

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

На правах рукопису

СЄРОВА Галина Володимирівна

УДК 372.894: 37.145

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВІДБОРУ І РЕАЛІЗАЦІЇ ЕТНОЛОГІЧНОГО  
ЗМІСТУ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ  
( 7 клас)

13.00.02 – теорія і методика навчання історії

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:  
Пометун Олена Іванівна  
доктор педагогічних наук,  
професор

Київ – 2005

**ЗМІСТ**

ВСТУП.....	3
Розділ 1. Теоретичні основи дослідження.....	
1.1. Психолого-педагогічні й історико-філософські підходи до формування змісту навчального історичного матеріалу .....	14
1.2. Етнологічні знання як складова змісту вітчизняної історії.....	38
1.3. Структурно-функціональний аналіз діючих програм, підручників і посібників з історії України.....	58
Висновки до першого розділу.....	74
Розділ 2. Методика реалізації етнологічного змісту шкільного курсу історії України 7-го класу.....	
2.1. Етнологічний підхід до змісту шкільного курсу вітчизняної історії 7-го класу.....	77

2.2. Визначення обсягу і структури етнологічного навчального матеріалу курсу історії України 7–го класу .....	90
2.3. Реалізація етнологічної складової змісту шкільного курсу історії України в навчальних посібниках і на уроках історії.....	111
2.4. Хід і результати педагогічного експерименту.....	126
Висновки до другого розділу.....	158
ВИСНОВКИ.....	160
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	166
ДОДАТКИ.....	188

## ВСТУП

### **Актуальність дослідження.**

Розвиток в Україні процесів державотворення, національно-культурного відродження і становлення громадянського суспільства, а також прискорення процесів інтеграції України у європейське та світове співтовариство значною мірою змінили місце і роль історії як базової шкільної дисципліни, на яку покладається розв'язання важливих завдань сучасної освіти.

За висловом відомого європейського методиста Роберта Страдлінга “історична освіта в школі – це суспільна власність”. Серед навчальних предметів історії належить визначальна роль у забезпеченні умов для адаптації та самореалізації молоді в мінливому сучасному світі, набуття нею важливих життєвих компетентностей та орієнтирів, формування національної свідомості та громадянської позиції особистості. Тому, за час, що минув з 1991 року серед усіх шкільних дисциплін історична освіта зазнала найбільших кардинальних змін. Протягом 1992-2004 рр. було розроблено проект концепції розвитку шкільної історичної освіти (1995р., 2000 р.), Державний стандарт освітньої галузі "Суспільствознавство" (проект 1997р, 2002 р., 2004 р.), створено нове покоління програм (редакції 1992р., 1996р., 1998р., 2000р., 2002 р.), навчальних посібників і підручників,

Проте процес реформування змісту шкільної історичної освіти продовжується, що насамперед пов'язано з новими методологічними підходами, які сформувалися протягом останнього десятиріччя у самій історичній науці, а також в історіософії, філософії, педагогіці. Розвиток методології історії, педагогіки і методики викладання історії, перехід до 12-річної загальноосвітньої школи з профільним навчанням обумовлюють необхідність розробки нових концептуальних підходів до змісту шкільних курсів історії, насамперед вітчизняної.

Одним з важливих напрямів розвитку змісту вітчизняної історії є етнологічний підхід, який значною мірою може сприяти розв'язанню завдань утвердження національної державності, формування національної свідомості підростаючого покоління, подоланню девальвації духовних цінностей українського народу та національного нігілізму, протистоянню некритичній вестернізації українського суспільства, консолідації політичної нації.

Аналіз діючих навчальних програм, підручників і посібників з історії України, виданих після 1992 року, а також сучасної практики викладання історії свідчить про те, що цей підхід ще не знайшов достатнього відображення у навчанні історії в школі, що призводить до зниження ефективності виховного потенціалу історії як навчального предмета.

Проблема послідовного застосування етнологічного підходу до формування змісту шкільних курсів історії є складним питанням, що розглядається у літературі з позицій різних наук. Теоретичним підґрунтям цього підходу стали концепції і положення досліджень філософів, етнографів, істориків радянської доби (С.Арутюнов, Ю.Бромлей, Л.Гумільов, К.Гуслистый, Р.Ітс, В.Петров, С.Токарев) і сучасних фахівців (П.Кононенко, Г.Лозко, С.Лур'є, І.Кресіна, С.Макарчук, В.Наулко, Ю.Павленко, О.Пономарьов, Ю.Римаренко, М.Тиводар). В їхніх працях висвітлено важливі положення щодо проблем теорії етносу як концептуальної основи етнологічного підходу до історії та історичних реконструкцій, етно – і націогенезу, етнічної історії, національної свідомості й т. ін. Найбільш важливими для нашого дослідження є концепції і положення, висвітлені в працях Л.Гумільова ( про взаємозв'язок етнічної і соціальної історії), П.Кононенка ( про україноцентричний підхід до конструювання змісту шкільної освіти), С.Лур'є ( про етнологічні підходи до історичних реконструкцій), С.Макарчука ( про історичний розвиток українського етносу ), Ю.Павленка, М.Тиводара ( про цивілізації як етносоціальні системи, про взаємообумовленість соціальних та етнічних процесів як один з багатьох факторів, що діють в складних системах, якими є цивілізації).

Для предмета нашого дослідження цікавими були праці українських етнографів з питань матеріальної і духовної культури українців, етнічного складу населення України й сучасних етнічних процесів (Л.Артюх, Г.Горинь, В.Горленко, Ю.Гошко, Ю.Лащук, Г.Кожоляно, Т.Косьміна, О.Кравець, О.Пошивайло, В.Наулко, Т.Ніколаєва, С.Павлюк, В.Самойлович, В.Скуратівський), українських педагогів з питань етнопедагогіки і етнокультурних чинників формування змісту шкільної, в т.ч. історичної, освіти (Н.Волошина, Б.Кобзарь, Т.Мацейків, М.Стельмахович та ін.)

Необхідність принципового оновлення змісту шкільних курсів саме з позицій етнологічного підходу зумовлена сучасними дослідженнями відомих українських істориків Б.Андрусина, В.Борисенка, М.Брайчевського, Ю.Зайцева, В.Коцура, С.Кульчицького, М.Потульницького, В.Степанкова. Як важливі наукові проблеми ними визначається нерозробленість багатьох сюжетів історії України, їх суперечливість, інтелектуальна парадоксальність (Я.Грицак, Л.Залізник), нерозв'язаність проблеми власної цивілізаційної ідентичності (Ю.Павленко), теоретична невизначеність важливих питань історії українського народу (В.Баран, Н.Яковенко), неоднозначність наукових трактувань і оцінок найважливіших подій (М.Котляр, В.Смолій, П.Толочко).

З точки зору загальних підходів до поняття змісту освіти, його складність та інтегрованість обґрунтовані в працях українських та

зарубіжних дидактів С.Гончаренка, М.Данілова, І.Журавльова, В.Красєвського, В.Кревера, Л.Ледньова, І.Лернера, Ю.Мальованого, О.Савченко, О. Сухомлинської та ін.

Проблема формування змісту шкільної історичної освіти була предметом дослідження відомих радянських фахівців з методики навчання історії О.Вагіна, Ф.Гореліка, П.Гори, Н.Дайрі, Г.Донського, Ф.Коровкіна, М.Лисенка, Г.Підлущького, В.Пунського, Л.Сохора, Г.Цвікальської та ін.

Психолого-педагогічні засади формування понять як складової змісту історичної освіти досліджувались в роботах Д.Богоявленської, П.Гальперіна, В.Давидова, О.Кабанової-Меллер, Н. Менчинської, Н.Тализіної. Питання психології засвоєння учнями історичного матеріалу висвітлені в працях В.Демиденка, М.Кругляка, М.Леонтєва, А.Редька.

Значний досвід теоретичних та методичних напрацювань попередніх років щодо змісту, структури та організаційно-методичних засад шкільної історичної освіти висвітлено в історико–педагогічних працях А.Булди, О. Пометун, Т.Самоплавської.

Пошуку оптимальних моделей змісту шкільної історичної освіти й методології його розбудови присвячено публікації вітчизняних та зарубіжних учених Л.Алексашкіної, К.Баханова, О.Волобуєва, Л.Жарової, Л.Калініної, В.Комарова, Т.Ладиченко, І.Мішиної, Р.Пастушенка, О.Пометун, М.Студенікіна, О.Удода, Г.Фреймана, Г. Швидько та ін., дисертаційні дослідження Л.Паламарчук, Л.Пироженко, Т.Самоплавської.

Водночас, можна констатувати, що конкретні питання теорії і практики впровадження етнологічного змісту в навчальний курс історії України, методика його опрацювання поки що не були предметом окремого дослідження, зокрема нерозв'язано таких питань:

- не з'ясовано місце етнологічної складової у змісті історичної освіти;
- не визначено критерії відбору і не здійснено відбір етнологічного змісту шкільних курсів історії;
- не визначено обсяг і зміст етнологічних понять і уявлень учнів;
- не з'ясовано методичні засади формування етнологічних знань і уявлень учнів в окремих історичних курсах та ін.

Таким чином, об'єктивні потреби розвитку історичної освіти України, практика навчання історії в загальноосвітній школі, а також теоретична нерозробленість зазначеної проблеми обумовили вибір та актуальність теми дисертаційного дослідження **“Методичні засади відбору і реалізації етнологічного змісту шкільного курсу історії України (7 клас)”**.

Проблема досліджується на матеріалах курсу вітчизняної історії 7-го класу, оскільки саме з цього курсу розпочинається систематичне вивчення історії України в школі і закладаються основи формування в учнів системи етнологічних знань і уявлень як підґрунтя розвитку історичного мислення, предметної компетентності учнів та їхньої національної свідомості.

#### **Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Дисертаційне дослідження виконано в лабораторії суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки АПН України згідно з комплексним тематичним планом

досліджень за темою “ Дидактичне забезпечення реалізації концепції шкільної історичної освіти” (Державний реєстраційний номер 0102V000360). Тему дисертації затверджено вченою Радою Інституту педагогіки АПН України (протокол № 11 від 23.12.1999 р.) і узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології АПН України ( протокол № 6 від 17. 06. 2003 р.).

**Об’єкт дослідження** – процес навчання історії України в загальноосвітній школі.

**Предмет дослідження** – етнологічний зміст як складова шкільної історичної освіти.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному й експериментальному обґрунтуванні методичних засад змісту етнологічної складової курсу історії України 7-го класу.

**Гіпотеза дослідження** полягає у припущенні, що реалізація етнологічного змісту у навчанні історії України стає можливою за умов:

- застосування етнологічного підходу як методологічної основи відбору і структурування змісту шкільної історичної освіти;
- визначення і введення у зміст курсу історії 7–го класу етнологічної складової як системи взаємопов’язаних, різнорівневих і супідрядних одиниць змісту: фактів і понять різної широти і обсягу;
- застосування на уроках історії України методів і прийомів навчання, адекватних етнологічному змісту.

Відповідно до мети і гіпотези визначено такі **завдання дослідження**:

1) проаналізувати загальні теоретико–методичні підходи до формування змісту шкільного курсу історії України для з’ясування сутності етнологічного підходу й обґрунтування необхідності його застосування у шкільному курсі вітчизняної історії;

2) здійснити комплексний аналіз сучасної теорії і практики впровадження етнологічних знань в історичну освіту;

3) визначити і теоретично обґрунтувати зміст, обсяг і структуру етнологічного навчального матеріалу шкільного курсу історії України для 7-го класу;

4) визначити й експериментально перевірити методичні засади реалізації етнологічного навчального змісту на уроках історії України в 7-му класі;

5) розробити методичні рекомендації щодо відбору та використання етнологічного змісту шкільних курсів вітчизняної історії та їх відображення у навчально-методичній літературі.

**Теоретико–методологічними засадами** дослідження є сучасні психолого-педагогічні теорії розвитку особистості, положення психологічної і педагогічної наук про взаємозв’язок навчання, виховання і розвиток особистості, про закономірності розвитку пізнавальної діяльності учнів основної школи; положення про системний аналіз соціальних та навчально-виховних проблем; концепції демократизації, гуманізації освіти і виховання; концепції і положення філософії сучасної освіти (О.Білоусько, Б.Гершунский, С. Клепко, В. Лутай); історико-філософські підходи до розгляду історичних

подій та явищ (І.Бойченко, М. Попович, Ю.Павленко); методології історії (Л. Зашкільняк, В.Потульницький); положення Закону України “Про освіту”, Державної національної програми “Освіта. Україна XXI століття”, Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті і Концепції 12-річної загальної середньої освіти, Державного стандарту освіти щодо загальних завдань та шляхів майбутнього розвитку освіти в Україні та освітньо-виховних завдань історії як складової базової галузі середньої освіти.

З метою всебічного пізнання предмета дослідження і розв’язання поставлених завдань використано комплекс загальнонаукових **теоретичних та емпіричних методів**.

*Теоретичні методи:* проблемно–цільовий та історико–генетичний аналіз філософської, історичної, етнологічної, дидактичної та методичної літератури з проблеми дослідження, узагальнення здобутих даних, класифікація, систематизація використовувались з метою обґрунтування етнологічного підходу до побудови навчального змісту.

Структурно–генетичний та структурно–функціональний аналіз навчальних програм, підручників, посібників, навчально–методичної документації, законодавчих і нормативних документів, аналіз та узагальнення експериментальних даних, аналіз передового педагогічного досвіду, моделювання, побудова аналогій, інтегрування застосовувались з метою визначення й обґрунтування змісту, обсягу і структури етнологічної складової змісту курсу історії України 7-го класу, для розробки методичних матеріалів та рекомендацій. *Емпіричні методи:* спостереження, анкетування, бесіда, порівняння, діагностичні методи (тести, анкети, опитувальники), експеримент (констатуючий та формуючий), метод кількісної та якісної обробки здобутих даних використовувались для вивчення практики навчання історії України в загальноосвітній школі, особливостей застосування етнологічних знань в курсі історії України, методичного проектування й апробації етнологічного змісту шкільного курсу історії України 7 для класу.

**Експериментальною базою дослідження** були Козаровицька і Новопетрівська загальноосвітні школи I–III ступенів Вишгородського району Київської області, Демидівська спеціалізована школа Вишгородського району Київської області, українська гімназія № 143 м. Києва, спеціалізована школа I–III ступенів з поглибленим вивченням іноземної мови м. Луганська. До констатуючого дослідження залучались учителі – слухачі курсів підвищення кваліфікації Київського обласного ІПО та Луганського обласного ІПО. У констатуючому та формуючому експерименті взяло участь 648 учнів, 135 вчителів.

**Організація дослідження** . Дослідження проводилось у чотири етапи.

*На першому етапі* (1997–1999 рр.) аналізувалась вітчизняна та зарубіжна педагогічна, психологічна, філософська, етнологічна та етнографічна література, навчально–методична література, вивчалась навчально–методична та нормативна документація, визначались теоретичні засади дослідження. Узагальнювався педагогічний досвід викладання україно

-, народознавства в окремих навчальних курсах і в курсі історії України. Розроблялись методики дослідно–експериментальної роботи, складались програми спостережень, формулювались питання анкет, бесід, тестів для учителів та учнів.

*На другому етапі (1999–2002 рр.)* було проведено констатуючі зрізи, у процесі яких визначався рівень сформованості інтересу вчителів та учнів до вивчення етнологічних питань, методичних можливостей курсу вітчизняної історії 7-го класу щодо формування етнологічних знань і уявлень, стан реалізації етнологічного підходу в навчанні історії України в сучасній школі.

*На третьому етапі (2001–2002 рр.)* було розроблено теоретичне та навчально–методичне забезпечення формуючого експерименту: визначено основний зміст навчальних етнологічних матеріалів в курсі історії України 7-го класу, обґрунтовано методику його експериментальної апробації, здійснено експериментальну перевірку ефективності розроблених методичних матеріалів в експериментальних класах загальноосвітніх навчальних закладів.

*На четвертому етапі (2002–2003 рр.)* проводився аналіз результатів дослідно–експериментальної роботи, формулювались висновки й узагальнення, здійснювалось технічне і літературне оформлення тексту дисертації.

**Наукова новизна і теоретичне значення** проведеного дослідження полягають у тому, що:

вперше теоретично обґрунтовано етнологічний підхід до відбору і структурування змісту курсу історії України і розроблено методичну концепцію побудови навчального історичного змісту курсу 7 класу на етнологічних засадах;

визначено, класифіковано і систематизовано структурні компоненти етнологічної складової змісту курсу історії України 7-го класу, обсяг і зміст етнологічних понять цього курсу, а також термінів, які їх розкривають;

сформульовано критерії відбору етнологічного змісту курсу історії України в загальноосвітній школі на основі розробленої класифікації етнологічних понять за рівнем їх складності та узагальненості;

обґрунтовано й розроблено на етнологічних засадах зміст і структуру навчальної програми з історії України для 7-го класу;

розроблено та експериментально перевірено методичні підходи до формування етнологічних понять у відповідності з логікою вивчення та розкриття історичного навчального матеріалу;

з'ясовано особливості індуктивного та дедуктивного шляхів засвоєння етнологічних понять учнями 7-го класу;

уточнено поняття „етнологічний зміст шкільного курсу історії”.

**Практичне значення** роботи полягає у можливості використання теоретичних положень і висновків дисертації для вдосконалення навчального змісту шкільного курсу історії України, укладання навчальних програм з історії України і всесвітньої історії для 12–річної загальноосвітньої і профільної школи, спецкурсів у вищих навчальних педагогічних закладах,

змісту перепідготовки вчителів історії.

Основні положення дисертації можуть стати основою для дослідження проблем запровадження етнологічного змісту в інші навчальні курси історії; апробовані методичні матеріали можуть використовуватись у практиці навчання історії в загальноосвітніх школах України; здобуті в процесі дослідження результати й висновки можуть застосовуватись у розробці навчальних програм, підручників, методичних та наочних посібників, додаткової довідникової навчальної літератури.

Результати дослідження у 2000-2004 рр. впроваджувались у навчальний процес української школи-гімназії №143 м. Києва (довідка від 3 серпня 2004 р.), Козаровицької і Новопетрівської загальноосвітніх шкіл I–III ступенів Вишгородського району, Демидівської спеціалізованої школи Вишгородського району Київської області ( довідка від 25 серпня 2004 р., спеціалізованої школи I–III ступенів м. Луганська ( довідка від 17 травня 2004 р.)

**Вірогідність результатів** дослідження забезпечується методологічною і теоретичною обґрунтованістю його вихідних положень, адекватністю методів дослідження меті й завданням, поєднанням кількісного і якісного аналізу результатів дослідження, коректною інтерпретацією результатів експериментального навчання, особистою участю дисертанта в апробуванні розроблених методичних матеріалів.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та результати дослідження знайшли відображення у доповідях і виступах на звітних науково–практичних конференціях Інституту педагогіки АПН України (1999 р., 2000 р., 2003 р.), засіданнях круглого столу: “Державний стандарт шкільної історичної освіти” (Київ, 2003 р.) і “Питання вдосконалення шкільних програм з історії в світлі реформування історичної освіти” (Київ, 2003р.), всеукраїнській науково–практичній конференції: “Розвиток змісту освіти як історико–педагогічна проблема” (Чернівці, 2003р.), науково-практичній конференції: “Трансформація соціогуманітарної освіти” (Кам’янець-Подільський, 2003 р.)

**Публікації.** Матеріали дослідження відображено у 8 одноосібних публікаціях, з них 5 – у фахових виданнях.

## РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

### 1.1. Психолого–педагогічні й історико–філософські підходи до формування змісту навчального історичного матеріалу

Зміст освіти, як соціально–культурний феномен, є педагогічною інтерпретацією сукупного соціального досвіду й визначається в залежності від суспільних потреб, розвитку науки й техніки, соціально–економічних



умов конкретного історичного періоду. В контексті нового типу гуманістичної освіти визначальним чинником у моделюванні змісту виступає філософська основа розуміння місця й ролі людини в суспільстві й пов'язані з цим цілі освіти.

Сучасний розвиток філософської думки дає право стверджувати, що «поява монадної, самоцінної й самодостатньої в духовному відношенні особистості є результатом, а можливо... і смислом космо–історичного руху» [176, С.20]. Філософські ідеї унікальності, неповторності буття роду людського обумовили зміну освітньої парадигми<sup>1</sup>, визначили нові орієнтири розвитку освіти, становлення нового типу педагогічного мислення, загалом, як відзначає І.Колеснікова, перехід від «репродуктивно–педагогічної цивілізації» до «креативно–педагогічної» [104, С.86]. На думку сучасних філософів основу нової освітньої парадигми складають компетенція, ерудиція, творча діяльність, саморегуляція і культура особистості на відміну від попередньої парадигми навчання, зорієнтованої на знання, уміння, навички і суспільне виховання [266].

Сучасне реформування освіти кардинально відрізняється від усіх попередніх перш за все тим, що покладається на ідеї ціннісно–смиислового буття людини: в сенсі «пізнай себе» та «будь самим собою» [17, с.32 ], а також теорії розвитку особистості через діяльність і досвід. На думку відомого психолога С.Рубінштейна «дитина розвивається, виховуючись і навчаючись, а не розвивається, і виховується, і навчається. Це означає, що виховання і навчання включаються в самий процес розвитку дитини, а не надбудовуються над ним» [219, С.190]. Будь–яка спроба педагога «привнести в дитину пізнавальні й моральні норми, минаючи власну діяльність дитини стосовно оволодіння ними, підриває... самі основи здорового розумового і морального розвитку дитини, виховання її особистісних властивостей і якостей» [219].

З проголошенням незалежності перед Україною постало завдання розбудови національної системи освіти. В основу процесу реформування школи, що розпочався з 1991 р. було покладено принцип пріоритету особистості, а засобом досягнення визначених завдань стали гуманізація, гуманітаризація й диференціація педагогічного процесу, освітніх систем, освітньої політики загалом. Головним у цьому процесі стало реформування змісту освіти – „традиційно актуальної і багатопланової проблеми, яка особливо загострюється в переломний час, коли переглядаються цінності суспільства і окремої особи» [221, С.2 ], оскільки саме через освіту здійснюється передача молодому поколінню культурних доміант, які утримують суспільну структуру, запобігаючи її розпаду в період бурхливих соціальних процесів.

Завдання реформування шкільної освіти й оновлення змісту – об'єктивна потреба суспільного розвитку, чітко окреслена в багатьох програмних документах. Проблема розробки цілісної системи змісту

1 Парадигма – визнане всіма наукове досягнення, яке впродовж певного проміжку часу дає науковому співтовариству модель постанови проблем та їх вирішення ( див.: Современная западная социология: Словарь.–М.:Политиздат, 1990.–с.254)

шкільної освіти надзвичайно актуальна. “Адже зміст освіти – це своєрідна модель підготовки молодого покоління до життя, один з провідних чинників, що впливають на ефективність навчання і виховання.” [149, с.81]. У Державній національній програмі “Освіта” (Україна, XXI ст.) наголошується: “оновлення змісту освіти є визначальною складовою реформування освіти в Україні і передбачає приведення його у відповідність з сучасними потребами особи і суспільства”. Серед основних принципів реалізації програми, перш за все, визначається *гуманізація* освіти, що полягає в “утвердженні людини, як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб”, *гуманітаризація* освіти, що передбачає створення умов для формування планетарного мислення, духовності і культури особистості, а також *національна спрямованість* освіти, що полягає “у невіддільності освіти від національного ґрунту, її органічному поєднанні з національною історією і народними традиціями, збереженні та збагаченні культури українського народу, визнанні освіти важливим інструментом національного розвитку і гармонізації відносин”. Визначальними для навчально-виховного процесу, а також змісту освіти визнаються “ідеї належності до своєї країни, народу, споконвічні наші традиції” [65, С. 13–15 ].

У концепції середньої загальноосвітньої школи підкреслюється, що “національний компонент змісту освіти має включати знання рідної мови і літератури, історії свого народу, його традицій, ідеалів, витоків та особливостей рідної культури, усної народної творчості, знання про суспільний і державний устрій України, її міжнародне становище, населення, природні умови, ресурси, економіку, науку, культуру та побут інших народів, що проживають на території України, сучасні етнічні процеси”, отже визнається необхідним формування етнологічного компоненту змісту шкільних навчальних предметів [65].

Як зазначає О.Савченко на кожному етапі розвитку шкільної освіти визначались свої завдання і підходи до формування змісту. З початку 90-х років на першому місці постало завдання деполітизації змісту освіти, а також надання освіти національного характеру. Стратегічним завданням визначалась розробка державних стандартів, робота над якими розпочалася після прийняття Закону України “Про освіту”(1996) та Концепції державного стандарту (1996). “Пріоритетними завданнями опрацювання змісту на той час була мінімізація навчального навантаження, структурування освітніх галузей за наскрізними змістовими лініями, забезпечення наступності між кінцевими результатами всіх рівнів шкільної освіти. Зміст галузей повинен мати українознавчу основу, враховувати прогресивний вітчизняний і світовий досвід” [221, С.4 ].

Зазначимо, що відмова від ідеологічних схем у науковій методології та педагогічній практиці призвела до актуалізації національних цінностей, що в першу чергу відобразилось у змісті предметів гуманітарного циклу (що буде проаналізовано в третьому параграфі першого розділу).

За визначенням фахівців з дидактики провідною детермінантою змісту освіти виступає її мета, в якій концентровано виражені як інтереси суспільства, так і інтереси особистості. Прийняття Закону України “Про загальну середню освіту”(1999) окреслило нові цілі й завдання шкільної освіти, а також нові підходи щодо стандартизації змісту як у концептуальному, так і нормативному плані. Закон чітко визначив мету шкільної освіти – “інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток особистості” на основі багатокомпонентного змісту, який складають “систематизовані знання про природу, людину, суспільство, культуру, та виробництво, а також засоби пізнавальної і практичної діяльності”. Відбір і засвоєння змісту “ґрунтується на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання та виховання на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави”(Ст.3).

Методологічні принципи формування змісту загальної середньої освіти висвітлені в численних працях радянських вчених–дидактів. Зокрема, у дослідженнях І.Журавльова, Л.Зоріної, В.Краєвського, І.Лернера, М.Скаткіна, В.Ледньова, Н.Шахмаєва та ін. обґрунтовані ідеї багатокомпонентної структури змісту як аналога соціального досвіду людства. На дидактичному рівні проаналізовано співвідношення галузей науки й навчального предмета, розкрито залежність між змістом і організацією навчальної діяльності [69, 70, 121, 122, 134, 245]. Але у сучасних умовах йдеться про “конституювання нової освітньої системи, яка б зберігала наступність з кращими традиціями вітчизняної системи освіти, яка б забезпечувала збереження високої якості української освіти і враховувала нові вимоги, продиктовані запитом особистості, суспільства, держави.” [47].

Як з’ясовано у ґрунтовних педагогічних дослідженнях 80–х рр.. ХХ ст. основою для відбору змісту шкільної освіти слугують *загальні принципи*, які визначають підходи до його конструювання, та *критерії*, як інструментарій визначення конкретного наповнення змісту навчального матеріалу в навчальних дисциплінах. Загальноновизнаними є формулювання основних принципів, запропонованих І.Лернером, М.Скаткіним [70, С.124–125], розвинутих В.Краєвським, доповнених П. Підкасистим. А саме:

– принцип відповідності змісту освіти у всіх його елементах і на всіх рівнях його конструювання рівню сучасної науки, виробництва і основним вимогам розвитку гуманістичного демократичного суспільства;

– принцип єдності змістової і процесуальної сторін навчання при формуванні й конструюванні змісту навчального матеріалу. Реалізація цього принципу передбачає відображення усіх видів людської діяльності у їх взаємозв’язку в усіх навчальних предметах навчального плану;

– принцип структурної єдності змісту освіти на всіх рівнях його формування з урахуванням особистісного розвитку і становлення школяра, який передбачає взаємну врівноваженість, пропорційність і гармонію

компонентів змісту освіти [181, С.216–217].

У відповідності до цих принципів в педагогічній науці розроблена загальнодидактична система критеріїв відбору навчального змісту (Ю. Бабанський, І.Лернер, М.Скаткін). Як загальні критерії визначено:

– критерій цілісного відображення в змісті шкільної освіти задач гармонійного розвитку особистості і формування її базової культури;

– критерій високої наукової і практичної значимості змісту навчального матеріалу, який включається у кожний окремо взятий навчальний предмет і систему навчальних дисциплін. В навчальні предмети необхідно включати також важливі в загальноосвітньому відношенні знання про знання – що таке визначення, науковий факт, теорія, концепція, процес і т ін.;

– критерій відповідності складності змісту навчального матеріалу реальним навчальним можливостям учнів певного віку;

– критерій відповідності обсягу змісту навчального предмета навчальним годинам, відведеним на його вивчення;

– критерій врахування міжнародного досвіду побудови змісту загальної середньої освіти ;

– критерій відповідності змісту наявній навчально-методичній та матеріальній базі сучасної школи [181, с.218 ].

Підкреслимо, що зазначені принципи й критерії відбору змісту є *загальнодидактичними* і відрізняються від *методичних* перш за все значним ступенем узагальненості, здатністю вказувати лише загальний напрямок у відборі конкретного змісту освіти, слабкою “інструментальністю” у здійсненні самого відбору і вимагають значної конкретизації не тільки для кожної навчальної дисципліни, а також окремих курсів, окремих блоків знань ( складових) в кожному курсі і т.ін., що є компетенцією окремих методик.

Проблема співвідношення завдань освітніх курсів з історії і завдань самої науки – важлива методологічна проблема дидактики. Грунтовні дослідження з визначення загальних підходів щодо відображення і адаптації компонентів історичної науки у змісті шкільних історичних курсів проводились радянськими вченими – дидактами і психологами на загальнодидактичному рівні, зокрема В.В.Краєвським, І.К Журавльовим, П.С. Лебенгрубом, І.Я. Лернером та ін. [84, 123, 135, 136, 137, 140].

Конкретизація основних принципів щодо формування історичного навчального змісту здійснювалась у той період з позицій марксистсько–ленінського розуміння історії, класового підходу до аналізу суспільних явищ у відповідності до завдань формування марксистсько-ленінського світогляду і комуністичної моралі [ 123, С. 19–25]. Так, наприклад у посібнику Г. Кревера, який можна розглядати як підсумкову працю радянської історіографії щодо науково–теоретичного обґрунтування шкільних курсів

історії, теоретико–методологічну частину написано з позицій історичного матеріалізму на засадах формаційного підходу до історії, націленого на формування так званого діалектико–матеріалістичного способу мислення учнів [123].

Методична і дидактична інтерпретація історичного знання залежить від розвитку методичних досліджень. За образним висловлюванням відомого методиста, автора вдалих шкільних підручників з історії середніх віків Г. Донського „методика навчання історії тримається на трьох китах” – це Н. Дайрі, Ф.Коровкін, А.Вагін. Основну увагу в їх дослідженнях приділено формуванню історичних знань учнів в процесі навчання історії

[29, 30, 63, 156,157]. Як визнається методичною наукою, історичні знання учнів це засвоєний навчально–історичний зміст, який складається із фактичного і теоретичного змісту [212, С. 171].

Оскільки стрижнем системи наукових знань, необхідною умовою осмислення і узагальнення усього розмаїття конкретних фактів і уявлень виступають історичні поняття проблема формування понять посідає центральне місце в працях психологів і методистів–істориків [ 29, 30, 63, 74, 191, 247]. Зазначимо, що шляхи розв’язання цих питань значною мірою впливають на відбір й структурування історичного навчального змісту, тому їх з’ясування є важливим для нашого дослідження.

Розробка проблем дидактики спирається на філософську теорію пізнання і психологічні знання процесів засвоєння, осмислення і закріплення знань. Психологія вивчає закономірності психічної діяльності, без врахування яких ефективно здійснення педагогічного впливу неможливе.

В працях психологів процес формування понять розглядається як процес розвитку мислення від сприйняття до уявлень а далі понять, від неповних безсистемних знань до більш усвідомлених, глибоких [15, 19, 61, 62, 100, 155]. Поняття є водночас і формою відображення реальності у мисленні і формою мислення, основною логічною клітиною пізнання.

З метою підвищення ефективності засвоєння наукових понять Д. Богоявленський висунув принцип «раннього диференціювання», тобто виокремлення загальних і відмінних ознак понять шляхом порівняння різних явищ. В.Давидов пропонує починати вивчення поняття з його ядра, у якому виражена його сутність, його основні властивості. Таким чином вже на початковому етапі учневі даються орієнтири, в яких у стислій формі виражена сутність поняття, а сам процес пізнання здійснюється на відповідному фактичному матеріалі [62, С. 269]. У дослідженнях В. Демиденка розкривається взаємозв’язок навчання і розумового розвитку дитини в процесі засвоєння історичних знань, А. Редька – питання психології засвоєння учнями історичного матеріалу, зокрема, формування просторових уявлень, уявлень про історичний час, а також розуміння учнями причинно–наслідкових зв’язків [213].

Більшість науковців класифікують поняття за такими параметрами: за змістом: економічні, соціологічні, культурологічні, етнологічні і т.д.; за просторово-часовою структурою, в основі якої функціонування того чи іншого явища, події, процесу: прості, складні; за рівнем узагальненості. Важливою для методики є класифікація історичних понять, розроблена Г. Донським на основі діалектичного співвідношення одиничного, особливого і загального в історії [74, С.30–31].

Ф. Коровкін, розглядаючи проблему формування системи історичних понять зазначав: відбираючи факти, образи, дати, термінологію, визначаючи послідовність і логіку їх викладу, необхідно враховувати наступне: по-перше: “на які понятійні знання можуть спиратися учні при сприйнятті й осмисленні нового матеріалу; по-друге, що нового цей матеріал внесе в їх понятійні знання, в наукове розуміння історії” [156, С. 84]. Важливим є положення Ф.Коровкіна щодо співвідношення понять і відповідних термінів, а саме таке: “первинне визначення поняття може бути і розгорнутим, і стислим; важливо, щоб воно розкривало суттєві ознаки, за якими окреме поняття відрізняється від інших, схожих з ним. Чітко визначений зміст поняття, закріплений терміном, відіграє в процесі подальшого його розвитку роль форми, котра збирає і систематизує набуті в процесі навчання знання” [156, С. 87–88 ].

Загалом, в методичних працях з навчання історії визначаються такі шляхи засвоєння понять: від понять і положень до конкретних прикладів і фактів, а від них до більш широких і глибоких понять – дедуктивний, а також від даних фактів до понять, а потім до нових фактів – індуктивний. У запропонованій А.Вагінім методичній системі головна увага приділяється індуктивному шляху формування понять з введенням терміну на заключному етапі його вивчення [30, С. 364]. Таку думку підтримує з позицій психології М.Кругляк, наголошуючи, що формування понять складний і багатогранний процес переходу від явищ до сутності, від менш глибокої до глибинної сутності [128, С.27].

Необхідність і можливість застосування дедуктивного шляху формування понять обґрунтовується в працях А.Редька, Г.Кревера, Ф. Гореліка, в яких наголошується, що знання учнів при введенні визначень понять на пізніх етапах довгий час залишаються безсистемними і розрізненими, залишаючись на рівні уявлень [53, 123, 213]. В працях В. Пунського і Ф.Гореліка розроблені шляхи підвищення теоретичного рівня викладання історії, а також методика засвоєння учнями знань про закономірності розвитку людства, на яких базується формаційний підхід [211, 53]. Зокрема, Ф. Горелік доводить, що вже у 7–8-х класах доцільно розкривати найбільш загальні поняття про закономірності суспільного розвитку, а також вводити відповідні поняття і визначення в історичний матеріал [ 53 ].

Сучасне реформування змісту освіти базується на загальнодидактичних принципах, переосмисленні досвіду і напрацювань попередніх років, але насамперед, воно обумовлене новими соціокультурними умовами, які вимагають постановки нових загальних освітніх цілей. Методологічна переорієнтація сучасної школи на особистість, спрямованість освіти на найповнішу реалізацію інтелектуального, духовного і творчого потенціалу молодої людини спонукають до подальшої розробки теорії формування змісту шкільної освіти, що проголошено пріоритетним напрямом педагогічних досліджень найближчого десятиріччя XXI ст. [115, 145, 147, 265]. На думку відомого українського науковця О.Сухомлинської в основу теоретичної аргументації сучасної педагогічної науки мають бути покладені “...наукові знання про аксеологічну ієрархію мети, завдань і змісту навчання і виховання, їх організації, форм, засобів і методів, що реалізуються в контексті, соціальних політичних (ідеологічних) культурних домінант, менталітету й традицій українського народу, включаючи й природне середовище” [242, С. 2–7].

У Концепції науково–дослідної діяльності інститутів Академії педагогічних наук України виокремлені наступні чинники, які впливають на формування змісту і є методологічною основою його відбору:

1) Найповніше врахування соціальних потреб суспільства і мети, яку воно ставить перед тією чи іншою освітньою галуззю.

2) Відображення компонентів науки в шкільній освітній галузі та їх психолого-педагогічне обґрунтування.

3) Врахування основних видів діяльності людини, її структури та особливостей у змісті освіти.

4) Врахування вимог виробництва, економіки до змісту освіти [149, С. 82–83]

На думку російських педагогів особистісно–орієнтований зміст освіти має бути спрямований на розвиток цілісної людини: її природних особливостей – здоров’я, здатності мислити, відчувати, діяти; її соціальних властивостей – бути громадянином, бути сім’янином, бути трудівником; її властивостей як суб’єкта культури – свободи, гуманності, духовності, творчості. При цьому розвиток і природних, і соціальних, і культурних задатків здійснюється в контексті змісту освіти, який має загальнолюдську, національну й особистісну цінність [ 181].

Оформлення концептуальних основ моделі національної школи обумовило нове розуміння місця й ролі історії як базової навчальної дисципліни. В проекті Концепції розвитку шкільної історичної освіти наголошується, що серед навчальних предметів саме історії належить визначальна роль у забезпеченні можливостей для адаптації молоді, її саморозвитку та самореалізації в сучасній соціокультурній ситуації [ 111, С. 2–3 ]. На історичну освіту покладаються основні надії щодо подолання кризи суспільної свідомості, вирішення проблеми історичного самоусвідомлення народу, що став державною нацією [268 ]. В перехідному суспільстві, яким є

українське, історична освіта стає стрижнем консолідації політичної нації, важливим фактором стабільності, єдності, утвердження національної державності. Тому визначення концептуальних засад сучасної шкільної історичної освіти є найважливішою складовою докорінної модернізації загальної середньої освіти загалом.

Процес реформування змісту шкільної історичної освіти триває з часу проголошення незалежності України. Оскільки саме мета освіти “має бути одним із засобів конструювання навчального матеріалу й визначення критеріїв його відбору” [149, с.82] проблема визначення мети шкільної історичної освіти є засадничою.

Протягом останнього десятиріччя у більшості програмних документів, а також працях провідних фахівців з навчання історії можемо спостерігати широкий діапазон думок щодо її визначення.

