивації.

Аналіз останніх досліджень. Успішно вирішити практичні питання, пов'язані з реалізацією дослідницького підходу в шкільних підручниках історії, неможливо без аналізу теоретичних досліджень з проблем як дослідницького навчання, так і підручникотворення з історії.

Наукові праці психологів Д. Берлайна, Л. Виготського, Х.-Г. Восса, А. Деметроу, Г. Костюка, А. Леонтовича, О. Обухова П. Підкасистого, О. Поддьякова, С. Рубінштейна, О. Савенкова, Г. Файна та ін., присвячені вивченню проблеми діяльності особистості та осмисленню феномена дослідницької поведінки, дають змогу розкрити поняття активності особистості, показати залежність її розвитку від зовнішніх і внутрішніх чинників. Праці цих учених заклали психолого-педагогічні основи розуміння проблемності як особливого типу навчання.

Дослідницька діяльність у різних її аспектах розроблялась у працях учених К. Баханова, В. Гнедашева, В. Голобородька, Т. Кудрявцева, А. Леонтовича, І. Лернера, О. Матюшкіна, М. Махмутова, О. Пометун, О. Савенкова, С. Серової, А. Сиротенко, Г. Фреймана та інших науковців. 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.

Теоретичні проблеми сучасного підручникотворення з історії, принципи та прийоми авторського конструювання підручника історії розглядали у своїх працях К. Баханов, В. Власов, Я. Камбалова, Ю. Малієнко, О. Пометун,

А. Приходько, О. Трухан та інші дослідники. Ними розроблено методичні вимоги до змісту та структури підручника з історичних дисциплін. Спільним для цих авторів є те, що вони розглядають уміння працювати з підручником як складову предметної компетентності.

Проте в умовах реформування шкільної освіти загалом та історичної зокрема, коли, з одного боку, періодично змінюється зміст шкільних програм, створюються нові навчальні книги, а з іншого – спостерігається гострий дефіцит спеціальних науково-методичних досліджень, які обґрунтовують ефективні шляхи формування дослідницьких умінь працювати з найважливішим засобом навчання – підручником, означена проблема потребує спеціального наукового й експериментального дослідження, обґрунтування способів її ефективного вирішення.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті – визначити й обґрунтувати найбільш ефективні методичні шляхи реалізації дослідницького підходу в процесі конструювання шкільного підручника історії (на прикладі підручника «Всесвітня історія. Історія України» для 6-го класу).

Виклад основного матеріалу. Реалізація задекларованих у Державному стандарті базової і повної середньої освіти (2011 р.) особистісно орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів до навчання потребує, щоб підручники сприяли якісному опануванню учнями змісту освіти, забезпечували зростання рівня сформованості ключових і предметних компетентностей школярів [3]. Запровадження цих підходів у практику навчання у поєднанні з істотними змінами у структурі викладу матеріалу та розвантаженням курсу зумовлює суттєву перебудову організації навчального процесу. Зокрема, в інформаційному суспільстві пріоритетною метою навчання є створення умов для розвитку та самореалізації кожної особистості, на що має бути націлено і сучасний підручник історії, і педагогічну технологію навчання, яка в ньому розкривається. Як зазначає О. Савченко, сучасний підручник повинен мати ознаки певної педагогічної технології, щоб, переглядаючи його зміст, учитель міг побачити майбутній сценарій організації навчальної діяльності [13]. Нині вже є великий позитивний досвід розроблення різних технологій навчання, які так чи інакше спрямовані на розвиток особистості учня. Аналіз сучасних тенденцій і суперечностей розвитку шкільної історичної освіти дає можливість визначити дослідницьке навчання як один із перспективних напрямів цього пошуку [6].

Наразі розвинута дослідницька поведінка розглядається вже не як вузько-спеціалізована особистісна особливість, необхідна для невеликої професійної групи наукових працівників, а як стиль життя кожної сучасної людини [4]. Відповідно, шкільна історична освіта має орієнтуватися на спеціально організоване навчання дітей вмій та навичок дослідницького пошуку. Це важливо, оскільки, по-перше, дитина є дослідником від народження, по-друге, найбільш цінні та стійкі знання здобуваються самостійно, під час власних творчих пошуків. Саме тому автори шкільних підручників історії у процесі

розроблення його методичного апарату мають орієнтуватися на максимальне забезпечення розвитку навичок самостійної роботи з книгою й уміння досліджувати, аналізувати історичні події та явища, критично оцінювати історичну інформацію [6].