У проекті Концепції безперервної історичної освіти в Україні (1996 р.) мета навчання історії визначається як *ознайомлення* учнів з історичним минулим людства, прилучення їх до загальнолюдських цінностей, досягнень національної і світової культури, ідеалів гуманізму і демократії, орієнтації їх на активну участь в розбудові української держави, збереження і розвиток української культури, національних традицій і звичаїв [ 111, С.16]

Головними принципами побудови шкільної історичної освіти за цією ж концепцією є:

- гуманізація, тобто розгляд “суспільства як системи, в центрі якої стоїть людина з її господарством, політикою, релігією, мораллю, мовою, мистецтвом, психологією, побутом, традиціями” [111, С.17]. З цього, на думку авторів, випливає необхідність “залюднити” шкільні історичні курси, тобто знайти у навчальному змісті місце для матеріалів не тільки про видатних і відомих особистостей, але й пересічні постаті;

- пріоритетне вивчення вітчизняної історії; впровадження курсів історії національних меншин, враховуючи етнокультурну специфіку й конфесійну неоднорідність населення України.

Щодо відбору змісту історичних курсів в концепції визначені такі засади:

- поєднання цивілізаційного й культурологічного підходів у “моделюванні” історичного матеріалу (хоча у тексті концепції не роз’яснюється, що саме автори вкладають у зміст цих понять і якими мають бути шляхи реалізації зазначених підходів);

- поєднання лінійного та концентричного підходів до побудови історичних курсів ( також без роз’яснень конкретики такого поєднання);

- альтернативно–проблемний підхід до викладу історичного матеріалу.

За визначенням Р.Пастушенка метою національної загальної історичної освіти має стати формування *історичної свідомості* громадян України на певному для інтересів нації рівні. Відповідно формулюються й основні завдання [180, С.55 ].

У проектах концепцій, які обговорювались на сторінках фахових видань протягом 1995–2001 рр. у визначенні мети акцент робився, в



основному, на таких чинниках – *громадянскість, історична свідомість, історичне мислення* [207, С.2–9]. Так авторський колектив Запорізького державного університету подає таке визначення мети історичної освіти: “історична освіта має безпосередньо сприяти формуванню соціально-компетентного громадянина України, який був би здатним вільно орієнтуватись в навколишньому життєвому світі та самостійно й відповідально визначати свій життєвий шлях, і в якого патріотизм і ґрунтовне знання історії і культури українського народу поєднувалися б із глибоким розумінням історії й культури інших народів, країн, цивілізації, шанобливим і толерантним ставленням до них” [207, С.2].

Колектив авторів Львівського національного університету подає ще більш широке формулювання мети з визначенням пізнавальних, навчальних та виховних цілей – “загальна *мета реформування* ( на відміну від навчання ) шкільної історичної освіти полягає у створенні умов для підвищення культурного рівня суспільства, раціоналізації його історичної свідомості іт.д. [207, С.5].

В авторській концепції О.Удода – “основна мета вивчення історії в школі: формувати в учнів *історичні знання* як основу їхніх світоглядних позицій, ознайомлювати їх з історичним минулим людства та соціальним досвідом” [114, С. 9].

За проектом концепції лабораторії історичної освіти Інституту педагогіки АПН України “головною метою шкільної історичної освіти є створення засобами історії як навчального предмету оптимальних психолого-педагогічних умов для інтелектуального розвитку, саморозвитку та становлення особистості учня як суб’єкта історичного розвитку та суспільних відносин” [113, С. 3]. На нашу думку, відповідно до загальної мети середньої загальної освіти – навчання історії є засобом формування гармонійно розвинутої особистості засобами шкільної історичної дисципліни.

Вступ України до Ради Європи обумовив необхідність співпраці українських освітян з міжнародними експертами у справі трансформації історичної освіти, *узгодження національного варіанта структури та змісту шкільної історичної освіти із західноєвропейськими підходами*. В програмних документах цієї впливової організації, в першу чергу, звертається увага на унікальність предмету історії, особливо в пострадянських державах, можливість впливу на осмислення й висвітлення в шкільних курсах національної історії, використання її як “засобу легітимізації влади та виховання лояльних громадян” [223]. Висловлюються побоювання, що захоплення національною самобутністю призведе до появи поліпшених версій історії у шкільних підручниках. Як негатив визначається, що головною метою викладання історії в нових демократичних державах є “передача єдиної національної концепції історії країни” [223]. Загалом, у багатокультурному контексті європейського суспільства історична освіта має здійснюватись за *європейським виміром*, що передбачає *визнання єдиних гуманітарних цінностей, спільної цивілізації, взаємозалежності націй та безперечності внеску різних цивілізацій і культур у всесвітнє товариство*” [

223, С.15 ].

На нашу думку, *європейський вимір*, у даному контексті, це – знання традицій, культури, мови, економічного розвитку інших європейських країн, розуміння загального характеру їх культурної спадщини.

Зазначимо, що ми поділяємо думку І. Беха, який розглядає загальнолюдські цінності – як цінності, які перебувають на перетині всіх національних культур і є не наднаціональними цінностями, а саме національними, загальними. «Якщо ж загальнолюдські цінності розглядаються як спільні для різних національних культур, то в такому разі немає сенсу ставити їх у центр освіти, адже в абстрактному вигляді вони засвоюються, а в природному – визначають зміст освіти і будуть обов’язково засвоєні як вираження частини національної культури, властивої й іншим культурам» [14, С.12]. З цього випливає, що навчання історії в школі має забезпечувати створення умов для самовизначення і самореалізації особистості через усвідомлення своєї належності до української нації й держави, а також інтегрування в національну і світову культуру.

Програма Ради Європи в галузі викладання історії ставить за мету виховання в учнів *багатомірного сприйняття себе в сучасному світі, вміння жити в полікультурному суспільстві у відповідності до демократичних цінностей, виховання шанобливого ставлення до інших народів*, і разом з тим, надати можливість усвідомити причетність до долі Європи і усього світу загалом [162].

Проте, у концепції Ради Європи проглядається небезпечна тенденція нівелювання особливостей національної історії тієї чи іншої країни, що «може призвести до конфліктів з Радою передусім з боку посткомуністичних європейських країн, які тільки-но здобули сувереність і повинні щодня доводити всьому світу її справжність, на відміну від країн Західної Європи, що мають тисячолітній досвід державності» [248, С.4].

Необхідно зауважити, що завдання історичної освіти визначені у світлі європейських вимог вступають, на думку декотрих вчених-істориків, в протиріччя з національним «суперзавданням» історичної освіти в Україні [259]. Через те, що посткомуністична Україна „ще являє собою маргінальне утворення; перед нею все ще залишається завдання позбавитись колоніальної ментальності”, а також, для багатьох громадян, “прийняти українську мову, українську історію, Українську державу, українське історичне світосприйняття тощо як свої власні. [14, С. 12].

Висловлюються думки, що будь-яка історія, написана після 1991 року має бути ревізійністською. На думку українського історика І.Гирича вироблення національного міфу є не лише корисним, але й необхідним, особливо для сучасного суспільно-політичного життя України ( на противагу порадам експертів Ради Європи), бо “міф має більшу суспільну силу ніж факт” [44, С. 48]. На його думку мета і завдання шкільної історичної дисципліни мають формулюватись на основі виховних функцій предмету, найголовнішою з яких є функція ідеологічного виховання підростаючого покоління, якому вона дає „позитивні й негативні орієнтири ставлення до

держави, до свого майбутнього» [ 44, С. 51].

З метою вдосконалення змісту шкільної історичної освіти, узгодження її з європейською моделлю експерти Ради Європи сформулювали такі основні напрямки вдосконалення програм шкільної історії:

- деполітизація та деідеологізація історії;
- відновлення повного обсягу інформації у національній історії кожної країни та повернення фактів або цілих періодів, котрі були виключені з тих або інших причин;
- створення рівноваги між різними галузями історичного знання: історією політики, культури, економічною історією, соціальною історією та історією релігій;
- визначення терміну “національна історія” та “історія національних меншин”, які проживають на території держави;
- аналіз місця національної історії у контексті розвитку загальноєвропейського процесу – визначення ролі і місця історії сучасності в процесі викладання історичних дисциплін;
- переоцінка спірних моментів та фактів останнього періоду європейської історії з нових позицій, обумовлених змінами, що сталися за останній час [79,82 ].

Щодо відбору змісту шкільної історичної освіти сучасна західноєвропейська дидактика пропонує кілька підходів: глобальний, тематичний, концентричний, “ за виміром” та міждисциплінарний.

Глобальний підхід передбачає побудову змісту навчального матеріалу , який у рамках хронологічної структури охоплює значний інтервал історичного часу. Такий підхід сприяє розумінню учнями логіки історичного процесу, причинно-наслідкової взаємопов’язаності історичних подій, усвідомленню зв’язків між минулим і сучасністю.

Тематичний підхід передбачає вибір певної історичної теми або сюжету та їх перевагу над характеристикою тієї чи іншої історичної епохи, що дає змогу учням зрозуміти методологію історії, порівнювати різні інтерпретації історичного процесу, розбиратися в різних інформаційних джерелах.

Концентричний підхід передбачає поділ програм на чітко визначені періоди в залежності від їх історичної значущості для певної країни.

Підхід “за виміром” передбачає структурування програми за її змістовими характеристиками, тобто економічна, соціальна, політична, культурна історія.

Міждисциплінарний підхід надає змогу зрозуміти і пояснити сучасні проблеми в рамках соціальних (суспільствознавчих) дисциплін, тобто історія вивчається в циклі предметів про навколишнє середовище. При такому підході є можливість застосовувати порівняльний метод [80, 81].

Таким чином, незважаючи на широку науково–педагогічну дискусію, проблема визначення загальної мети й основних завдань шкільної історичної освіти, а також концептуальних підходів до побудови її змісту в умовах розбудови національної системи освіти остаточно не вирішена.

У процесі реформування загальної середньої освіти в Україні розпочалась її стандартизація. 1997 р. були опубліковані проекти державних стандартів з кожної освітньої галузі. Однак, на думку О.Савченко, в ході їх розробки не вдалося досягти мінімізації змісту у галузях, достатньо розкрити потенціал освітніх галузей щодо особистісного розвитку школяра [221].

У проекті Державного стандарту з історії (1997 р.) головними цілями освітньої галузі „Історія” *визначалось формування історичного мислення учнів*, «тобто загального розуміння історичного процесу в його різноманітності і суперечності», виховання загальнолюдських духовних цінностей, громадянської та патріотичної свідомості підростаючого покоління [ 66, С.6 ]. За Проектом уроки історії мають сприяти “формуванню історичної свідомості, критичного осмислювання минулого, розумінню сучасного, прогнозування майбутнього”. Щодо структурування історичного матеріалу пропонувався “єдино можливий лінійний підхід до вивчення історії у хронологічній послідовності подій” [ 66, С.7 ].

У Програмі для середньої загальноосвітньої школи “Історія України” 5-11 класи, “Всесвітня історія” 6-11 класи (1996 р.) мета і завдання історичної освіти взагалі не визначались. Поліпшений варіант цієї програми ( 1998 р.) головними цілями навчання історії називав *формування історичних знань, розвиток історичного мислення учнів*, яке передбачало за цією програмою –загальне розуміння історичного процесу в його різноманітності й суперечності, застосування історичних знань і набутих умінь [Програми, 1998, С.3 ]. У порівнянні з попередніми варіантами Програма (1998 р.) орієнтувалась на проблемно-діалогічне навчання та активізацію самостійного навчання, “особистісне усвідомлення” історичного досвіду [203].

Розробка концептуальних засад шкільної історичної освіти не втрачає своєї актуальності. Ця проблема широко дискутується серед вчених та учительства. У визначенні мети і завдань шкільної історичної освіти на перший план виносяться розумова стратегія учнів, а не рівень сформованості їх знань та умінь, тобто формування ( або розвиток) історичного мислення ( культури історичного мислення), формування історичної свідомості. За різними визначеннями *історичне мислення* – це розуміння історичного процесу, “здатність учня з потоку інформації виділяти події на певних засадах, здібність описувати події як мінімум з двох точок зору, проводити нестандартні і неочевидні історичні паралелі” (Ю.Л.Троїцький), “мати власну об’єктивну інтерпретацію вітчизняної та світової історії, вироблену в процесі осмислення вже прийнятої історичною наукою інтерпретації” [180, С. 54]. Зазначимо, що зміст поняття “історичне мислення”, у широкому розумінні, зводиться до здатності мислити часово орієнтовано, тобто бачити події в їх розвитку та причинно-наслідкових зв’язках, а “власна об’єктивна інтерпретація” досить важко піддається визначенню.

До об’єктивних факторів, що впливають на формування змісту шкільної, в т.ч. історичної, освіти, належить розвиток базової науки. Проте науково обґрунтувати навчальний предмет не означає побудувати його за зразком науки. За визначенням І.Журавльова навчальний предмет – це засіб

реалізації змісту освіти за допомогою педагогічного інструментарію [84, С. 55]. На нашу думку, в якості останнього виступає методика конкретного навчального предмета – „галузь педагогічної науки, що досліджує зміст навчального предмета й характер навчального процесу, який сприяє засвоєнню учнями знань, умінь, навичок, розвитку мислення, формування світогляду і виховання якостей громадянина своєї країни” [48].

Складність ситуації, пов’язаної з викладанням історії в середній школі, пов’язана з тим, що протягом останніх років історичні категорії переглядаються на всіх рівнях одночасно – у середній школі, у вищій, в академічній науці. Триває процес оновлення історичної науки, піддається перегляду методологія історії. Розширюється зміст функцій історичної науки, змінюється напрямок руху історичного пізнання.

По–перше, за висловом українського історика Я.Грицака, пострадянська Україна « є полем битви двох версій історії – радянської і традиційної – одна з яких більш східна, друга більш західна» [259]. На думку історика В. Потульницького розвиток української історичної науки передбачає детальне вивчення різних перспектив з раніше домінуючими, спорідненими й іншими націями. Тобто, існує необхідність враховувати польську, турецьку, єврейську, російську, німецьку перспективи української історії, розуміючи під Сходом Росію і ті країни, що зазнали її домінуючого впливу, а під Заходом – ті країни, що зазнали впливу романо-германської культури [198, С.8–15].

По-друге, визнання факту обмеженості марксистської періодизації не означає механічну заміну однієї теоретичної моделі іншою. Національне суперзавдання історичної науки загалом, історичної освіти зокрема полягає у необхідності позбавитись гротескної суміші старих і нових концептуальних схем, представити національну концепцію історичного розвитку.

Криза історичної свідомості, оновлення історичної науки та постійна інвентаризація змісту історичної освіти спонукають до пошуку й застосування нових принципів відбору та аналізу змісту історичного матеріалу в шкільних курсах, які сформувались в самій історичній науці, історіософії, філософії. А саме: а) цивілізаційного і культурологічного; б) антропоцентричного або соціоантропоцентричного; в) аксіологічного; г) україноцентричного; д) європоцентричного. Принагідно зазначимо, що трактування їх у науковій літературі досить різноманітне. Якщо в шкільній практиці рішуче проголошено відмовитись від формаційного розгляду історії (Проект концепції 1995 р., Програма 1996 р., Проект стандартів 1997 р.), то у сучасних дослідженнях обережно пропонується у змісті сучасної шкільної історичної освіти розв’язати проблему поєднання (або співіснування) формаційного, цивілізаційного та культурологічного підходів [169]. Намагання педагогічної спільноти (вчителів, методистів, науковців) зреалізувати зазначені підходи до моделювання змісту історичного матеріалу в навчальній літературі та практиці навчання історії виявили їх слабку методологічну обгрутованість.

Це спонукає звернутись до історико-філософських досліджень, присвячених узагальненню розумінню всесвітньо-історичного руху людства і поясненню зазначених концептуальних підходів до висвітлення історичного процесу [125, 147, 176, 265].

Філософія історії, як загальна теорія історичного процесу, вирішує дві основні проблеми: про рушійні сили історії та моделі історії. Осмислення історичного процесу може здійснюватись в межах двох основних моделей – лінійної та циклічної, які сформувались ще в давнину. Лінійна – в ірансько-зороастрійських та старозавітних уявленнях, « на основі яких сформувалась християнська історіософія; циклічна – у давньоземлеробських цивілізаціях, отримавши філософську інтерпретацію У Давній Греції» [176, С . 8–12 ]. Що ж до проблеми рушійних сил історії, свободи й необхідності вибору, смислу або абсурду історичного руху то, на думку багатьох філософів, вони не мають раціонального наукового вирішення. Проте “сама інтерпретація історичної ходи, моделювання відповідних процесів в конкретних соціокультурних системах” може продуктивно здійснюватись в рамках структуралістського й функціоналістського, а в останнє десятиріччя – синергетичного підходів, за яким парадигма монодетермінованості та незмінної однонаправленості історичного руху змінилась ідеєю багатофакторного визначення соціокультурного процесу [176, С. 13].

Серед найбільш обгрунтованих теорій суспільно-економічного розвитку людства – вчення Маркса-Енгельса про суспільно-економічні формації, теорія 5 стадій суспільного розвитку У.Ростоу (The Stages of Economic Growth): традиційне суспільство, підготовка умов економічного зростання, ривок, просування до зрілості, епоха високого споживання.

Традиційна “п`ятичленна” схема світової історії, побудована на формаційному підході вичерпала свої пізнавальні можливості ( хоча криза марксизму не означає автоматичного відкидання формаційно-класового фактора в історичному процесі). Це спонукало звернути всі галузі гуманітарного знання до нового виміру історії – *цивілізаційного*.

У науковій літературі подається багато визначень й тлумачень поняття “цивілізація”. У словнику суспільствознавчих термінів (М., 1999 р.) наводиться ряд розгорнутих визначень. Зокрема, такі: цивілізація – історична спільність людей мегаетнічного типу, яка об’єднує людей за культурними ознаками та ознаками культурної ідентичності; синонім культури; ступінь розвитку відмінна від суспільства первісного, примітивного.

На відміну від формаційного підходу, що фіксує увагу переважно на базисних елементах, цивілізаційне бачення історії дозволяє характеризувати соціум, охопивши всі форми матеріального і духовного життя суспільства. В цьому сенсі продуктивним є звернення до наукової спадщини філософа М. Данилевського, який розглядав історичний процес *не* як єдиний, глобальний і лінійний, та поступальний розвиток людства в цілому. За ним, *історія – це процес співіснування, взаємопроникнення й водночас взаємовідокремлення, виокремлення, конституювання, утвердження, розквіту, занепаду множини відносно самостійних соціокультурних утворень – культурно-історичних*

*типів*, які є основою поділу всесвітньої історії (періодизації). Основні фази існування останніх такі: етнічна, фаза утвердження своєї політичної незалежності й державотворення, фаза цивілізації. Основні розряди культурно–історичної діяльності цивілізацій такі: діяльність релігійна, культурна, політична, суспільно–економічна [265].

Німецький філософ А.Вебер запропонував розрізнити три сутнісні складові розвитку людства: технологічно–цивілізаційну, соціальну й культурну. На його думку на відміну від матеріально–технічної сфери в царині соціально–політичних відносин прогресу не існує. Тим більше це стосується культури [176, С.10]. І взагалі, на думку багатьох філософів поняття “прогрес” є суто оцінним [176, С.10].

За Ю.Павленком, як базові основи теорії цивілізаційного процесу виступають принципи стадіальності, поліваріантності і цивілізаційної дискретності. До них додаються концептуально менш розроблені, але важливі принципи:

- космоісторизму як взаємозв’язку космічних та соціокультурних процесів, при ноосферному розумінні вектору історичного руху;
- персоналізму, в аспекті розуміння сенсу соціокультурного розвитку людства як масимально повного прояву творчих можливостей особистості через розкриття її сутнісних сил;
- глобалізації, як у можливо ширшому історичному розумінні процесу інтеграції, який предстає структурованими в духовно–ціннісному відношенні спільностями – цивілізаціями і цивілізаційними світами (ойкуменами) [176].

Видатний український вчений В.Вернадський стверджував, що людство як “величезна нова геологічна сила в історії планети” не тільки підпорядковується “ всім тим законностям і всім тим правильностям, які знайдені для інших – рослинних або тваринних однорідних живих істот” але й само впливає на всі земні процеси. Незважаючи на зростаючу єдність і цілісність, людство продовжує інувати у формі етносів чи народів. При цьому все більша їх кількість “ вступає в коло всесвітньої історії”. На його думку “людська культура в її історичному розвитку” має сприймається як “природоісторичний вияв життя на нашій планеті [216, С. 114–115].

“Циклічна природа історичної траєкторії культур-цивілізаційних і, в певному розумінні, етносоціальних систем” досить добре розроблена мислителями давнини і сучасності (О.Шпенглер, А.Дж.Тойнбі та Л.Гумільов) [176, С.12]. Останній вказував на необхідність розуміти історичне життя окремих народів.

Тобто цивілізаційний розгляд історичного процесу включає й осмислення етнічного розвитку, існування антропосфери як частини біосфери. “Соціальна та етнічні історії не підміняють одна одну, а лише доповнюють наше уявлення про процеси, які проходять на поверхні Землі, де поєднується історія природи і історія людей” [58, С.45] Тобто, з тих часів, коли людина виокремилась з світу тварин етнічна різноманітність ( за визначенням Л.Гумільова – антропоморфна мозаїчність) стала необхідною умовою існування і розвитку людства. За висловом М.Бердяєва “можна

бажати братства всіх народів на землі, але не можна бажати, щоб з лиця землі зникли вирази національних облич, національних духовних типів та культур” (Судьбы России.–М., 1990.–С.95). І якщо погодитись з науковими твердженнями, що людство рухається в напрямку формування єдиної раси, то необхідно визнати есхатологічний сценарій історичного процесу.

У визначенні основних ознак спільнот як цивілізацій найважливішим елементом виступає “культурний момент”, на якому ґрунтується *культурологічний підхід* до розгляду історичного процесу. Його застосування передбачає пріоритетне дослідження та висвітлення культури як «внутрішньої, неповторної й унікальної в кожному окремому випадку духовної ментально–ціннісної основи» окремих історичних суспільств [176, С. 10]. Культура в процесі етногенезу “як генетичний код самоорганізації ноосфери визначає рівень матеріального виробництва, стосунки людей із природою та між собою, інформаційно закріплюючись у формі символів, знаків та визначених форм поведінки людей” [125, С.30 ]. Тобто культура є функціонально обумовленою структурою, яка має ясно виражені механізми самозбереження навіть в змінних соціально-політичних умовах [146 ]. Кожна цивілізація структурується на основі певного осьового ідеалу, котрий, у свою чергу, включає цілий комплекс системоутворюючих принципів, цінностей і норм – соціонормативну культуру, яка формується на підвалинах традицій і звичаєвого права.

На основі самотності й самодостатності О. Шпенглер виділив вісім великих культур: єгипетську, індійську, вавілонську, китайську, “аполонівську” (греко–рмську), “магічну” (візантійсько–арабську), „фаустівську” західноєвропейську і культуру майя. Двадцять одну цивілізацію ідентифікує А.Тойнбі [125, С, 49–59]. За класифікацією ЮНЕСКО існує сім основних цивілізацій: європейська, північно–американська, далекосхідна, арабо-мусульманська, індійська, тропічно-африканська, латино-американська.

Цивілізаційне бачення розвитку України вимагає включення її історії в широкий контекст європейської та світової цивілізації, оскільки й досі залишається проблематичним питання «нашої власної цивілізаційної ідентичності» [176, передмова; 125, С.48 ].

Кожен народ вносить в загальну скарбницю світової культури щось своє, неповторне, свій національний набуток, без чого неможлива світова єдність. Український народ протягом своєї багатовікової історії створив самотню культуру, яка є невід’ємною складовою світової культури, яку посправжньому ще треба пізнати, й дослідити внесок українців у світову культуру. Тому, на думку О. Білоуська, цивілізаційний і культурологічний аспекти мають стати головними у шкільному курсі історії [17, С. 32].

Одним із критеріїв формування змісту є відбір його з погляду розуміння самого історичного процесу розвитку людства, його сутності та сенсу. *Соціоантропоцентричний підхід* до аналізу історичного процесу виходить “із примату усвідомлених потреб, що спонукають людей оволодівати новими знаннями і навичками, перетворювати навколишній світ,



виробляти і обмінювати матеріальні блага й послуги, змінювати способи присвоєння засобів і результатів виробництва, форми соціально-політичних і державних відносин, етичні та юридичні норми” [192, С.49]. При такому підході ядром і основною частиною змісту стає історія “духовно-практичного досвіду людства”, що надає можливість змінити співвідношення основних компонентів знань у змісті шкільних курсів, оскільки політична та економічна історія розглядаються як конкретні історичні умови, що сприяють або перешкоджають духовній самореалізації людини, усього людства у певну історичну епоху. Безперечно, що духовний розвиток пов’язаний з релігійними та етнокультурними традиціями.

*Аксіологічний підхід* у змісті шкільних курсів історії передбачає створення умов для формування ціннісних орієнтацій особистості учня. Аксіологія – це філософське вчення про природу цінностей, їх місце в реальності й структурі ціннісного світу. Аксіологічний метод пізнання полягає і відборі тих фактів минулого, що пов’язані з культурними цінностями. [254]. Такий підхід надає можливості для засвоєння учнями загальнолюдських, державних і етносоціальних цінностей життя і культури, що сприяє вирішенню проблеми самоідентифікації молоді в розумінні взаємовідносин: Людина – Земля, Людина – суспільство, Людина–Людина

Україноцентричний підхід до розгляду історії передбачає визнання пріоритету національної історії щодо всесвітньої, а також національної концепції історичного розвитку. Визнання, що історія України була і залишається важливою формою “легітимізації української нації, засобом подолання синдрому вторинності” [259].

Близьким до цього є державницький підхід у розгляді історичного минулого. За висловом відомого історика О.Пріцака “історія є в основному історією держав та державоподібних суспільних одиниць чи інституцій, а також ідей, що ведуть до їх створення” [125, С. 42 ]. У тривалий середньовічний час, коли етнічне походження не мало принципового значення, вирішальними були постать власника землі, релігія, християнська віра. «Після Великої Французької революції на порядок денний постало питання віднайдення іншого консолідуючого народ чинника, ним став національний принцип побудови держав Європи» [259].

За державницьким принципом періодизація історії України має бути такою: стародавня історія України, князівський період (882–1349рр.), перебування українських земель у складі сусідніх держав ( 1349–1648рр.), козацька держава (1648–1764 рр.), українські землі у складі Російської, Угорської, Австро–Угорської імперій (1764–1917рр.), Україна за демократичних визвольних змагань ( 1917–1920 рр.), період перебування України в тоталітарній державі ( 1920–1990 рр.), Україна на шляху до незалежності.

Таким чином, педагогічною наукою визнається, що зміст освіти є аналогом соціального досвіду людства і втіленням соціального замовлення школі, а тому він має відповідати потребам сучасного суспільства й особистості. Визначення загальної мети й основних завдань шкільної освіти є

провідною детермінантою її змісту. Незважаючи на дослідженість загальнодидактичних основ формування змісту шкільної, в т.ч. історичної, освіти проблема відбору знань залишається найактуальнішою.

Відмова від марксизму як політичної ідеології й універсальної “системи знань” про суспільні явища призвела до утвердження більш цілісної концепції багатофакторного підходу до вивчення історичного минулого, а також світоглядного розмаїття у його відтворенні, концептуального оформлення й розробки нових методологічних підходів.

## **1.2. Етнологічні знання як складова змісту вітчизняної історії**

Шкільний курс історії є специфічним викладенням основ історичної науки з навчально–виховними цілями. Об’єктивним фактором, що впливає на його зміст є розвиток суспільствознавчих наук, до суб’єктивних факторів треба віднести – політику та ідеологію суспільства; методологічні ідеї вчених-дидактів.

Дослідження генезису та змісту шкільної історичної освіти в Україні впродовж усього ХХ ст., проведене О.Пометун, становлення національної школи та змісту історичної освіти в Україні /1920–1935 рр./ досліджене Т. Самоплавською дають підстави стверджувати, що сучасний розвиток шкільної історичної освіти як і на початку ХХ ст. обумовлений національно–культурним відродженням, розбудовою української державності й національної школи.

Характерною рисою сучасного етнічного відродження народів України є конституювання української нації як державотворчої, утвердження корінних народів та національних меншин як сталих структурних компонентів українського суспільства й активізація їхньої участі у розвитку української держави.

Як і в період 20-х–30-х рр. ХХ ст. головною відзнакою становлення нової системи шкільної історичної освіти є формування змісту шкільного курсу історії України та створення відповідної навчальної літератури, що насамперед пов’язано з розвитком методології історії, педагогіки і методики навчання історії.

Одним з важливих напрямів розвитку змісту вітчизняної історії є етнологічний підхід, який передбачає використання етнологічних знань як складової історичного знання.

Проблема впровадження етнологічних знань у зміст шкільного курсу історії України є складним питанням, що вимагає розгляду з позицій різних наук. Але насамперед вона пов’язана із становленням етнології як науки, її розвитком та сучасним станом.

Етнологія, як наука, фактично оформилась лише у середині ХІХ ст., визначивши свої завдання (що вивчати) і методи (як вивчати) та діставши свою назву – “етнографія” або “етнологія”. У більшості країн був прийнятий термін “етнологія”, введений у науковий обіг у 1784 р. французьким вченим А.Шаванном. Наприкінці ХУІІІст. він вживався у значенні “історія прогресу

народів у цивілізації”. Загального поширення термін набрав у 20-30-ті роки XIX ст. завдяки працям В.Едварса та Жан-Жака Ампера – відомого французького фізика. 1830 року він розробив схему класифікації “антропологічних” (тобто гуманітарних ) наук, визначивши місце “етнології” поряд з історією та археологією [250, С.25].

Французький соціолог-позитивіст, один з фундаторів структурного функціоналізму в соціології Еміль Дюркгейм (1858–1917) запропонував розглядати “етнологію” як описову дисципліну, матеріали якої узагальнюються соціологією.

В працях французького соціолога Клода Леві-Строса – одного з основоположників структуралізму, *етнографія, етнологія, антропологія* репрезентують три послідовні етапи (стадії ) в процесі наукового дослідження культури людства. До сфери етнографії належать польові дослідження, класифікація і опис окремих проявів культури; до сфери етнології – синтез цих досліджень в географічному, історичному або систематичному напрямку; антропологія займається пізнанням людини взагалі. Кожний тип дослідження не може бути повністю відокремлений від двох інших [133, С. 315 ].

У російській дореволюційній історіографії терміни *народознавство, етнографія, етнологія* сприймалися як синоніми, але з к. XIX ст.. набув поширення термін *етнографія*, який продовжував застосовуватись за радянських часів і ототожнювався з терміном *етнологія* ( останній з к. 20–х рр. XX ст. в радянській науці визначався як буржуазний сурогат суспільствознавства ).

Як самостійна галузь науки етнографія оформилась у середині XIX ст. з проникненням ідей еволюції, що звільнило науку від біблійно-церковного погляду на природу. Основні концепції представників еволюціоністської школи, побудовані на ідеї єдності людства, а звідси схожесті розвитку культур; однолінійності цього розвитку – від простого до складного; психологічного обґрунтування явищ суспільного укладу і культури; виведення законів розвитку цих явищ із психічних властивостей індивіда. Ці ідеї по-різному відображались у працях представників еволюціоністського напрямку: в Англії – Герберт Спенсер, Мак-Леннан, Едуард Тейлор, Джеймс Фрезер та ін.; в Германії – Адольф Бастіан, Теодор Вайц та ін.; у Франції – Шарль Летурно; у США – Льюїс Генрі Морган [250, С.30].

За більш як столітній період розвитку етнології як науки тільки теорія Л.Моргана витримала випробування часом. В сучасних дослідженнях визнається морганівська періодизація первісного суспільства, його ідеї існування родової організації, існування колективної власності, а також відсутності держави в докласовому суспільстві [99].

Як наука етнологія формувалась в залежності від реальних потреб суспільства, зокрема, в пізнання свого або чужих народів ( або і свого, і чужих водночас). Оскільки такі потреби були неоднакові в різних країнах, то й предметна область етнології в кожній з них мала свою специфіку.

Історія розвитку української етнології (етнографії) як науки вивчена досить ґрунтовно. Майже в кожній узагальнюючій праці міститься історіографічний нарис [130, 143, 195, 249]. Особливості її розвитку підкреслюють усі дослідники: українська наукова школа формувалась в тісному зв'язку з російською, а потім радянською етнографічною й історичними науками, але на відміну від багатьох національних шкіл витоками української етнографічної школи були не географія або антропологія, а фольклористика, народне мистецтво та література. ( В той час як розвиток російської етнографічної школи відбувався на хвилі колонізації як держзамовлення на вивчення культури й побуту підкорюваних народів. Народознавча основа української етнографії (етнології) визначила її самобутність – орієнтацію на вивчення власного народу. Дві риси – гуманістичність та духовність стали головними ознаками української етнографічної школи [195].

Першою тематичною працею з української етнографії вважається книга прапорщика, уродженця м.Кролевця Чернігівської губернії Г. Калиновського «Описание свадебных украинских простонародных обрядов» ( Санкт-Петербург, 1777 р.). У 1798 р. вийшла книжка полтавчанина Я.Марковича «Записки о Малороссии, ее жителях и верованиях», а в 1799 р. М. Антоновський написав узагальнюючий нарис про українців до видання «Описание всех обитающих в Российском государстве народов».

Бурхливі події Великої Французької революції і наступних за нею війн Наполеона зрушили всю Європу. Вони дали новий поштовх до розвитку етнологічних досліджень [ 250 ].

За дослідженнями відомого українського етнолога В.Наулка у своєму становленні українська наукова школа пройшла кілька періодів та етапів [130, С. 45]. Перший – з ХУ до сер. ХІХ ст., характеризувався нагромадженням етнографічних матеріалів про українців як окремих народ: з певними рисами характеру, самоназвою й культурно-побутовими особливостями, що стало основою зародження української етнографії як науки.

Становлення та розвиток української етнографії / етнології проходив на базі трьох народознавчих центрів: Харківського Університету ( поч. ХІХ ст), Київського Університету ( 40-і рр. ХІХст.) та Львова (к. ХІХ ст). Харківська «романтична» школа, очолювана І.Срезневським зосереджувалася, насамперед, на вивченні міфології і демонології, а також на збиранні народних пісень, звичаїв, обрядів (І.Срезневський «Запорожская старина» ( 1833-1838), К.Семеновський «Очерк малороссийских верований і обычаев, касающихся до праздников», та ін. Представники київської школи – (М. Максимович, П.Куліш, Т.Шевченко, О.Афанасьєв-Чужбинський, П. Чубинський та ін.), розпочавши систематичні етнографічні обстеження та утворивши «Етнографічно-статистичну експедицію» вивчали етнічну історію та культуру / М.Максимович «Дни и месяцы украинского селянина», П.Куліш «Записки о Южной Руси», М.Костомаров «Славянская мифология» та ін./ Представники львівської школи ( М.Грушевський, І.Франко, В.Гнатюк, Ф. Колесса, В.Шухевич та ін.) зосереджували увагу на розробці карпатської

проблематики, висвітлюючи її на сторінках першого спеціального друкованого органа “Етнографічний вісник“ та у “Матеріалах до українсько-російської етнології”. Велику роль в становленні етнографії відіграло Російське географічне товариство, яке виникло у 1845 р. в Санкт-Петербурзі і мало відділення етнографії, а також Комісію для “описаний губерний Киевского учебного округа” (1854 р.), з діяльністю якої пов'язана організація систематичних етнографічних експедицій.

На сер. ХІХ ст. були визначені предмет і завдання етнографії, загальні риси її методики, тобто вона оформилась як самостійна галузь наукового знання, що “вивчає побут окремих племен і народів, намагається знайти закони, у відповідності до яких йшов розвиток людства на нижчих ступенях культури” [250, С.37]. Необхідно підкреслити взаємозв'язок у розвитку української історичної науки та етнографічних досліджень.

У др.пол. ХІХ ст. в процесі розвитку української історичної науки складається народницький напрямок (М.Максимович, М.Костомаров, П.Куліш, М.Драгоманов та ін. ).

Започаткував новий етап в українській вітчизняній історії перший ректор Київського університету Михайло Максимович (1804-1873). Саме він заклав важливі теоретичні основи національної історії України, особливо підкреслюючи необхідність окремого цілісного розгляду малоросійської історії й особливостей ментальності українців. Серйозне вивчення фольклору, природознавства та інших наук дали можливість вченому персоніфікувати “дух” українців і здійснити першу спробу охарактеризувати різницю між психологією українців і росіян [198, № 2, С. 33].

Вперше у вітчизняній історіографії завданням історичного знання про життя людського суспільства, а відтак українського народу, поставив видатний український вчений–історик Микола Костомаров. У статті „Про відношення історії до етнографії та географії” вчений вказував на те, що історія як наука в той час займалась лише державною стороною життя, тобто „всім що торкається уряду, дипломатії, військового законодавства, адміністрації, а народне життя залишалось осторонь історичних досліджень”. Вчений дійшов висновку, що історія і етнографія (етнологія) повинні вивчатись одночасно і розвиватись нероздільно одна від одної [92, С. 106–107]. Саме завдяки науковій діяльності вченого змінилося поняття змісту історії, розширилося коло її джерел. Фундаментом його історичної концепції було в першу чергу народознавство. М.О.Максимович в свою чергу науково обгрунтував ідею про органічний зв'язок історії, етнографії (етнології) та фольклору.

Другий період у розвитку етнографічної науки за В.Наулком – 60-ті рр. ХІХ ст. – 20-ті рр. ХХ ст. – характеризується початком систематичних етнографічних досліджень та появою фундаментальних узагальнюючих праць з культури і побуту українців / П..Чубинський, М.Зібер, М.Сумцов, О.Піпін, Д.Багалій, В.Шухевич та ін./ . В цей же час з'являються узагальнюючі праці з історії України В.Антоновича, О.Лазаревського, О.Єфименко, Д.Яворницького, М.Драгоманова [118].

З жовтня 1917 р. розпочинається третій період історії української етнографії (за періодизацією В.Наулка). У відповідності до сучасних досліджень, на нашу думку, третій період – поч. ХХ ст. – сер.90-х рр.

Як показує вивчення спеціальної наукової літератури, педагогічних досліджень періодизація й основні фактори розвитку історичної, етнологічної науки, шкільної освіти загалом, історичної зокрема, співпадають [21, 118, 130, 152, 164, 187, 190, 223]. Ґрунтовне дослідження розвитку шкільної історичної освіти в Україні ХХ ст. з визначенням періодизації, аналізом стану викладання історії України в середній загальноосвітній школі протягом усього століття, здійснене О.Пометун, це переконливо доводить [190].

Коротко схарактеризуємо суспільно-політичний й культурний розвиток України на початку ХХ ст.

На думку переважної більшості дослідників перших два десятиріччя ХХ ст. стали одними з найдинамічніших в українській історії, початком “відродження нації”. Українській національній рух вийшов за культурно-освітні межі, набув політичного спрямування та певної організованості. Саме цим характеризується розвиток української історичної, етнографічної науки, а також шкільної освіти загалом, історичної зокрема [35, 118, 130, 187, 190].

На поч. ХХ ст. в історіографії продовжував домінувати народницький напрям, який з часом пройшов певну еволюцію від надмірного ідеологізму й романтизму до реалізму та об’єктивно-емпіричних методів дослідження.

Перший етап – пов’язаний з національно-політичним відродженням України та періодом «українізації», що відзначився активізацією етнографічних досліджень. В Україні вперше створюються державні етнографічні заклади, більшість у системі Академії наук, розпочинаються систематичні етнографічні дослідження. Широку народознавчу та збирацьку роботу розгортає Етнографічна комісія Всеукраїнської Академії наук, створена 1921 року. У періодичних виданнях “Етнографічний вісник” (1925 р.) та “Бюлетень Етнографічної комісії ВУАН” (1926 р.) вміщувались наукові статті та публікації з питань фольклористики, етнографії, краєзнавства та народного мистецтва, а також програми–запитальники щодо збирання фольклорно-етнографічного матеріалу. Окремий випуск бюлетеня було присвячено проблемам поєднання етнографічної праці зі шкільним навчанням. Це була методична розробка щодо вивчення школярами рідного села, свого району, як саме записувати історичні перекази, зразки народної творчості, явища побуту, збирати предмети матеріальної культури та мистецтва, засновувати місцеві краєзнавчі музеї [163].

Як зазначає в своєму дослідженні Т. Самоплавська значні зміни сталися у 20–х рр. в українській школі. Вони були пов’язані з відродженням української державності і національної школи: учні почали знайомитися з історією і географією України, у школах розпочалась краєзнавча робота, відкривались шкільні краєзнавчі музеї, учні залучались до самостійної дослідницької роботи при вивченні *українознавчих предметів* [164, С. 222].

Важливим результатом академічної науки на поч. 30-х років стала активна і багатогранна розробка питань українознавства, що пов'язано з діяльністю видатного українського історика, громадського діяча, визнаного лідера національного відродження М.С.Грушевського. Він очолював історично-соціологічну школу в українській історіографії, що об'єднала концепції неонародників і державників для реконструкції історії українського народу і громадсько-державних та культурних інституцій, створених різними верствами українського народу. М.С.Грушевський і його учні підкреслювали багатомірність і багатопричинність українського історичного процесу, в центрі якого стояв народ – нація. На жаль, велика частина наукового доробку тих років протягом тривалого часу була вилучена з наукового обігу, або назавжди втрачена.

За дослідженням Л.Пироженко, перші навчальні книги з історії України були написані також на поч. ХХ ст. Хоча навчальним предметом вітчизняна історія стала у 1917 р. Так з 90-х рр. ХІХ ст. і до 1917 р. вийшло шість популярних книг з історії України, три з яких написані М. Грушевським, решта – О.Єфименко, М.Аркасом, Г. Коваленком. Вони різняться між собою, але їх об'єднує прагнення висвітити відмінну від офіційної версію історії України, широке використання фольклорних джерел, а також етнографічних матеріалів (окрім Г.Коваленка) [189]. З 1917 – по 1920 рр. у відповідності до шкільної програми виходять наступні навчальні книги з історії України – Г.Коваленка, Н.Григоріва, М.Грушевського, чотири популярні книги І.Крип'якевича, Д.Дорошенка, О.Єфименко, Г.Хоткевича. Більшість з них кілька разів перевидавались, що свідчило про неабиякий потяг до вивчення історії України різними верствами (не тільки школярами) тогочасного населення [187].

Як відзначають сучасні дослідники, етнологія, як соціальна наука, особливо чутлива до ідеологічних змін. В періоди ідеологічних «відлиг» розширюється діапазон дослідницьких завдань етнології, її орієнтація на фундаментальність, на розв'язання гострих соціальних питань та глобальних проблем, в часи згорання демократії суспільства предметна область звужується до вивчення переважно архаїчних явищ, до спрощеного тлумачення народної культури та етносоціальних процесів.

З початком сталінських репресій, коли академічні підрозділи, які розробляли питання української історії, етнографії, літератури, права, економіки зазнали значних утисків, а згодом були розгромлені, в українській етнографії настав період занепаду. У 1933 р. під гаслом реорганізації Академії наук УРСР етнографічні заклади в Україні були практично зліквідовані. З 1936 р. етнографічна робота проводилась частково Інститутом фольклору АН УРСР (з 1944 р. – Інститут мистецтвознавства, фольклору та етнографії АН УРСР).

В цей час відбувається уніфікація і сталінізація шкільного життя, реформування на цих підвалинах шкільної історичної освіти. Боротьба з націоналізмом у поєднанні з боротьбою проти *українізації*, поступово призвела до того, що термін *українознавчі* предмети зник із шкільного

розкладу, краєзнавство стало частиною позакласної роботи, зміст історії і географії України залежав від тогочасної політики та ідеологічної ситуації в суспільстві [164, С. 222 ].

Зібраний дослідниками в перші пореволюційні роки значний матеріал з історії й етнографії України не вписувався в офіційну схему історичного матеріалізму та ідеологічного догматизму, а тому був вилучений з наукового обігу, й не використовувався в розробках навчального змісту й відповідної навчальної літератури.

У повоєнні часи розпочинається етап відродження української етнографії. Велика заслуга в цьому належить академікові М. Рильському та члену-кореспонденту академікові К. Гуслистому. За їх сприяння було підготовлено до друку ряд монографій, присвячених етногенезу й етнічній історії населення України, його матеріальній і духовній культурі, сімейному і соціальному побуту, зокрема узагальнююча праця “Українці” (“Народы Европейской части СССР” – М., 1964 р.). В руслі найважливіших проблем етнографічної науки виходять праці К.Г.Гуслистого “До питання про етногенез і початковий етап етнічного розвитку української народності” (1964 р.), “До питання про утворення української нації” (1967р.), “Вопросы истории Украины и этнического развития украинского народа»(1967р.). В цих працях розробляються теоретичні питання походження народів (етногенез), етнічної історії народів, від початку їхнього формування до сучасних етнічних процесів і культурно-побутових зв’язків. За редакцією М. Рильського розробляється трьохтомний історико-етнографічний атлас “Українці”, який не був надрукований.

У 80-х рр. друкуються колективні монографії, присвячені окремим історико–етнографічним районам України (“Бойківщина: історико-етнографічне дослідження”(К., 1983), “Етнографія Києва і Київщини. Традиції і сучасність” (К., 1986), “Гуцульщина. Історико-етнографічне дослідження” (К., 1987), ”Полесьє. Матеріальна культура” (К. 1988). Також монографії, присвячені актуальним етнографічним проблемам: дослідження господарства і матеріальної культури українців (В.Горленко, С.Павлюк, М. Мандибуря – народна землеробська техніка українців; В.Самойлович, Т. Косміна, Ю.Гошко – народне житло; К.Матейко, Т.Николаєва – український народний одяг; Г.Горинь, Г.Кожолянка, О.Нікорак, О.Пошивайло – промисли й ремесла. Побут, звичаї та обряди розглядаються в працях Н.Гаврилюка, Ю. Гошка, О.Кравець та багатьох інших.

Незважаючи на дослідженість і розробленість окремих наукових проблем, умовний поділ народної культури на матеріальну й духовну, що був притаманий радянській історіографії, призвів до одностороннього тлумачення тих або інших явищ. Загалом ідеологізація та політизація суспільних наук не могли не позначитись на етнографічних дослідженнях цього періоду, що призвело до невиправдано вузької спеціалізації окремих ділянок із народознавства.

З утворенням і розбудовою української незалежної держави у розвитку українського народознавства розпочався новий період, який характеризується



трансформацією етнографії в етнологію, що в більшості країн Заходу завершився в 70-80 рр. З 1973 р. в назві міжнародних конгресів замість слова *етнографічний* стали використовувати *етнологічний*.

В сучасному розумінні *етнографія* – буквально *народоопис* – виступає як описова дисципліна на відміну від теоретичної *етнології*, буквально *народознавство*. В традиціях радянської наукової школи *етнографія* і *етнологія* розумілись як тотожні дисципліни, оскільки етнографічна наука цього періоду поєднувала два рівні досліджень: описовий та теоретичний [224, С.21].

За сучасним визначенням, яке подається в “Малій енциклопедії етнодержавознавства” - *етнологія* ( з грецької – плем’я, народ і вчення ) – наука про етноси-народи, їх культуру і побут, етнічні стереотипи, механізм виникнення, функціонування і взаємодію етнічних спільнот (етногенез і етнічні процеси). Етнологія є певним продовженням етнографічних досліджень, здійснює теоретичне узагальнення і філософське осмислення процесів розвитку етносів” [151, С.298].

Українська етнографія народознавчою, тобто етнологічною, стає по суті тільки нині, розвивючись в напрямку від описової науки до аналітичної, оскільки, в минулому, внаслідок ідеологічного тиску, з предметної області етнографічної науки вилучались фундаментальні проблеми: етно-і націогенез , етнічна історія, національна свідомість, що призводило до фрагментарності знань про етноси [195].

Оскільки українська наука, як і російська, прийняла термін *етнологія*, в подальшому ми будемо застосовувати термін етнологія, маючи на увазі історичну традицію і сучасний зміст цієї назви.

Етнології належить особливе місце в системі гуманітарних наук. Це історична наука про походження і етнічну історію народів (етносів), формування специфічних особливостей їх культури і побуту, як складових цивілізації. Вона вивчає всі проблеми, пов’язані з життям етноса, користуючись своїми методами дослідження. Відкидаючи марксистську концепцію історії людства з її вченням про класи і класову боротьбу, закономірностями змін соціально-економічних формацій та політичних систем, сучасні дослідники пропонують розглядати постійно діючими суб’єктами історичного процесу людину, етноси, людство [216, 249].

У сучасних дослідженнях визначається, що людство водночас поділяється на етноси (етнічні групи), класи (соціальні групи), покоління, конфесії тощо, однак провідна роль на всіх етапах історичного розвитку визнається за етнічними спільнотами [216, С. 116]. Решта людських спільнот цю роль виконують періодично або епізодично. З цього випливає науково-пізнавальна роль етнології, що становить важливе світоглядне значення і виконує загальнонаукове завдання.

Із науковим становленням етнології проходив процес становлення її наукового апарату, уточнення об’єкта і предмета дослідження. З розвитком та поглибленням етнографічних досліджень відбувся розподіл етнографії на теоретичну (етнологію) та прикладну (етнографію). В сучасному розумінні

*етнологія* виробляє способи систематизації, узагальнення та тлумачення етнографічного матеріалу. Тобто етнологія виступає як наука, що генерує пояснювальні моделі та теорії для інших наук, насамперед історії.

*Етнографія* здебільшого виступає як описова наука, а етнологія є її теорією.

Надзвичайно розширилось коло проблем, що вивчає етнологія: розробка проблем антропогенезу, становлення людського суспільства, історію первісного суспільства, реконструкція форм суспільного життя та культури, вивчення позитивних народних традицій в сфері матеріальної і духовної культури (форм поселень, житла, релігії, світогляду).

За визначенням *етнологія* значно повніше ніж історія, здатна відтворити картину етнічних та соціальних змін, які пережило людство. Якщо об'єктом вивчення історії є вся сукупність фактів, що характеризують минуле суспільства від зародження до сучасності, то об'єкт дослідження етнології становлять етноси – народи. Предметом її вивчення є закономірності формування, розвитку та функціонування етнічних спільнот. Такого роду функції, поряд з мовою виконують переважно традиційно-побутові компоненти культури, специфічні особливості яких відрізняють один етнос від іншого. Критерій для визначення предмета етнології – це ознаки, за якими окремі етноси можуть бути виділені серед інших людських спільнот, тобто які є етнічними.

Таким чином, етнологія, як галузь гуманітарних наук, вивчає народи світу (етноси), їх походження (етногенез) та етнічну історію, їх характерні (етнічні) риси.

У відтворенні історичного минулого, особливо найдовшої епохи первісного суспільства, етнології відводиться провідна роль. Більшість народів не мало писемності, тому їх неможливо вивчати традиційними історичними методами. Історія народу зберігається не тільки в писемних джерелах, але і в його традиціях і звичаях, його уявленнях про оточуючий світ, віруваннях, знаряддях праці, традиційному харчуванні, одязі і житлі, в пам'ятках старовини, легендах і сказаннях, тобто у всьому комплексі культури, що створив даний етнос і за яким він відрізняється від інших.

Вивчаючи етноси, етнологія підкреслює взаємозв'язок етнічної історії та соціальної, надаючи суттєвий матеріал для національно-культурної характеристики в історичному дослідженні окремих народів і країн.

Таким чином, без етнологічних знань неможливо досягнути величезну господарсько-культурну спадщину і раціональні знання етносів (постійно діючих суб'єктів історичного процесу), усвідомити і зрозуміти важливі практичні проблеми: географію розміщення сучасних етносів та їх біологічне відтворення; землеробсько-скотарські традиції окремих етносів та їх оптимальну пристосованість до природно-географічних умов; традиційне природокористування (етноекологію); збереження та повернення до життя кращих культурно-побутових традицій; сучасні етнічні, етнополітичні процеси у світі, окремих районах та регіонах.

Етнологія – система знань про етнос, тобто основний предмет її вивчення – теорія етносу, що постійно розвивається і оновлюється. В

радянській науці теорія етносу була предметом досліджень багатьох науковців [7, 24, 25, 26, 57, 58, 59, 216], в яких етноси (етнічні групи) оголошувались “соціальними організаціями”, “соціальними одиницями”. Етнос розглядався як соціально-культурне явище. [24, С. 58]. Значення, що закріпилось за поняттям в радянській науці синонімічно слову народ. “Етнос (народ) – це особливий вид соціального угруповання, який виникає не з волі людей, а внаслідок природно-історичного процесу. Характерна риса етносів – їх значна сталість. Кожний етнос має певну внутрішню єдність, а також специфічні риси, які відрізняють його від утворень того ж типу. Значну роль при цьому відіграє самосвідомість людей: як їх взаємна ідентифікація, так і відмінність від інших подібних спільностей у формі антитези «ми» – «вони» [272]. Похідні терміни, із складовою “етно” найчастіше використовуються у значенні “народний”, тобто, притаманний певному народові.

Були вчені, які вважали етноси не суто соціальними, а також історичними, культурними, географічними, біофізичними, біосоціальними або етнобіологічними спільнотами (М.Бердяєв, В.Вернадський, С. Широкогоров, Л.Гумільов та інші). Поряд з офіційною концепцією, представленою поглядами С.Токарева, Ю.Бромлея та ін., існувала напівофіційна оригінальна концепція Л.М.Гумільова, в якій *етнос* визначався як “структурна біологічна одиниця”. В розробці своєї теорії етногенезу видатний учений використав фундаментальне вчення про біосферу В.І.Вернадського, а також структуралізм Леві – Стросса [57, 58]. На наш погляд саме ці теорії мають найбільший вплив на розвиток модерних соціантропологічних теорій. Тому розглянемо їх більш детально.

В своїх працях Гумільов висував досить оригінальні, дискусійні ідеї, що не сприймала радянська наука, але які розвиваються в наукових працях сучасних дослідників.

Вчений наводить кілька визначень етносу: "Етнос... явище соціальне, тому що він може існувати в кількох формаціях. Етнос – специфічна форма існування виду, а етногенез – локальний варіант формоутворення в середині виду, який визначається поєднанням історичного й хрономічного ( ландшафтного) факторів [57, С. 35]. "Етнос – це властивість виду *Homo sapiens* групуватися так, щоб можна було протиставляти себе і «своїх» ( іноді близьких, а часто доволі далеких ) решті усього світу» [57, с. 41 ]. «Етнос – форма колективного буття, притаманна лише людині» [57, с.104]. І найбільш узагальнююче і максимально конкретизоване визначення. "Етнос – природньо утворений на основі стереотипу поведінки колектив людей, існуючий як енергетична система (структура), яка протиставляє себе усім іншим таким же колективам виходячи з відчуття компліментарності" [57, С. 500]. В цьому визначенні визначальними є три моменти: перший – етнос – система (структура) енергетична; другий – протиставлення одного колективу іншому; третій – поняття *компліментарності*, тобто неусвідомлена або підсвідома взаємна симпатія або антипатія людей, яка визначає поділ на “своїх” і “чужих” і може виступати могутнім фактором як об’єднання так і роз’єднання людей.

Таким чином, етнос – поняття і явище не соціальне й не біологічне. Етнос треба вважати явищем географічним, завжди пов'язаним з ландшафтом, в якому він перебуває, який його годує. А оскільки ландшафти Землі різноманітні, різноманітні й етноси.

Розглядаючи етнос як систему енергетичну Гумільов визнає, що кожний етнос має так зване “етнічне поле” або *пасіонарність*, під якою розуміється “надлишок біохімічної енергії живої рідини, обернений вектору інстинкта, який визначає здатність до наднапруження” [57, С.498]. Пояснюючи походження біохімічної енергії Гумільов вказує на енергетичне поле властиве кожній людині, яке впливає на її поведінку. Внаслідок взаємодії осіб виникає однонаправлена «емоційна, психологічна і поведінкова цілісність», іншими совами «єдине пасіонарне поле» або «пасіонарність». Остання й об'єднує людей однієї (позитивної) компліментарності у «колектив пасіонаріїв», «перетворює їх на етнос». В залежності від природних умов (наявність біохімічної енергії на стикові принаймі двох ландшафтів) Л.Гумільов виділяє певні потенційно етногенні території, в яких зароджується новий етнос. За різних географічних та кліматичних умов етноси отримують різний за силою і характером заряд енергії, що й відрізняє їх один від одного та визначає їхню поведінку і діяльність, які можуть бути пасивними та активними, творчими та руйнівними, миролюбними і агресивними. Отримавши певний заряд енергії, етноси поступово втрачають її, а потім переходять або до рівноваги із середовищем, або розпадаються на частини, уламки, окремих людей, які потім можуть інтегруватись в нові етноси.

В західній науці слово *етнос* зрідка використовується як термін, широке розповсюдження тут отримали терміни *етнічний* (ethnic) та *етнічність* (ethnicity). Нове етнічне відродження 60-80-х років ХХ ст. започаткувало гострі дискусії навколо етнічної сфери життя людей, змісту, сутності і характеру сучасних етнічних процесів.

Грунтовне дослідження розвитку змісту поняття “етнічність”, а також концепції етнічності проведено Ю.Римаренком [216]. Аналізуючи західну наукову, навчальну та довідникову літературу, а також доробок західних вчених у розробці концепцій етнічності автор зазначає, що термін *етнічність* вживається у двох основних значеннях: 1) у широкому розумінні, тобто як етнічна спільнота (етнос, нація, етнічна та національна група) з усіма її ознаками, характерними рисами та особливостями та 2) у вузькому – тобто лише як ці ознаки, характерні риси та особливості.” [216, С. 121]. На думку вченого розробка західною наукою концепцій етнічності у широкому та вузькому розумінні є конструктивним і ефективним підходом до вивчення етнічних спільнот та їхніх специфічних рис і особливостей. Щодо самих концепцій, то вони вимагають більш ґрунтового аналізу, оскільки мають велике значення у розробці проблем етнічної сфери людського буття, визначення ролі і місця етнічних спільнот в історичному процесі та політичному житті окремих країн і регіонів, а також в оновленні та збагаченні понятійно-категоріального апарату української етнології, а також

концепцій і теорій, котрі стосуються етнічної царини” [ 216, С. 120 ].

Поняття етнічності формувалось як результат наукового осмислення розмаїття етнокультурних явищ. За визначенням, *етнічність* означає складну систему суспільних відносин, що зв’язує особу як носія етнічних ознак ( етнофора) з її етнічним середовищем: родиною, сусідством, громадою, етнічною групою, нацією чи суспільством загалом. Саме феномен етнічності допомагає осягнути природу, характер та історію як окремих етносів так і людства загалом.

Таким чином, західні науковці термін *етнічність* використовують як збірне поняття, що є синонімом понять *етнос*, *народ*, *нація*, *національність*, *етнічна група* тощо. Проте, за багатьма своїми ознаками ці поняття не тотожні.

Узагальнюючи західні і вітчизняні дослідження можна зробити наступні висновки: більшість вчених вважають етноси найдавнішими природними людськими спільнотами, котрі виникли задовго до появи класів і держав; етноси розглядаються як одна з основних людських спільнот, як явище соціально-культурне, соціально-біологічне, етноси є специфічно людським механізмом культурної адаптації до певних природно-географічних ніш /С.Арутюнов, М.Салінз та ін./

Таким чином, основними ознаками етносу найчастіше вважаються спільне походження, мова, культура, територія, історія, релігія, традиції, спосіб життя, самосвідомість. При цьому, як зазначає О.Римаренко, 1) спільне походження може бути як реальним, так і міфічним ( з посиланням на міфотворчість етносу); 2) територія має значення для етносу головним чином в часи його формування, пізніше він може розселитися на інші території з різних причин; 3) члени одного етносу, особливо тих його частин, які опинились в інших країнах, можуть розмовляти різними мовами, як і різні етноси можуть користуватись однією мовою; 4) це саме стосується культури, релігії і т.ін.” [216, С.126 ]. Найбільш повним і відповідним сучасному розвитку етнологічної науки , на наш погляд, є таке визначення: “етнос – це позачасова, позатериторіальна, позадержавна спільнота людей, об’єднаних спільним походженням (реальним або міфічним), культурою (або деякими її елементами), мовою (часто, але не завжди), історією (справжньою або вигаданою), традиціями і звичаями, самосвідомістю та етнонімом (назвою)” [ 216, С.126].

Теорія етносу включає розробку проблеми етногенезу (етногенези), тобто походження етносів.

Термін “етногенез” уперше був введений до наукового обігу відомим російським вченим академіком А.Марром у 20-х рр., який досліджував процеси формування мови. Проблеми етногенезу в основному розроблялись в радянській історіографії, де окреслились три підходи в їх осмисленні.

- етногенез як безперервний процес ( Токарев );
- загальний процес розвитку етносу підрозділяється на момент зародження та на етнічну історію;
- в процесі етногенезу вивчається лише етнічну історію;

За Л. Гумільовим, етногенез – процес розвитку етносів від їх виникнення до розпаду – хронологічно може тривати біля 1200-1500 років, тобто протягом життя приблизно 40 поколінь [57, С.339]. Якщо узагальнити основні моменти етногенезу, то їх можна представити як фази існування енергії будь якого виду: імпульс (виникнення) – підйом напруги (піднесення) - пік напруги ( розквіт) – спад напруги ( занепад)- затухання (вмирання).

Як видається з усього вищезазначеного, більш-менш достовірне відтворення соціальної організації, систем спорідненості, обрядовості, вірувань та міфології, сімейно-шлюбних відносин, етнічної історії і навіть економіки та матеріальної культури можливе лише із залученням результатів досліджень етнологів, фольклористів, мовознавців.

Усталеним для сучасної науки про суспільство є положення про те, що незважаючи на зростаючу єдність і цілісність, людство продовжує існувати у формі етносів чи народів. При цьому все більша їх кількість “вступає в коло всесвітньої історії” [216, С.115]. Звідси особливого значення набуває знання та розуміння законів за якими утворюються, формуються, розвиваються і зникають етноси.

Таким чином, дослідження процесів, що відбувались в науці й освіті в останнє десятиріччя ХХ ст. приводить до висновків, що сучасний стан розвитку гуманітарних наук характеризується їх певною етнологізацією, залученням етнологічних критеріїв до обробки історичного матеріалу, що дозволяє обґрунтувати етнологічний підхід до структурування навчального змісту шкільної історії України як один з найважливіших і методично прийнятних в сучасних умовах реформування змісту шкільної історичної освіти.

Розробка вихідних положень і категорійно-понятійного апарату етнології України є теоретичним забезпеченням впровадження етнологічних знань у зміст шкільної гуманітарної освіти загалом, історичної зокрема.

### **1.3. Структурно-функціональний аналіз шкільних програм, підручників, посібників з вітчизняної історії.**

Вивчення проблеми формування етнологічних знань в учнів 7–х класів передбачає об’єктивний аналіз і оцінку її реального стану в шкільній практиці навчання за такими напрямками:

- відображення основних понять та вимог до їх засвоєння у змісті чинної програми з історії для загальноосвітньої школи;
- реалізація програмових вимог до засвоєння учнями етнологічних понять в навчально– методичній літературі;
- стан шкільної практики викладання етнологічних знань;

– готовність педагогів до формування етнологічних понять та методичні проблеми у цій роботі;

– методичні особливості організації навчальної діяльності учнів 7-х класів з формування етнологічних понять на уроках історії України.

В процесі розбудови національної системи освіти, що розпочався після здобуття Україною незалежності, пріоритетним напрямом було визнано формування національного компонента змісту як важливої умови подолання девальвації загально-людських гуманістичних цінностей та національного нігілізму, відірваності освіти від національних джерел, збереження і продовження культурно-історичної традиції.

Стратегічним завданням у досягненні цієї мети було визначено наповнення змісту предметів гуманітарного циклу україно-(народо)знавчими, тобто етнологічними знаннями, включення яких у зміст навчальних предметів сприяє формуванню національної свідомості підростаючого покоління, відродженню духовності в суспільстві.

За час, що минув з 1991 року, враховуючи важливість етнологічних знань, робились різні спроби їх включення в зміст шкільної гуманітарної освіти. Вони були пов'язані з введенням окремих факультативних курсів «Культура і побут народів світу», «Етнографія та фольклор України», «Українське народознавство», «Українознавство», а також інтеграцією етнологічних знань в зміст таких шкільних предметів як історія, географія, українська література, образотворче мистецтво та ін.

В системі загальноосвітньої школи етнологічні знання формуються як в окремих народознавчих курсах, так і в курсах окремих предметів, змістове наповнення яких щодо етнологічного матеріалу досить різноманітне, визначене різними освітніми завданнями і вимагає різних методів засвоєння. Розглянемо формування етнологічного компонента змісту шкільної освіти на прикладі факультативних курсів з українознавства та народознавства, а також курсу історії України, які містять найбільший обсяг етнологічних знань.

З 1991 р. в шкільні навчальні плани були введені курси за вибором «Народознавство», «Етнографія та фольклор України», розроблені авторські програми для вивчення народознавства як окремого предмета<sup>2</sup>.

Більшість розроблених програм курсу «народознавство» структурно будувалися за розділами етнологічної науки: етнічна історія, народний фольклор, традиційне житло, обрядовість, ремесла і заняття, народний календар<sup>3</sup>. Наприклад: програма з народознавства для 5-8 кл. Л.Іваннікової складалась з трьох розділів: «Пам'ять роду – історична пам'ять», «Духовна культура», «Ознайомлення з матеріальною культурою українців» (на основі місцевого матеріалу), які повторювались з певними змінами в кожному класі, з урахуванням складності матеріалу та вікових можливостей учнів<sup>4</sup>.

Примітки.

Навчальні плани денних загальноосвітніх шкіл Укр. РСР на 1991/1992 навч. рік / Інф. зб. Мін. нар. Освіти.

–1991. –№7. Базисні навчальні плани гімназії та ліцею на 1991/1992 навч. рік / Інф. зб. Мін. нар. Освіти.

–1991. –№12

Програма з народознавства для 1–11 кл. Проект / З.Сергійчук, С.Кириленко/зб. нак. Мін.освіти. –1992.

–№24.

Проект програми факультативу «Етнографія України» для 8-9 класів відбивав сучасну проблематику етнографічної науки, але вимагав методичної доробки. Академічність розроблених курсів та відповідних програм і, головне, відсутність навчально-методичного комплексу призвели до поступового їх вилучення з навчальних планів загальноосвітніх закладів.

Розпочате з 1992 р. впровадження навчального курсу *українознавство* також ускладнювалось через певні причини. По-перше, запропонована 1995р. концепція «нової освітньої» системи та стандарт «навчально-інтегративного курсу» зумовлювали докорінні зміни структуризації знань та їх розподілу за навчальними предметами [256]. Ці новації неоднозначно були сприйняті педагогічною та науковою громадкістю. По-друге, знову ж таки незабезпеченість курсу навчально-методичною літературою (як для вчителя, так і для учнів) унеможливили його подальше впровадження.

Одночасно з розробкою факультативних курсів закономірним стало використання здобутків етнологічної науки в процесі реформування змісту шкільних історичних курсів, особливо, курсу вітчизняної історії.

В структуру історичних знань ввійшли нові компоненти, пов'язані з вивченням питань етнічної історії та етнічної культури.

Так у проекті Програми початкового курсу історії України для 5-го класу (1992 р.) хронологічна послідовність викладу матеріалу узгоджувалась з тематичними оглядами-узагальненнями народознавчого змісту. Давня історія України розглядалась як заселення і освоєння території різними народами через особливості їх побуту, звичаїв, культури загалом. Значну увагу пропонувалось приділити ознайомленню з історією рідного краю (села, міста, району, області), зосередившись, передусім, на особливостях традиційно-побутової культури.

У проекті Програми з історії України для 7–11-х класів (1992 р.) вперше з'являються теми, пов'язані з етнічним розвитком українців: у 7-му класі – Спільне та окреме у розвитку різних гілок східного слов'янства (економіка, мова, побут, етнічна самостійність), Держава та етнічні процеси у давньоруському суспільстві; у 8-му класі – Етнічні процеси на Україні: територіальні межі розселення українців. Торгово-економічні зв'язки між різними українськими землями. Мова, психологія, духовне життя українського етносу. Етнічна самосвідомість. Назви Русь та Україна. Побут і звичаї українського народу. Житла і господарські будови. Знаряддя праці. Транспортні засоби і шляхи сполучення. Взуття, одяг, їжа, обрядова культура. Свята, народні вірування, розваги і т. ін.

Однак у розкритті цих питань створений відповідно до Програми підручник для 7-8 класів відзначався певними недоліками [228]. Основні з них такі: відсутність системного підходу до відбору та структуризації етнологічних знань, перевантаження навчальних текстів складними теоретичними поняттями високого рівня узагальненості як от *етногенез*, *етнічні процеси*, та ін.; методично невиправдане використання споріднених термінів – *етнічна самосвідомість*, *етнічна основа*, *етнічне групування племен*, *етнічний поступ*, *етнічні відмінності* і т.ін., які в підручнику не



пояснюються. Такий виклад матеріалу утруднював розуміння та засвоєння учнями складних етнологічних понять, унеможлиблював цілісне сприйняття історичного процесу на теренах України.

Незадоволення суспільної та педагогічної громадськості станом викладання історії, новими програмами та підручниками вимагало продовження пошуку нових оптимальних моделей структури та змісту шкільної історичної освіти. У 1996 р. виходять нові програми з всесвітньої та вітчизняної історії. А саме, для 5-го класу – О.Кучерука та К.Криlach, експериментальний варіант – В.Мисана та Ю.Олексіна. Автори експериментальної програми здійснили спробу поєднати історію регіону з історією держави шляхом включення значного обсягу краєзнавчих матеріалів та активізувати краєзнавчу та іншу пошукову роботу. У відповідності до цієї програми був створений підручник, згодом укладена хрестоматія [160, 161].

У структурі програм з історії України для 7-9-го класів перевага традиційно надавалась суспільно-політичним та соціально-економічним темам [202]. Відбір етнологічних знань як у програмах так і відповідних підручниках здійснювався, на нашу думку, без належного науково-методичного обґрунтування, невірніважено за окремими курсами. Наприклад: у 7-му класі для засвоєння пропонувались такі теми: формування українського етносу, національної символіки, поява назви *Україна*; у 8-му класі – етнічний склад населення, заселення Південної України, побут і звичаї українського народу. У 9-му класі – регіональний поділ українських земель, національно-визвольні рухи в Надніпрянській Україні та західноукраїнських землях. Висвітлення таких складних питань (з широкого кола етнологічної науки) в 7-му класі, без їх подальшого розвитку в курсах 8-го та 9-го класів, на нашу думку, не забезпечувало цілісного сприйняття історичного процесу на теренах України та засвоєння теоретично складних етнологічних понять.

Новий етап реформування змісту гуманітарної освіти, розпочався з розробки державних стандартів загальноосвітньої підготовки учнів, за якими зміст освітніх галузей мав будуватись на українознавчій основі з урахуванням вітчизняного і світового досвіду. В опублікованому 1997 р. проекті Державного стандарту за спрямуванням «Історія» до базового змісту було включено значний обсяг етнологічних понять і явищ, структурованих у двох вимірах: проблемному та хронологічному [66]. Для засвоєння пропонувались такі поняття: етнос, етнічні процеси, етнічна карта, етнічна і політична нація, еволюція суспільних форм, етнопсихологічна характеристика суспільств давнини і т. ін. Деякі формулювання у проекті стандарту мали науково невизначений характер: «соціально-етнічні вчення», «механізм етогенезу», «форми буття українського народу», але в цілому запропонований проект стандарту слугував виробленню важливих світоглядних засад учнів [66, С. 10–13].

Вищеозначені положення Стандарту майже не вплинули на подальшу розробку Концепції безперервної історичної освіти в Україні, проект якої було надруковано у 1997 р., та програм з історії в редакції 1998 р. Проте,

надалі оновлення змісту підручників та посібників відбувалось в значній мірі саме за рахунок етнологічного компоненту. Особливо, це стосується підручників з історії України для 7–го класу [106, 148, 231]. Особливості застосування етнологічних матеріалів у цих підручниках будуть проаналізовані нижче.

Програми з українознавства приципових змін не зазнали [257]. Натомість були розроблені нові програми з народознавства [203] відповідно до «Концепції вивчення українського народознавства в сучасній національній школі» (Освіта України.–1997– № 41-43) та ряд навчальних й методичних посібників [116, 143, 262]. Однак проблема науково-методичного обґрунтування та навчально-методичного забезпечення цього курсу залишилась невирішеною. Головне тому, що авторському колективі не вдалось розробити саме шкільний освітній курс (а не адаптований академічний курс української етнографії), тематично розподілити навчальний матеріал з 1-го по 11-й клас у відповідності до вікових можливостей і пізнавальних інтересів школярів та уникнути дублювання тем в інших шкільних курсах ( історія, географія, українська література та ін. ).

На сьогодні навчальні курси *українське народознавство* та *українознавство* включені в шкільний компонент навчальних планів і не є обов'язковими, тобто вивчаються за вибором [204]. Реалізація освітнього та виховного потенціалу цих курсів в умовах запровадження 12–ти річної загальноосвітньої школи з профільним навчанням вимагає, на нашу думку, застосування принципово нових підходів до відбору змісту і організації вивчення основ етнології в школі. Головне, освітній курс *народознавство* має включати знання етнічної історії, традиційної культури не тільки українського народу, а також національних меншин. По–іншому, на нашу думку, вони мають бути структуровані в шкільній гуманітарній освіті: як інтегровані курси в початковій школі, у позакласній, виховній роботі середньої ланки, як спеціальні курси в профільній школі.

Суттєво розширюють етнологічний компонент шкільної гуманітарної освіти нові навчальні курси: “Ми–громадяни України” для 9(10) кл. ( програма та підручник за редакцією О.Пометун), “Громадянська освіта” 9–10 кл. (за редакцією Р.Арцишевського), складовою змісту яких стали знання з етнодержавознавства.

Нові підходи до формування змісту історичної освіти в умовах запровадження 12-ти річного навчання з профільним навчанням представлені у проекті стандарту освітньої галузі “Суспільствознавство” 2003 р. [67]. Запропонований варіант має свої незаперечні переваги щодо проекту 1997 р., перш за все в реалізації антропоцентричного підходу до висвітлення минулого. А саме у визначенні наскрізних ліній побудови змісту: людина–людина, людина–суспільство, людина–природа, людина як суб'єкт економічних відносин, повсякденне життя людини.

Поряд з цим невиправданим, на нашу думку, є значне переобтяження змісту економічними знаннями. Наприклад: у характеристиці освітньої галузі одним з основних структурних компонентів галузі виголошуються основи

*економіки і підприємництва*; у визначенні мети пропонується “сприяти розвитку соціально зрілої особистості, яка здатна жити і самореалізовуватись в умовах багатоманітного та складноорганізованого світу, суспільства, у тому числі його *економічних засад...*”; “сприяти формуванню *економічного* мислення і поведінки учнів, відповідних сучасним *економічним умовам*”; у завданнях – “формувати життєво важливі компетентності через певну сукупність знань про людину, суспільство, *закони економічного розвитку*”, “...формування критичного мислення та адекватного оцінювання суспільних і *економічних явищ*” і.т. д.

Зауважимо, що сучасні концепції та методологічні підходи до вивчення історичного минулого відкидають ідею жорсткого детермінізму економіки щодо інших сфер життєдіяльності, яка була відправним пунктом *історичного матеріалізму*, і визнають багатофакторність у його відтворенні та поясненні [ 125, С.45].

У проекті стандарту (2003 р.) превалює економічний фактор розвитку суспільства. Із змісту випадає етнічна сфера людського буття, не менш важлива ніж економічна та соціальна. На нашу думку, у змісті освітньої галузі “Суспільствознавство” має розкриватись взаємообумовленість соціальних та етнічних процесів як один з багатьох факторів, що діють в складних системах, якими є цивілізації.

Процес розбудови національної системи освіти позначився бурхливим розвитком національного підручникотворення. Підручники, що вийшли після 1991 року, створені в період становлення нової системи шкільної історичної освіти, головною відзнакою якої є формування змісту шкільного курсу історії України.

Відомо, що за радянських часів такий курс був складовою курсу історії СРСР і фактично висвітлював партійну історію. У формулюванні навчально–виховних завдань вивчення історії союзної республіки в ті часи акцент робився на необхідності всебічного висвітлення історії народів СРСР в єдиному курсі братерської дружби народів, і насамперед нерозривному союзу українського і російського народів [141, С.13–15]. Важливим завданням визнавалось також “розвінчання тверджень буржуазних пропагандистів, які намагаються фальсифікувати минуле і сьогодення народів нашої країни, оживити націоналістичні пережитки, розповсюдити брехливі теорії “відособленості” історичного розвитку різних народів, протиставити інтереси начебто єдиного в минулому українського, білоруського (або іншого) народу інтересам руського народу” . На цих засадах здійснювався відбір навчального матеріалу та його реалізація в підручниках з історії Української РСР [96].

За роки незалежності Україна однією з перших серед країн СНД створила власні підручники з історії, які повністю замінили навчальну літературу радянського періоду. Тільки для 7-го класу до переліку основних і додаткових підручників і посібників з історії України, виданих після 1992 року, було включено більш як десять найменувань. Зауважимо, що критичний аналіз цих видань у науково–методичній літературі майже

відсутній. Деякі питання створення підручників з вітчизняної історії висвітлено в статтях Н.Абашиної, С.Кульчицького, О.Іванової, В.Коцура, Б.Чернова та ін.[1, 91, 119 ].

У зв'язку з цим заслуговує на увагу стаття німецького науковця Вілфріда Їлге “Національна історія на прикладі зображення доби Київської Русі в українських підручниках з історії”, в якій здійснено ґрунтовний аналіз п'яти українських підручників на предмет зображення етногенезу та давньої історії східних слов'ян та утворення держави Київська Русь [33], а також вітчизняного автора шкільних підручників Ірини Мішиної “Деякі підходи до висвітлення понять “нація” та “національна держава” у підручниках з нової історії” [259].

Відсутність системного підходу до аналізу підручників з історії залишає без відповіді такі питання: чим відрізняються старі і нові підручники з вітчизняної історії? Яким змальовується минуле нашої країни в сучасних підручниках? Які шляхи пізнання і осмислення минулого пропонуються? Чи здатні вони дати молодій людині уявлення про той спосіб, у який вона пов'язана зі своїм суспільством і його минулим? Чи сприяє навчальний зміст виробленню у підростаючого покоління системи цінностей, притаманних демократичному суспільству, необхідних для життя в полікультурному суспільстві?