У своїх попередніх публікаціях ми детально розглянули різні підходи до визначення понять «дослідницька діяльність» та «дослідницьке навчання» та подали авторські їх визначення [6-10; 15]. Однак варто також зазначити, що основними функціями дослідницької діяльності у процесі навчання учнів в основній школі є: створення позитивної мотивації, розвиток пізнавального інтересу та здатності займати дослідницьку позицію, самостійно ставити мету та досягати її у навчальній діяльності на основі застосування елементів дослідницької діяльності у межах предметів навчального плану та системи додаткової освіти [6].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та підручників, ми дійшли висновку, що основними шляхами реалізації дослідницького підходу в підручниках історії є: 1) проблемна подача матеріалу; 2) набуття вмінь формулювати припущення, гіпотези через систему спеціально розроблених завдань; 3) удосконалення навичок роботи з різноманітними джерелами інформації та версіями; 4) розвиток навичок аналізу навчального матеріалу, першоджерел; 5) формування умінь та навичок самоосвіти, тобто способів активної пізнавальної діяльності; 6) розвиток в учнів здатності займати дослідницьку позицію, застосовувати елементи дослідницької діяльності [4; 6; 8]. Проаналізуємо їх реалізацію на прикладі підручника «Всесвітня історія. Історія України» для 6-го класу, авторами якого є О. Пометун, П. Мороз, Ю. Малієнко і який впроваджено у навчальний процес у 2014/2015 навчальному році [12].

Зазначимо, що концепція нового підручника, як основного засобу навчання школярів, виходить з того, що він має максимально забезпечити можливості самостійної роботи учнів з книгою як на уроці, так і вдома, умови для розвитку здатності досліджувати, аналізувати історичні події та явища, критично оцінювати історичну інформацію [11].

Робота учнів з підручником має розпочинатися з організації спеціальної діяльності учнів, спрямованої на мотивацію навчання, актуалізацію наявних знань та розуміння тексту. У цьому контексті значну роль відіграє стиль заголовків параграфів, які, на думку психологів, є пусковим механізмом, «стартом» цілісного процесу, спрямованого на розуміння змісту прочитаного [2, с. 48]. Вдало сформульований заголовок параграфа актуалізує наявні знання учня, стимулює здогадку (читач намагається спрогнозувати, про що йдеться в тексті), розвиває пізнавальний інтерес, є початком діалогу з текстом, який спрямовує подальшу роботу.

Заголовки параграфів у підручнику можуть мати форму питального або розповідного речення. Особливо цінними для стимулювання пізнавального інтересу учнів, на думку психологів, є заголовки-запитання, призначення

яких – «відкрити дитині проблему» ще перед читанням тексту; сприяти виникненню припущення, гіпотези, щоб після прочитання тексту переконалися, чи підтвердилася гіпотеза [2, с. 50].

Таким чином, з метою активізації пізнавального інтересу учнів назви параграфів доцільно формулювати у формі запитань, які відображають основну ідею, думку відповідного тексту. Наведемо приклади з аналізованого нами підручника: *«Хто і як проживав на території України в залізному віці», «Яку роль відігравали наука, освіта і спорт в Афіньському полісі»* тощо [12].

Якщо робота із заголовками становить зміст першого етапу роботи з текстом, то стрижнем другого етапу є діалог читача з текстом. Діалог з текстом психологи розглядають як систему таких операцій: постановка запитань до тексту, формулювання можливих відповідей на ці запитання та висунення гіпотез щодо подальшого змісту тексту, перевірка цих відповідей та гіпотез. Отже, матеріал тексту підручника має викладатися таким чином, щоб створювались умови для діалогу між текстом і учнем. Тобто текст підручника повинен містити (явно чи приховано) запитання чи систему запитань, на які можна дати попередню відповідь (висунути гіпотезу), та матеріал для перевірки гіпотези, тобто для самоконтролю. Однак це не означає, що всі тексти підручника повинні бути однаковими за структурою та логікою викладу. Кожен конкретний текст під час роботи з ним задає читачам свій алгоритм застосування операцій діалогу, проте з різними текстами послідовність та кількість операцій не є алгоритмічними [2, с. 52].