Серед найбільш важливих, з точки зору концептуального та змістового оновлення навчальної літератури, проблем необхідно виділити висвітлення в підручниках 90-х років питань утворення українського етносу й нації (етногенез, націогенез) та процеси державотворення, щодо яких в сучасній українській історіографії існують різні концепції. За дослідженням І.Онищенко вони умовно поділяються на такі групи: 1) археологічну; 2) традиційно-історичну; 3) неоісторичну; 4) етнодержавознавчу; 5) неоромантичну [173]. З цими складними науковими проблемами та їх відображенням в змісті шкільного курсу України автори підручників стикаються вже при розробці навчального комплексу для 7-го класу.

Критичний аналізу сучасних шкільних підручників з історії України для 7-го класу в першу чергу стосується розкриття проблеми формування українського етносу на основі сучасних теорій етногенезу, відбору й застосування понятійного апарату та термінів, а також методичного забезпечення засвоєння учнями відповідного навчального матеріалу.

За об'єкт дослідження були обрані підручники для 7-го класу загальноосвітніх шкіл, рекомендовані Міністерством освіти: Г.Сергієнко, В.Смолій. Історія України (з найдавніших часів до кінця ХУІІІ століття); Р.Ляха, Н.Темірової Історія України. З найдавніших часів до ХУ ст.; І.Коляда, К.Криlach, С.Юренко Історія України: Підручник для 6-7 класів; В.Смолій, В.Степанков Історія України. Давні часи та середньовіччя [228, 148, 106, 231].

З огляду на те, що початковий курс історії України містить найбільш складні теоретичні поняття з теорії етносу та етнічної історії, необхідно зупинитись на їх змісті та методичних умовах засвоєння, відображених у діючих підручниках та посібниках з історії України для 7-го класу.

Одним з головних завдань навчання вітчизняній історії у 7-му класі є роз'яснення складного і довготривалого процесу формування етносів та етнічних спільнот на теренах України. Для розуміння цих явищ в учнів 7-го класу мають бути сформовані на початковому рівні наступні поняття теорії етносу та етнічної історії: етнос (етнічний), етнічні спільноти, етногенез, етнонім, етнічні процеси, етнічна територія, історико-етнографічний регіон. Головним поняттям є поняття *етнос*. Саме навколо нього, з позицій етнологічного підходу, має будуватись та конструюватись навчальний матеріал шкільного курсу історії України 7-го класу.

За визначенням *етнос* ( з давньогрецької – народ, плем'я) – історично складена на певній території стійка спільнота людей. Основними умовами виникнення етносу визнається єдність території, мови, які потім виступають в якості його ознак. У висвітленні цих питань в шкільному курсі історії основна увага, на нашу думку, має бути зосереджена на тому, що протягом багатовікової історії на теренах України проживало багато етносів, з культурними здобутками яких учні ознайомляться шкільному курсі. Проте, тільки в підручнику В.Смоля та В. Степанкова наводиться сам термін та його словникове визначення. В підручнику Р.Ляха, Н.Темірової термін *етнос* використовується в тексті без пояснень [ 148, С.19, 24].

Початкові уявлення про етнокультурну (етнічну) специфіку давнього населення України в учнів мають формуватися при опрацювання навчальних матеріалів про трипільців, далі кіммерійців, скіфів, сарматів. Зміст цих матеріалів складають переважно відомості про назви та походження народу, основні заняття, побут і звичаї, суспільне життя та культуру, тобто в підручниках висвітлюються етнокультурні особливості цих народів, але майже відсутні приклади етнокультурних взаємовпливів. Виключення становлять хіба племена трипільської культури, на зв'язок з якими вказують віс автори: “ трипільські племена відіграли визначну роль у формуванні первісного суспільства на території України й були найдавнішими предками слов'ян – праукраїнців” (Сергієнко, Смолій, с. 17), “за часів трипільської культури закладалися основи українського родоvodu” (Лях, Темірова, с.31), “ трипільська культура мала виняткове значення у формуванні багатьох етнічних рис українського народу” ( Коляда, Криlach, Юренко, с.36), “українці успадкували від трипільців чи не найбільше: деякі риси фізичного типу, любов до землі, повагу до жінки, тип житла і т. ін.” (Степанков, Смолій, с. 11 ). Опрацьовуючи питання взаємин предків українців з іншими народами варто представити навчальні матеріали, які розкривають внесок різних народів України в загальноукраїнську історію, акцентуючи увагу на прикладах мирного співіснування та взаємодії.

Одним з найбільш складних понять курсу 7-го класу є поняття *етногенез*. У змісті курсу вітчизняної історії процес формування поняття “етногенез” відбувається на прикладі українського етносу. Зазначимо, що в 7-му класі ця робота тільки розпочинається: розкриття, поглиблення і узагальнення цього поняття продовжується на матеріалах всього шкільного курсу історії та суспільствознавчих курсів.

В діючих підручниках з історії термін *етногенез* застосовується і пояснюється по-різному. Він взагалі не називається і не пояснюється в посібнику Сергієнка, Смолія. У підручнику Коляди, Крилач, Юренко читаємо: “від зарубинецької археологічної культури починається процес етногенезу українського народу”, проте пояснення що таке *етногенез* не наводиться (с.89). У словниковому визначенні на полях термін подається в підручнику Ляха, Темірової в параграфі, присвяченому трипільській культурі (с.31).

Зауважимо, що формування етносів – складний і довготривалий процес. У намаганні розкрити його особливості автори підручників використовують значну кількість словосполучень з прикметником *етнічний*, його пояснення наводиться в підручнику Сергієнка, Смолія: “етнічний – народний, з ознаками, властивими певному народу або племені” (с.40). Але тексти саме цього підручника перевантажені такими термінами як “етнічна назва”, “етнічна самосвідомість”, “етнічна основа”, “етнічний розвиток”, “етнічний поступ”, “етнічні відмінності”, “етнічна мова” і т.ін., які не пояснюються, що ускладнює розуміння учнями процесів утворення, розвитку та співіснування різних етносів на теренах України, а також засвоєння відповідних понять.

У поясненні процесів етногенезу (етногенези), тобто походження етносів (народів) ми дотримуємось концепції, згідно якої населення України впродовж століть не було етнічно й культурно однорідним. Як зазначають історики «автохтонний розвиток місцевих народів постійно ускладнювався міграційними інвазіями (вторгненнями), які часто докорінно змінювали етнокультурну структуру населення території України. І все-таки, міграційні потоки, якими б потужними вони не були, не спричиняли повної і негайної зміни населення. Особливо це стосується хліборобів лісостепової зони України, де, власне й відбувалися процеси слов’яно-руського, а пізніше й українського етногенезу» [251, С.33].

Пріоритетне викладання історії становлення українського етносу у змісті шкільної історії України передбачає розгляд питань етногенезу східних слов’ян, етнічних процесів у Давньоруській державі.

За підручником Сергієнка, Смолія “витоки історії східних слов’ян відносяться до рубежів бронзового і раннього залізного віків” (с. 28), а “від антив бере початок історія української народності” (с. 32). Згідно з підручником Ляха, Темірової “від зарубинецької археологічної культури починається безперервний процес *етногенезу* українського народу, який відповідає чисельним археологічним пам’яткам черняхівської та київської культур у Середньому Подніпров’ї”. У підручнику Коляди, Крилач, Юренко – “за часів трипільської культури закладалися основи українського родоvodu” (с. 31). Оскільки вищезгадані ранньослов’янські археологічні культури часто об’єднували одночасно чимало народів та етносів необхідно пояснювати учням, що етногенез українського народу розгортався як процес асиміляції та взаємопроникнення між носіями згаданих культур і степовими народами.

У висвітленні етнологічних питань особіно стоїть підручник Смолія, Степанкова, перший розділ якого містить значний обсяг теоретичних положень етнології й побудований за розділами цієї науки: історіографія проблеми етногенезу українського народу, автохтонна теорія М. Грушевського, джерела та основні віхи становлення українського народу, ментальність, побут, сім'я. Проте необхідно зауважити, що роз'яснення в підручнику ведеться так, нібито учні вже оволоділи достатньою сумою знань з історії та етнографії України, а тому здатні до теоретичних узагальнень та хронологічних проривів вже при вивченні перших тем курсу 7-го класу.

Зважаючи на дискусійність багатьох питань, які розглядаються в цих підтемах, необхідно, на нашу думку, подавати в посібниках навчальні матеріали з археологічних та письмових джерел, що репрезентують різні теорії походження слов'ян. Прикладом такого викладу може бути навчальний посібник Я.Гольденберга, у таблицях якого здійснено спробу представлення найбільш поширених поглядів українських і російських вчених на цю проблему [45]. Такий навчальний матеріал надає можливість розвивати в учнів уміння порівнювати, аналізувати.

Процес етногенезу розглядається в науці як первісний момент етнічної історії, коли формуються головні структуроутворюючі складові етносу, які визначають його самобутність, оригінальність і несхожість на інші етноси ( мову, єдність культури, побуту, занять тощо). Деякі дослідники вважають *плем'я* першою етнічною одиницею, а процес формування племен – початком етногенетичних процесів [182, 197]. Саме через це мабуть в деяких підручниках літописні племена полян, древлян, сіверян, волинян, тиверців, білих хорватів, та уличів називаються *українськими племенами*.

Використання в текстах підручників означень «українські землі» (Лях, Темірова – с.97, с.179), «українські князівства» (Лях, Темірова – с.189), «українські племена» (Смолій, Сепанков – с.69), (Сергієнко, Смолій – с.46) потребує, на нашу думку, додаткових роз'яснень, оскільки вони є умовними і відображають сьогоденне сприйняття їх територіального знаходження. Сучасні підручники щодо вищезгаданого є прикладом цілковитої плутанини, яка потім запанує в головах учнів. Наприклад: в підручнику Лях, Темірової – параграф 25 має назву “Розпад київської держави і виникнення самостійних князівств на *українських землях*”, в якому говориться: “літописець уперше вжив назву Україна для *руських князівств*” (с.184) Наступний параграф має назву “Боротьба *українських князівств* із кочовиками” (с.189).

Важаємо, що використання таких означень у поєднанні з конкретністю мислення школярів цього віку призведе до формування невірних логічних ланцюжків – «українські племена = українці», «українські князівства = українська держава», «українські землі = Україна». На нашу думку, застосування вищезначених словосполучень в шкільних підручниках вимагає додаткової наукової експертизи й обґрунтування, або вилучення.

Головними ознаками закінчення етногенезу (тобто сформованого етносу) прийнято вважати сформовану етнічну самосвідомість та появу самоназви – етноніму. Ці два фактори взаємопов'язані і взаємообумовлені:

самоназва спільності віддзеркалює усвідомлення причетності людей до неї, а самосвідомість, як правило, виявляється через етнонім.

В текстах підручників учні стикаються з великою кількістю назв різних народів у різні часи: кіммерійці, скіфи, сармати, готи, гуни, печеніги, торки, половці і т.ін. Більшість імен, зафіксованих в різних (перш за все письмових) джерелах, давні народи отримували від своїх сусідів, внаслідок певних контактів. До нас не дійшли самоназви більшості з них. Досить часто один і той же народ виступав в різних джерелах (у різних авторів) під різними іменами. Відомо, що у греків – самоназва еліни (елінос), половців – кипчаки (назва держави – «Дешт-і-Кипчак»). Обмежені відомості про назви деяких народів наводяться у підручнику Ляха, Темірової: «савромати – давньогрецька назва великого масиву кочових племен східноіранського походження» (с.59), «авари (по-давньоруському обри)– союз тюркомовних племен» (с.86), «пачинакити – назва печенігів» (с.114) і т.ін.

У всіх підручниках наводиться перша згадка назви *Україна* у значенні «край», «земля». Вважаємо відомості вищезазначених підручників щодо походження назви *Україна* дуже обмеженими для розвитку пізнавальних інтересів учнів 7-го класу. Вони мають бути доповнені матеріалами сучасних розвідок істориків, мовознавців, етнологів щодо цього терміну.

Таким чином, аналіз програм, підручників і посібників з історії, масової практики навчання свідчить про те, що основними недоліками використання етнологічних навчальних матеріалів в підручниках, створених протягом 90-х рр. є:

- прихильність авторів до тієї чи іншої наукової концепції або політичної доктрини; використання сумнівних теорій та положень, різнобій у застосуванні й поясненні етнологічних понять та термінів, використання невизначених понять, порушення співвідношення понять та термінів, що їх визначають.

- формування навчального історичного змісту в окремих підручниках шляхом “монтажу” змісту попередніх (радянських) підручників, хаотичне неврівноважене наповнення їх етнологічними поняттями без врахування вікових можливостей учнів, що пов’язано з відсутністю чітко визначених й розроблених підходів до формування етнологічної складової змісту курсу історії України 7-го класу, методики формування етнологічних понять, а звідси неможливість визначити необхідний та достатній їх обсяг в структурі навчального змісту.

Такий стан впливає на загальний рівень підручників з вітчизняної історії, негативно відбивається на формуванні системи етнологічних знань учнів, цілісного бачення вітчизняної історії.

Таким чином, на основі здійсненого аналізу можна зробити висновок, що у програмі (2001 р.) і відповідній навчальній літературі відсутня змістова основа для ефективного формування в учнів 7-х класів системи етнологічних знань і уявлень як підґрунтя для розвитку історичного мислення, предметної компетентності та їхньої національної свідомості.



Такий висновок підтверджується даними анкетування, яке проводилось під час педагогічного експерименту у межах дослідження (див. п. 2.4. дисертації)

## ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ.

Проведений нами аналіз наукової літератури дає змогу стверджувати, що зміст освіти є найважливішим чинником розвитку учнів і досягнення цілей і завдань освіти, а тому має відповідати потребам сучасного розвитку суспільства й особистості. Гуманність і гуманітаризація є іманентними характеристиками такого змісту.

Вивчення документів та інших джерел дає підстави стверджувати, що основою сучасного реформування історичної освіти є нові підходи до визначення мети історичної освіти, під якою сьогодні розуміють розвиток особистості учня засобами шкільної історичної дисципліни, та визначальних чинників формування її змісту, якими є культурні доміанти і традиції українського народу.

Проведений аналіз психолого-педагогічних і методичних досліджень з теорії і методики навчання дозволив сформулювати методичні підходи до формування навчального історичного змісту та конкретизувати критерії його відбору і структурування. Такими підходами є: структурно–функціональний аналіз змісту історичної науки як предметної основи для визначення змісту історичної освіти у тій чи іншій ланці; визначення в цьому змісті систем понять за галузями історичного знання – соціологічних, економічних, етнологічних і та ін., що підлягають засвоєнню учнями; встановлення їх ієрархії та функцій, визначення їх обсягу та послідовності формування у відповідності з вимогами логіки вивчення і розкриття історичного навчального матеріалу; врахування можливості застосування сучасної методології формування емпіричних і теоретичних знань учнів, поетапного формування історичних понять та вимог психології засвоєння історичних знань учнями певного віку.

Аналіз джерел свідчить, що методологічною і методичною основою відбору та структурування навчального історичного змісту є також нові концептуальні підходи до висвітлення та інтерпретації подій і явищ, які запроваджені останнім часом в історичну та педагогічну науку: цивілізаційний, культурологічний, соціоантропоцентричний, аксіологічний, етнологічний. На основі порівняння сучасних підходів до формування змісту шкільного курсу історії України визначено основні напрями удосконалення змісту шкільної історичної освіти, зокрема, необхідність узгодження національного варіанта структури та змісту із сучасними потребами суспільства і розвитку особистості дитини, а також з європейськими та світовими підходами.

Значна залежність гуманітарних наук від актуальної політико-ідеологічної ситуації в радянські часи значною мірою визначала коло досліджень з історії й етнології України, з якого вилучались проблеми етно – націогенезу, етнічної історії, національної свідомості та ін. Завдяки процесам трансформації української етнографії в етнологію, що відбулись в останнє десятиріччя ХХ ст., здійснено в теоретичному аспекті розробку вихідних положень й понятійного апарату етнології України, що дає змогу впроваджувати етнологічні знання у зміст шкільної гуманітарної освіти загалом, історичної зокрема. Базове положення етнології про те, що людство існує у формі етносів, які відіграють провідну роль на всіх етапах історичного розвитку, дозволяє застосовувати етнологічні теорії як методологічну основу вивчення історичного матеріалу і відповідного відбору навчального історичного змісту.

Сутнісна характеристика етнологічного підходу полягає у наступних положеннях: розуміння цивілізації як етносоціальної системи та взаємообумовленості соціальних та етнічних процесів як одного з важливих чинників розвитку складних систем, якими є цивілізації, тісного взаємозв'язку етнічної і соціальної історії; вивчення історичного розвитку українського етносу як основи історичного руху і розвитку; запровадження україноцентричності як основи конструювання змісту і структури шкільної освіти; забезпечення етнологічної спрямованості історичних реконструкцій у навчальному матеріалі, зокрема в шкільних підручниках і посібниках.

Виходячи з вимог етнологічного підходу, необхідним є пріоритетне висвітлення у змісті курсу вітчизняної історії складних процесів становлення й розвитку українського етносу, історія якого виступає головним тлом розвитку різних етнічних та політичних утворень, які певний час існували на теренах України; розгляд історичних подій через призму формування пріоритетів життєдіяльності, способу мислення, світосприйняття, духовності того чи іншого суспільства на теренах України у певні періоди її історії; зображення історичного розвитку українського народу, а також інших народів, що протягом століть проживали на цій землі, через культурні взаємовпливи та взаємозапозичення.

Використання сучасних здобутків етнологічної науки й позитивного досвіду української педагогіки дало змогу обґрунтувати *етнологічний зміст* навчального історичного матеріалу шкільного курсу України, який відповідно розглядається як система знань про виникнення та формування етносу (етногенез), складання та розвиток його специфічних (етнічних) особливостей, які проявляються в культурі і свідомості, механізми виникнення, функціонування і взаємодію етнічних спільнот (етнічні процеси), а також їх історичний розвиток (етнічну історію).

Структурно–функціональний аналіз програм, підручників і посібників шкільних факультативних курсів з народознавства, українознавства, історії України засвідчив, що в системі загальноосвітньої школи етнологічні знання формуються в окремих народознавчих і предметних курсах, змістове наповнення яких щодо етнологічного матеріалу досить різноманітне й

визначається різними освітніми завданнями. Загальні програмові настанови про національний (українознавчий) компонент змісту освіти у самому тексті реалізовано фрагментарно і непослідовно, а сучасна навчально-методична література унеможливує формування означеної складової історичного змісту через відсутність чітко визначених й розроблених підходів до формування етнологічних навчальних матеріалів та їх слабкого методичного опрацювання.

Основними недоліками використання етнологічних навчальних матеріалів в підручниках, створених протягом 90–х рр. є:

– прихильність авторів до тієї чи іншої наукової концепції або політичної доктрини; використання сумнівних теорій та положень, різнобій у застосуванні й поясненні етнологічних понять та термінів, використання невизначених понять, порушення співвідношення понять та термінів, що їх визначають, неврівноважене наповнення текстів етнологічними поняттями без врахування вікових можливостей учнів, що пов'язано з відсутністю чітко визначених й розроблених підходів до формування етнологічної складової змісту курсу історії України 7-го класу та методики формування етнологічних понять. Як результат зазначених недоліків більшість учнів і вчителів відчуває труднощі у засвоєнні етнологічних знань у навчанні історії на тлі сталого інтересу до них як з боку вчителів так і учнів.

## **РОЗДІЛ 2**

### **МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ЕТНОЛОГІЧНОГО ЗМІСТУ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ 7-ГО КЛАСУ**

#### **2.1. Етнологічний підхід до змісту шкільного курсу історії України 7-го класу.**

Історія України як перший систематичний курс починає вивчатись у сьомому класі і саме на матеріалах цього курсу ми маємо закласти основи цілісного бачення вітчизняної історії – від першопочатків до сучасності. Такий розгляд може ґрунтуватися на розумінні учнями походження і розвитку українського народу як єдиного процесу, що розвивався і складає основу історичного руху.

Значимість курсу історії 7–го класу в системі шкільної історичної освіти визначається кількома чинниками. По-перше, це історія Батьківщини і тому особливо близька і цікава учням; по-друге, розвиток процесів

державотворення, зміцнення незалежності України, національне й духовне відродження народів України обумовлюють пріоритетне вивчення історії України в загальній структурі історичної освіти як основи формування національної свідомості учнів, виховання громадянина України.

Одним із важливих напрямів розвитку змісту шкільної історичної освіти з погляду методики є етнологічний підхід, який значної мірою може сприяти розв'язанню важливих освітньо-виховних завдань навчання історії.

Вивчення курсу вітчизняної історії передбачає оволодіння учнями системою історичних знань про становлення України як держави, її цивілізаційні досягнення; про становлення і розвиток українського народу, його культурні здобутки в загальному розвитку людства; вироблення емоційно-ціннісного досвіду школярів у ставленні до минулого, усвідомлення на основі здобутих знань з історії свого роду, краю, Батьківщини зв'язків між поколіннями українців та власної єдності з ними, що сприяє адаптації та самореалізації учнів, розвитку громадянськості особистості.

Систематичне вивчення історії України передбачає розкриття в шкільному курсі її наукового визначення, періодизації, основних джерел вивчення. У 7-му класі учні знайомляться з основними етапами цивілізаційного розвитку України. Відповідно основними питаннями для засвоєння в шкільному курсі є: заселення й культурне освоєння території України, виникнення й розвиток землеробських культур лісостепової зони та культур скотарів Степу, зародження сучасних східнослов'янських народів, початок формування українського народу, утворення середньовічної держави Київська Русь, її розквіт та роздробленість, Галицько-Волинська держава як правонаступниця Київської Русі, українські землі у складі іноземних держав.

При відборі навчального матеріалу до курсу вітчизняної історії застосовуються різні підходи (див. п.1.1. дис.). Ми вважаємо, що шкільний курс історії України має бути побудований таким чином, щоб створити у дітей цілісне уявлення про походження і розвиток українського народу. В обґрунтуванні певних підходів до відбору та структурування змісту історичного навчального матеріалу, на нашу думку, необхідно виходити з наступного: історичні процеси, якими б складними вони не були, мають розумітися учнями як прояв історичного розвитку українського народу, а також інших, які жили і живуть на теренах України.

Такий підхід може бути закладений вже на рівні формулювання програми для середніх загальноосвітніх навчальних закладів і структурування змісту матеріалу в цій програмі. Це важливо, оскільки зміст підручників й навчально-методичної літератури будується у відповідності до державних програм.

В навчальних курсах історії базовий зміст визначається в трьох площинах: 1) за хронологічними періодами – давні часи, середньовіччя, нова історія, новітня історія; 2) у просторовому вимірі; 3) за структурними одиницями знань – факти, поняття, причинно-наслідкові та інші зв'язки між явищами та подіями, що відбуваються. Ці зв'язки відшукуються в різних

площинах. Наприклад, *марксизм* пояснював всі явища історичного процесу – економічні, соціальні, духовні, тощо – розвитком виробничих сил, виробничих відносин і класовою боротьбою. Останнім часом, з визнанням багатофакторності у визначенні причин та наслідків історичних подій, можна спостерігати комбінування різних підходів на основі поєднання цивілізаційного, соціоантропоцентричного та ін. розгляду минулого.

Ми вважаємо, що побудова шкільного історичного змісту на засадах виключно одного із зазначених підходів неможлива. Але, якщо ми ставимо собі за мету створити цілісне уявлення про історію українського народу плідним підходом буде розгляд подій та явищ в площині етнічних процесів, їх взаємозв'язок з етнічною історією народів, які проживали на теренах України. Але це не виключає розгляд історії українського народу також в хронологічному та просторовому вимірах в культур-цивілізаційному контексті.

Отже, вихідними засадами при формулюванні програмних положень будуть такі:

- 1) історія повинна бути представлена як цілісна культурно-цивілізаційна картина світу з визначенням у ній місця історії України;
- 2) пріоритетне викладення історії становлення українського етносу (етногенез та етнічна історія), історія якого виступає як головне тло, на якому синхронізується розвиток різних етнічних і державних утворень, які певний час існували на цій території;
- 3) історія українського народу розглядається за логікою розвитку етносу, як формування пріоритетів життєдіяльності, способу мислення, світосприйняття, духовності того чи іншого суспільства, тобто через етапи: а) заселення і освоєння території, б) поступового складання на цій території певних традиції матеріального виробництва, скотарства, землеробства, в) на основі традиційного господарювання – певного побуту, г) побутової культури, згодом світогляду, д) одночасно формується певна ментальність, тобто, складається певний культурний простір у всіх його проявах – економічному, політичному, соціальному, ідеологічному. А тому утворення держави і політичні процеси розглядаються як один з проявів розвитку етносу, але не домінуючий, і, головне, не єдиний;
- 4) історія України розглядається як історія українського етносу та всіх етносів, які впродовж століть проживали на цій землі, як процес культурних взаємовпливів і взаємозапозичень, взаємодії різних етнічних спільнот; при цьому український етнос повинен розглядатись як структуроутворююча державотворча основа української нації;
- 5) шкільна Програма з історії України вимагає відповідних змін.

Визначені засадничі положення дозволили нам підійти до формулювання розділів і тем Програми з історії України 7-го класу.

На наш погляд розділи Програми повинні відображати основні етапи та тенденції історії українського народу. Теми, що складають розділи мають відбивати головні складові історичного процесу розвитку українського народу.

Таким чином, програма може складатися з чотирьох розділів:

Перший розділ – Давня історія України

Другий розділ – Київська Русь – важливий етап становлення і розвитку українського народу.

Третій розділ – Київська Русь за часів роздробленості. Галицько-Волинська держава – наступний етап розвитку державності українського народу.

Четвертий розділ – Українські землі у складі іноземних країн ( др. пол. XIУ ст. – ХУ ст.)

Перший розділ **Давня історія України** охоплює найдовший період в історії України від мільйона років тому до V ст. н.е. в сучасних кордонах нашої держави. Розділ включає п'ять тем, в яких розкриваються основні етапи залюднення й освоєння території України, формування давніх суспільств, їх соціокультурна характеристика.

Тема 1. Початки людського життя в Україні.

Тема 2. Розселення і розвиток землеробських і скотарських племен на терені України.

Тема 3. Розселення та розвиток кочових племен степової смуги України: кимерійці, таври, скіфи, сармати.

Тема 4. Грецька колонізація Північного Причорномор'я.

Тема 5. Розселення і розвиток слов'янських племен.

У першій темі – Початки людського життя в Україні – розглядаються процеси розселення, освоєння людьми території сучасної України, формування першопочатків господарювання, зародження свідомості і елементів світогляду. На цьому етапі розвитку людського суспільства не виявляється етнічна специфіка в укладі і способі життя. Останні подібні у всіх народів, які населяли територію України в давнину. Учні знайомляться з найхарактернішими археологічним пам'ятками цього періоду на наших теренах.

У другій темі – Розселення і розвиток землеробських і скотарських племен на терені України – розкриваються наступні історичні події і явища. Саме в цей період на рівні родо-племінної організації починають виявлятися етнічні особливості окремих спільнот, які знаходять своє відображення в археологічних культурах. Треба зауважити, що розвиток цих культур ми не ототожнюємо з процесами етногенезу, але необхідно констатувати, що навіть на рівні археологічної реконструкції різні культури на теренах України характеризуються багатьма відмінностями, які пізніше перетворюються або не перетворюються на етнічні характеристики. Основна увага у цій темі має бути зосереджена, на наш погляд, на розгляді питань, пов'язаних з давніми племенами трипільців ( 5– 3 тис. до н.е.), які створили власну високо розвинуту землеробську культуру на теренах України. Щодо етнічної належності трипільської культури існують різні думки вчених, але незаперечним є факт міграції племен трипільської культури від Дунаю на північ, поглинання ними місцевого населення та засвоєння його культурних

здобутків. Свого часу її першовідкривач В.В.Хвойка провів напряду зв'язував трипільців і нинішніх українців, але наступні дослідники з'ясували: в антропологічному плані населення, що заступило місце трипільців, не було їм тотожним. Ми не знаємо навіть, якою була питома вага безпосередніх нащадків трипільців в етногенезі людності бронзового віку. „Та попри все це можна з усією певністю твердити, що цілий ряд елементів трипільської культури – система господарства, топографія поселень, декоративний розпис будинків, характер орнаментальних мотивів розмальованої кераміки тощо – стали органічною належністю культури українського народу.” [ 60, С.8]

Вивчаючи культуру трипільців важливо показати її зв'язок з українською: праслов'яни, а за ними сучасні українці успадкували від племен трипільської культури ряд елементів матеріальної та духовної культури.

В цій темі розглядаються також питання розвитку землеробства та скотарства за доби бронзи, яка характеризується активними етногенетичними процесами, тобто „утворюванням” народів. Безперервні міграції – типова особливість ранньої історії України. У цей період на території України формуються дві основні групи племен – землероби на Правобережжі і скотарі на півдні та південному заході. Це був перший суспільний поділ праці у народів, що проживали на теренах України. Розмежування цих видів господарської діяльності має природньо-географічне підґрунтя, оскільки культура племена Лісостепу розвивалась на хліборобській основі, Степу – на скотарській. Протягом бронзової доби на теренах України існувало кілька археологічних культур – Ямна, Зрубна, Катакомбна та інші, що вважаються археологічним еквівалентом великих етнічних груп. Але, за висловом відомого українського археолога й історика М.Брайчевського, “ми ніколи не дізнаємось ані імені тих численних творців ані їхньої мови, а тому мусимо задовольнитися умовною археологічною термінологією [ 22, с.25] .

Навчальні матеріал цієї теми дають можливість показати, що історія людства – це процес постійного виникнення, розвитку і зникнення етнічних спільностей та заміни їх новими. Не залишаються незмінними як самі етнічні спільності, так і їхні ознаки: територія, особливості господарської діяльності, мови, культури. Ми дотримуємось концепції, згідно якої населення України впродовж тисячоліть не було етнічно й культурно однорідним. Як зазначають історики «автохтонний розвиток місцевих народів постійно ускладнювався міграційними інвазіями, які часто докорінно змінювали етнокультурну структуру населення території України. І все-таки, міграційні потоки, якими б потужними вони не були, не спричиняли повної і негайної зміни населення. Особливо це стосується хліборобів лісостепової зони України, де, власне й відбувалися процеси слов'яно-руського, а пізніше й українського етногенезу» [251, С.33 ].

Третя тема – Розселення та розвиток кочових племен степової смуги України: кимерійці, таври, скіфи, сармати. В середині теми логіка розгляду основних питань має бути традиційною для етнологічного підходу: походження, розселення, господарство, побут, духовне життя. На нашу думку, необхідно зосередитись на висвітленні питань культурного впливу

цих племен на подальший розвиток українського народу.

Четверта тема – Грецька колонізація Північного Причорномор'я. Вважаємо, що навчальний зміст необхідно добирати на основі етнологічного підходу, змінивши традиційну логіку викладу цього матеріалу з акцентом на соціально–політичний розвиток на культурологічний аспект. Тобто розглядати причини грецької колонізації, виникнення різних міст-колоній, особливості господарювання, політичного й соціального устрою, духовного життя. Треба звернути увагу на особливості укладу полісів в залежності від особливостей господарювання. Важливим є пояснення саме чому вони існували у формі міст-держав. Щодо впливу грецьких міст на культуру українського народу, треба вказати, що торгівлею, ремеслами, школами, широкими контактами ці міста прискорювали “культурний розвиток неосяжної української периферії, але вони були тільки ще однією гілкою Стародавньої Греції і аж ніяк не органічною частиною українського середовища” [ 251, с. 35].

П'ята тема – Розселення і розвиток слов'янських племен– остання тема в розділі “Давня історія”. В ній розглядаються питання походження, розселення, господарювання, побуту і культури давніх слов'ян. Проблема походження слов'ян – одна з найскладніших і разом з тим одна з найактуальніших – розглядається у зв'язку з походженням українців, оскільки дає ключ до розуміння витоків культури українського народу, його ментальності. Розвиток східних слов'ян розглядається через розселення, господарство, побут, культуру, традиції, вірування, світоглядні уявлення. На матеріалі даної теми закладаються початкові уявлення про етногенез українського народу, а саме – витоки українського народу, початок його формування.

Другий розділ Програми – **Київська Русь – важливий етап становлення і розвитку українського народу** охоплює період від У ст. до XII ст. н.е. дуже важливий в історії нашої країни, оскільки саме в цей формуються основні етнічні й державотворчі чинники українського народу.

Таке формулювання, на нашу думку, дозволяє відійти від широко розповсюдженого державницького погляду, коли історія України розглядається тільки як історія держави ( державницьких ідей), а всі інші періоди або як створення умов для виникнення певної форми державності, або періоди її руйнування та його наслідків. Державність у широкому її розумінні виступає одним з важливих елементів культури народу, рушієм етнічної та культурної інтеграції населення, чинником його поступального розвитку.

Ми вважаємо також, що таке формулювання дозволяє встановити спадковість та наступність у знаннях учнів – пов'язати всі етапи історичного розвитку, що відбувались на нашій території, в цілісний безперервний процес

Отже, другий розділ Програми складатимуть наступні теми:

Тема 1. Слов'яни на території України в У–ІХ ст.



Тема 2. Утворення Київської держави (IX–поч. XI ст.)

Тема 3. Київська Русь за Ярослава Мудрого та його наступників (XI – поч. XII ст.)

Тема 4. Матеріальний побут та повсякденне життя за часів Київської Русі.

Тема 5. Культура Київської Русі.

В першій темі розглядаються процеси розселення східнослов'янських племен – предків українців, основи їх господарського життя – рільництво, скотарство та розвиток ремесел, торгівлі. Вважаємо за необхідне акцентувати, що формування політично структурованого суспільства, тобто державності, у середовищі східних слов'ян відбувалося майже водночас із аналогічними процесами, які тривали у їхніх західних та східних сусідів.

Другу, третю, четверту теми ми пропонуємо сформулювати таким чином, щоб їх назви і відповідний зміст відображав розвиток Київської держави через певні етапи розвитку одного історичного феномену, яким була ця держава в історії українського народу. Такий підхід не виключає антропоцентричного розгляду діяльності визначних осіб, насамперед князів, та їх ролі у державотворчих процесах. Але разом з тим, запропонований підхід дозволяє не зводити всю історію України цього періоду до процесів державотворення, які були вдалимими або невдалимими за певних умов.

Історія Київської Русі як державного утворення закінчується у першій пол. XIII ст., але історія українського народу продовжується. Народ шукає і створює іншу форму держави – Галицько-Волинське князівство. Ця держава була вже результатом інших етнополітичних процесів в умовах монголо-татарської навали. Саме тому третій розділ, в якому розглядається розвиток українських земель в період XII – XIV ст., повинен формулюватися наступним чином **Київська Русь за часів роздробленості. Галицько-Волинська держава - наступний етап розвитку державності українського народу**, а теми розділу мають відображати основні етапи становлення і розвитку цього державного утворення, тобто формулюватись таким чином.

Тема 1. Особливості розвитку князівств Центральної та Північно-східної України у XII –сер. XIII ст.”

Тема 2. Утворення Галицько-Волинської держави на південно-західних землях України.

Тема 3. Монголо-татарська навала на українських землях.

Тема 4. Розквіт та занепад Галицько-Волинської держави.

Тема 5. Розвиток культури Галицько-Волинської держави.

Тема 6. Історичне значення Київської Русі та Галицько-Волинської держави.

В перших двох темах основним питанням буде визначення різних чинників (сприятливих і несприятливих утворення держави). Змістом цих тем повинен стати розгляд етнополітичних процесів, які потребували створення нової форми держави і обумовлювали певною мірою політику Галицько-Волинських князів.

У третій темі – Монголо-татарська навала на українських землях –

необхідно показати, що утворення монгольської імперії на чолі з Чингісханом було результатом і відображенням етнічних процесів, що відбувались у тюркських народів. У змалюванні побуту, способу життя населення українських земель та завойовників увага акцентується на відмінностях землеробської цивілізації та цивілізації кочівників. Розглядаються також основні напрями монголо-татарських походів та завоювань, вплив їх культури на розвиток українського народу: відносини між Ордою та Київською Руссю після встановлення іга.

В четвертій темі – Розквіт і занепад Галицько-Волинської держави – розкривається роль Галицько-Волинського князівства як основного політичного центру всієї України протягом ста років після занепаду Києва. Саме на цих землях, в межах галицько-волинського державного утворення формувалася ідея державності на українських землях, зберігалася в українців чи русинів почуття культурної і політичної ідентичності, що оберігало їх від поневолення сусідніми державами.

Теми, присвячені культурі Київської Русі і Галицько-Волинського князівства розглядаються окремо, через висвітлення процесів розселення, освоєння території та етнокультурного розвитку. Важаємо за необхідне акцентування уваги на подібних та особливих рисах розвитку культури окремих українських земель, взаємопов'язаності політичних і культурних процесів, значній обумовленості розвитку окремих українських земель релігійними впливами, залежністю від різних вірувань та релігійних інституцій.

З одного боку у розвитку окремих земель Київської Русі спостерігається подібність культурних процесів – розвивається освіта і писемність, літописання, архітектура і містобудування, живопис, образотворче мистецтво, художні ремесла. З іншого – відбувається формування регіональних відмінностей у розвитку цих галузей культурної діяльності.

Четвертий розділ Програми пропонуємо формулювати таким чином:  
**Українські землі у складі іноземних країн ( др. пол. XIV – XV ст.)**

В цьому розділі висвітлюються процеси розподілу та певної колонізації українських земель Литвою і Польщею. Як відомо державні форми, в яких існує польсько-литовське населення, впродовж цього періоду неодноразово змінюються – Велике князівство Литовське, Польське королівство, Річ Посполита. Необхідно зазначити, що етнічні процеси розвитку литовського народу і польського народу стали частиною розвитку українського народу тих земель, що увійшли до складу цих країн. Особливого значення у розгляді й поясненні багатьох подій і явищ цього періоду в історії України набуває висвітлення релігійних процесів, які безпосередньо впливали на формування етнокультурної специфіки українців.

Цей розділ, на нашу думку, мають складати такі теми:

Тема 1. Становище українських земель у складі Великого князівства Литовського.

Тема 2. Загарбання українських земель Польщею.

Тема 3. Українські землі у складі Московії, Угорщини, Молдавії, Кримського ханства і Турецької імперії.

Тема 4. Соціальний устрій та розвиток господарства в другій пол. XIУ – ХУ ст.

Тема 5. Культура українського народу та церковне життя у другій пол. XIУ – ХУ ст.

Отже, вищезначені підходи у відборі та структуруванні змісту шкільного курсу історії України 7-го класу дали змогу вийти на варіант Програми, в якому послідовно реалізується етнологічний підхід до побудови навчального змісту ( додаток А). Визначений таким чином зміст Програми забезпечує формування в учнів основ цивілізаційного бачення соціокультурного розвитку України, розуміння багатфакторності історичних процесів, закладає основи формування національної свідомості школярів, любові до рідної землі, свого народу, духовного єднання поколінь, шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій усіх народів України.