Послідовність застосування операцій діалогу може бути багатоваріантною. Серед операцій діалогу, як уже зазначалось, особливу роль відіграє запитання, оскільки воно «запускає» інші операції: не буде запитання – не потрібна буде відповідь, а також перевірка [2, с. 56].

Системне введення в зміст навчального матеріалу підручника запитань та завдань, які передбачають створення проблемних ситуацій, – ефективний засіб формування дослідницьких умінь учнів. Зокрема, в аналізованому нами підручнику на початку кожного пункту параграфа є пропедевтичні запитання та завдання, які створюють проблемну ситуацію, готують учня до вивчення нового матеріалу, підводять його до осмислення нових дій. Наприклад, на початку пункту «Географічне положення і природа Дворіччя» пропонується таке завдання: *«Знайдіть на карті й покажіть територію Дворіччя, про яку йдеться в тексті параграфа. Зробіть припущення: як географічне положення і природні умови могли впливати на спосіб життя населення цієї території? Порівняйте ваші припущення з текстом, поданим нижче»* [12].

Вважаємо, що в сучасному підручнику історії повинен реалізовуватись диференційований підхід до учнів залежно від їхніх індивідуальних особливостей, тому авторам варто передбачити можливість індивідуального просування та пропонувати різнорівневі завдання з виходом на присутню творчість, що забезпечить можливість реалізувати на практиці природні здібності учнів. В аналізованому нами підручнику є завдання на вибір, зразки відповідей і

міркувань тощо. Вважаємо, що необхідно заохочувати вироблення власного погляду учня на проблему, його аргументованих висновків і самооцінки [6; 8].

На репродуктивному рівні засвоєння історичного матеріалу досягається системою спеціально розроблених завдань і запитань, які активізують мнемонічні процеси учнів. Репродуктивні запитання та завдання спрямовані насамперед на виявлення знань учнів і розуміння історичного матеріалу. Наведемо деякі приклади з підручника [12]:

1. Поясніть, що таке місто-держава.

2. Який цар Вавилону прославився найбільше і чому?

3. Які ремесла розвивалися в Стародавній Греції?

4. Про яких богів і героїв Стародавньої Греції ви дізналися з даного параграфу?

5. Чим завершилася боротьба патриціїв і плебей в Римській республіці?

6. Кого в Стародавньому Римі називали «солдатськими імператорами»?

Особливу увагу автори аналізованого підручника приділяють активізації мисленневих процесів: від пізнання і розуміння навчального історичного матеріалу до використання його в практичній діяльності (часто в нових навчальних ситуаціях), аналізу та синтезу нових знань на основі засвоєних раніше. Завдання на розуміння (осмислення) нового матеріалу, вміщені всередині тексту пункту, найчастіше супроводжують документи, схеми та ілюстрації. Наведемо декілька прикладів [12]:

1. Прочитайте уривки із Старого Заповіту і скажіть, які людські чесноти цінувалися і які вади засуджувалися у давнину. Порівняйте, як до цих рис люди ставляться сьогодні.

З повчань Соломонових

Якщо хтось відплачує злом за добро, — не відступить лихо з його дому.

Лінощі сон накидають, і лінива душа голодує.

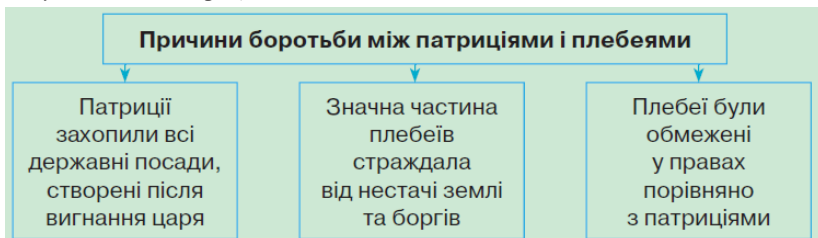
Серце своє зверни до навчання, а вуха свої — до розумних речей.

Хто яму іншому копає, сам у неї впаде.

Хто сміється з убогого, той ображає свого Творця.

Хто радіє з чужого нещастя, той буде покараний Творцем.

2. Розгляньте схему і, спираючись на неї, поясніть причини загострення стосунків між патриціями і плебеями.



Зазначимо, що роботі з історичними документами та ілюстраціями необхідно приділяти особливу увагу, оскільки вона активізує мислення учнів у цілому і формує здатність до критичного аналізу історичної інформації зокрема.

Активізації аналітичного мислення учнів сприяють творчі завдання, спрямовані на застосування здобутих знань та вмій у новій навчальній ситуації, наприклад:

1. «Уявіть, що ви вчений археолог. У печері, на місці стоянки пітекантропів, ви знайшли купу золи, рубило, кістки тварин. Які висновки можна зробити на основі цих знахідок?».

2. «Поміркуйте, чому саме камінь став основним матеріалом для виготовлення знарядь праці у первісних людей. Обговоріть, як зображені знаряддя праці використовувалися людиною» [12].



1 — знаряддя праці неандертальця;
2 — обробка каменю кроманьйонцями; 3 — гарпуни

Розв'язування учнями подібних проблемних ситуацій сприяє самостійному здобуттю нових знань, дає змогу їх систематизувати, критично осмислювати та аналізувати отриману нову інформацію, утримувати нові відомості в зоні активної пам'яті, що сприяє активізації мисленнєвих процесів.

Принцип продуктивності навчання передбачає створення учнями в навчальному процесі освітніх продуктів [14]. Причому чим більше освітні продукти відрізняються від загальноприйнятих зразків, тим вище вони оцінюються. Тому підручник історії повинен містити завдання, які спонукали б учнів до створення власних оригінальних освітніх продуктів у формі невеликих історичних розповідей, уявних екскурсій давніми містами, есе, стислого повідомлення, схематичного малюнка тощо [6; 14].

Навчити учня продуктивно мислити та розуміти суть історичних фактів і явищ можна за допомогою завдань підручника [12]:

1. «Складіть невелику історичну розповідь (9-10 речень) «Експедиція Вавилоном часів Навуходоносора II». Крім тексту підручника, бажано використати додаткову літературу, інтернет-джерела».

2. «Оберіть одного з давньогрецьких героїв або титанів (Персея, Тесея, Геракла, Прометей або інших), життя і подвиги якого зацікавили вас найбільше. Спираючись на інформацію, знайдену вами самостійно в інших джерелах, підготуйте для однокласників коротке повідомлення про обраного героя. Представте ваше повідомлення на уроці, супроводжуючи його демонстрацією ілюстрацій, дібраних самостійно».

Обговорення на уроках різних поглядів та позицій, захист альтернативних творчих робіт на одну тему сприяють толерантному ставленню учнів до

інших думок і результатів. Окрім того, одночасна презентація учнями різних робіт з того самого питання створює особливу навчальну напругу, спонукаючи присутніх до саморозвитку й евристичного пошуку рішень [14].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та результатів власних експериментальних досліджень ми дійшли висновку, що підлітки продуктивніше запам'ятовують наочно-образний матеріал, аніж словесно-абстрактний. Учні краще запам'ятовують матеріал підручника, якщо перед ознайомленням з ним отримують завдання образно його уявити, аніж тоді, коли завдання спрямоване лише на його механічне запам'ятовування [5]. Як засвідчують результати експерименту, у двадцяти випадках з двадцяти п'яти продуктивність запам'ятовування емоційно-образних думок була вищою, аніж успішність запам'ятовування абстрактних думок. Так, у 6-му класі з текстів було відтворено 37, 5 % абстрактних думок і 75, 4 % образно-емоційних. Позитивним моментом у навчанні є той факт, що образно-емоційний текст засвоюється з меншою розбіжністю відмінниками, середньовстигаючими та невстигаючими учнями [10].

Зауважимо, що в учнів основної школи чітко проявляється здатність до конкретизації, ілюстрування, розкриття змісту понять у конкретних образах та уявленнях. Особливістю уяви підлітків є їх схильність до персоніфікації та драматизації подій, що вивчаються. Саме на образних компонентах мислення ґрунтуються прийоми персоніфікації та драматизації, які варто активніше втілювати у шкільному підручнику історії [5].