Таким чином, побудова навчального змісту курсу історії України на етнологічних засадах закладає основи формування в учнів системи етнологічних знань і уявлень як підґрунтя розвитку історичного мислення, предметної компетентності, а також може стати одним з шляхів подолання гіперфактологічного викладу історії, певного термінологічного різнобою, який притаманний більшості шкільних історичних курсів. Засвоєнні учнями 7-го класу на початковому рівні чітко визначені та методично опрацьовані поняття в наступних курсах будуть поглиблюватись і розширюватись за рахунок вивчення нових фактів. Вони мають стати інструментом пізнання історичного матеріалу, основою для формування світоглядних засад підростаючого покоління, національної свідомості та патріотичних почуттів школярів.

## 2.2. Відбір і структурування етнологічного змісту курсу історії

### України 7–го класу.

Галузь методики навчання починається там, де виникає питання: що з наукового змісту, коли, у якій послідовності і якими методами передати дітям. Неправомірно змішувати методологічні основи історичної науки і науки педагогічної, оскільки методика навчання історії є наукою не історичною, а педагогічною.

На сучасному етапі розвитку шкільної освіти важливим завданням залишається розв'язання проблеми структурування змісту курсу вітчизняної історії у відповідності до концепції розвитку Української держави, відродження національної культури та становлення української нації. Розробка та створення сучасного навчально-методичного комплексу з урахуванням нових підходів до вивчення історії, серед яких для курсу вітчизняної історії, на нашу думку, визначальним є етнологічний підхід залишається нагальною потребою сьогодення.

Як показав аналіз сучасних програм і підручників ( див. п. 1.3. дис.) етнологічний компонент у їх змісті реалізується безсистемно й непослідовно, що впливає на формування етнологічних знань учнів зокрема, цілісних історичних уявлень загалом.

Авторські дослідження сучасної навчальної літератури свідчать, що найбільший обсяг етнологічних знань включено у зміст вітчизняної історії 7-го класу [106, 148, 228, 231 ]. Тому вважаємо, що логіка введення цих знань вимагає структурних змін у змісті саме цього курсу, з якого розпочинається систематичне вивчення історії України в школі.

Перед тим, як визначити обсяг та структуру етнологічного змісту шкільного курсу історії України, необхідно звернутись до загально-змістових положень. В 7-му класі розпочинається систематичне вивчення курсу вітчизняної історії, який відіграє в сучасних умовах державотворення й зміцнення незалежності України роль одного з найважливіших чинників у формуванні суспільно значущих ціннісних орієнтирів особистості, її світоглядних засад.

За Програмою (редакція 2001р.) [204] учні 7-го класу вивчають стародавній та середньовічний періоди історії України: від появи й розселення людей на теренах України (приблизно 150 тис. р. тому) до припинення існування удільних князівств (поч. XVI ст). А саме такі головні події:

- поява і розселення людей на території України, господарське освоєння теренів України, поява землеробства і скотарства ;
- грецька колонізація та грецькі міста–держави Північного Причорномор'я;
- розселення і розвиток східнослов'янських племен;
- виникнення і розквіт Київської Русі;

- утворення Галицько–Волинської держави;
- утворення удільних князівств та припинення їх існування;
- українські землі у складі іноземних держав.

Зауважимо, що як визначають сучасні дослідники, історія України через свою драматичність й суперечливість, “багатство інтелектуальних парадоксів, що вимагають пояснення, завдяки нерозробленості багатьох сюжетів” неоднозначності оцінок найважливіших подій навіть в історичній науці, і досі виявляється складною для представлення її у вигляді шкільного навчального предмету [55, 259 ].

У реалізації етнологічного підходу у навчанні історії у 7–му класі загальноосвітньої школи основна увага, на нашу думку, має бути зосереджена на висвітленні в навчальному змісті таких питань: початки людської цивілізації в Україні; зародження державності й традицій політичного життя на теренах України; формування українського етносу; соціально–економічний розвиток українських земель в різні періоди середньовічної історії України; боротьба руських князівств із кочовиками; досягнення у всіх сферах матеріальної та духовної діяльності; українські землі у складі Великого князівства Литовського та інших держав.

Як вже зазначалось, у застосуванні різних методологічних підходів до вивчення історичного минулого ( див. п.1.1 дис.) необхідно намагатися реалізувати концепцію *багатофакторного* підходу до його розгляду, утвердження світоглядного розмаїття (*багатовимірності*) у його відтворенні. Необхідно виключити з процесу викладання історії точок зору і оцінок, що ігнорують альтернативний підхід до розгляду історичних подій і явищ з позицій різних ідеологічних та методологічних схем, відверто антидержавних, антисоціальних і конфронтаційних оцінок.

На роз’яснення цих положень додамо слідує. Багатофакторність у сучасному науковому розумінні історії означає визнання кільцевої причинності взаємозв’язку елементів при системному підході. Зміни в одній сфері життя суспільства безумовно тягнуть за собою зміни в усіх інших сферах, поштовхом до яких не обов’язково будуть перетворення в економіці ( як це розумілося в радянській історіографії). Вихідним моментом, початком суспільних зрушень можуть бути і ідеологія, і політика. “В складних системах, якими є цивілізації і консолідовані в рамках держав суспільства, діє багатофакторність. В одних випадках трансформаційний рух починається з економічного поштовху, в інших він викликається загрозою цивілізаціям або державам з боку інших цивілізацій и держав (наприклад, колоніалізм), в третіх – рух може визначається внутрішньополітичними й соціальними факторами» [37, с.58 ]. Взаємообумовленість соціальних та етнічних процесів один з багатьох факторів, що діють в складних системах, якими є цивілізації. Все це необхідно враховувати у змісті шкільного курсу при розгляді різних сторін історичного процесу: економічної, соціальної, політичної, культурної, етнічної, релігійної.

Багатовимірність означає насамперед те, що історична подія має подаватись як мінімум з двох різних точок зору (перспектив) тих свідків, які

беруть в ній участь або зазнають її впливу, представляють різні соціальні інтереси чи дотримуються різних соціальних позицій. „Ці позиції мають бути озвучені через аналіз джерел” [16, с.107]

Вирішення завдань дослідження передбачає аналіз літературних джерел з методики навчання історії, предметом яких є проблема формування навчального історичного змісту [ 122, 135, 211, 212, 235 ]. У побудові змісту шкільного курсу вітчизняної історії ми враховували наступні методичні положення, сформульовані в працях вчених, фахівців з дидактики і методики навчання історії:

– структура навчального предмета витікає з логіки формування пізнавальних дій, яка обумовлена логікою науки і не суперечить їй; систематичність та послідовність об’єктивного змісту теоретичних знань, представлених у навчальному матеріалі має бути адекватно відображена і в формах розгортання навчального матеріалу, і в логіці пізнавальної діяльності учнів, на котру цей матеріал орієнтується [235, С. 98 ];

– при відборі конкретного етнологічного та етнографічного навчального матеріалу необхідно дотримуватись системного підходу, який визначається, за В.О.Пунським, наступними факторами: 1) зміст, що вивчається повинен розглядатися в якості певної системи, тобто як цілісна множина взаємопов’язаних елементів – фактів, понять, висновків; 2) сукупність зв’язків між всіма елементами складає логічну структуру системи знань, що формується; 3) ця система має багатоступінчасту ієрархічну побудову, оскільки підрозділяється на супідрядні логічні частини ( підсистеми), які в свою чергу також поділяються на більш дрібні складові компоненти; 4) із багатства елементів і зв’язків необхідно виділити самі головні (системоутворюючі), які визначають і склад, і структуру даної системи знань; 5) на протязі всього процесу навчання необхідно забезпечити систематичність, поступальність, послідовність і наступність у формуванні знань [211, С.10 ].

Виходячи з цих положень, для внесення змін у зміст будь-якого шкільного курсу історії з метою забезпечення оптимального відбору відповідного навчального матеріалу до визначеного нами курсу необхідно здійснити структурний аналіз етнологічної складової змісту шкільного курсу: виділити узагальненні компоненти, розділити їх на складові частини, тобто побудувати своєрідну ієрархічну піраміду фактичного матеріалу, яка складається з певної кількості взаємопов’язаних, різнорівневих і підпорядкованих ( супідрядних) систем.

Ми вважаємо, що етнологічний компонент у змісті курсу історії України – це система знань про походження та етапи формування українського етносу (етногенез), складання та розвиток специфічних ( етнічних) особливостей певного етносу, які проявляються в його культурі та свідомості, формування історико–етнографічних регіонів та етнографічних груп українського народу.

У здійсненні структурного аналізу етнологічного навчального матеріалу курсу історії України ми спирались на розробки провідного

методиста радянських часів П.В. Гори, за яким структурний аналіз навчального матеріалу передбачає виділення в ньому узагальнених компонентів і їх складових частин [51, 52]. Дослідник виділяє у навчальному історичному матеріалі два якісно відмінних один від одного компонента: 1) фактичний і 2) теоретичний зміст навчального матеріалу, які, в свою чергу поділяються на 12 елементів. За його схемою фактичний зміст навчального історичного матеріалу поділяється на локалізовані у часі й просторі головні (оточуюча природа, матеріальні предмети, люди-учасники історичних подій тощо) і неголовні історичні факти. Теоретичний зміст навчального історичного матеріалу складають історичні поняття різного ступеня узагальнення, суттєві причино-наслідкові зв'язки, закономірності суспільного розвитку, теоретичні висновки [212, с.171].

У відповідності до зазначених положень шляхом структурного аналізу ми виділили такі підсистеми або блоки етнологічних знань у навчальному змісті шкільного курсу історії України 7-го класу :

I – теорія етносу;

II – етнічна історія та етнічні процеси;

III – традиційно–побутова культура;

IV – духовна культура;

Кожен з цих блоків має свою складну внутрішню структуру, ієрархію понять, які відрізняються рівнем узагальненості, а також рівнем спорідненості. За схемою, яку подає П.Гора, I-й і II-й блоки належать до теоретичного змісту навчального матеріалу, який включає чотири структурні елементи: 1) історичні поняття різної широти узагальнення (наприклад: етнос, етногенез, звичаї, обряди, тризна, борона, рало і т.ін.); 2) суттєві причинно-наслідкові зв'язки, які дають учням ключ до розуміння історичних закономірностей; 3) закономірності суспільного розвитку; 4) теоретичні висновки [212, с. 173]

На нашу думку, стрижневим поняттям для всіх підсистем, які нами виділені, є поняття *етнос* (за вказаною схемою П.Гори належить до понять широкого рівня узагальненості). Саме навколо нього, з позицій етнологічного підходу, має будуватись навчальний матеріал шкільного курсу історії України, з якого учні мають зрозуміти основні закономірності формування та розвитку етносів (етнічних спільнот).

Розкриття змісту етнологічних понять здійснюється через операцію визначення. Визначити поняття означає в короткій формі виразити найзагальніші, основні та істотні властивості визначувального предмета, не вичерпуючи всіх його властивостей і зв'язків [ 263 ]. Основні способи визначення понять за А.В.Усовою такі: *основне* – визначення через найближчу родову і видову відмінність, *генетичне* – через позначення способу утворення предмету, *номінальне* – пояснення значення слова, назви або терміну [ 263 ]. У навчанні семикласників ми, насамперед, використовуємо номінальний спосіб як початковий етап засвоєння поняття. На різних етапах навчання повинні вводитись різні формулювання визначень, які поступово розширюють і поглиблюють зміст даного поняття.

У дидактичних роботах неодноразово вказується на те, що точні смислові позначення та вирази ( наукові терміни) є необхідною умовою виконання поняттями своєї пізнавальної функції. Зміст термінів і словосполучень розкривається за допомогою дефініцій ( від лат. *defenito* ) – визначень.

Виявлені в результаті аналізу шкільних підручників і програм значні істотні розбіжності у тлумаченні визначень етнологічних понять викликали необхідність їх уточнення.

На основі аналізу наукових визначень ми сформулювали операціональні, тобто робочі, визначення етнологічних понять на рівні пізнавальних можливостей учнів 7–го класу, які використовували у експериментальному навчанні.

**Етнос** – ( з давньогрецької – народ, племя) – позачасова, позатериторіальна, позадержавна спільнота людей, об'єднаних спільним походженням (реальним або міфічним), культурою (або деякими її елементами), мовою (часто, але не завжди), історією (справжньою або вигаданою), традиціями і звичаями, самосвідомістю та етнонімом (назвою).

**Етногенез** (з грецької) – походження народів. Сукупність історичних, соціально-біологічних процесів від початку до складання самобутніх етнічних спільнот (етносів) та їх зникнення.

**Етнічна історія** – реальний процес змін та подій, яких зазнав певний етнос (народ) від свого виникнення до сьогодення.

**Етнічні процеси** – істотні зміни в історичному розвитку окремих етнічних елементів, частин етносів і етноса в цілому, а також поява нових етносів. Поділяються на роз'єднавчі ( характерні для первісного і феодального суспільств) і об'єднавчі ( характерні для новітньої історії).

**Етнонім** – назва народу.

**Етнічна територія** – історико-географічне поняття, територія переважного розміщення певного етносу, яка включає ареал його формування і компактного розселення, райони змішання з іншими народами. Етнічна територія – один з визначальних факторів *етногенезу*. Особливості розташування і природні умови етнічної території суттєво впливають на формування, життя, культуру і побут етносу. В ході історичного процесу етнічна територія народів змінюється внаслідок міграцій, завоювань, *етнічних процесів*.

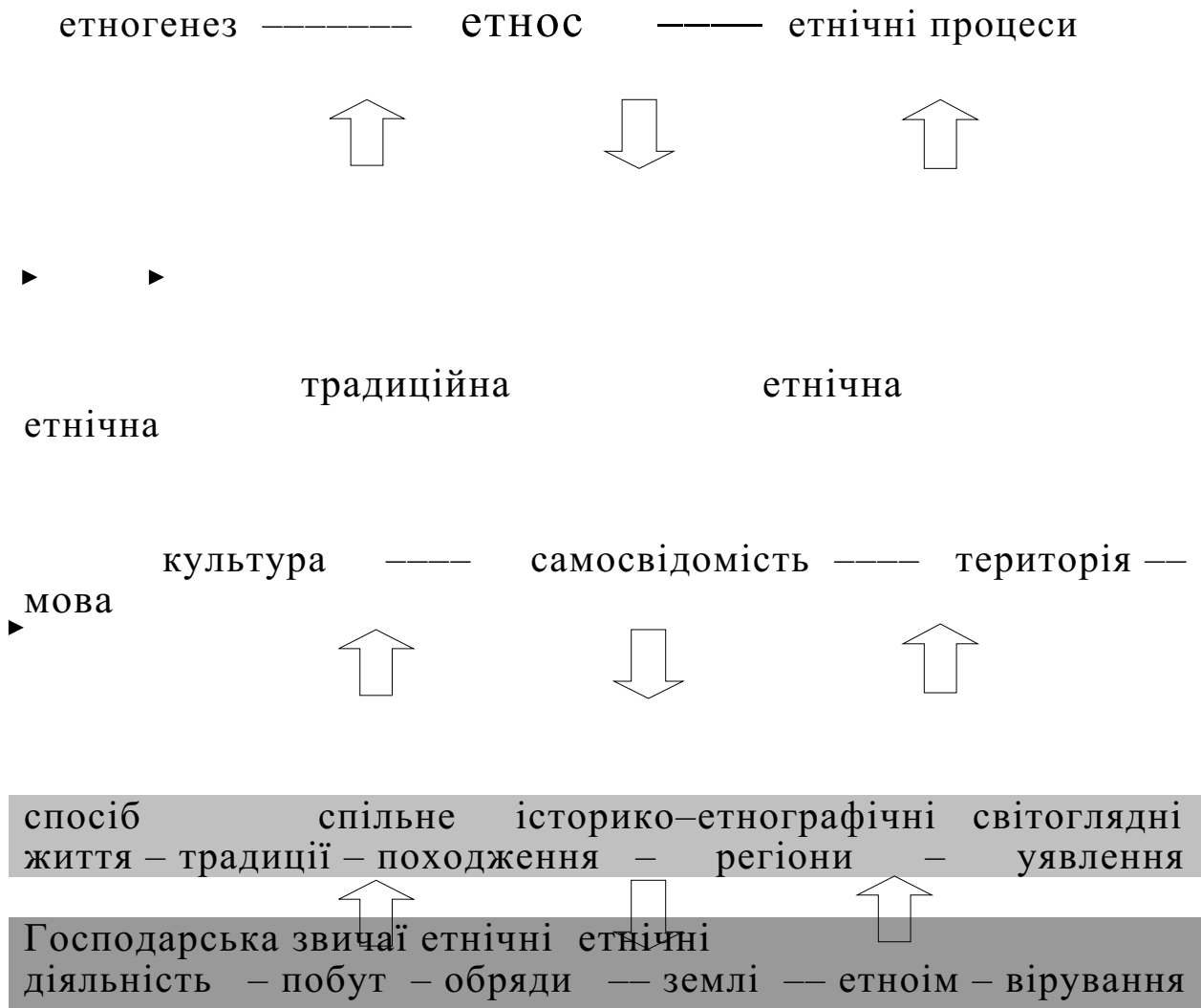
**Історико-етнографічні області** – території, на яких формуються подібні культурно-побутові особливості.

**Історико-етнографічний регіон** – це таке етнотериторіальне утворення в рамках усього етносу, котре є самобутнім за історичною долею та етнокультурними особливостями його населення, що зафіксовано в історичних документах і відтворене у крайовій символіці та людській пам'яті

Спираючись на зазначені у першому розділі дисертації теоретичні положення і категорійно-поняттєвий апарат етнологічної науки можна представити склад поняття *етнос* у вигляді таких структурних змістових



складових ( див. рис.2.1)



**Рис.2.1. Змістовно–логічна структура поняття *етнос***

Висвітлення проблеми походження українського народу необхідно починати з розгляду питання про етногенез слов'ян, яке включає основні теорії походження слов'ян та визначення їх прабатьківщини, етапи етногенезу слов'ян та утворення східних слов'ян.

Розгляд питань походження етносу вимагає висвітлення питань формування етнічної території.

Як відомо сучасна етнічна територія українців не повністю збігається з територією формування українського етносу. Вже після його становлення частиною цієї території стали *Слобожанщина* (заселена вихідцями з Наддніпрянської України у XVII ст.), *Північне Причорномор'я* (заселене у кін. XVIII ст. – першій пол. XIX ст). Після Другої світової війни до Польщі відійшли території компактного проживання українців – Холмська, Перемишльська землі, з яких українці (*лемки*) були депортовані в західні

райони. В радянський час ряд територій Воронежської, Курської, Орловської та Ростовської областей, заселених переважно українцями відійшли до Росії, що привело до асиміляції українського населення. Такі території, де українці тривалий час становили більшість населення, як Кубань, Зелений Клин на Далекому Сході та ін. – були втрачені внаслідок слабких контактів з основною територією розселення українців, а також цілеспрямованої політики денаціоналізації.

Зауважимо, що етнос бере свій початок на певній території, яка має значення для нього, головним чином, в добу його формування. Часто, коли етнос втрачає територію прабатьківщини, її уявний образ продовжує існувати в його культурі, мові, свідомості.

Плем'я вважають першою етнічною одиницею, а процес формування племен – початком етногенетичних процесів. Головними ознаками закінчення процесу етногенеза (тобто сформованого етносу) прийнято вважати сформовану етнічну самосвідомість та появу самоназви – *етноніму*. Ці два фактори взаємопов'язані і взаємообумовлені: самоназва спільності віддзеркалює усвідомлення причетності людей до неї, а самосвідомість, як правило, проявляється через етнонім.

Таким чином, на наш погляд, навчальний матеріал першого блоку повинен включати такі головні етноісторичні факти:

- основні теорії і гіпотези походження східних слов'ян;
- прабатьківщина східних слов'ян;
- розселення східних слов'ян;
- утворення етнічних груп східних слов'ян.

#### Основні поняття:

- етнос;
- історичні форми етносу;
- етнічна територія;
- етнонім;
- етногенез;

#### Основні зв'язки:

*причинно–наслідкові* : вплив природного ландшафту на формування етносу;

*просторові*: нерозривний зв'язок між географічним середовищем та розвитком етносу;

*хронологічні*: етапи формування східних слов'ян, етнічні форми існування людства – плем'я – народ – нація.

Другий блок знань складають поняття, пов'язані з етнічною історією українців, що розуміється як реальний процес змін та подій, яких зазнав етнос від часів свого виникнення до сьогодення. Істотні зміни етнічних елементів, з яких складається етнос, або етносів у цілому зумовлюються самою природою етнічних спільностей як динамічних систем, які народжуються, розвиваються, трансформуються.

Сама природа етносів спричиняє їх постійний розвиток, який переважно відбувається в еволюційній формі і призводить до етнокультурних, етносоціальних і етнополітичних змін рис і властивостей етнічних спільностей, що характеризуються як етнічні процеси.

Період формування Київської держави визнається початком націогенезу українців, хоча він і не дістав тоді завершення. На цю проблему існують різні погляди, багато в чому ці питання є дискусійними [86, 144, 173, 195, 251]. Але ми вважаємо, що їх розгляд є необхідним у навчанні історії України, а тому логічно висвітлення етнічних процесів цього періоду в шкільному курсі 7-го класу. Прикладом виваженого і методично правильного відбору і подання таких навчальних матеріалів може бути, на нашу думку, досвід вчителя-методиста Я. Гольденберга. В авторських методичних розробках стисло наводяться джерела найбільш розповсюджених концепцій давньоруської народності, етногенезу східнослов'янських народів – українців, білорусів, росіян, які подаються як фрагменти першоджерел і у схематичній формі [46, С.60 –61].

Також важливо показати, що за характером прояву етнічні процеси поділяються на етнооб'єднавчі та етнороз'єднавчі ( див. рис.2.1 схеми за А. Пономарьовим) [195, С.87].

### *Етнічні процеси*

*Етнокультурні -- етносоціальні -- етнодемографічні -- етномовні*

*Етнороз'єднавчі*

*етнооб'єднавчі*

*етнічна сепарація– парціація– дисперсизація      етнічна асиміляція – консолідація– інтеграція*  
*етнічна    етнічна    етнічна                    етнічна    етнічна    міжетнічна*

*етнотрансформаційні процеси*

*етноеволюційні процеси*

### **Рис.2.2. Типологізація етнічних процесів за А.Пономарьовим**

Прикладом перших є процес формування населення Південної Русі на основі нівелювання племінних особливостей древлян, сіверян, улічів, полян. Прикладом других є формування українців, росіян і білорусів, що мали єдине (східнослов'янське) етнічне ядро, але різні етнічні субстрати і в процесі етнічної парціації поділились на частини, кожна з яких, в свою чергу, набула етнічної цілісності.

Зміст другого блоку етнологічних знань складається також з особливостей етнокультурної основи українського народу, котра складалася з

різних етноплемінних об'єднань, міждержавне членування українських етнічних земель заклало підвалини історико-етнографічного районування. Формування регіональної своєрідності культури населення окремих земель в Україні посилюється у зв'язку з колонізацією їх у XIV–XVII ст. сусідніми державами: Великим князівством Литовським, Річчю Посполитою, Австро–Угорщиною, Румунією, Туреччиною, Росією.

Таким чином, навчальний матеріал другого блоку має включати такі головні факти:

- формування племінних утворень, зафіксованих у самоназвах населення: поляни, сіверяни, деревляни, білі хорвати, дуліби, уличі, тиверці та ін.;
- виникнення Київської держави ;
- дроблення Київської держави на окремі землі– князівства;
- формування історико-етнографічних регіонів, що фіксується у самоназвах Поділля, Полісся, Волинь, Гуцульщина, Буковина, Бойківщина, Покуття, Галичина, Слобожанщина та ін.;
- роль Середньої Наддніпрянщини як центру зародження та формування українства, його консолідації та здобуття державності ;
- зародження та формування етнографічних груп українського народу.

#### Основні поняття:

- етнічні процеси;
- міграційні процеси;
- колонізація;
- Київська Русь – багатоетнічне утворення;
- історико-етнографічні регіони ( райони);
- Середня Наддніпрянщина – ядро формування українського етносу ;
- Етнографічні групи

#### Основні зв'язки:

- причинно–наслідкові* – еволюційна форма розвитку етносу
- причини та умови формування історико-етнографічних регіонів ( районів)
- етноконсолідаційні та етнодиференційні впливи на процеси утворення окремих слов'янських етносів
- взаємообумовленість та взаємозалежність екологічного, економічного та етнополітичного факторів розвитку народів
- просторові* – причини та наслідки колонізаційних та міграційних процесів на теренах України;
- хронологічні* – основні віхи етнічної історії українців періоду середніх віків.

Перейдемо до 3-го блоку і розглянемо його зміст з позиції структурного аналізу.

Сутність етносу проявляється насамперед в його культурі. Кожен народ вносить в загальну скарбницю світової культури щось своє, неповторне, свій національний набуток, без чого неможлива світова єдність. Український народ протягом своєї багатовікової історії створив самобутню культуру, яка є невід'ємною складовою світової культури. Залучення

учнівської молоді до кращих надбань національної культури є важливим чинником у створенні умов для розвитку і становлення особистості.

Ми розглядаємо за С.В Лур'є культуру як адаптивну систему, а етнос носієм сукупних адаптивних моделей, тобто даної культури [ 146 ]. “Етноси є специфічно людським механізмом культурної адаптації до певних природно-географічних ніш” тому важливо і цікаво, на наш погляд, показати яким чином відбувалось освоєння людиною навколишнього середовища. Яким чином відбувалось перетворення «природного» в «культурне», «неосвоєного» в «освоєне»?

За висловлюванням французького етнолога А. Леруа-Гуран, “освоєння людиною простору і часу виявилось більш важливим кроком для формування людини, ніж, наприклад, виготовлення знарядь праці” [ 11, С. 17].

В етнологічному значенні культура розуміється як функціонально обумовлена структура, яка сприяє адаптації своїх членів як до зовнішніх умов – природного і культурно-політичного оточення ( адаптивна функція культури), так і до внутрішніх – пристосуванні зовнішньої реальності до своїх потреб (адаптаційна функція культури) [146 ].

Це проявляється перш за все через “етнічну картину світу”, яка виробляється людиною у процесі взаємодії з навколишнім середовищем, є продуктом колективних уявлень, моделей і образів світобудови, включає в себе ціннісні домінанти, властиві культурі даного народу.

Картина світу необхідна для вироблення адекватної стратегії поведінки і орієнтації в навколишніх процесах и явищах. Як своєрідна „програма поведінки” вона реалізується як у власне поведінці самої людини так і у будь-яких результатах цієї поведінки. Усі об’єктивізовані форми культури, як от фольклорні тексти, пам’ятки матеріальної культури або соціальні інститути, мають загальне поле значення, реалізують загальну смислову парадигму, якою керуються у своєму житті члени даного колективу [11, С. 5].

Визначені функції культури етнос виявляє через традиції. В традиційній культурі саме обряди є основним засобом передачі культурних взірців, соціального досвіду у часі.

У розгляді зазначених питань у навчанні історії ми виходимо з того, що на різних етапах історичного розвитку традиційно-побутовому компоненту культури належить неоднакова роль. На ранніх ступенях історичного розвитку традиційно-побутова культура майже повністю охоплює сферу культурної діяльності людини. Тому логічно використовувати відповідні навчальні матеріали, що репрезентують господарство, побут, звичаї, обряди та вірування окремих племен та народів на уроках у 7-му класі . Ці матеріали використовуються як ілюстративні для характеристики етнокультурної специфіки окремих етносів і країн, які вивчаються у курсі 7-го класу.

З плином часу, з розвитком суспільних відносин, промислового виробництва, машинної фабрично-заводської індустрії, зростанням міст та зміною всього традиційного укладу життя в ХІХ ст. на зміну традиційно-побутовій культурі минулих часів приходить урбанізована культура. Етнічна

специфіка все сильніше починає проявлятися в сфері сучасної духовної культури. Матеріальний компонент традиційно – побутової культури при цьому не зникає, а трансформується і стає одним з компонентів духовної культури.

Таким чином, навчальний матеріал III-го змістового блоку має включати наступні головні факти:

- культурне освоєння природного середовища;
- матеріальна культура народів, що проживали на теренах України
- традиційне природокористування
- традиційні види господарської діяльності;
- традиційний побут та спосіб життя народів, що проживали на теренах України

Основні поняття:

- системи землеробства
- традиційно–побутова культура
- спосіб та уклад життя
- етнічна картина світу
- етнічна свідомість
- етнокультурні особливості

Основні зв'язки:

- культурні впливи та запозичення
- вплив господарської діяльності на умови життя
- обумовленість культурних особливостей народів специфікою природно–географічного середовища, форм господарювання та суспільних зв'язків

Найбільш важливим, з точки зору формування ціннісних орієнтацій та світоглядних засад підростаючого покоління, на нашу думку, є використання навчальних матеріалів, які б надавали можливість простежити генезис української культури, а також культур інших народів сучасної України. Тобто, формування пріоритетів життєдіяльності, способу мислення, світосприйняття, духовності певного суспільства.

В шкільному курсі вітчизняної історії, в його навчальному змісті, на нашу думку, мають бути висвітлені наступні питання, пов'язані з етнічною сферою буття певного етносу та формування його світоглядних засад:

- як людина сприймає оточуючий світ, яким в її уявленні є значення предметів оточуючого світу, як відбувається зміна цих значень;
- як носій тієї чи іншої культури адаптується до змін, що відбуваються в світі; як до цих змін адаптується суспільство, в якому він живе;
- що у свідомості членів етносу за будь–яких обставин залишається незмінним;
- чи є в етнічній культурі незмінні нерухомі складники, що утримують всю структуру, запобігаючи її розпаду в період бурхливих соціальних процесів.

Значний період в історії людства взагалі та кожного народу зокрема характеризувався культивуванням так званого міфологічного мислення. Це

період анімістичних, антропоморфних вірувань, що склали основу як первісних релігій, так і сюжетів, мотивів, образної системи усної народної творчості. Але з часом міфологічні образи втрачають реальну основу і сприймаються творцями та носіями фольклору як художні образи і символи, в яких народ втілював свої суспільні ідеали, уявлення про добро і зло, ставлення до навколишньої дійсності.

Усна народна творчість протягом тисячоліть була чи не єдиним засобом узагальнення життєвого досвіду народу, втіленням народної мудрості, народного світогляду, народних ідеалів. У фольклорі знайшли своє відображення не лише естетичні і етичні ідеали народу, а й його історія, філософія, психологія, дидактика – тобто все, чим він жив, що хотів передати наступним поколінням. На важливість вивчення фольклору як історичного джерела вказував ще М. Костомаров [92]. Саме тому важливим є ознайомлення учнів з витоками і розвитком українського фольклору в курсі історії України.

Одна з органічних складових національної культури – образотворче мистецтво українців та інших народів, що проживали і проживають в Україні. Витвори мистецтва, пов'язані з утилітарними потребами, залежні від особливостей технології, матеріалу та знарядь праці, розглядаються як результат естетичної діяльності народу.

Таким чином, навчальний матеріал ІУ змістового блоку має включати наступні головні факти:

- дохристиянські звичаї та вірування східних слов'ян
- усна народна творчість та музика
- виникнення східнослов'янської писемності
- запровадження християнства
- візантійські і давньоруські літописи
- розвиток української мови

Основні поняття:

- міфологія давніх слов'ян
- язичництво східних слов'ян
- фольклор
- культурні традиції
- духовні цінності

Основні зв'язки:

- обумовленість культурних особливостей народів специфікою природно-географічного середовища, форм господарювання та суспільних зв'язків
  - релігійні та культурні впливи в давнину
  - обумовленість творчої діяльності людини релігійно-міфологічним світоглядом
  - релігійна приналежність як визначальний етнічний чинник людини середньовіччя

– належність українських земель до ареалу православної візантійської цивілізації.

Таким чином, з огляду на розроблену автором структуру та визначений обсяг етнологічного навчального змісту курсу історії України для 7–го класу пропонується наступний його розподіл за діючою Програмою (див. табл.2.1)

Табл.2.1

### Структура етнологічного змісту курсу історії України 7–го класу

Розділи програми	Етнологічний зміст курсу	Основні етнологічні поняття
Давня історія України	Етнокультурна характеристика населення території України у добу первісного суспільства	Етнічні спільноти Етнічні відмінності Побут та спосіб життя Матеріальна культура Духовна культура
	Походження слов'ян	Етногенез Етнічні процеси
	Ранні слов'яни V–VII ст.	Господарська діяльність Звичаї й обряди Світоглядні уявлення
	Східно-слов'янські об'єднання племен	Літописні “племена” південної Русі – основа формування українського народу
	Утворення держави Київська Русь	Етнополітонім Етнічна територія Походження назви “Русь”
	Взаємовідносини Русі і сусідніх народів	Етнокультурні особливості сусідніх народів – спосіб життя, світогляд, звичаї й обряди, культурні взаємовпливи Етніонім Етніоніми – хозари печеніги, половці, торки



Середньовічна історія України	Етнічні процеси у XII–XIV ст.	Поліетнічний склад начелення Київської держави, витоки українського народу, Київська земля, Чернігівська земля, Галицько-Волинські землі, зональні особливості, початок формування етноніму «українці», української мови.
	Повсякденне життя за часів Київської Русі	Культура і побут сільського і міського начелення: основні заняття населення міст і сіл, жтило, одяг, розваги
	Культура Київської Русі	Розвиток архітектури, живопису, літератури, книгодрукування, освіти, фольклору, музика

Таким чином, на основі структурно-функціонального аналізу класифіковано і систематизовано структурні компоненти етнологічної складової змісту курсу історії України 7-го класу; розроблено систему взаємопов'язаних, різнорівневих і супідрядних одиниць етнологічного навчального змісту даного курсу: фактів і понять різної широти і обсягу; уточнено критерії відбору етнологічного змісту, визначено обсяг етнологічних понять та послідовність їх формування у відповідності до вимог логіки вивчення і розкриття історичного навчального змісту та вікових можливостей на основі розробленої класифікації етнологічних понять за рівнем їх складності та узагальненості у курсі вітчизняної історії 7-го класу.

### **2.3. Реалізація етнологічного змісту шкільного курсу вітчизняної історії в навчальних посібниках та експериментальних уроках.**

Зміст і система історичної науки визначають перш за все хронологічні рамки, навчальний зміст шкільного курсу історії, наукове пояснення

історичних явищ, зв'язків та закономірностей, систему фактів, уявлень і понять, якими повинні оволодіти учні. В той же час питання відбору історичного матеріалу, його об'єму, структури шкільного курсу, способів викладу історичних фактів, шляхи розкриття історичних понять і т. п. вирішуються *методикою*. Задачі концентричної або лінійної побудови шкільних курсів, способи розкриття того або іншого питання у відповідності до вікових можливостей учнів вирішує методика, у відповідності до вимог педагогіки і педагогічної психології. Але ці задачі вирішуються в межах проблематики, системи і логіки історичної науки.

Розробка та створення сучасного навчально-методичного комплексу з історії, з урахуванням нових підходів до вивчення предмета, серед яких для курсу вітчизняної історії, на нашу думку, одним з визначальних є етнологічний підхід (див. п.1.3.), вимагає вирішення цих задач в межах проблематики етнології України.

Як зазначалось вище в сучасних програмах етнологічний компонент реалізується непослідовно (див. п.1.3.). Це не дає можливості сформувати в учнів систему етнологічних знань, яка буде використовуватись ними при подальшому вивченні історії України.

Навчальні підручники та посібники мають розроблятися на основі певної теорії навчання (учіння). Загальновизнаною є теорію поетапного формування рзумових дій і понять, розроблена П.Я. Гальперіним, Н.Ф. Талізінною та іншими [41, 208, 210, 244]. Виходячи з цієї теорії до побудови змісту навчання висуваються такі вимоги: по-перше, мають бути виділені основні специфічні елементи, з яких можуть бути побудовані всі окремі явища вивчаємої галузі знань; по-друге, на деяких окремі явищах вказується метод, який забезпечить учням змогу орієнтуватись у явищах галузі, яка вивчається; по-третє, системи пізнавальних дій (специфічні та загальнологічні), з яких складаються види розумової діяльності, мають виступати як самостійні об'єкти засвоєння; в-четверте, структура навчального змісту повинна витікати з логіки формування пізнавальних дій, не вступаючи в протиріччя з логікою науки, представленою навчальним предметом [217, С.109]. Розгляд питання про структуру курсу у відриві від структури пізнавальної діяльності, від системи пізнавальних дій, означає відсутність вирішального фактору управління процесом учіння [217, С.110].

Лінійна побудова змісту навчання висуває до учнів значні вимоги. Оскільки всі елементи змісту розуміються тут як рівнозначні і жоден з них не є визначальним, то розмежування основного і похідного змісту повинно здійснюватись самими учнями. Не будучи в змозі робити це, вони намагаються оволодіти всіма елементами змісту, без розуміння місця кожного з них в цілісній системі знань, що в свою чергу призводить до суто механічного запам'ятовування навчальної інформації та її відтворення, а не засвоєння історичних знань.

Оскільки курс історії України 7-го класу є першим систематичним курсом правомірно і необхідно вже на перших етапах навчання забезпечити в учнів науково виважену широку орієнтацію в студійованому науковому

предметі (етнології), для чого необхідно виділити в ньому поняття, які лежать в основі явищ, що вивчаються. Виділення і всебічне вивчення основних конструюючих навчальний предмет понять слугуватиме ключем до розуміння загальних тенденцій в даній об'єктній сфері, надасть можливість учневі здійснювати в межах відповідного курсу навчання загальний аналіз будь-якого нового явища.

Ми вважаємо, що такі складні поняття, якими є поняття етнологічні, мають вводитись поетапно, за процедурою їх послідовного формування у процесі вивчення цілого курсу. За визначенням О.І.Пометун така процедура включає чотири основних етапи: I-й – початкове сприйняття узагальненого знання в поясненні вчителя, і потім відтворення учнями певного поняття, його ознак, формулювань зв'язків, закономірностей; II-й – наведення учнями конкретних фактів, які розкривають ознаки поняття, сутність зв'язків, закономірностей після пояснення вчителя, самостійна конкретизація поняття або закономірності вивченими фактами; III-й – на основі самостійного аналізу, порівняння, узагальнення відомих фактів учнями виділяються, пояснюються, конкретизуються визначення і окремі ознаки понять, формулюються раніше вивчені закономірності, здійснюється широкий перехід від фактів до теорії і навпаки на вже поясненому матеріалі; IV-й – оперування школярами узагальненими знаннями, здійснення їх переносу на нові явища, самостійне пояснення невідомих раніш історичних подій, явищ на основі засвоєного теоретичного знання [191, С.67]. Отже, далі при розкритті логіки та змісту етнологічної складової курсу ми передбачаємо, що механізм формування понять буде саме таким. Тільки за умови цілеспрямованого формування системи етнологічних знань учнів, стрижнем якої є відповідні поняття протягом всього навчального року, така робота може бути дійсно ефективною.

Як ми вже зазначали, поняття *етнос* є змістовою одиницею, що забезпечує систематизацію та ієрархізацію навчального етнологічного змісту шкільного курсу історії України, шляхом засвоєння якого учні мають зрозуміти основні закономірності формування та розвитку етносів (етнічних спільнот).

Аналіз структури змісту поняття (склад елементів і відношення між ними) має важливе значення для практики навчання, оскільки конструювання етапів логіки і прийомів вивчення може бути підказане розумінням внутрішньої структури поняття.