Значна роль у розумінні тексту належить уяві, яку можна і потрібно формувати за допомогою підручника. Розглянемо докладно способи формування уявлень. У становленні в учнів історичних уявлень роль уяви зумовлена опосередкованим характером історичних знань, коли уявлення безпосередньо не сприймаються, а реконструюються. Явно проявляється їх схильність до імпровізації під час відтворення уявлень. Підлітки зазвичай позитивно відгукуються на пропозицію інсценувати на уроці текст, історичну подію, описати її від імені очевидця певної епохи [1; 5].

Л. С. Виготський також виявив таку рису процесу уяви дітей, як схильність до драматизації. На його думку, її причина полягає в тому, що драматизація за своєю суттю близька дитині. Іншою причиною близькості драматичної форми дитині є «зв'язок будь-якої драматизації з грою» [1, с. 60].

Таким чином, схильність учнів 6-го класу до драматизації та персоніфікації під час відтворення історичних образів є психологічною основою для застосування образно-емоційних прийомів у процесі конструювання шкільного підручника історії стародавнього світу.

З огляду на зазначене вище, вважаємо, що шкільний підручник історії для основної школи має містити ілюстрації, на яких буде відображено реконструкції історичних подій, пам'яток, жител, побутових сцен, одягу, зроблених науковцями, а запитання і завдання до них мають спрямовуватись на відтворення та моделювання історичних подій, явищ, процесів самими учнями.

Історичну реконструкцію вчені розуміють як спосіб пізнання, що полягає в уявному (розумовому) відтворенні суті історичного явища в індивідуальній, конкретній, часто образній формі [6; 10].

Для прикладу наведемо одне із завдань на історичну реконструкцію практичного заняття **«Що можна дізнатися з історичних джерел про господарське та суспільне життя і духовний світ давніх слов'ян»** [12]:

«Уявіть, що ви побували в поселенні давніх слов'ян. Користуючись текстом підручника та малюнками, складіть розповідь-репортаж про заняття давніх слов'ян. Які археологічні знахідки допоможуть вам у цьому?».



Давньослов'янська борть



Реконструкція ливарної майстерні

Важливою є робота школярів із численними ілюстраціями підручника, причому робота не лише описова, а й аналітична, спрямована на виділення характерних ознак і частин, порівняння й узагальнення з метою усвідомлення учнями суті події чи явища, формування у них адекватного уявлення та поняття.

Наведемо приклади завдань практичного заняття **«У чому значення давньогрецького мистецтва»** [12]:

1. *«Уявіть, що ви перебуваєте у стародавніх Афінах й оглядаєте пам'ятки Акрополя. Використовуючи текст підручника й ілюстрації, проведіть уявну екскурсію Акрополем.»*

2. *«Оберіть одну зі статуй, назвіть її автора та зображеного героя. На основі тексту й ілюстрацій визначте, якими намагалися зобразити богів і людей скульптори Стародавньої Греції. Закінчіть речення і запишіть його в зошит: «Давньогрецькі скульптури прославляли таких людей, як... тому, що ...»*

3. «Роздивіться зображення витворів давньогрецьких митців, розміщені на сторінках підручника. Працюючи в малих групах, обговоріть:

- Які сцени зображені на вазах?
- У чому відмінність червонофігурного вазопису від чорнофігурного?
- Які ваші враження від грецького вазопису?

На прикладі однієї з ваз представте свої міркування класу.»

4. «У чому особливості давньогрецького театру? Порівняйте давньогрецький і сучасний театр. Заповніть у зошиті порівняльну таблицю.»

| | Давньогрецький театр | Сучасний театр |
|----------|----------------------|----------------|
| Спільне | | |
| Відмінне | | |

Наприкінці кожного параграфа зазвичай розміщують запитання та завдання, за якими можна оцінити, як учні засвоїли матеріал. Ми погоджуємося з думкою О. Пометун, що вони мають передбачати не лише знання дат, відтворення біографій історичних осіб, окремих історичних подій і явищ, а й містити узагальнюючі, підсумкові запитання, що потребують порівняльного аналізу історичних фактів і явищ, виявлення чи пояснення причин і взаємозв'язків історичних подій, процесів, а також висловлення учнем власного ставлення до історичної події чи особи. Зміст і формулювання таких завдань можуть бути як традиційними («як ...», «чому ...», «поясніть ...», «порівняйте ...», «доведіть, що ...» тощо), так і такими, що спонукають до рівноправного діалогу автора тексту з читачами («відтворіть подію ...», «висловіть власну думку ...», «оцініть подію (особу) ...» тощо) [11]. Наприклад:

1. «Обговоріть, які з пам'яток культури Стародавньої Греції справили на вас найбільше враження. Чому? Що було найцікавішим? Поясніть.»

2. «Охарактеризуйте діяльність Філіппа II. Висловіть своє ставлення до нього» [12].

Отже, систему вправ, представлену в підручнику, має бути спрямовано як на оволодіння необхідним обсягом знань з історії, так і на засвоєння засобів діяльності, якими ці знання здобуваються. Саме такий підхід і формує діяльнісний аспект сучасного підручника історії. В умовах інформаційного суспільства характерною ознакою підручника нового покоління стає навчання за його допомогою методів і прийомів учіння, тобто вироблення вміння вчитися, самостійно здобувати знання.

Висновки. Отже, провідна роль у забезпеченні реалізації дослідницького підходу в підручниках належить завданням і запитанням, завдяки яким досягається найбільш цілеспрямоване та продуктивне опрацювання навчального матеріалу підручника в свідомості учня на основі активізації його розумових та емоційних зусиль. Автори шкільних підручників з історії під час розроблення його методичного апарату мають орієнтуватися на максимальне забезпечення розвитку навичок самостійної роботи з книгою й уміння дослі-

джувати, аналізувати історичні події, явища, критично оцінювати історичну інформацію. Зміст сучасного підручника має будуватися на засадах комунікативного та діяльнісного підходів і бути значною мірою діалогізованим.

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 та підходів до висвітлення подій; наявність оцінної позиції щодо навчального матеріалу; рефлексивне осмислення прочитаного.

Література

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк : кн. для учителя / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 90 с.
2. Граник Г. Г. О реализации закономерностей понимания в учебном тексте / Г. Г. Граник, Л. А. Концевая, С. М. Бондаренко // Проблемы школьного учебника. – М. : Просвещение, 1991. – Вып. 20. – С. 45–61.
3. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/>
4. Леонтович А. В. Концептуальные основания модели организации исследовательской деятельности учащихся / А. В. Леонтович // Школьные технологии. – 2006. – № 5. – С. 63–71.
5. Липкина А. И. Воспроизведение и забывание конкретно-образного и отвлеченного учебного материала / А. И. Липкина // Вопросы психологии памяти / под ред. А. А. Смирнова. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – С. 74–86.
6. Мороз П. В. Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України : метод. посібн. / П. В. Мороз. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 128 с.
7. Мороз П. В. Методика розвитку в школярів вміння бачити проблеми засобами ілюстрацій підручника історії стародавнього світу / П. В. Мороз // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки АПН України. – К. : Педагогічна думка, 2010. – Вип. 10. – С. 482–493.
8. Мороз П. В. Місце і роль шкільного підручника історії в умовах дослідницького навчання / П. В. Мороз // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки АПН України. – К. : Педагогічна думка, 2009. – Вип. 9. – С. 507–518.
9. Мороз П. В. Система завдань та запитань експериментального підручника історії стародавнього світу / П. В. Мороз // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки АПН України ; Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк : РРВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2007. – Вип. 7. – С. 252–261.
10. Мороз П. В. Теоретичні засади розвитку вмінь бачити проблеми на уроках історії / П. В. Мороз // Історія в школах України. – 2008. – № 9. – С. 11–15.
11. Пометун О. Організація діяльності учнів на уроках історії в 6 класі загальноосвітньої школи за новим підручником / О. Пометун // Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. – 2014. – № 7–8. – С. 17–22.
12. Пометун О. І. Всесвітня історія. Історія України : підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закладів / О. І. Пометун, П. В. Мороз, Ю. Б. Малієнко. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2014 – 256 с.

13. Савченко О. Я. Без якісного підручника якісна шкільна освіта неможлива / О. Я. Савченко // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. пр. – К. : Комп'ютер у школі та сім'ї, 1999. – С. 3–6.

14. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во «ВЛАДОС-ПРЕСС», 2005. – 383 с.