Так, наприклад, зміст поняття *етнос* такі складові: I) історична спільнота людей; II) обумовлена певною територією; III) характеризується власною: 1) самосідомістю; 2) мовою, 3) матеріальною і 4) духовною культурою, 5) менталітетом; IV) між членами етносу існують різноманітні зв'язки: 1) економічні, 2) інформаційні; V) етнос самовідтворюється шляхом: 1) шлюбних відносин, 2) передачі культурних традицій.

Таким чином, етнологічні поняття мають *складний зміст*, обмежений віковими особливостями, інтелектуальними можливостями учнів, наявною понятійною базою і попереднім досвідом навчальної діяльності.

Важливою особливістю етнологічних понять є їх абстрактний характер, що зумовлено якістю елементів, які фіксують сутність цих понять. Такими елементами виступають не стільки конкретні факти, а опосередковані знання – судження і складні поняття.

Для того, щоб у процесі навчання в учнів сформувалися достатньо цілісні та узагальненні знання необхідно не тільки відібрати вихідні поняття навчального предмету і намітити послідовність засвоєння теоретичного матеріалу. Важливо також визначити той фактичний матеріал, на якому учні будуть відпрацьовувати відібрані для засвоєння поняття, причинно-наслідкові зв'язки, загальні положення.

Специфіка побудови етнологічного навчального матеріалу історичних курсів проявляється в тому, що етнологічні поняття характеризують процеси і явища, які складаються поступово, розтягнуті, так би мовити, в просторі й часі. А тому важко, а іноді неможливо, виділяти в навчальному тексті й співвідносити з фактами самостійні теоретичні положення етнологічної науки, які роз'яснюють глибинні історичні процеси, явища, наукові теорії. В підручниках вони розміщені паралельно з історичними фактами і мають самостійне значення.

В наш час більшість навчальних історичних курсів побудовані за принципом індукції: учні вивчають безліч одиничних явищ раніше загальних принципів, які лежать в їх основі. Формування методологічних знань не визначається методичною проблемою у засвоєнні навчальних матеріалів шкільного курсу історії України. В такому разі кожне окреме історичне явище вивчається само по собі, виступає для учнів як самостійне. Внаслідок чого школярі не розуміють, що всі ці окремі явища можуть бути об'єднані загальною науковою теорією.

Оцінюючи можливості реалізації змісту етнологічних навчальних матеріалів у процесі формування етнологічних понять ми враховували:

- а) вікові особливості пізнавальних процесів учнів 7–х класів;
- б) необхідність поступового ускладнення навчального матеріалу для формування в учнів понять високого рівня абстракції;
- в) рівень готовності вчителів до організації навчальної діяльності з формування етнологічних понять;
- г) фактор обмеженості навчального часу.

Розвиток етнологічних понять від уроку до уроку, від теми до теми визначає необхідність включити у той чи інший урок лише окремий етап їх формування.

Експериментальне навчання передбачало систематичну роботу з формування в учнів етнологічних понять, яка розпочинається у 7–му класі і триває впродовж вивчення курсу історії загалом.

На основі аналізу численних досліджень з проблеми формування в учнів наукових понять ми дійшли висновку, що успішним процес засвоєння етнологічних понять буде можливим за умов врахування його цілісності, етапності, наступності та неперервності. Це зумовило розробку перспективного планування процесу формування етнологічних понять в

учнів 7–го класу ( додаток Б).

Зміст перспективного планування включає такі етапи:

- а) тематику навчальних занять, на яких організовувалась пізнавальна діяльність з формування етнологічних понять;
- б) поняття, формування яких здійснювалось на цих заняттях;
- в) навчальний зміст, спрямований на формування відібраних понять.

Розробка перспективного планування процесу формування етнологічних понять в учнів 7–х класів здійснювалась на основі врахування методичних особливостей реалізації даного процесу в умовах навчання історії України в загальноосвітніх школах.

Навчальні заняття розрізняються за такими показниками:

- а) за місцем у системі навчальних занять – вступні і заключні;
- б) за дидактичною метою – засвоєння нових знань, комбіновані, узагальнення, систематизації знань.

При організації пізнавальної діяльності учнів 7–х класів на уроках історії ми виходили з наступних положень:

1) реалізація у навчальній діяльності учнів сходження від абстрактного до конкретного та від конкретного до абстрактного дозволить організувати процес навчального пізнання, який має основні характерні ознаки наукового пізнання;

2) у процесі формування етнологічних понять роль учня визначається як не лише як об'єкту навчання, а й суб'єкту навчання.

Згідно концепції навчальної діяльності ( В. Давидов) структурними компонентами навчальної діяльності є мотиви, навчальні задачі, навчальні дії та операції.

Аналіз концепції навчальної діяльності дозволив визначити понятійно–теоретичну діяльність як провідну у процесі засвоєння етнологічного змісту учнями 7–х класів на уроках історії України.

Провідними засобами активізації навчання є створення проблемних ситуацій, самостійна робота учнів.

Оскільки одним з основних завдань навчання в школі є вироблення навичок самостійного орієнтування учнів в навчальному предметі, виклад матеріалу навчального курсу повинен починатись з введення і роз'яснення учням основних системоутворюючих понять.

Розглянемо, як, на нашу думку, треба побудувати логіку курсу історії України для 7–го класу з позицій етнологічного підходу, якщо поняття *етнос* прийняти як системоутворююче.

Вважаємо, що сам термін та його роз'яснення необхідно подавати у вступній частині навчальних підручників / посібників ( тобто застосовувати дедуктивний метод подання теоретичного матеріалу). При цьому зазначивши , що протягом багатотисячолітньої історії на теренах України проживало багато народів–етносів, з культурними здобутками яких учні ознайомляться шкільному курсі. Початкові уявлення про етнокультурну (етнічну) специфіку давнього населення України в учнів мають формуватися при опрацювання

навчальних матеріалів про трипільців, далі кіммерійців, скіфів, сарматів. Зміст цих матеріалів складають переважно відомості про назви та походження народу, основні заняття, побут і звичаї, суспільне життя та культуру. В подальшому при короткому описі інших народів–етносів, що проживали на теренах України, або сусідніх народів акцент робиться на етнокультурних особливостях цих народів, та прикладах етнокультурних взаємовпливів.

За визначенням основними умовами формування етносу визнається *єдність території, мови*, які потім виступають в якості ознак етносу. В ході розвитку *господарчих зв'язків*, під впливом особливостей *природного середовища, контактів з іншими народами* і т.ін. в середині етносу складаються характерні риси матеріальної і духовної культури, груповий психологічний характер, виробляється етнічна самосвідомість, проявом якої є вживання загальної самоназви – *етноніма*. Сформований етнос виступає як соціальний організм, який самовідтворюється шляхом етнічно однорідних шлюбів, передачі новому поколінню мови, культури, традицій, етнічних стереотипів і т.ін. Для більш сталого існування етнос прагне до створення соціально-територіальної організації. З часом етнос може і припинити своє існування, увійшовши в більш крупний суперетнос або надати початок новому етносу.

Таким чином, для роз'яснення складного і довготривалого процесу формування етносів в учнів 7-го класу мають бути сформовані на початковому рівні наступні поняття теорії етносу та етнічної історії: *етнос (етнічний), етнічні спільноти, етногенез, етнонім, етнічні процеси, етнічна територія, історико-етнографічний регіон*.

Виходячи з вищезазначеного етнологічний зміст курсу вітчизняної історії може бути представлений у такій структурі основних зв'язків:

Табл. 2.2.

**Етнологічні поняття в основних структурно–логічних зв'язках.**

Основні поняття	Основні зв'язки (причино-наслідкові, просторові, хронологічні) й тенденції
Етнос	Вплив природного ландшафту на формування етносів; культурні контакти та взаємовпливи давнього населення лісостепової та степової зони;
Етногенез	Історичні форми існування етносу: плем'я – народ – нація;
Етнічна територія	основні теорії походження та етапи формування східних слов'ян; Середнє Подніпров'я – ядро формування українського етносу
Етнічні процеси	

	Причини та наслідки колонізаційних та міграційних процесів на теренах України
Уклад та спосіб життя Матеріальна культура Духовна культура	Обумовленість етнокультурних особливостей народів, що проживали на теренах України специфікою природно-географічного середовища, форм господарювання та суспільних зв'язків; Взаємо обумовленість та взаємозалежність екологічного, економічного та етнополітичного факторів розвитку народів

Наведемо опис послідовності та змісту розкриття в навчальному курсі 7-го класу вищезазначених понять.

Найбільш складним з них є поняття У змісті курсу вітчизняної історії процес формування поняття *етногенез* відбувається на прикладі українського етносу. Зазначимо, що в 7-му класі ця робота тільки розпочинається: розкриття, поглиблення і узагальнення цього поняття продовжується на матеріалах всього шкільного курсу історії та суспільствознавчих курсів.

При викладанні курсу історії в 7-му класі висвітлення проблеми походження українського народу необхідно починати з розгляду питання про етногенез слов'ян, що включає основні теорії походження слов'ян та визначення їх прабатьківщини, етапи етногенезу слов'ян та утворення її східної гілки. Ці питання мають вивчатися у підтемах “Давні слов'яни”, “Слов'яни під час Великого переселення народів”<sup>5</sup>. Зважаючи на дискусійність багатьох питань, які розглядаються в цих підтемах, необхідно подавати в посібниках навчальні матеріали з археологічних та письмових джерел, що репрезентують різні теорії походження слов'ян. Для забезпечення їх засвоєння необхідно використовувати порівняльні методи навчання.

На нашу думку саме в темі “Давні слов'яни” треба вводити термін, проводити словникову роботу над поняттям “етногенез” та розпочинати процес поетапного засвоєння та збагачення цього поняття учнями. Основна навчальна мета – роз'яснення того, що таке складне історичне явище як становлення народу є складним довготривалим процесом, точка відліку якого є доволі штучною, абстрактною.

В процесі розкриття поняття *етногенез*, для запобігання формування в учнів поверхневих або кон'юктурних суджень, на нашу думку, необхідно акцентувати увагу на наступних важливих моментах: по-перше, про автохтонність українського народу (термін “автохтонний” подається у словниковому визначенні “місцевий, приналежний за походженням до даної території”, з поясненням, що прямими предками українців було найдавніше населення на території сучасної України починаючи з рубежу нашої ери – від

населення зарубинецької археологічної культури); по-друге, про східнослов'янську основу формування українського народу; по-третє, про етапи етногенезу народу: плем'я–народність–нація; по-четверте, про Середнє Подніпров'я – територіальне ядро формування української народності; по-п'яте, про давньоруську народність як історичну реалію всього періоду існування Давньоруської держави, із застереженням, що як і будь-яка етнічна спільність ранньофеодального періоду давньоруська народність не була однорідною. «Вона являла собою складну сукупність локальних традицій матеріальної та духовної культури, які відіграли у майбутньому диференціюючу роль» [166 с.18]; по-шосте, про тривалий характер і особливості формування української народності, зумовлених роз'єднаністю українських земель між Литвою, Польщею, Туреччиною, Угорщиною та ін. країнами

З метою роз'яснення походження українського народу в навчальних посібниках мають висвітлюватись наступні питання: як давні слов'яни, потім східні слов'яни заселяли і освоювали терени сучасної України; як внаслідок господарського освоєння території долин річок Дністра, Дніпра поступово складались характерні риси матеріальної та духовної культури. Тобто треба дати матеріали про основні господарські заняття східних слов'ян – землеробство (перелогова, підсічно–вогнева, двопільна, трипільна системи) й тваринництво, ремесла й промисли – залізодобування і металообробка, гончарство, деревообробка, прядіння і ткацтво, обробка шкури та кістки; типи поселень та житла, які склались звичаї та обряди, своєрідні культи, світоглядні уявлення.

В текстах підручників учні стикаються з великою кількістю назв різних народів у різні часи: кіммерійці, скіфи, сармати, готи, гуни, печеніги, торки, половці і т.ін., які переважно не є самоназвами, тобто етнонімами. У додаткових текстах, на нашу думку, мають міститися відомості про походження назв деяких народів з роз'ясненням того, що етноніми можуть походити від назв «тотемів» (термін пояснити в розділі про вірування давніх людей – «тотемізм»), географічних назв, особових імен (узбек від імені хана Узбека), слів на позначення звичаїв, занять, складу, мовних чи інших рис етносу. Етноніми іноді містять яскраву національну чи соціальну характеристику, часто в них є важлива інформація про життя, звичаї, традиції, взаємозв'язки народів. Наприклад: назва зниклого народу «кімерійці» ввійшла в руську мову у значенні «сумерки», «смерть», «смерд».

Поняття *етнонім* порівняно просте і може бути пояснене в межах одного уроку. Сам термін та його словникове визначення логічно дати, на нашу думку, в темі про боротьбу Русі з кочовиками, в навчальних матеріалах про взаємовідносини з тюркськими кочовими народами при поясненні їх назв.

Конкретність мислення школярів цього віку призведе до формування невірних логічних ланцюжків – «українські племена = українці», «українські князівства = українська держава», «українські землі = Україна». Вважаємо, що застосування вищеозначених словосполучень в шкільних підручниках



вимагає додаткової наукової експертизи й обґрунтування, або вилучення.

Особливої уваги потребу пояснення етноніму «українці».

В темі про утворення Київської держави повідомляється, що найдавнішою етнічною назвою українців вважається «русини» (руси, русичі, в латинській трансформації – Rutheni, Ruteni), «яка в X – XII ст. стосувалася лише українців, а згодом поширилася на інших східних слов'ян – росіян та білорусів. Однак північно–східна група прийняла лише прикметникову назву – “русские” ( у первинному значенні – підлеглі Русі)” (там само, с.17) Одночасно з формуванням назви «Україна», етноніму «українці» майже до XVII ст. продовжують існувати загальні для всіх східнослов'янських земель назви “Русь”, “Руська земля”, етноніми “руські”, “русини” та ін [166]<sup>6</sup>. У поясненні походження назви “Русь” слід вказати школярам його етнічне значення як назви народу, соціальне як назви стану, географічне як назви землі, політичне як назви держави. Більшість дослідників вважають цей термін етимологічно пов'язаним із гідронімами прабатьківщини східних слов'ян, землі літописних полян – Россю, Росавою та ін.

Як відомо, перша згадка в літописах назви «Україна» датується 1187 р. у зв'язку з загибеллю перяславського князя Володимира Глібовича. 1189 р. – «Україною» літопис називає пониззя Галицької землі по Дністру. Таким чином, «термін «Україна» вживався стосовно різних південних і південно–західних частин давньоруських земель у значенні «край», «країна»; пізніше ця назва закріплюється в офіційних актових матеріалах відносно більшої частини України, широко розповсюджується і стає етнонімом українського народу» [166, 130, С.19].

З навчальних матеріалів підручників і посібників учні мають зрозуміти, що незавершеність процесів етнічної консолідації знайшла відбиття у великій кількості назв українського народу та його локальних груп.

Наступне поняття “етнічні процеси” нерозривно пов'язане з поняттям “етногенез”. Сама природа етносів спричиняє їх постійний розвиток, який переважно відбувається в еволюційній формі й призводить до різноманітних етнокультурних, етносоціальних і етнополітичних змін рис і властивостей етнічних спільностей, що характеризується як *етнічні процеси* ( з лат. – просування). Це поняття пов'язане з етнічною історією будь–якого народу, яка розуміється як реальний процес змін та подій, яких зазнав етнос від часів свого виникнення до сьогодення. На нашу думку, з пояснення цього поняття, наведення його основних ознак, зв'язків, закономірностей, а також словникового визначення, слід розпочинати вивчення підтеми “Слов'яни під час Великого переселення народів”. В подальшому роботу над формуванням поняття “етнічні процеси” необхідно продовжити при вивченні тем, присвячених становленню і розвитку Київської держави. За висловлюванням В.Наулка «зміни етнічної самосвідомості українців відчувалися у двох умовно визначених нами сферах: етногенетичній, тобто від початкових етапів походження українців по лінії «руські»–«українці» і

територіальній – внаслідок специфіки формування і розвитку українського народу в різних регіонах» [168, с. 10].

Період формування Київської держави можна вважати початком націогенезу українців, хоча він і не дістав тоді завершення, тому логічно висвітлення етнічних процесів цього періоду в шкільному курсі. Також важливо показати, що за характером прояву етнічні процеси поділяються на етнооб'єднувачі та етнороз'єднувачі. Прикладом перших є процес формування населення Південної Русі на основі нівелювання племінних особливостей древлян, сіверян, уличів, полян. Прикладом етнороз'єднувачих процесів є формування українців, росіян і білорусів, що мали єдине (східнослов'янське) етнічне ядро, але різні етнічні «домішки» і в процесі етнічної парціації поділились на частини, кожна з яких, в свою чергу, набула етнічної цілісності.

Наступним поняттям є *етнічна територія* – історико-географічне поняття, територія переважного розміщення певного етносу, яка включає ареал його формування і компактного розселення, райони контакту з іншими етносами. Етнічна територія – один з визначальних факторів *етногенезу*. Особливості розташування і природні умови етнічної території суттєво впливають на формування, життя, культуру і побут етносу. В ході історичного процесу етнічна територія етносу може змінюватися внаслідок міграцій, завоювань, інших етнічних процесів (наприклад, асиміляції). Формування поняття *етнічна територія* слід розпочинати в підтемі “Слов'яни під час Великого переселення народів. Витоки українського народу”. Визначення вищезгаданого поняття й відповідний термін учні опановують в курсі географії України у 8–му класі.

Формування системи етнологічних знань потребує відповідного відображення питань культури.

Специфіку східнослов'янських культур і зокрема української культури визначає своєрідна перехідна позиція між Заходом і Сходом. На історичну арену в контактах з народами, які рано ввійшли в письмову культурну спадщину, предки сучасних українців входять в період Київської Русі, в IX – XIII ст., хоча і військові конфлікти, і мирні контакти з середземноморською цивілізацією слов'яни мали з V–VI століть. В короткий час створюється міська цивілізація, орієнтована на християнську культуру в її східному варіанті.

Як і середньовічна Європа, Київська Русь являла собою систему автономних взаємодіючих “світів” – сільських громад, міст, князівських дворів та церкви. За своїм соціальним характером це була полісна, міська культура, в якій більш-менш стійка структура взаємовідносин існувала між містами, а не князівськими адміністраціями. Система співпорядкування, союзності та традиційної ворожості міст і регіонів була більш стабільною, ніж короточасні угоди між князями з неодмінним цілуванням хреста. В цій системі вся неозора, майже не пов'язана шляхами сполучення територія тяжіє до двох етнокультурних центрів: на півдні – до Києва, на півночі – до Новгороду.

На ґрунті цих соціальних структур, по-різному складаються його долі в різних регіонах. І тут вже можна говорити про власне українську історію як історію не тільки слов'янського Сходу і не тільки оригінальну та блискучу добу Київської Русі, яка ґрунтувалась на східнохристиянській церковній культурі. Можна виокремити регіональну культуру, що з певними умовами і пізнішими конотаціями можна називати україно-руською.

Система української мови, за оцінками лінгвістів, складається орієнтовно до XII ст., але не пізніше XIII ст. Як зазначав М.С.Трубецькой, однієї правеликоруської мови не було – витоком російської мови були мовні системи східнослов'янської Півночі та (в'ятицького) Північного Сходу, культурно на перших порах ближчого до (україно-руського) Півдня [196, С. ]

Підґрунтям неперервності культурної історії України-Руси є землеробська традиція. Українська культура мала аграрну основу передусім завдяки тому, що система й технік землеробства, які вже склалися в часи Русі, виявилися надзвичайно стійкими в умовах лісостепової України всіх історичних часів.

В подальшій історії України киево-руський субстрат відступає на задній план порівняно з міфологією козацтва, героїкою боротьби з татарськими ордами та польською шляхтою як уособленням загрози національному існуванню.

Підкреслимо, що етнологічні поняття за їх рівнем узагальненості можуть бути (за класифікацією Донського) – одиничними (простими), особливими, загальними, й всезагальними. До простих етнологічних понять треба віднести, в першу чергу, поняття, які розкривають специфіку традиційно-побутової культури і можуть бути пояснені на рівні тлумачення терміну. Наприклад: рало, плуг, обгортка, запаска, вертеп, стріха, комора, скриня і т.д. Особливі етнологічні поняття розкривають основну проблематику етнології – системи землеробства, звичаєве право, сімейно-побутовий уклад, звичай, традиція, історико-етнографічний район і т. ін. Більшість загальних етнологічних понять є історико-етнологічними, оскільки розкривають особливості етнічних явищ і процесів в історії окремих етносів: рід, плем'я, первісне суспільство, община, етнічність, етногенез і т. д. Безумовно, що учням важче засвоювати поняття, зміст яких наближається до теоретичного рівня узагальнення, поняття "етногенез", "етнічні процеси" та подібні засвоюються значно гірше, ніж поняття "вертеп" та "клейноди".

Таким чином для забезпечення методичних умов реалізації етнологічного змісту шкільного курсу історії України 7 класу необхідно дотримуватись наступних вимог при розробці підручників і посібників:

По-перше, застосовувати етнологічний підхід до відбору та структурування навчального історичного змісту даного курсу, підбирати етнологічні матеріали відповідно до пізнавальних інтересів та вікових можливостей учнів 7 го класу, застосовувати проблемний виклад зазначених матеріалів. По-друге, використовувати дедуктивний шлях формування етнологічних понять. По-третє, ввести відповідні питання й завдання на

початку тексту, в середині тексту й після параграфу, теми, розділу відтворюючого, творчого й проблемного характеру. Потрібно обов'язкове унаочнення етнологічних навчальних матеріалів – малюнки, фотографії, репродукції картин, карти й картосхеми ( етнічні карти окремих територій у період давньої історії, середньовіччя, нової, сучасної, прогностичної ). У додаткових текстах мають міститись: відомості про видатних українських етнологів, розповіді про етнографічні експедиції у минулому й сьогодні, основні теорії щодо походження народів, й пояснення їх етнокультурної різноманітності, перспективи й прогнози щодо етнічного розвитку людства у майбутньому та відображення цих процесів в етнополітичній карті світу;

Таким чином, при розробці експериментальних навчальних етнологічних матеріалів курсу історії України було визначено:

1) найбільш доцільна послідовність формування системи етнологічних понять: в яких темах, в якому обсязі необхідно подавати фактичний матеріал, яким чином давати розгорнуте пояснення, в якій темі вводити відповідний термін, давати теоретичні узагальнення й світоглядні висновки;

2) систему питань та пізнавальних завдань, яка дозволяє вчителю розкривати взаємозв'язок нових понять з уже засвоєними;

3) шляхи подання теоретичного матеріалу до вивчення фактичного матеріалу як певний теоретичний вступ до нього, який використовується для аналізу етнологічних явищ;

4) зміст спеціальних узагальнюючих уроків для пояснення найбільш складних понять та явищ з української етнології у їх зв'язку з українською історією.

#### **2.4. Хід і результати педагогічного експерименту.**

До традиційних методів педагогічних досліджень належать педагогічні спостереження, опитувальні методи, тестування. До них висуваються жорсткі вимоги. Ці методи мають бути об'єктивними, надійними, валідними [ 190, С. 38–67]. Необхідна точність діагностичних висновків забезпечується кількісними методами обробки та подання висновків. Валідність – якісна характеристика вимірювання, яка відображає вірогідність здійснення наших сподівань щодо змісту досліджуваного об'єкта, явища або процесу, отриманих результатів та прогнозів на майбутнє.

Виходячи з поставлених завдань нашого дослідження, в ході проведення констатуючого експерименту необхідно було з'ясувати наступні питання:

- яким є рівень пізнавального інтересу до етнологічних знань,
- яким є ступінь складності та рівні засвоєння учнями 7-го класу ( 13–14 років) етнологічних понять,
- наскільки доступними є навчальні тексти діючих підручників щодо відібраних етнологічних знань.

Протягом 1999–2000 рр. автором проводилось опитування вчителів історії різних регіонів під час фахової перепідготовки в Київському міжрегіональному Інституті удосконалення вчителів ім. Бориса Грінченка, а також під час проведення числених семінарів, круглих столів в Інституті педагогіки АПН України та міських і районних вчительських конференцій і нарад. Метою анкетування було виявлення таких показників:

- чи сприймають вчителі етнологічний підхід до викладання вітчизняної історії;
- яким є місце етнологічних знань в структурі змісту шкільного курсу історії України 7-го класу;
- що ускладнює засвоєння учнями понять з етнології та етнографії;
- чи розширюються можливості учня, як індивідуума, для реалізації свого духовно-інтелектуального потенціалу в суспільстві через вивчення етнічної історії, етнічної культури свого народу та інших народів України;
- які основні недоліки відбору та застосування етнологічних понять у діючих підручниках для 7-го класу.

За результатами анкетування можна зробити наступні важливі висновки. Включення етнологічних знань як важливого чинника формування світоглядних засад підростаючого покоління підтримують 80% респондентів, 74% зазначили, що підручники або унеможливають засвоєння етнологічних наукових понять, або ігнорують цей процес.

Необхідно зауважити, що більшість показників змінюється в залежності від регіону. Так, серед вчителів Львівської, Івано-Франківської, Тернопільської областей цей показник вищий у порівнянні з вчителями Донецької, Луганської областей, а також Одеської області (відповідно 87%, 72 %, 68%).

По-різному визначають вчителі структуру та обсяг етнологічних знань, які, на їх думку мають бути включені в зміст шкільного курсу вітчизняної історії. Так, вчителі західного регіону надають перевагу знанням про

формування українського етносу, етнічної території, зародження української державності, а також вивченню історії “малої батьківщини”, починаючи з рідного села, міста. Вчителі східного регіону – надають перевагу знанням про традиційно-побутову культуру українського народу – традиційне житло, вбрання, побутово-сімейні традиції, фольклор. Вчителі південних регіонів України акцентують увагу на основних фактах щодо походження народів, їх розселенні на теренах України, культурних взаємовпливах.

На підставі результатів опитування можемо зробити висновки, що вчителі різних регіонів України віддзеркалюють особливості свого етнічного та соціокультурного середовища, а це в свою чергу впливає на викладання історії України в школі. Непряме підтвердження цьому демонструють дослідження, проведені вчителям, авторами підручників для школи Л. Жаровою та І. Мішиною [260, с.253 –257]

Серед визначальних напрямів реформуванні змісту шкільних курсів історії етнологічний підхід до викладу вітчизняної історії (в рамках культурно-цивілізаційного) підтримали 65 % опитуваних. Серед основних недоліків сучасних шкільних підручників для 7-го класу щодо відбору та застосування етнологічних навчальних матеріалів вчителі назвали такі: відбір понять здійснено без урахування пізнавальних інтересів та вікових можливостей учнів (45%), недосконалою є методика їх розкриття у змісті шкільних курсів ( невизначеність рівня, на якому засвоюються поняття, несистематизованність фактів, що розкривають поняття, нечітке співвідношення понять і термінів, що їх розкривають, відсутність ілюстративного матеріалу та документальної бази і т. ін.) (55%), об’єктивна теоретична складність цих понять для засвоєння учнями 7-х, 8-х, 9-х кл. ( 25%). У більшості анкет вказуються два перші показники, а в деяких всі три.

Констатує педагогічний експеримент проводився на початку 2000/2001 начального року в загальноосвітніх навчальних закладах №16, 49, 143 м. Києва, спеціалізованої школи І–ІІІ ступенів м. Луганська, а також 2002/2003 навчального року на базі Козаровицької загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів, Новопетрівської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів, Демидівської спеціалізованої школи І–ІІІ ступенів Вишгородського району Київської області.

Оскільки метою нашого дослідження було визначення методичних засад відбору та реалізації етнологічних знань у змісті шкільного курсу історії України 7-го класу в ході експериментального дослідження з’ясували наступні питання:

- як сприймають і засвоюють учні 13-14 років навчальну інформацію, яка стосується етнічної сфери буття людини;
- яким є обсяг етнологічних уявлень учнів 7-х класів ( на початку навчального року);

– яким є рівень засвоєння учнями 7-х, 9-х, 11-х класів основних етнологічних понять;

– якою є успішність засвоєння навчального матеріалу в залежності від його відображення в навчальних посібниках.

Для досягнення поставленої мети автором були проведені контрольні опитування учнів та діагностичне тестування.

В констатуючому педагогічному експерименті взяло участь 645 учнів різних типів навчальних закладів освіти: української гімназії № 143 (м. Київ); спеціалізованої школи I–III ступенів з поглибленим вивченням іноземної мови (м. Луганськ); спеціалізованої школи з поглибленим вивченням французької мови №49 (м. Київ); спеціалізованої школи з поглибленим вивченням англійської мови №16 (м. Київ); загальноосвітньої школи №51 (м. Луганськ), Козаровицької, Новопетрівської загальноосвітніх шкіл I–III ступенів та Демидівської спеціалізованої школи Вишгородського району Київської області.

Під час проведення педагогічного дослідження автор намагався охопити різні типи загальноосвітніх навчальних закладів, залучити до експерименту учнів усіх класів з різним рівнем пізнавальних можливостей. Вищенаведені обставини дають підставу твердити про об'єктивність і репрезентативність результатів дослідження.

В проведенні констатуючого експерименту брали участь і активно сприяли організаційному забезпеченню вчителі загальноосвітніх навчальних закладів: Н.М.Прянішнікова (№ 16), І.Д. Пекарь (№ 16), Н.П. Кугаєвська (№ 49), Л.І. Воробкало (№ 51, м. Луганськ).

Для з'ясування, а також порівняння рівнів етнологічних знань учнів 7–х, 9–х, 11–х класів констатуючий експеримент проводився на початку навчального року ( контрольні питання додаток В). На уроках історії протягом 20-25 хвилин учням повідомлялося про мету експерименту, важливість самостійної роботи й проводилось тестування за участю вчителів навчальних закладів та автора дослідження. У ході виконання завдань експериментатори слідкували за самостійністю виконання тесту, для того щоб по можливості уникнути списування і таким чином завищення

результатів, експеримент проводився анонімно.

Для обробки результатів констатуючого педагогічного експерименту використовувалися математичні методи, які дозволили виявити педагогічні факти, довести, що вони не випадкові, з'ясувати їх суть. Оскільки оволодіння науковими поняттями відноситься до суб'єктивних нематеріальних явищ та процесів, то для опису і пояснення засвоєння понять ми використовували опосередковані показники (кількість помилок; повнота зазначення ознак, із яких складається поняття). На сучасному рівні психологічної науки неможливо безпосередньо виміряти якість засвоєння етнологічних понять учнями. Але реєструючи відповідні явища — помилки, результати виконання завдань та ін., можливо тим самим отримувати певні кількісні характеристики всіх ознак, що відповідно дає можливість будувати математичні моделі їх закономірних зв'язків.

Знання, уміння та навички виявляються у відповідях учнів, якості й способах розв'язання певних типів завдань, успішності виконання певних видів діяльності. Характер тестів і методика обрахунків залежить від об'єкта тесту, його форми та призначення, тобто від того, що вимірюється, для чого і чим вимірюється. Запропоновані учням тести мали на меті з'ясування об'єму і якості етнологічних знань учнів з одного боку, а з іншого – з'ясування розвитку психічних процесів, тобто історичного мислення учнів. Тест ставив перед учнями низку психологічних завдань, які вимагали для вирішення реалізації відповідних психологічних здібностей та аспектів психологічної діяльності (певних знань, чіткості логічного та теоретичного мислення).

На цьому етапі дослідження ставились такі завдання: 1) виявити рівень засвоєння етнологічних понять при сучасній структурі шкільного курсу історії України; 2) виділення найбільш характерних помилок при виборі ознак етнологічних понять; 3) визначення на цій основі критеріїв відбору та структурування етнологічного змісту шкільного курсу вітчизняної історії.



Контрольні опитування й тестові завдання охоплювали такі етнологічні поняття: “етнос”, “етногенез”, етнічна територія”, “етнічні процеси”.

У ході тестування учням 7-х класів на початку навчального року пропонувалось виконати нескладні репродуктивні завдання:

1. Які народи сьогодні проживають в Україні.
2. За якими характерними ознаками один народ відрізняється від іншого?
3. Коли і на якій території почалося формування українського народу?

Наприкінці навчального року учням 9-х і 11-х класів були запропоновані завдання такого ж змісту, але сформульовані таким чином, що їх виконання вимагало певного рівня узагальнення.

1. Охарактеризуйте етнічний склад населення України.
2. Дайте визначення поняття “етнос”
3. Назвіть основні етапи формування українського етносу.
4. Що впливало на формування характерних рис українського етносу.

За формою відповіді, що очікувалася від учасників експерименту, розроблений тест відноситься до вербальних, які вимагають вирішення завдання у формі розгорнутого висловлювання (див. додаток)

Загальні підрахунки за тестом проводилися у такому порядку: за правильну відповідь –1 бал; за неправильну (або відсутню) — 0 балів; за повну правильну відповідь на завдання визначити поняття 2 бали, за неповну — 1 бал, за неправильну (або відсутню) — 0 балів. Дотримуючись цієї системи підрахунків, максимальна кількість балів по виконанню завдань тесту становить 25. Для наочності і чіткішого уявлення про стан засвоєння етнологічних понять була розроблена шкала ранжування учнів за успіхами у виконанні тесту по таких рівнях: 1) низький; 2) нижче за середній; 3) середній; 4) вище за середній; 5) високий. Кількість балів, що припадають на кожний рівень, відповідно становила: 1) до 5; 2) 6-10; 3) 11-15; 4) 16-20; 5) 20-25. Крок між рівнями становить 5 балів, починаючи з верхньої межі засвоєння історичних понять — 25 балів.

Такий поділ репрезентує упорядковуюче вимірювання [ 98, с. 24–25], яке дозволяє відносно оцінювати якісний показник ознаки, що вивчається (у даному випадку — засвоєння етнологічних понять). Основною сферою

упорядковуючого вимірювання є дослідження нематеріальних властивостей різноманітних засобів і методів навчання.

Про якість засвоєння етнологічних понять, ми будемо судити за правильністю, повнотою й суттєвістю виділених учнями ознак — це саме ті загальноприйняті безсумнівні об'єктивні прояви, за якими можна стверджувати про наростання (збільшення) досліджуваної якості. Підсумки підрахунків представлені у табл. ( 2.3.)

Таблиця 2.3

**Рівень засвоєння етнологічних понять учнями різних класів.**

<i>Рівень засвоєння</i>					
	<i>Низький</i>	<i>нижче за середній</i>	<i>середній</i>	<i>вище за середн</i>	<i>високий</i>
<i>7 – мі</i>	<i>7%</i>	<i>23%</i>	<i>36%</i>	<i>22%</i>	<i>12%</i>
<i>9 –ті</i>	<i>2%</i>	<i>10%</i>	<i>30%</i>	<i>35%</i>	<i>23%</i>
<i>11 –ті</i>	<i>1%</i>	<i>14%</i>	<i>21%</i>	<i>40%</i>	<i>24%</i>

Необхідно зазначити що поділ на рівні такої якості, як засвоєння етнологічних понять, є умовним. Розглянемо це на прикладі учнів, що за ранжуванням отримали високий рівень. Інтервал між верхньою й нижньою межею становить 4 бали, які учні переважним чином не добрали за рахунок того, що не зрозуміли зв'язок між завданнями на зазначення ознак етнологічного поняття та його визначенням: вони правильно обрали варіанти відповідей, що стосувалися головних ознак поняття, але не включили їх у визначення. Цей факт свідчить, що хоча учні вони знають всі суттєві ознаки цих понять, вони не вміють оперувати ними. Тобто у процесі навчання учні не зрозуміли які ознаки понять є другорядними, а які визначальними. Отже, навіть ті учні, що отримали високий рівень за ранжуванням, переважним

чином засвоїли знання на репродуктивному рівні і не продемонстрували уміння давати визначення поняттям, обмежившись лише родовими ознаками, не вказуючи видових відмінностей.

Таким чином, поділ на рівні є суто умовним, він має лише продемонструвати розподілення досліджуваної якості (засвоєння етнологічних понять) на певні ранги, які репрезентуватимуть відповідні групи учнів із певними характеристиками. По суті про повне правильне засвоєння етнологічних понять ми можемо говорити лише в тому випадку, коли учень набрав за тестом 25 або 24 бали. Тому з'являється необхідність проаналізувати засвоєння історичних понять у групі, що за ранжуванням отримала високий рівень. Розподіл учнів по рівнях засвоєння етнологічних понять наводиться в табл. 2.4

Таблиця 2.4

#### Розподіл учнів за рівнями засвоєння етнологічних понять

<i>Рівень засвоєння</i>	<i>Кількість учнів</i>	<i>Кількість учнів у %</i>
<i>Низький</i>	9	2%
<i>Нижче за середній</i>	52	12%
<i>Середній</i>	112	26%
<i>Вище за середній</i>	193	45%
<i>Високий</i>	64	15%
<i>Підсумок</i>	430	100%

Отже, аналізувати ми будемо групу, яка становить 15% від учнів, що прийняли участь в експерименті (64 учня із 430). Немає підстав говорити, що всі учні цієї групи у повному обсязі на продуктивному рівні засвоїли етнологічні поняття. Учні, що набрали за тестом 24-25 балів, продемонстрували повне правильне засвоєння ознак етнологічних понять і уміння давати визначення. Учні, які за тестом набрали 21-22 бали, продемонстрували, як правило, повне правильне засвоєння ознак етнологічних понять, але не змогли дати повні визначення, обмежившись

лише зазначенням роду. Учні, що набрали за тестом 23 бали, можна віднести до проміжної категорії, у якій уміння давати визначення не засвоєно міцно (див. табл. 2.5).

Таблиця 2.5

**Розподіл учнів із високим рівнем засвоєння етнологічних понять за збільшенням досліджуваної якості.**

<i>Бали</i>	<i>Кількість учнів</i>	<i>Відсоток серед учнів із високим рівнем засвоєнням</i>	<i>Відсоток серед учасників експерименту</i>
21	25	39%	6%
22	18	28%	4%
23	12	19%	3%
24	4	6%	1%
25	5	8%	1%
<i>Підсумок</i>	<i>64</i>	<i>100%</i>	<i>15%</i>

Таким чином, учні, які продемонстрували повне правильне засвоєння історичних понять та уміння давати повне визначення, складають 14% (9 учнів) у групі з високим рівнем засвоєння етнологічних понять і 2% серед учнів, що прийняли участь в експерименті (9 із 430). Решта групи з високим рівнем засвоєння етнологічних понять – 86% (55 учнів) – засвоїла переважним чином головні ознаки етнологічних понять, але не опанувала логічну операцію визначення понять. Частка таких учнів серед загалу учасників експерименту становить 13%.

У підсумку маємо констатувати, що група з високим рівнем засвоєння етнологічних понять неоднорідна: лише 2% учнів засвоїли етнологічні поняття різного ступеню узагальнення (як емпіричного, так і теоретичного) на самому високому рівні (знають ознаки і уміють давати визначення). Решта групи з високим рівнем засвоєння (13% від загалу) мають певні

складнощі з визначенням етнологічних понять і засвоєнням понять теоретичного рівня узагальнення.

Наступну групу (вище за середній рівень) складають учні, які припускалися помилок у відповідях на питання по ознаках етнологічних понять, не завжди могли дати повне правильне визначення, відчували складність із виконанням завдань на визначення теоретичних понять. Але, необхідно зазначити, що кількість помилок під час виконання тестових завдань у цій групі була невисокою (1-5), вони стосувалися переважним чином таких понять, як "етногенез", "етнічні процеси". Отже, труднощі у виконанні тесту викликали поняття високого рівня узагальненості, тобто теоретичні поняття. Група з рівнем засвоєння етнологічних понять вище за середній становить 45% (193 учні) серед загальної кількості школярів, що взяли участь в експериментальному дослідженні. Але, як і в попередньому випадку, ця група неоднорідна: різниця між верхньою та нижньою межею становить 4 бали (див. табл.2.6).

Таблиця 2.5

**Розподіл учнів із рівнем засвоєння етнологічних понять вище за середній за кількістю набраних балів**

<i>Бали</i>	<i>Кількість учнів</i>	<i>Відсоток серед учнів із рівнем вище за середній</i>	<i>Відсоток серед учасників експерименту</i>
16	23	12%	5%
17	44	23%	10%
1.8	36	19%	9%
19	33	17%	8%
20	57	29%	13%
<i>Підсумок</i>	<i>193</i>	<i>100%</i>	<i>45%</i>

Верхня межа даної групи (20 балів) припускає два варіанти: перший – правильні відповіді на питання по ознаках етнологічних понять і неповні визначення. Частка таких учнів у групі становить 29 % ( 57 учнів),

серед учнів, які приймали участь в експерименті – 13%. Другий варіант – помилки у відповідях на питання по ознаках понять і переважним чином неповні правильні визначення. Середній рівень засвоєння понять вказує на те, що знання учнів лишаються на рівні уявлень з частково сформованими науковими поняттями. Частка таких учнів становить 26% (112 учнів).

Група з низьким рівнем засвоєння понять характеризується не сформованістю в учнів етнологічних знань навіть на рівні уявлень, нездатністю виділяти окремі ознаки етнологічних понять, неспроможністю давати їх визначення. Дана група становить 14 % ( 61 учень ).

Узагальнюючи результати виконання тестових завдань, слід констатувати, що з підвищенням вимог до обчислювання показників засвоєння етнологічних понять зменшуються показники успішності. Найбільші складнощі виникали в учнів під час виконання завдань по поняттях, представлення яких було наближено до теоретичного рівня узагальнення. Так, успішніше були виконані блоки тесту по поняттях "етнос" та "етнічна територія" і менш успішніше по поняттях "етногенез" та "етнічні процеси".

Особливе місце займає поняття "етногенез". Дане поняття було представлено на емпіричному рівні узагальнення, але рівень його засвоєння наближається до понять, що представлені на теоретичному рівні узагальнення. Така ситуація пояснюється передусім тим, що це поняття не знайшло остаточного визначення в науці і відповідно не розкривається його зміст у навчальній літературі (див. рис. 2.1.).

Перший ряд діаграми відбиває кількість правильних відповідей загалом на всі тестові питання по кожному поняттю, тобто перший ряд дає нам можливість спостерігати загальну картину засвоєння основних ознак понять учнями. Другий ряд ілюструє уміння учнів давати визначення етнологічним поняттям.

Перший ряд (динаміка правильних виборів ознак понять) підтверджує висновок про те, що найгірше виконані завдання по поняттях, подання яких наближувалося до теоретичного рівня узагальнення ("етногенез" та "етнічні процеси").

Другий ряд (кількість правильних визначень понять) не є подібним до першого ряду. Це означає, по-перше, що учень може знати деякі ознаки

етнологічного поняття, але саме поняття як комплекс "певних значущих властивостей" не сформоване в учнів; по-друге, в процесі навчання історії не забезпечується формування всіх суттєвих ознак поняття; по-третє, вміння визначати поняття потребує спеціально організованої діяльності з боку вчителя й учнів.

Найбільшу кількість повних і правильних визначень було отримано по поняттях "етнос" (34%) та "етнічна територія" (29%). Цей факт, на перший погляд, заперечує висновок про те, що найгірше засвоюються теоретичні поняття. Така ситуація пояснюється дією принципово інших чинників: по-перше, поняття, за свідченням В.К. Демиденка, які узагальнюють реально існуючі речі, учні визначають значно краще, ніж ті, що узагальнюють історичні процеси; по-друге, поняття "етнос–народ" і поняття "етнічна територія" максимально наближені до життєвого досвіду учнів.

Найбільш чітку й адекватну інформацію про стан засвоєння історичних понять репрезентує інша система підрахунків: коли визначається кількість учнів, що засвоїли всі ознаки поняття та кількість

учнів, що засвоїли окремі ознаки поняття. Така система використовувалася поряд з обчислюванням коефіцієнту засвоєння понять. Для можливості проаналізувати стан засвоєння понять у порівнянні даних представимо показники засвоєння у вигляді таблиці (див. табл. 2.5).

Таблиця 2.5

**Рівні засвоєння етнологічних понять учнями 9 класів  
загальноосвітніх шкіл.**

<i>Етнологічні поняття</i>	<i>Частка учнів (у %), що засвоїли етнологічні поняття</i>			<i>не засвоїли поняття</i>
	<i>3 ознаки</i>	<i>2 ознаки</i>	<i>1 ознака</i>	

<i>Етнос</i>	74%	23%	2%	1%
<i>Етнічні процеси</i>	42%	46%	9%	3%
<i>етногенез</i>	25%	37%	24%	14%
<i>Етнічна територія</i>	73%	18%	6%	3%
<i>Теорії походження народів</i>	56%	20%	13%	11%

В основу підрахунків було покладене засвоєння кожним конкретним учнем етнологічного поняття. Таблиця відбиває поділ учнів на тих, хто повно й правильно засвоїв всі суттєві ознаки, і тих, хто засвоїв лише окремі ознаки. Така система підрахунків дає можливість судити про реальний стан засвоєння змісту етнологічних понять кожним конкретним учнем.

В підручниках з історії, як і в навчанні взагалі, в учнів формуються переважним чином емпіричні поняття, вони є сталими і досить чіткими, про що і свідчать результати експерименту. Поняття "етногенез", "етнічні процеси" поки що не отримало сталого значення навіть на емпіричному рівні узагальнення, визначення цього поняття ігнорується навчальною літературою. Саме тому цей факт ще раз підтверджує основний висновок про емпіричний характер навчання й утворення понять, оскільки учні не засвоюють те, чого не передбачає зміст навчання. "Знання, які учень отримує, завдання, які він вирішує в ході навчання, — як вважає Л.Б.Ітельсон [ 96, с. 192 ] – ось що визначає практичні, перцептивні та розумові дії учня". Саме це визначає зміст, характер і форму понять, які формуються в учня. "Поняття це продукт передусім змісту навчання".

Порівнюючи результати підрахунків за різними підходами виявилися несподівані факти, які можливо спостерігати на діаграмі (див. рис. 2.2.).

Перший ряд даних репрезентує загальну кількість правильних відповідей по кожному поняттю; другий ряд вказує на кількість учнів, що правильно й повно засвоїли зміст етнологічних понять по результатах відповідей на тестові питання; третій ряд відбиває кількість учнів, що дали

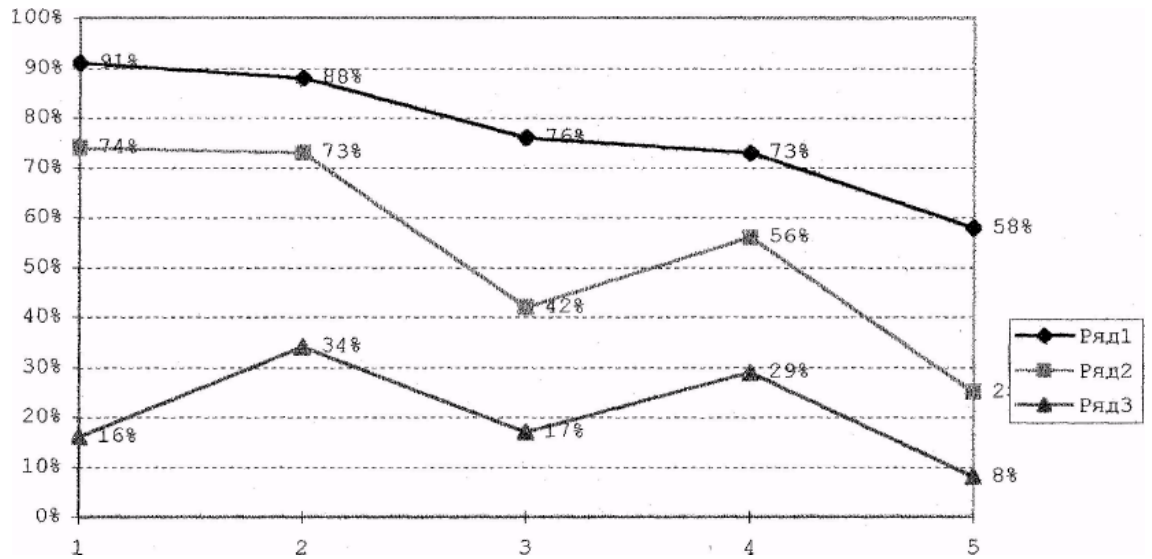


правильне повне визначення поняттям.

Перший та другий ряди даних дисонують один одному, в той час як другий і третій відбивають загальну тенденцію. Тобто спостерігається залежність між кількістю учнів, що засвоїли всі три ознаки поняття, і тими, хто дав повне правильне визначення поняттю.

Така подібність свідчить, по-перше, про більшу відповідність вимірювання рівня засвоєння понять за кількістю усвідомлених кожним учнем суттєвих ознак. По-друге, наочно демонструє ступінь керованості й забезпеченості процесу формування історичних понять у сучасній школі; які поняття більш ефективніше засвоюються в процесі навчання, а які потребують вдосконалення методики формування. По-третє, ми можемо судити про репрезентативність зазначених понять у змісті освіти: там, де відзначається великий розрив між кількістю учнів, що засвоїли всі три ознаки, і кількістю учнів, що сформулювали повне правильне визначення, можна говорити, що ці поняття, одного боку, краще представлені у змісті освіти або в життєвому досвіді учнів (оскільки їх засвоїла значна кількість учнів), а з іншого, учням у шкільному навчанні не був заданий певний склад ознак етнологічних понять, не було забезпечено орієнтування на них у процесі діяльності, саме тому суттєві ознаки не були включені учнями у визначення понять, яке репрезентує склад орієнтовної основи дії.

Коефіцієнт засвоєння історичних понять (1 ряд);  
кількість учнів, що засвоїли всі ознаки поняття (2  
ряд); кількість учнів, що повно і правильно визначили  
поняття (3 ряд).



етнологічні поняття: 1 - етногенез, 2- етнос, 3 – етнічні процеси, 4–етнічна територія, 5 – теорії походження народів

**Рис.2 .2. Рівні засвоєння етнологічних понять учнями загальноосвітніх шкіл.**

В той час як невеликий розрив між двома графіками свідчить про вкрай погану представленість поняття в змісті освіти. До таких понять відносяться: "етногенез", "етнічні процеси" та "теорії походження народів".

Різниця між кількістю учнів, що правильно відповіли на тестові питання та кількістю учнів, які дали повне правильне визначення, коливається від 17% до 58% учнів, тобто цей показник говорить про кількість учнів, що засвоїли зміст поняття, але не опанували умінням давати повне правильне визначення та не включили суттєві ознаки в орієнтовну основу дії.

З іншого боку, цей показник говорить про таку якість мислення учнів, як продуктивність (творчість), оскільки тест був побудований таким чином, що попередні питання ясно вказували на необхідні ознаки поняття, з яких повинно було скластися визначення. Таким чином, у тесті містилися всі необхідні елементи для формулювання повного правильного визначення. Учням необхідно було лише звернути увагу на підказку.

В методичній літературі зазначається, що більш загальні поняття учні визначають гірше, ніж більш конкретні [ 64, с. 126 ]. Отримані в ході експериментального дослідження дані підтверджують цю думку ( див. табл. 2.6)

Таблиця 2.6

**Визначення етнологічних понять учнями загальноосвітніх шкіл**

	Кількість учнів у % що визначили поняття правильно		неправильно визначили	не відповіли
	повно	неповно		
<i>етногенез</i>	16%	72%	5%	7%
<i>Етнічні процеси</i>	17%	57%	11%	15%
<i>теорії походження народів</i>	8%	36%	33%	23%
<i>етнос</i>	34%	42%	9%	15%
<i>Етнічна територія</i>	29%	35%	15%	21%

Це ще раз свідчить про те, що учні засвоюють лише наявний зміст навчання. Рівень засвоєння понять визначається не лише формулюванням визначення, а й повнотою розкриття змісту етнологічних понять.

Важливим питанням є визначення ролі у засвоєнні етнологічних понять такого фактора як пізнавальні можливості учнів. Тобто опанування поняттями учнями спеціалізованих, гімназичних класів.

Таблиця 2.7

**Порівняльна таблиця рівнів засвоєння історичних понять у спеціалізованих і загальноосвітніх класах.**

Категорії учнів	Учні, що засвоїли всі ознаки понять	Різниця	Учні, що повно й правильно визначили	Різниця
-----------------	----------------------------------------	---------	-----------------------------------------	---------

	ГІМНАЗИЧ	ЗАГАЛЬНООСВІТНІ КЛАСИ		ГІМНАЗИЧНІ КЛ.	ЗАГАЛЬНООСВІТНІ КЛАСИ	
<i>етногенез</i>	86%	61%	25%	16%	8%	8%
<i>Етнічні процеси</i>	84%	62%	22%	46%	21%	25%
<i>теорії походження народів</i>	56%	28%	28%	27%	8%	19%
<i>етнос</i>	70%	41%	29%	38%	18%	20%
<i>Етнічна територія</i>	31%	18%	13%	11%	6%	5%

У виконанні тестових завдань на знання ознак історичних понять гімназичні класи випереджують загальноосвітні у середньому на 23 %, тобто майже на чверть. Такий показник свідчить про певні переваги засвоєння історичних понять у спеціалізованих класах, що можна пояснити мотивацією й методикою викладання в таких класах (в решті чинників спеціалізовані й загальноосвітні класи знаходяться приблизно в однаковому становищі). Причому, слід зазначити, що і в спеціалізованих класах поняття "етногенез", "етнічні процеси" та "теорії походження народів" засвоєні значно меншою частиною учнів.

Така ситуація із засвоєнням понять (конкретне теоретичне поняття засвоюється краще, більш загальне теоретичне поняття засвоюється гірше) пояснюється передусім некерованим характером процесу формування й засвоєння історичних понять. Для керування психічною діяльністю учнів по засвоєнню повних і правильних понять необхідно: 1) виділити суттєві ознаки ; 2) ці ознаки мають стати значущими для учнів (необхідні певні завдання, які б потребували знання понять).

Розглядаючи становище із умінням давати повне і правильне визначення поняттям, маємо констатувати, що поняття, які узагальнюють процеси, учням важко визначити повно і правильно як у спеціалізованих, так і в загальноосвітніх класах.

Таким чином, ми маємо констатувати, що сучасна структура етнологічного змісту шкільного курсу історії 7-го класу не відповідає методичним умовам формування етнологічних понять, розвитку уміння давати визначення поняттям, особливо більш загальним теоретичним. Також цю думку підтверджує той факт, що відрив в умінні давати визначення поняттям в спеціалізованих класах від загальноосвітніх становить 15% у середньому проти 23% по знанню ознак. Вищенаведені факти свідчать про необхідність змістового забезпечення умов і технологій для розвитку історичного мислення, уміння давати визначення поняттям, включення всіх суттєвих ознак понять в орієнтовну основу дії учнів.

Підводячи підсумки, маємо зазначити, що більшість *учнів* має певні труднощі у засвоєнні етнологічних понять. Факти свідчать про необхідність реформування змісту шкільного курсу історії України й відповідного відображення в навчальній літературі, створення умов та забезпечення механізму формування наукових понять із прогнозованими результатами, із високою ефективністю (понад 80% учнів, що засвоїли поняття).

Усі вчителі відзначили недостатню увагу методичної освіти й системи підвищення кваліфікації вчителів до проблеми формування понять, причому 78% зазначили про недостатнє висвітлення цієї проблеми, 22% вважають, що ця проблема взагалі лишається осторонь. Таким чином, вчительство усвідомлює наявність проблеми низької ефективності навчального змісту у формуванні етнологічних понять, розуміє причини такого становища. Учителі, які взяли участь в анкетуванні, були одностайні у тому, що необхідно реформувати структуру і зміст шкільних історичних курсів з урахуванням нових підходів до розгляду історичних процесів.

Експериментальне навчання проводилось у 2000/20001, 2002/2003, 2003/2004 навчальних роках. Для його організації був обраний порівняльно-педагогічний шлях побудови дослідження, який широко застосовується у вивченні особливостей психічного розвитку учнів, що навчаються за експериментальною та діючими програмами, тобто в умовах різних

педагогічних впливів.

До початку були підготовлені дидактичні матеріали для проведення експериментальних уроків безпосередньо автором, а також вчителями в паралелі 7-х класів, для чого був проведений інструктаж з ними, під час якого були роз'яснені мета, зміст й методика експерименту. Зазначимо, що наявність в навчальному процесі 4-х рекомендованих Міністерством освіти підручників з історії України для 7-го класу вимагала розробки методичних матеріалів й рекомендацій з урахуванням зазначених обставин.

Всі уроки розділу, які проводились у відповідності до плану дослідження розглядались як експериментальні. Були визначені теми, зміст яких формувався на основі етнологічного підходу з використанням авторських методичних розробок й методичних рекомендацій. В кінці кожної теми проводився 15-хвилинний зріз знань та умінь.

В експериментальних класах перед вивченням нового матеріалу обов'язково ставились і пояснювались пізнавальні завдання, які спрямовували учнів на виділення головного в навчальному матеріалі, проводилось записування основних положень і перетворення історичного змісту. Так, наприклад, на першому уроці до розділу "Давня історія України" учням було запропоновано порівняти особливості розвитку давніх суспільств на території України з розвитком давніх суспільств Стародавнього Сходу й Середземномор'я. Попередньо учням пропонувалось визначити самостійно лінії порівняння. В результаті попереднього аналізу разом з вчителем учні лише намітили ці лінії: час заселення, природно-географічний ландшафт, господарське освоєння території, господарські заняття, спосіб життя, світогляд ( релігійні уявлення). Далі була визначена форма запису ( порівняльно – узагальнююча таблиця ), потім учні самостійно працюючи з підручником в сильних класах і під час викладу навчального матеріалу в слабких класах виконали завдання.

В контрольних класах навчання здійснювалось за традиційною методикою. В контрольних класах учням пропонувались такі ж самі завдання , але без попередньої роз'яснювальної роботи. Найчастіше вчитель спочатку пояснював новий матеріал, а вже потім проводив бесіду за аналогічними питаннями. В обох варіантах педагогічні спостереження показали низький рівень спроможності здійснювати учнями порівняльну характеристику й визначати особливості й відмінності схожих явищ і процесів.

На вступному уроці до теми “Розселення і розвиток землеробських і скотарських племен на території України» в експериментальних класах вчитель, розкриваючи особливості давньої історії України повідомляє, що на нашій території в різні часи проживало багато різних народів. Імена багатьох з них не дійшли до наших днів, але ми дізнались про них і їх життя з археологічних джерел. Далі на розсуд вчителя самостійно, або під його керівництвом (на основі письмових, речових пам’яток, музейних експонатів, розповіді вчителя, підготовлених повідомлень) учні знайомляться з певними археологічними культурами. Підсумовуючи вчитель говорить, що певні відмінності в матеріальній й духовній культурі свідчать про початок формування різних народів. Далі подається коротке, стисле словникове визначення поняття *етнос* і його розбір разом з учням за окремими ознаками на прикладі землеробських й скотарських племен.

На узагальнюючому уроці до розділу “Давні історія України” учням пропонується самостійно здійснити порівняльну характеристику киммерійців, таврів, скіфів, сарматів, давніх слов’ян – венедів, антів, склавинів. Перед учнями ставиться завдання з’ясувати, які додаткові характеристики необхідно додати до аналізу ( поява назв – імен народів, суспільний устрій – поява державних утворень). У результаті вчитель пропонує визначити основні відмінності у розвитку суспільств ( культур–цивілізаційний рівень), вказавши основні причини на основі самостійного опрацювання навчальних текстів підручника й авторських експериментальних матеріалів (для сильних класів), або під керівництвом вчителя роботи над складанням вищезазначеної таблиці. Контрольні класи цю роботу виконували тільки на матеріалах підручників.

Узагальнюючи виконані завдання вчитель підводить учнів до висновку, що в ході заселення й освоєння території України на основі її господарського освоєння в окремих народів формувалася певний спосіб й уклад життя, склались певні уявлення, формувалася світогляд. Тобто, формувались етнокультурні особливості давніх народів і суспільств, тобто формувались окремі етноси.

На завершення вивчення теми в експериментальних й контрольних класах проводиться тест на визначення поняття *етнос*.

На початку вивчення теми “Давні слов’яни” у вступній бесіді вчитель акцентує увагу на наступних моментах: слов’яни наші далекі пращури, велика територія розселення слов’ян, річки, басейни яких заселяли слов’яни, значення території Середнього Подніпров’я, три гілки слов’ян, від східних слов’ян – починається *етногенез* українського народу. Тут дається визначення поняття, проводиться словникова робота. Зазначається, що поява племен – початковий етап етногенезу, а поява самоназви народу – *етноніму* – його завершальний етап.

Далі вчитель розповідає, або учні самостійно опрацьовують наступну інформацію: виділення культурно–територіальних ( а по суті етнічних груп) слов’янського світу почалося в першій пол. I тис. Від цього часу можна вести відлік генезису східного слов’янства, котре складало етнічну основу

українців. Проте українці як етнос сформувалися значно пізніше, kloи у частини східних слов'ян, котрі в основному мешкали на території сучасної України склалося усвідомлення причетності саме до українства, а не до слов'янства в цілому чи його регіональних відгалужень, і коли це усвідомлення проявилось через етнонім – українці. Учням пропонується відповісти на питання : що ж змінилось на довгому шляху розвитку східних слов'ян?.

Як показує педагогічне спостереження дуже невелика частина підготовлених дітей може дати відповідь на поставлене запитання – самосвідомість, самоусвідомлення. Учням пропонується записати в зошити це слово, але без визначення. Вчитель тільки повідомляє його, розпочата робота по його зосвоєнню буде продовжена в наступних класах, а завершена у старшій школі в суспільствознавчих курсах.

У вивчені тем, присвячених слов'янським племенам У–УІ століття було запропоновано використати методичну розробку уроку – “Східні слов'яни та їх сусіди” московських авторів В.В Сухова, А.Ю.Морозова, Е.Н Абдулаєва, надруковану у другому номері журналу “Преподавание истории в школе” за 2000 р.

На початку уроку перед учнями ставиться пізнавальне завдання : “ Що об'єднувало східних слов'ян і відрізняло їх від інших народів?” На основі опрацювання документів з літопису “Повість минулих літ” ( опис звичаїв та законів), матеріалів підручника, додаткових авторських навчальних текстів учні приходять до висновку, що незважаючи на окремі відмінності у східнослов'янських племен були схожі заняття, вірування, порядок управління, вороги та союзники. Таким чином, учні здійснюючи етнокультурну характеристику східнослов'янських племен усвідомлюють основні етногенетичні чинники, східнослов'янську основу формування українського народу. Учням пропонується відповісти на питання : “ Чому можна вважати східних слов'ян предками українців?” .

На початку 2000/2001 р. було проведено обстеження 7-х класів гімназії № 143 м. Києва та спеціалізованої школи І–ІІІ ступенів м. Луганська, у ході якого було виявлені класи приблизно з однаковим рівнем здібностей до узагальнення, аналізу та класифікації. Даний тест уявляв собою бланк із рядами слів, в кожному з рядків містився набір з 5-ти слів, два з яких найбільш пов'язані із першим. Завдання, яке ставилося перед учнями — знайти два слова в кожному ряду, що найбільш відповідають узагальнюючому поняттю та вписати їх. Результати виконання оцінювались за дев'ятибальною системою і ранжувались за рівнями: високий, вище за середній, середній, нижче за середній, низький. Представимо їх у вигляді таблиці (див. табл. 2.8)



**Результати виконання тесту "виявлення загальних понять" учнями  
7-х класів 1999/2000 н.р.**

Рівень	Класи	
	контрольні	експериментальні
Високий (9 балів)	8%	4%
Середній (5-6 балів)	31%	38%
Достатній (3-4 бали)	46%	21%
Початковий (1-2 бали)	27%	18%

Застосовуючи альтернативний аналіз до даної таблиці, можемо констатувати, що в експериментальному класі значно кращі показники у виконанні даного тесту: 33% учнів, що виконали на вищому за середній рівні проти 16% в контрольному класі. Відповідно показники низького та нижчого за середній рівень контрольному класі становлять 29% проти 53% в експериментальному класі. Але середні показники успішності виконання тесту відносно однакові 5,4 (середній рівень) у контрольному і 4,9 (нижче за середній рівень) в експериментальному.

По завершенні навчального року класи знову пройшли обстеження за аналогічним тестом, що використовувався під час констатуючого експерименту. Методика обрахунків результатів виконання тесту лишилася без змін (див. табл. 2.9)

Таблиця 2.9

**Результати виконання тесту на знання етнологічних понять  
учнями експериментального і контрольного класів**

Рівень	Класи			
	експериментальні		контрольні	
	кількість	У%	кількість	У%
Високий (21-25 балів)	184	81%	4	0,8%

Середній (1 1-15 балів)	37	14%	9 8	42%
	15	6%	23	12%
	0	0%	42	28%

Альтернативний аналіз даних таблиці засвідчує, що учні експериментального класу класу майже всі опанували поняттями на високому рівні, тобто знають всі ознаки понять та вміють давати визначення. Відповідні показники контрольного класу свідчать про те, що більшу половину учнів можна охарактеризувати як таких, що засвоїли лише окремі несуттєві ознаки понять й нездатні дати повне визначення етнологічним поняттям. Таким чином, дані обстеження свідчать про те, що експериментальний клас у переважній своїй більшості ( 81 % ) засвоїв етнологічні поняття, учні вміють виділяти основні ознаки понять і давати їм визначення. Половина учнів контрольного класу демонстрували знання на рівні історичних уявлень, решта засвоїли лише окремі ознаки понять.

З метою перевірки виявлених залежностей і можливостей застосування статистичних методів дослідження у 2000/ 2001 навчальному році був проведений контрольний експеримент, в якому приймали участь учині контольних й експериментальних 7-х класів.

Застосовуючи альтернативний аналіз до даних таблиці, можемо констатувати, що 7-А клас має певні переваги – 29% учнів, що за тестом мають вище за середній рівень проти 9% в 7-В, та менший показник учнів з рівнем нижче за середній 9% проти 41% у 7 – В. Але за середніми показниками по тесту – 5,8 балів у 7 -А та 4,1 бала в 7-В – обидва класи відносяться до одного рівня — середнього. Для експериментального дослідження був обраний 7-А клас. Оскільки у першій серії експерименту був обраний клас із середнім рівнем дисциплінованості, причому експериментальний клас мав дещо нижчі показники володіння розумовими операціями, то в наступній серії для експерименту був

обраний клас, що мав більш високі результати за тестом, але гірші показники учнівської згуртованості

По завершенню навчального року класи знову пройшли випробування за тестом, що використовувався під час констатуючого педагогічного експерименту. Результати виконання тесту представимо у вигляді таблиці (див. табл. 2.10).

Таблиця 2.10

**Результати виконання тесту на засвоєння етнологічних понять  
учнями експериментального й контрольного класів**

Рівень	Клас			
	експериментальні		контрольні	
	Абсолютна	У%	Абсолютна	У%
Високий(21-25 балів)	35	19,6%	7	2,7%
Достатній ( 11-15 балів)	87	33,7%	18	9,8 %
Середній (6-10 )	56	27,2%	79	38,5%
Низький (0-5 бал!в)	42	20,5%	93	48,2 %

Альтернативний аналіз, що дозволяє виявити наявність тих чи інших якостей та ознак у групи випробуваних, засвідчує, що навіть у класі з низькими показниками дисциплінованостями методична система виявляє свою ефективність, але результати виконання тесту гірші, ніж у першій серії експерименту. Так, високий рівень засвоєння виявили 52% учнів експериментального класу, в той час як в контрольному класі таких учнів нема; вищий за середній рівень в експериментальному класі спостерігається у 38% учнів, в той час як у контрольному лише 14%; в експериментальному класі немає учнів, які б незадовільно засвоїли історичні поняття, в той час як у контрольному даний показник складас 54%.

Для аналізу ефективності спроектованої методичної системи скористуємося статистичними методами. Оскільки кількість учні в експериментальних класів становить 44, а кількість учнів контрольних класів – 46, моливо говорити про коректність застосування статистичних методів і достовірність отриманих результатів. Але при цьому необхідно зазначити, що специфічною особливістю педагогічних експериментів є те, що в них майже ніколи неможливо витримати вимогу випадковості відбору.

Основні положення дисертаційного дослідження проходили перевірку в ході педагогічного експерименту.

На третьому етапі педагогічного експерименту під безпосереднім керівництвом і при участі автора був проведений формуючий експеримент, під час якого були виявлені рівні сформованості етнологічних понять та досліджено розподіл учнів за виявленими рівнями в умовах експериментального і традиційного навчання. Аналіз отриманих результатів (тестові бали) дозволив зробити висновки про ефективність розробленої структури етнологічного змісту шкільного курсу історії України для 7-го класу і змісту навчальних етнологічних матеріалів.

Оцінка результатів експериментального навчання проводилась на основі: а) кількісного і якісного аналізу результатів виконання учнями контрольних робіт, які послідовно охоплюють зміст навчальних розділів; б) систематичного спостереження за процесом навчання, бесід з учителями та учнями, відгуків вчителів про наслідки експериментального навчання і доцільність запропонованих етнологічних підходів у навчанні історії.

Кількісний і якісний аналіз результатів виконаних учнями контрольних робіт здійснювався відповідно до поелементного і поопераційного методів аналізу [264, С.54]. У якості показника засвоєння етнологічних понять виступають коефіцієнт повноти засвоєння змісту, коефіцієнт повноти засвоєння обсягу поняття, коефіцієнт повноти

засвоєння зв'язків і відношень понять ( формули 1-3).

Коефіцієнт повноти засвоєння змісту понять.

$$K_3 = \sum MX/N, \quad (1)$$

де  $M$  — середнє арифметичне; — позначка суми;

$X_i$  — результат;  $i$  — випробуваний за тестом;

$N$  — кількість випробуваних .

Коефіцієнт повноти засвоєння обсягу поняття.

$$K_o = \sum MX/N \quad (2)$$

коефіцієнт повноти засвоєння зв'язків і відношень понять

$$K_{зв} = \sum MX/N \quad (3)$$

$M_1$  (експериментальна група) = 21,795;  $M_2$  (контрольна група) = 11,587. За допомогою програмного забезпечення Microsoft Excel 97

знаходимо моду та меддану для експериментальних і контрольних класів.

Мода в експериментальній групі становить 22 ( $M_{o1} = 22$ ), в контрольній 17 ( $M_{o2} = 17$ ); медіана в експериментальній групі 22 ( $M_d = 22$ ), в контрольній 12 ( $M_d = 12$ ). Міри центральної тенденції вказують на те, що внаслідок експериментального навчання група перетворилася в однорідну, оскільки міри центральної тенденції (мода, медіана, середнє арифметичне дорівнюють одному числу  $\sim 22$ ), що говорить про високий рівень засвоєння історичних понять. В контрольному класі міри центральної тенденції говорять про протилежне.

За методикою В.П.Безпалька можна виміряти рівень засвоєння етнологічних понять за тестом. Розроблений тест перевіряє перший та другий рівні засвоєння, що достатньо для перевірки засвоєння.

Обраховується коефіцієнт засвоєння за формулою:

$$K_a = a/p, \quad (4)$$

де  $K_a$  — коефіцієнт засвоєння;

$p$  — кількість суттєвих операцій, що приводять до виконання тесту;  
 $a$  — кількість правильно виконаних учнем операцій тесту. Навчання вважається завершеним лише за умов, коли  $K_a > 0,7$ ; в іншому випадку учень у наступній діяльності буде припускатися систематичних помилок і не буде здатним їх виправляти.

Середній показник засвоєння етнологічних понять в експериментальній групі становить 0,9, а в контрольній 0,5. Таким чином, ми можемо говорити про те, що в традиційних умовах навчання не забезпечується один із важливих принципів — принцип завершеності навчання. Така обставина не дає можливості продовжувати успішне навчання у наступних класах, тому що не закладена база для опанування більш складною системою понять. Показник засвоєння етнологічних понять в експериментальних класах (0,9) свідчить про високий рівень опанування і про завершеність навчання. На підставі отриманої оцінки середнього арифметичного виконання тесту у вибірковій сукупності (експериментальній групі) можна зробити висновок и про  $K_a$  генеральної сукупності (учнів кількох шкіл) у разі поширення спроектованої методичної системи формування етнологічних понять.  $K_a$  генеральної сукупності при можливості помилки в одному випадку із ста буде становити 0,8.

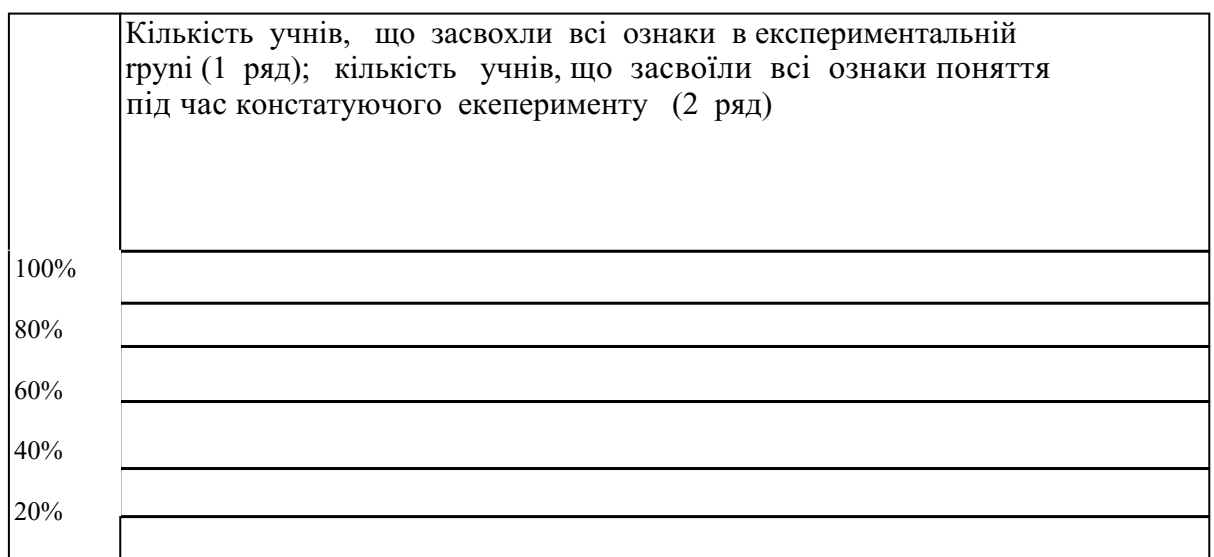
Загальний аналіз результатів формуючого експерименту продемонстрував вищу ефективність спроектованого навчального процесу, ніж традиційного. Але також важливо провести аналіз засвоєння кожного окремого поняття в умовах експериментального навчання, виявити наскільки зросла кількість учнів, що повно и правильно засвоїли всі ознаки понять та опанували логічною операцією визначення понять. Дані засвоєння ознак етнологічних понять представлені у таблиці 3.5.

### **Таблиця 2.11 Засвоєння змісту етнологічних понять учнями**

### експериментальної групи

етнологічні поняття	Частка учнів (у %)			
	що засвоїли етнологічні поняття			не засвоїли поняття
	3 ознаки	2 ознаки	1 ознака	
Етнічна територія	98%	2%	0%	0%
Етнічні процеси	91%	9%	0%	0%
етнос	96%	2%	2%	0%
Етнокультурні особливості	96%	4%	0%	0%
Етногенез	85%	11%	2%	2%
етнонім	98 %	2%	0	0

З даних таблиці видно, що переважна більшість учнів експериментальної групи засвоїла всі ознаки етнологічних понять. Таким чином, можна зробити висновок, що понад 80% учнів засвоїли зміст етнологічних понять, тобто методична система задовольняє вимогам 80% ефективності у навчанні. Порівняння показників констатуючого експерименту із аналогічними показниками перетворювального експерименту говорить про зростання долі учнів, що засвоїли зміст етнологічних понять у середньому на третину (див. рис. 3.8.).



# 1 2 3 4 5

етнологічні поняття: 1 – етнічна територія; 2 – етнічні процеси; 3 – етнос; 4 – етнокультурні особливості; 5 – етногенез; 6 – етніонім.

## **Рис. 2.3. Результати констатуючого та формуючого експериментів по засвоєнню змісту етнологічних понять**

Порівняльний аналіз двох графіків засвідчує, що кількість учнів, що засвоїли зміст етнологічних понять зросла майже на третину (на 32%). Причому таке складне поняття як етнічні процеси вийшло на рівень засвоєння понять "етнос" та "етніонім" в експериментальній групі. Можна стверджувати, що поняття теоретичного рівня узагальнення, засвоюються на такому ж рівні як і емпіричні поняття; тобто в процесі навчання створюються необхідні умови для розвитку теоретичного мислення.

У процесі застосування спроектованої методики зростає кількість учнів, які опанували логічною операцією визначення понять: майже всі учні оволоділи цією операцією. Однак дати правильні й повні визначення поняттям змогла лише половина учнів.

Порівняльний аналіз даних таблиці засвідчує, що в експериментальній групі у порівнянні з контрольним класом кількість учнів, що сформулювали повні правильні визначення, в середньому на третину більше. Відсутні повністю неправильні визначення в експериментальній групі, в той час як в під час констатуючого експерименту таких виявилось від 5% до 33%; зменшилася кількість учнів, які не змогли визначити поняття в середньому на 10%.

Порівнюючи знання учнів, які прийняли участь у констатуючому педагогічному експерименті й учнів експериментальної групи ми можемо говорити про успішність знання етнологічних понять. Таке порівняння



дає більш точне уявлення про переваги застосованих методів та шляхів засвоєння етнологічних знань учнями 7-х класів на основі експериментальних навчальних матеріалів.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II.

Узагальнення результатів експериментального навчання підтвердили розроблену автором методичну концепцію побудови навчального змісту на етнологічних засадах, реалізація якої у вивченні вітчизняної історії забезпечує формування в учнів цілісного бачення історичного розвитку на теренах України від першопочатків до періоду нової доби, у взаємозв'язку процесів становлення українського народу й нації та державотворчих процесів.

Послідовна реалізація етнологічного підходу дозволила обґрунтувати зміст, обсяг й структуру етнологічного компонента освітнього курсу. Зокрема, *етнологічний зміст* курсу історії України 7-го класу – це система знань про виникнення й формування українського етносу, на цій основі засвоєння знань про основні закономірності виникнення, функціонування й взаємодію етнічних спільнот, складання та розвиток специфічних особливостей певного етносу в ході історичного розвитку. Тобто, в курсі історії України учні мають засвоїти на початковому рівні наступні поняття: етнос, етнічні спільноти, етногенез, етнічні процеси, етнічна територія, етнокультурні особливості, історико–етнографічні регіони.