15. Moroz P. V. Methodological aspects of the selection of the illustrative material for the school textbook of ancient history / P. V. Moroz // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. пр. / ред. кол. ; наук. ред. О. М. Топузов. – К. : Педагогічна думка, 2014. – Вип. 14. – С. 459–476.

References

1. Vygotskij L. S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste: Psihol. Oчерk : kn. dlja uchitelja / L. S. Vygotskij. – 3-e izd. – М. : Prosveshhenie, 1991. – 90 s.

2. Granik G. G. O realizacii zakonomernostej ponimaniya v uchebnom tekste / G. G. Granik, L. A. Koncevaia, S. M. Bondarenko // Problemy shkol'nogo uchebnika. – М. : Prosveshhenie, 1991. – Vyp. 20. – S. 45 – 61.

3. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi serednoi osvity. – [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://osvita.ua/legislation/>

4. Leontovich A. V. Konceptual'nye osnovaniya modeli organizacii issledovatel'skoj dejatel'nosti uchashhihsja / A. V. Leontovich // Shkol'nye tehnologii. – 2006. – № 5. – S. 63–71.

5. Lipkina A. I. Vosproizvedenie i zabyvanie konkretno-obraznogo i otvlechenogo uchebnogo materiala / A. I. Lipkina // Voprosy psihologii pamjati / pod red. A. A. Smirnova. – М. : Izd-vo APN RSFSR, 1958. – S. 74–86.

6. Moroz P. V. Doslidnytska diialnist uchniv v protsesi navchannia istorii Ukrainy : metod. posibn. / P. V. Moroz. – К. : Pedahohichna dumka, 2012. – 128 s.

7. Moroz P. V. Metodyka rozvytku v shkoliariv vminnia bachyty problemy zasobamy iliustratsii pidruchnyka istorii starodavnoho svitu / P. V. Moroz // Problemy suchasnoho pidruchnyka : zb. nauk. pr. / In-t pedahohiky APN Ukrainy. – К. : Ped. dumka, 2010. – Vyp. 10. – S. 482–493.

8. Moroz P. V. Mistse i rol shkilnoho pidruchnyka istorii v umovakh doslidnytskoho navchannia / P. V. Moroz // Problemy suchasnoho pidruchnyka : zb. nauk. pr. / In-t pedahohiky APN Ukrainy. – К. : Ped. dumka, 2009. – Vyp. 9. – S. 507–518.

9. Moroz P. V. Systema zavdan ta zapytan eksperymentalnoho pidruchnyka istorii starodavnoho svitu / P. V. Moroz // Problemy suchasnoho pidruchnyka : zb. nauk. pr. / In-t pedahohiky APN Ukrainy ; Volyn. nats. un-t. im. Lesi Ukrainky. – Lutsk : RRV «Vezha» Volyn. nats. un-tu im. Lesi Ukrainky, 2007. – Vyp. 7. – S. 252–261.

10. Moroz P. V. Teoretychni zasady rozvytku vmin bachyty problemy na urokakh istorii / P. V. Moroz // Istoriiia v shkolakh Ukrainy. – 2008. – № 9. – S. 11–15.

11. Pometun O. Orhanizatsiia diialnosti uchniv na urokakh istorii v 6 klasi zahalnoosvitnoi shkoly za novym pidruchnykom / O. Pometun // Istoriiia i suspilstvoznavstvo v shkolakh Ukrainy: teoriia ta metodyka navchannia. – 2014. – № 7–8. – S. 17–22.

12. Pometun O. I. Vsesvitnia istoriia. Istoriiia Ukrainy : pidruch. dlia 6 kl. zahalnoosvit. navch. zakladiv / O. I. Pometun, P. V. Moroz, Yu. B. Maliienko. – К. : Vydavnychiy dim «Osvita», 2014. – 256 s.

13. Savchenko O. Ya. Bez yakisnoho pidruchnyka yakisna shkilna osvita nemozhlyva / O. Ya. Savchenko // Problemy suchasnoho pidruchnyka : zb. nauk. pr. / red. kol. – K. : Kompiuter u shkoli ta simi, 1999. – S. 3–6.

14. Hutorskoj A. V. Metodika lichnostno-orientirovannogo obuchenija. Kak obuchat' vseh po-raznomu? : posobie dlja uchitelja / A. V. Hutorskoj. – M. : Izd-vo VLADOS-PRESS, 2005. – 383 s.

15. Moroz P. V. Methodological aspects of the selection of the illustrative material for the school textbook of ancient history // P. V. Moroz // Problemy suchasnoho pidruchnyka : zb. nauk. pr. / red. kol.; nauk. red. O. M. Topuzov. – K. : Pedahohichna dumka, 2014. – Vyp. 14. – S. 459–476.

Мороз П. В., Мороз И. В.

**РЕАЛИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОДХОДА
В ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКАХ ИСТОРИИ (НА ПРИМЕРЕ
УЧЕБНИКА «ВСЕМИРНАЯ ИСТОРИЯ. ИСТОРИЯ УКРАИНЫ» ДЛЯ
УЧАЩИХСЯ 6-ГО КЛАССА)**

В статье раскрываются методические пути реализации исследовательского подхода в учебниках истории (на примере учебника «Всемирная история. История Украины» для 6-го класса). По мнению авторов статьи, основные из них – это: 1) проблемная подача материала; 2) приобретение умений формулировать предположения, гипотезы через систему специально разработанных заданий; 3) совершенствование навыков работы с различными источниками информации и версиями; 4) развитие навыков анализа учебного материала, первоисточников; 5) формирование умений и навыков самообразования, то есть способов активной познавательной деятельности; 6) развитие у учащихся способности занимать исследовательскую позицию, применять элементы исследовательской деятельности.

Авторы обращают внимание на то, что реализация исследовательского подхода в школьном учебнике истории дает возможность успешно решать многие проблемы образования (например, связанные с индивидуальным подходом, уровневой дифференциацией, созданием положительной учебной мотивации). Отмечается, что характерный признак учебника нового поколения – обучение с его помощью методам и приемам учения, то есть выработка умения учиться, самостоятельно овладевать знаниями, а его содержание должно строиться на коммуникативном и деятельностном принципах и быть в значительной мере диалогизовано.

Как подчеркивается в статье, реализация элементов исследовательского обучения в учебнике истории предполагает, что в структуре и содержании учебника должны быть заложены средства организации продуктивной деятельности учащихся: исследовательская, творческая деятельность школьника, использование метода аналогий, сравнения различных точек зрения и подходов к освещению событий, наличие оценочной позиции относительно учебного материала; рефлексивное осмысление прочитанного.

Ключевые слова: школьный учебник истории, исследовательский подход, компетентность, компетентностный подход, история древнего мира.

Moroz P., Moroz I.

**THE RESEARCH APPROACH IMPLEMENTATION IN THE SCHOOL
TEXTBOOK OF HISTORY (EXEMPLIFIED BY THE TEXTBOOK
WORLD HISTORY. HISTORY OF UKRAINE FOR THE PUPILS OF THE
6TH GRADE)**

Annotation. In the article, the methodological ways of the research approach implementation in the textbooks in history (exemplified by the textbook *World History. History of Ukraine* for the pupils of the 6th grade) are covered. In the authors' point of view, the main ways are the following: 1) the challenging material representation; 2) the development of the skills of making assumptions, hypotheses by means of the specially designed tasks; 3) the development of the skills with a variety of information sources and versions; 4) the development of the skills of the educational analysis as well as the analysis of the materials and primary sources; 5) the formation of the self-education skills, in other words, the assurance of active learning; 6) the development of the students' ability to take up a research position and apply to the research activity elements.

The authors have drawn attention to the fact that the research approach implementation in the school history textbook can provide the successful solutions of numerous educational problems, for example, the ones that are associated with individual approach, level differentiation, assurance of the positive learning motivation and professional orientation. It is noted that a characteristic feature of a textbook of a new generation is learning with the help of the academic methods and techniques, in other words, the development of the ability to learn, acquire knowledge independently whereas its content must be based on the communicative and activity-based principle and be much dialogized.

Therefore, as it was notified in the article, the implementation of the elements of the research study in the history books suggests that the structure and the content of the textbook should be the means of organizing the students' productive activity (research, creative activity of the student, usage of the method of analogies, comparison of different points of view and approaches to demonstrate the events, the presence of evaluating positions on the materials, the reflective reading comprehension of the educational materials).

Keywords: school history textbook, research approach, competence, competence approach, the history of the ancient world.