Розроблено та експериментально перевірено методичні умови засвоєння етнологічних знань в процесі навчання історії учнями 7-го класу. Експериментальна система, яка була спрямована на реалізацію цих умов включала: 1) відбір на основі структурно-функціонального аналізу фактичного й теоретичного матеріалу; 2) розробку навчальних експериментальних матеріалів до окремих уроків, в яких розкривались найбільш загальні теоретичні поняття; 3) визначені етапи й ступені формування окремих етнологічних понять на основі дедуктивного способу їх засвоєння; 4) систему питань та пізнавальних завдань репродуктивного та творчого (пошуково-дослідного характеру);

Результати дослідження дали можливість розробити наступні рекомендації для авторів програм і підручників:

1) використовувати етнологічні підходи до відбору й структурування навчального змісту курсу вітчизняної історії у програмах для 7-8-9 го класів; виділення основних етнологічних понять в окремих курсах, важливих компетенцій учнів щодо етнічної сфери життя;

2) включити в навчальний зміст підручників й посібників: документальні джерела, що висвітлюють основні проблеми й теорії етнічного розвитку й етнічної історії українського й інших етносів, які проживали на теренах України; ілюстративні матеріали ( малюнки сучасних авторів, репродукції художніх творів ), умовно–графічну наочність, які репрезентують етнокультурні особливості українського народу та інших сучасних народів, що живуть в Україні; внести значні зміни у методичний апарат, та апарат орієнтування підручників: щодо упорядкування етнологічної термінології й складання словника етнологічних понять, переліку основних понять й термінів, які необхідно засвоїти учням в кожній темі й окремих параграфах; пізнавальних завдань й питань відповідного змісту в структурі навчальних текстів; додаткові тести, які містять етнографічні відомості;

3) запровадити в навчальний процес педагогічного вузу в курсі методики викладання історії лекційних та семінарських занять із методики формування етнологічних знань в курсі вітчизняної історії;

Результати дослідно–експериментальної роботи можуть сприяти подальшим дослідженням за такими напрямками: 1) формування етнологічного змісту в окремих навчальних курсах з історії й реалізація етнологічного підходу до вивчення історії як базової навчальної дисципліни; 2) підготовка вчителя до викладання етнологічних знань в курсах вітчизняної історії; 3) методика формування етнологічних понять й системи етнологічних знань на уроках історії;

## **ВИСНОВКИ**

В дисертаційному дослідженні здійснена спроба обґрунтування теоретико–методичних засад відбору та структурування курсу вітчизняної історії у відповідності до освітньо–виховних завдань освітньої галузі “Суспільствознавство”, вимог державного стандарту знань, сучасної методології наукового пізнання. Дослідження основних факторів, які детермінують формування й засвоєння навчального змісту курсу вітчизняної історії учнями 7-го класу середньої загальноосвітньої школи дозволило зробити певні узагальнення.

I. Провідними чинниками становлення й розбудови незалежної України є освіта й виховання.

Трансформаційні процеси в українському суспільстві, значні зміни в історичній науці розвиток історико–філософських, психолого–педагогічних досліджень, розбудова національної системи освіти, а разом з нею становлення історичної освіти актуалізують завдання визначення та всебічного обґрунтування навчального змісту з урахуванням освітньо–виховних завдань освітньої галузі “Суспільствознавство”, вимог Державного стандарту освіти, сучасної методології наукового пізнання на підвалинах цивілізаційного, формаційного, стадіального, соціоантропоцентричного, аксеологічного та інших альтернативних підходів.

Зазначені завдання реалізуються в контексті соціальних, політичних ( ідеологічних) домінант, менталітету й традицій українського народу, усвідомлення приналежності до української національної спільноти,

сприйняття української національної ідеї – як ідеології й стратегії розвитку нації в органічному поєднанні національного відродження з національним державотворенням.

Теоретичний аналіз проблеми, вивчення відповідної літератури дозволяють зробити висновок, що головною відзнакою становлення нової системи історичної освіти є формування змісту шкільного курсу історії України, освітній та виховний потенціал якого полягає у формуванні ціннісних орієнтацій учнів, створення умов для самовизначення та самореалізації особистості через усвідомлення своєї належності до української нації й держави, а також інтеграції в національну та світову культуру.

II. Зміни в суспільному житті, перегляд цінностей та ідеалів, загальних цілей освіти динамічно і постійно змінюють підходи до відбору та структурування історичного змісту. В сучасних умовах основними теоретико-методичними підходами до формування змісту вітчизняної історії є культур–цивілізаційний, формаційний, соціоантропоцентричний, україноцентричний, аксеологічний, державницький та інші альтернативні підходи.

1. Сучасні теоретико-методологічні підходи до формування змісту шкільної історичної освіти визначаються її загальною метою: створення умов для самовизначення та самореалізації особистості через усвідомлення своєї належності до української нації й держави, а також інтегрування в національну та світову культуру. Найбільш важливими серед таких підходів є: цивілізаційний, культурологічний, соціоантропоцентричний, аксіологічний та етнологічний.

Сутнісна характеристика етнологічного підходу полягає у наступних положеннях: розуміння цивілізації як етносоціальної системи та взаємообумовленості соціальних та етнічних процесів як одного з важливих чинників розвитку складних систем, якими є цивілізації, тісного взаємозв'язку етнічної і соціальної історії; вивчення історичного розвитку українського етносу як основи історичного руху і розвитку; запровадження україноцентричності як основи конструювання змісту і структури шкільної освіти; забезпечення етнологічної спрямованості історичних реконструкцій у навчальному матеріалі, зокрема в шкільних підручниках і посібниках.

Виходячи з вимог етнологічного підходу, необхідним є пріоритетне висвітлення у змісті курсу вітчизняної історії складних процесів становлення й розвитку українського етносу, історія якого виступає головним тлом розвитку різних етнічних та політичних утворень, які певний час існували на теренах України; розгляд історичних подій через призму формування пріоритетів життєдіяльності, способу мислення, світосприйняття, духовності того чи іншого суспільства на теренах України у певні періоди її історії; зображення історичного розвитку українського народу, а також інших народів, що протягом століть проживали на цій землі, через культурні взаємовпливи та взаємозапозичення.

2. Комплексний аналіз сучасної практики навчання історії показав відсутність сформованого підходу до відбору етнологічного змісту на рівні формулювання сучасних програм, невизначене й невірні включення окремих етнологічних питань у деякі теми і розділи програми, відсутність наступності в змісті і структурі етнологічних знань між програмами різних років ( з 1992- по 2000 рр.), змісті сучасних підручників, проектів та Державного стандарту освітньої галузі “Суспільствознавство”.

Основними недоліками використання етнологічних навчальних матеріалів у підручниках з історії України для 7-го класу, розроблених протягом останнього десятиріччя є упереджене ставлення до питань етно–націогенезу українського народу (в діапазоні від повної байдужості до пристрасті), певна невірні важеність (за обсягом інформації) у висвітленні подій етнічної історії окремих народів, застосування і виклад наукових теорій та концепцій, що не знайшли загального визнання, різнобій у застосуванні й поясненні етнологічних понять, порушення відповідності понять та термінів, застосування невизначених понять тощо. Як результат зазначених недоліків більшість учнів і вчителів відчуває труднощі у засвоєнні етнологічних знань у навчанні історії на тлі сталого інтересу до них як з боку вчителів, так і учнів.

3. Послідовна реалізація етнологічного підходу як методологічної основи відбору і структурування змісту шкільної історичної освіти дозволила обґрунтувати зміст, обсяг й структуру етнологічного компонента освітнього курсу. Зокрема, етнологічний зміст курсу історії України 7-го класу – це система знань про виникнення і формування українського етносу, на цій основі засвоєння знань про основні закономірності виникнення, функціонування і взаємодію етнічних спільнот, складання та розвиток специфічних особливостей певного етносу в ході історичного розвитку. Тобто в курсі історії України учні мають засвоїти на початковому рівні такі поняття: етнос, етнічні спільноти, етногенез, етнічні процеси, етнічна територія, етнокультурні особливості, історико–етнографічні регіони.

5. Експериментальна система реалізації етнологічного змісту передбачала визначення і введення у зміст курсу історії 7-го класу етнологічної складової як системи взаємопов’язаних, різнорівневих і супідрядних одиниць змісту: фактів і понять різної широти і обсягу і застосування на уроках історії України адекватних етнологічному змісту методів і прийомів навчання. Вона охоплювала:

- відбір на основі структурно-функціонального аналізу фактичного і теоретичного матеріалу;
- розробку навчальних експериментальних матеріалів до окремих уроків, у яких розкривались найбільш загальні теоретичні поняття;
- визначення етапів і ступенів формування окремих етнологічних понять на основі дедуктивного способу їх засвоєння;
- розробку системи питань та пізнавальних завдань репродуктивного і творчого ( пошуково-дослідного характеру).

Апробація цієї системи показала, що засвоєння учнями етнологічного змісту істотно впливає на рівень їх навчальних досягнень, зокрема підвищився рівень етнологічних знань учнів, розуміння ними зв'язків між подіями і явищами, умінь пояснювати історичні факти із застосуванням етнологічних понять.

Реалізація окремих етапів формування етнологічних понять на уроках історії у 7-му класі зумовлює встановлення логічних зв'язків між ними, що відповідає поетапному характеру процесу формування в учнів системи етнологічних понять. Це дає підстави розглядати експериментальне навчання як систему диференційованих за місцем, дидактичною метою та часткою відведеного часу навчальних занять, на яких здійснюється пізнавальна діяльність із формування етнологічних понять.

Узагальнення результатів експериментального навчання підтвердило розроблену автором методичну концепцію побудови навчального змісту на етнологічних засадах, реалізація якої у вивченні вітчизняної історії забезпечує формування в учнів цілісного бачення історичного розвитку на теренах України від першовитоків до періоду нової доби, у взаємозв'язку процесів становлення українського народу й нації та державотворчих процесів. Коефіцієнт успішності розвитку понять зріс в експериментальних класах у середньому в 1,5рази, у контрольних – в 0,98 рази.

5. Результати дослідження дали можливість розробити такі рекомендації для авторів програм і підручників з вітчизняної історії:

1) застосування етнологічного підходу до відбору і структурування навчального змісту курсу вітчизняної історії є обов'язковим, оскільки відсутність цього не сприяє цілісному уявленню учнів про розвиток історичного процесу на теренах України і сформувати у них усвідомлення власної етнічної приналежності. Це потребує насамперед визначення в окремих курсах системи етнологічних понять і фактів, важливих для розвитку в учнів компетентності щодо етнічної сфери людського буття і послідовного цілеспрямованого системного їх розкриття в тексті навчальної програми;

2) у навчальний зміст підручників і посібників необхідно вводити: документальні джерела, що висвітлюють основні проблеми і теорії етнічного розвитку, етнічної історії українського та інших етносів, які проживали на теренах України, ілюстративні матеріали ( малюнки сучасних авторів, репродукції художніх творів, кіно–, фото– матеріали ), умовно–графічні наочні матеріали, які репрезентують етнокультурні особливості українського народу та інших сучасних народів, що живуть в Україні;

3) до методичного апарату і апарату орієнтування підручників і посібників для учнів необхідно внести істотні зміни щодо: упорядкування етнологічної термінології й складання словників етнологічних понять, переліків основних етнологічних понять й термінів, які мають бути засвоєні учнями у вивченні окремих тем і параграфів, постановки пізнавальних завдань і питань відповідного змісту в структурі навчальних текстів, наявності додаткових текстів, які містять етнографічні відомості;

4) у методичні посібники для вчителів історії внести доповнення щодо методики формування етнологічних знань в навчальних курсах історії України та всесвітньої історії.

Результати дослідження можуть сприяти подальшим розробкам проблеми у таких напрямках: формування етнологічного змісту в окремих навчальних курсах з історії, реалізація етнологічного підходу до вивчення історії як базової навчальної дисципліни в загальноосвітній школі, підготовка вчителя до викладання етнологічних знань в курсах вітчизняної історії, методика формування етнологічних понять й системи етнологічних знань на уроках історії.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.

- 1.Абашина Н. “Авторські спроби” Ігоря Коляди в багатьох книгах // Історія в школі.– 1997.– №6–с.35–36
- 2.Актуальні проблеми становлення і розвитку національної школи.–К.: Хрещатик,1992.–109 с.
- 3.Актуальные вопросы методики обучения истории в средней школе: Пособие для учителя / Под ред. А.Г.Колоскова.–М.: Просвещение, 1984.–272 с.
- 4 .Алексашкина Л.Н. Стандарты по истории: путь в школу // Педагогика. 2000.– №4. – С. 14–21
- 5 .Алексашкина Л.Н. Публицистические оценки и системный подход // История и обществознание в школе.– 2000.–№9.–С.47–51
- 6 .Артюх Л.Ф. Українська народна кулінарія.– К., 1977
- 7.Арутюнов С.А. Народы и культуры.–М.,1989
- 8.Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе.–М: Просвещение, 1985.–208 с.
- 9.Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований.–М., 1982. – 192 с.
- 10 . Базовий навчальний план ( 12-ти річної школи) / Завуч.–2001.–№9
- 11 . Байбурин А.К. Жилище в обрядах и представлениях восточных славян. – Л.,1983. – 268 с.
12. Баран В. Археологічні культури та літописні племена напередодні утворення Київської держави ( УІІ–Х ст.) // Історія в школах України. – 2003. – № 5. – С.36–44.

13. Баханов К.О. Методичний посібник з історії України. 7 клас. Традиції та інновації у навчанні історії в школі.–К.: Генеза, 2001.–296 с.: іл
14. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн.2: Особистісно орієнтований підхід: науково–практичні засади: Навч-метод. посібник. –К.: Либідь, 2003.–344 с.
15. Беспечанский В.П. Психология исторического мышления школьников. – Челябинск, 1980.–358.
16. Білоусько О.І. До проблеми переосмислення шкільної історичної освіти / Постметодика.–1999.–№ 2–3–4 (24–25–26). - с.– 52–55
17. Білоусько О.І. До проблеми цивілізаційного і культурологічного аспектів у шкільному курсі історії України / Педагогічна практика та філософія освіти: Матеріали міжн. наук.–практ. конф.– Полтава, 1997.–С.32–33
18. Білоусько О.І. Україна давня: Євразійський цивілізаційний контекст: карти, табл., ілюстрації: Посібник для вчителя.–К.: Генеза, 2002.–272 с.: карти, табл., іл.
19. Богоявленский Д.Н., Менчинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. – М.: Изд-во АПН РСФР, 1959. – 347 с.
20. Богущ А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі: Навч. посіб.–2-е вид., перероблене і допов (1-е вид.–1994).–К.: Вища школа, 2002.–407 с.
21. Борисенко В.Й. Курс української історії: З найдавніших часів до ХХ століття.–К.: Либідь, 1996.–616 с.
22. Бродський Я., Павлов О. Про стандарт загальної середньої освіти //Шлях освіти.–2000.–№4. –С. 2-5.
23. Булда А.А. Практична підготовка вчителів історії в педагогічних навчальних закладах України ( етапи і особливості ) –К., 1999 ( нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова )–498 с.
24. Бунятян К.П. Давнє населення України: Навчальний посібник.–К.: Либідь, 1999.– 228 с.
25. Брайчевський М. Конспект історії України. - Київ, 1993.
26. Бромлей Ю.В. Очерки теории этноса.– М.,1983. – 320 с.
27. Бромлей Ю.В. Этнос и этнография.–М.: Наука, 1973. – 280 с.
28. Бромлей Ю.В. Этносоциальные процессы: теория, история, современность.–М.:Наука, 1987.– 332 с.
29. Вагин А.А. Методика обучения истории в школе.– М.: Просвещение, 1972.– 351 с.
30. Вагин А.А. Методика преподавания истории в средней школе.– М.: Просвещение, 1968.– 431 с.
31. Введение в научное исследование по педагогике / Ю.К.Бабанский, В.И. Журавлев, В.К.Розов. Под ред. В.И.Журавлева.– М.:Просвещение, 1988. –239 с.
32. Вернадский В.И. Биосфера и ноосфера / Отв. ред. Б.С. Соколов, А.А. Ярошевский. – М.: Наука, 1989. – 258 с.

33. Вілфрід Їлге. Національна історія на прикладі зображення доби Київської Русі в українських підручниках з історії // Українська історична дидактика: міжнародний діалог фахівців різних країн про сучасні українські підручники.– Зб.наук. ст. з історії.– К.2000.– с.76-107.
34. Возрастные возможности усвоения знаний ( Под ред. Д.Б Эльконина, В. В. Давыдова).–М.: Просвещение.–1996.– 442 с.
35. Водотика С.Г. Історична наука УРСР 1920-х років: соціополітичні, науково–організаційні та концептуальні основи функціонування: Автореф. дис...д–ра іст. наук / НАН України. Ін–т історії України.–К., 2001
36. Войтович А.В. Середні віки в Україні: хронологія, проблеми періодизації./ Український історичний журнал, 2003.–№4.– с.134– 139
37. Волобуев О. В. Стремясь к концептуальной ясности / История и обществознание в школе.– 2000.–№9.– С.57–62
38. Возгрин В.Е. Исторические судьбы крымских татар.–М.: Мысль, 1992. –446 с.
- 39.Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1991.– 480 с.
40. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Как сегодня преподавать историю в школе: Пособие для учителей.– М.: Просвещение, 1999 – 280 с.
41. Галлагер Кармел. Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості (Викладання і вивчення історії в школі): Посіб. для вчителів.–К.: Право, 1998.– 47 с.
42. Гальперин П.Я., Запорожец Н.И., Эльконин Д.Б. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе // Возрастная и педагогическая психология: Тексты. – М.: Изд–во Моск. Ун–та, 1992.– С.230 – 242
43. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI (В поисках практико–ориентированных образовательных концепций).– М.: Совершенство, 1998. – 608 с.
44. Гирич І., Євтушенко Р. Суперечливі питання історії України та відображення їх у сучасних підручниках для 7–8 класів / Історія в школах України.–2000.–№2.–С.28-32.
45. Гирич І. Чи суперечить національний міф історичній правді?.– В зб.: Українська історична дидактика.–К.: Генеза, 2000.–С.47-54
- 46.Гольденберг Я.М. Історія України: схеми, таблиці, джерела, думки істориків.– Частина І: Давня історія України.- К.: Орбіта, 1999. – 64 с.
47. Гон М. Євреї в ЗУНР: до проблеми викладання міжетнічних взаємин у шкільному курсі історії // Історія в школах України.–1999.–№1.–с.11–13
48. Гончаренко С.У
- 49.Гончаренко С.У. Методика як наука // Шлях освіти. – 2000.– № 1. – С. 2–6 . – № 2. – С.5–11
50. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям.– К.: АПН України, 1995.– 45 с.



51. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
52. Гора П.В. Методические приемы и средства наглядного обучения истории в средней школе. – М., 1971.-198 с.
53. Гора П.В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе . М.: Просвещение, 1988.–208 с.
54. Горелик Ф.Б. Воспитывая гражданина, формируя мировоззрение: Кн. для учителя. Из опыта работы.–М.: Просвещение, 1986.–208 с.
55. Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы.–М.: Педагогика, 1977.–135 с.
56. Грицак Я.Й. Нарис історії України: формування модерної української нації ХІХ–ХХ ст.: Навч. посіб. Для учнів гуманіт. гімназій, ліцеїв, студентів іст. ф–тів. Вузів, вчителів.–К.: Генеза, 1996.–360 с.
57. Грушевский М.С. Очерки истории украинского народа ( Сост. и ист.-биограф . очерк Ф.П.Шевченко, В.А.Смолия.–К.: Лыбидь, 1990.– 440 с.
58. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. 3-е изд., стереотипное.–Л.: Гидрометеиздат, 1990.–528 с.
59. Гумилёв Л.Н. География этноса в исторический период.– Ленинград: Наука, 1990. – 269 с.
60. Гуслистый К.Г. К вопросу об этногенезе и начальном этапе этнического развития украинского народа. – М.: Наука, 1964.–12 с.
61. Давня історія України: Навч. Посібник: У 2-х кн. /Толочко П.П. (керівник авторського колективу), Козак Д.Н., Крижицький С.Д. та ін. – К.: Либідь, 1994.-Кн.1/Толочко П.П., Крижицький С.Д., Мурзін В.Ю. та ін.- 240с.:іл..
62. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении (логико-психологические проблемы построения учебных предметов ).–М.: Педагогика, 1972.– 422 с.
63. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического экспериментального психологического исследования. –М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
64. Дайри Н.Г. Обучение истории в старших классах средней школы: познавательная активность учащихся и эффективность обучения.–М.: Просвещение, 1966.– 437с.
65. Демиденко В.К. Психологічні основи засвоєння історії учнями.–К.: Радянська школа, 1970. –127 с.
66. Державна національна програма “Освіта. (Україна ХХІ століття)”.–К., 1994
67. Державний стандарт загальної середньої освіти за спрямуванням «Історія» (Проект) / Історія в школі.–1997.– № 7. – С.5 – 22.
68. Державний стандарт освітньої галузі "Суспільствознавство" / Історія в школах України.–2003.–№1.-С. 5-21.
69. Джадрина Дидактические основы построения содержания вариативного образования / Авт. дис... докт. пед. наук.– Алматы, 2000.-35 с.

70. Дидактика современной школы: Пособие для учителей / Б.С.Кобзарь, Г.Ф. Кумарина, Ю.А. Кусый и др. / Под ред.Онищука. – К.: Рад. школа, 1987. – 361 с.
71. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. – 2–е изд. перераб. и доп. / Под ред. М.Н. Скаткина.– М.: Просвещение, 1982. – 319 с.
72. Дмитриев Г.Д. Многокультурность как дидактический принцип /Педагогіка. – 2000.– № 10.- С.3-11.
73. Донской Г.М. Некоторые методические принципы отбора теоретических знаний в учебниках истории. – В сб.: Проблемы школьного учебника. – Вып.7.– М.: Просвещение, 1979. – С. 71–89.
74. Донской Г.М. Некоторые проблемы структуры учебника истории /Проблемы школьного учебника.–М.,1975.– вып.3. – С. 30–44.
75. Донской Г.М. Соотношение единичного, особенного и общего в учебниках истории / Проблемы школьного учебника.–М.,1981.– вып.9. – С. 24–41.
76. Етнічний довідник: Етнічні меншини в Україні / Редкол. В.Євтух. –К.: Ерідс, 1996. – 172 с.
77. Етнографія Києва і Київщини: традиції і сучасність / За ред. В.Ф. Горленка.–К.: Наук. думка, 1986. – 271 с.
78. Етнонаціональні процеси в Україні: історія та сучасність.– К.,2001
79. Етнонаціональний розвиток України. Терміни, визначення, персоналії ( Відп. Ред. Ю.І. Римаренко, І.Ф.Курас).–К.,1993.–800 с.
80. Єгоров Г. “Європейський вимір” у викладанні історії / Історія в школі. –1998.–№9.–с.14–16
81. Єгоров Г. Шкільна історична освіта: пошук нових підходів до формування змісту. Досвід країн Західної Європи / Історія в школі.–1998. – № 10. – С.5–7
82. Єгоров Г. С. Нові підходи до формування змісту шкільної історичної освіти в Західній Європі // Зміст і технології шкільної освіти .–К., 1999. – С. 14- 18.
83. Этничность на постсоветском пространстве: роль в обществе и перспективы (Материалы конференции. Киев, ноябрь ).– К.: УАННП «Феникс», 1997.–110 с.
84. Этносы и этнические процессы. Памяти Итса Р.Ф. (Сб.ст.)–М.:Наука, 1993.
85. Журавльов И.К. Типология учебных предметов и принципы организации учебного материала / В сб. ст. Проблемы школьного учебника. – Вып. 15. – М.: Просвещение, 1985. – С.53–69.
86. Загвязинский В.И., Занков Л.В. Методология и методика дидактических исследований.–М. : Педагогика,1982.–160 с.
87. Залізняка Л.Л. Від склавинів до української нації: Навч. посіб. з етнології українців.–К., 1997. – 98 с.
88. Занков Л.В. Избранные педагогические труды.–М.: Просвещение, 1990. – 424 с.

89. Заставний Ф.Д. Українські етнічні землі.– Львів: Світ, 1993.–175 с.
90. Зашкільняк Л.О. Вступ до методології історії.–Львів, 1996.- 176 с.
91. Зуев Д.Д. Школьный учебник.- М. Просвещение. – 1983. – 240 с., ил.
92. Іванова О. Підручник з історії: проблеми і перспективи // Історія в школах України.–1999.–№1. – С.6–8.
93. Історична спадщина в світлі сучасних досліджень. –К.:Ін-т історії України, 1995.– 205 с.
94. Історія України / Керівник авт. кол. Ю.Зайцев.– Львів:Світ,1996.– 488с.
95. Історія України: нове бачення: У 2-х т. / О.І.Гуржій, Я.Д.Ісаєвич, М.Ф. Котляр та ін. / Під ред. В.А. Смолія.– Т.1.– К.: Україна, 1995.–360 с.
96. Історія Української РСР: Навч. посібн. Для 8–9 кл. / В.Г. Сарбей, Г.Я. Сергієнко, В.А. Смолій; За ред. В.Г.Сарбея.–К.: Рад.шк., 1989.–271 с.
97. Ительсон Л.Б. Лекции по современным проблемам психологии обучения.– Владимир: ЛГПИ, 1972.–264 с.
98. Ительсон Л.Б. Математические методы в педагогике и педагогической психологии.–Вып.1.–М., 1968.–60 с.
99. Итс Р.Ф. Введение в этнографию: Учебное пособие.–ЛГУ, 1991.–168 с.
100. Кабанова–Меллер Е.Н. Формирование приёмов умственной деятельности и умственное оразвитие учащихся. – М.: Просвещение, 1968. – 288 с.
101. Калініна Л. Деякі підходи до визначення концептуальних засад шкільної історичної освіти // Історія в школах України.–1999.–№1.– с.9–11.
102. Калініна Л. Структурування змісту шкільної історичної освіти: пошуки підходів, досвід // Історія в школах України. –1998. №1. С. 25–29.
103. Кловак Г.Т. Основи педагогічних досліджень: Навчальний посібник для вищих педагогічних навчальних закладів. – Чернігів: Черн. держ. Центр науково–технічної і екон. інформації, 2003. – 260 с.
104. Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика.–1995.–№6. – С.84–89.
105. Коляда І.А., Крилач К.І., Юренко С.П. Історія України: Підручник для 6-7 класів /Підручник для середніх шкіл з поглибленим вивченням історії. –К., 1998, перевидання – 1999.- 240с.
106. Комаров В.О. Від вибору цілей до перевірки результатів / Рідна школа. –1994.– №1-2.– С.59-61.
107. Комаров В.О. До питання про систему методів навчання історії в школі ( Загальнометодичний аспект) // Історія в школі.–2003.– №3.– С.23–26
108. Комаров В.О. Наступність в системі методів навчання // Історія в школі. –2003.– №4.– С. 16–21.
109. Комаров В. Формування поняття “українська державність” на уроках історії та правознавства //Історія в школах України.–1998.–№2.–С.36–38.
110. Концепція безперервної історичної освіти в Україні. Проект // Збірник наказів Мін. освіти України–1995.– №8
111. Концепція державної етнонаціональної політики України / Проект /
112. Концепція 12–річної загальноосвітньої школи / Проект // Педагогічна газета АПН України. – 2000. – Вересень.

113. Концепція історичної освіти середньої загальноосвітньої 12-річної школи. Проект ( лабораторія історичної освіти Ін-ту педагогіки АПН України) / Історія в школі.–2002.–№3.– С.2–7.
114. Концепція історичної освіти середньої загальноосвітньої 12-річної школи. Проект ( розробник О.А.Удод) // Історія в школах України. – 2001. – №6. - с.5 – 11.
115. Концепція науково–дослідної діяльності Інституту педагогіки і психології профосвіти АПН України на 1998–2010 рр. // Педагогіка і психологія профосвіти.–1998.–№5. – С.3-18.
116. Король О.В. Методика викладання українського народознавства в школі: Навч.-метод. посібник–К., 1998.–148 с.
117. Костюк Г.С. Навчально–виховний процес і психічний розвиток особистості.– К., 1989.–175 с.
118. Коцур В.П., Коцур А.П. Історіографія історії України: Курс лекцій. –Чернівці: Золоті литаври,1999.–520 с.
119. Коцур В., Чернов Б. Проблема змісту історичної освіти у шкільних підручниках історії / Історія в школі.–2000–№3 –с.12–17.
120. Краевский В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее // Педагогика.–2003.–№1.—С.3-10.
121. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения: Методологический анализ.– М., 1977.- 178 с.
122. Краевский В.В. Содержание образования – бег на месте // Педагогика. –2000.–№7. -
123. Кревер Г.А. Изучение теоретического содержания курсов истории в 5–9–х классах.: Из опыта работы.–М.: Просвещение, 1990.–192 с.
124. Кревер Г.А. Эмпирический и теоретический пути познания при обучении истории / Преподавание истории в школе.–1975, №5
125. Кремень В.Г. Національна освіта як соціокультурне явище // Учитель. –1999.– №11–12
126. Кремень В.Г., Табачник Д.В., Ткаченко В.М. Україна: альтернатива поступу (критика історичного досвіду).–К., 1996.– 793 с.
127. Кресіна І.О. Українська національна свідомість і сучасні політичні процеси: етнополітичний аналіз.–К.:Вища школа, 1998.–389 с.
128. Крисаченко В.С. Українознавство у 2 кн.: Хрестоматія-посібник.–Кн.1.- К.: Либідь, 1996.- Кн.2.- К.: Либідь, 1997.- 464с.
129. Крисаченко В.С., Мостяєв О. Україна: природа і люди.–К.,2000.-278 с.
130. Кругляк М.И. О формировании представлений и понятий в процессе обучения истории / Авт. дис... докт.пед.наук (по психологии).–М., 1964. – 30 с.
131. Куліш П. История воссоединения Руси.–Т.1.–Издание товарищества “Общественная польза”.–С.-Петербург, 1874.- 468 с.
132. Культура і побут населення України: Навчальний посібник / В.І Наулко, Л.Ф. Горленко та ін.–2-е вид., доп. та перероб.–К.:Либідь, 1993.–288 с.іл.
133. Ладиченко Т.В. Формування історичного мислення в процесі вивчення курсу всесвітньої історії в школі // Розвиток історичного мислення як

- засіб формування особистості, її інтелекту та творчих здібностей: Зб. статей: Праці Всеукраїнської науково–практичної конференції 7–10 грудня 1999 р.–Одеса: Асторпринт, 1999. – С.73–77
134. Лебедев О.Е. Цели школьного образования / Преподавание истории и обществознания в школе.–2000.–№2.–С.3-7
- 135.Леві–Стросс Клод. Раса, історія та культура / Курьер ЮНЕСКО. –1996–Травень.
- 136.Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы . – М., 1991. –288 с.
- 137.Лейбенгруб П.С. Методические основы обучения истории СССР в средней общеобразовательной школе / Дис. ... докт.пед. наук в форме научного доклада.–М., 1982.- 35 с.
138. Леонтьев А.Н. Овладение учащимися научными понятиями как проблема педагогической психологии // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Под ред. И.И. Ильева, В.Я. Ляудис.– М.; Изд-во Моск. Ун-та, 1980.– С. 161–165
139. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории: Пособие для учителей.– М.; Просвещение, 1982.– 191 с.
140. Лернер И.Я. Состав содержания образования и пути его воплощения в учебнике.– В сб.: Проблемы школьного учебника.– Вып.6.– М.,1978. –С. 71-79.
141. Лисенко М.М. Методика використання краєзнавчого матеріалу на уроках історії України.–К.: Рад.школа, 1962 – 202 с. з іл.
142. Лисенко М.М. Методика викладання історії Української РСР. – 2-е вид.– К.: Рад.шк., 1985.–271 с.
- 143.Лозко Г. Українське народознавство.–К.:Зодіак-ЕКО, 1995.–368 с.
144. Лозко Г. Етнологія України: Філософсько-теоретичний та етнорелігієзнавчий аспект.–К.:”АртЕк”, 2001.–304 с.
145. Лосєв А.Ф. Філософія, міфологія, культура.–М., 1996
- 146.Лур’є С.В. Историческая этнология: Учебное пособие для вузов.– М. :Аспект Пресс. – 1997.– 445 с.
- 147.Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: Навчальний посібник.– К.; Центр “Магістр-S”, 1996.– 256 с.
148. Лях Р.Д., Темірова Н.Р. Історія України. З найдавніших часів до XV ст.: Підруч. для 7-го кл. серед. шк.–К.: Генеза, 2000.–320 с.
149. Мадзігон В.М., Бурда М.І. Пріоритетні напрями педагогічних досліджень / Педагогіка і психологія. –1998.– №3. – С. 79–88.
- 150.Мадзігон В.М., Бурда М.І. Проблеми і завдання педагогічної науки в умовах розбудови національної школи. // Педагогіка і психологія.–1996. –№3. – С. 3 –9.
- 151.Макарчук С.А. Український етнос ( виникнення та історичний розвиток). Навч. посібник.–К.: НМК ВО, 1992.–146 с.
- 152.Мала енциклопедія етнодержавознавства (НАН України). Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького.– К.: Довіра, Генеза, 1996. –

153. Маловідомі першоджерела української педагогіки ( друга половина ХІХ –ХХ СТ.) : хрестоматія / упоряд.: Л.Д.Березовська та ін. – К.: Наук. світ, 2003.–418 с.
- 154.Мацейків Т.І. Етнокультурна ідентифікація особистості / Педагогіка і психологія.–2001.–№1. – С. 32–38.
- 155.Мацейків Т.І. Етнокультурна спрямованість змісту шкільної освіти. –Чернівці, вип.78.–2003. – С.
- 156.Менчинская Н.А. Психология усвоения понтий // Известия АПН РСФСР. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. – Вып. 28. – С.3–16.
- 157.Методика обучения истории в средней школе: Пособие для учителей.В 2-х частях.Ч.1.Отв.ред. Ф. П. Коровкин.–М.:Просвещение, 1978.–288 с.
158. Методика обучения истории в средней школе: Пособие для учителей. В 2-х частях.Ч.2.Отв. ред. Н.Г. Дайри.–М.: Просвещение, 1978.–239 с.
- 159.Методика преподавания истории в восьмилетней школе. Вопросы преемственности: Пособие для учителей / Н.В. Андреевская, А.И. Попова , Н.В. Сперанская, Т.С. Шабалина.–М.: Просвещение, 1970.–351 с.
- 160.Методика преподавания истории в средней школе:Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов /С.А.Ежова, И.М. Лебедева, А.В.Дружкова и др.–М.: Просвещение, 1986.–272 с.
- 161 . Мисан В.О. Джерело: [Навчальна книга–хрестоматія з початкового курсу історії України для 5-го класу серед. шк].– К.: Генеза, 1997.–72с.
- 162 . Мисан В.О. Оповідання з історії України: Підручник для 5-го кл. серед. шк. – К.: Генеза, 1997. – 208 с.
- 163.Минкина-Малко Т. Програма Совета Европы в области преподавания истории / Преподавания истории в школе.–1999.–№7.–С.28-35.
- 164.Музиченко С.М. До 50-річчя заснування Етнографічної комісії ВУАН // Український історичний журнал. –1971. – №6. – С.128-129.
- 165.Нариси історії українського шкільництва (1905–1933): Навчальний посібник ( за ред. О.В.Сухомлинської ).–К.: Заповіт, 1996.– 304 с.
- 166.Наулко В.І. Етнічний склад населення Української РСР.–К.:Наукова думка, 1965.–135 с.
- 167.Наулко В.И. Развитие межэтнических связей на Украине.– К,1975. –
- 168.Наулко В.І. Співвідношення понять “нація” – “етнос” в аспекті державотворення ( в плані дискусії)/ В зб.: Етнічність в історії і культурі ( Матеріали і дослідження).–Одеса: Гермес, 1998.–208 с.
- 169.Наулко В.І. Хто і відколи живе в Україні.–К.,1998.–80 с.
- 170.Наулко В.І. Що вивчає етнографія /Радянська школа.–1989.–№10.– С.8–25.
- 171.Наукові і освітянські методології та практики.–київ: ЦГО НАН України, 2003.–763 с.
- 172.Національна доктрина розвитку освіти: Затв. Указом президента України від 17 квітня 2002 р. // Освіта. – 2002. –24 квітня–1 травня. – С.2–4.
- 173.Нельга О.В. Теорія етносу. Курс лекцій: Навч.посіб.–К.: Тандем, 1997
- 174.Обушний М.І. Етнос і нація: проблеми ідентичності.–К.,1998

- 175.Онищенко І.Г. Діалектика становлення українського етносу та нації ( Етнополітологічний аспект).–К.,1998
- 176.Основи етнодержавознавства: Підручник / За ред. Ю.І.Римаренка.–К. :Либідь, 1997.–656 с.
- 177.Основи національного виховання / За заг. ред. В.Г.Кузя та ін.–К., 1993
- 178.Павленко Ю.В. История мировой цивилизации. Философский анализ.–К. :Феникс, 2002.–760 с.
- 179.Паламарчук Л.Д. Формування національної свідомості учнів у процесі набуття знань про український етнос ( на матеріалах шкільних курсів географії) / Дис. ... канд. пед. наук. –К., 1997
- 180.Пастушенко Р. Загальна історична освіта: необхідні якісні зміни / Рідна школа.–1999.–№3. –С.12-16.
- 181.Пастушенко Р. Концептуальні засади шкільної історичної освіти / Історія в школах України.–1999.–№4.–с.34-36.
- 182.Пастушенко Р. Мета й завдання загальної історичної освіти /Педагогіка і психологія.–2000.–№2.–С.18-23
- 183.Педагогіка. Учебное пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого .–М.: Пед. об-во России, 1998.–640 с.
- 184.Педагогіка: Учебное пособие (В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко , Е.Н. Шиянов ). – М.,1998
- 185.Педагогічна практика та філософія освіти: Матеріали Міжн. Наук. –практичн. конференції 25–26 лист. 1997 р.– Полтава,1997
- 186.Петров В.П. Походження українського народу.–К.: МП «Фенікс», 1992. –192 с.
- 187.Педагогічний словник / За ред. Дійсного члена АПН України Ярмаченка М.Д.–К.: Педагогічна думка, 2001.–516 с.
- 188.Пироженко В. Походження українців: стара концепція і новітні міфи / Вісник НАНУ.– 1998.–№ 9–10
- 189.Пироженко Л.В. Теоретичні засади альтернативних навчальних книг з історії України (кінець ХІХ – поч. ХХст.) / Дис...канд. пед наук.–К.,1998
- 190.Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів: Навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Україна, 1998. – 343 с.
- 191.Підлуцький Г.І. Наступність у вивченні історії в школі.– К.,1975
- 192.Пометун Е.И. Историческое образование в Украине: Пути развития и проблемы.–Луганск: Изд-во Восточноукраинского гос. ун-та, 1995.–200 с.
- 193.Пометун Е.И. Развитие познавательной самостоятельности учащихся при усвоении знаний на уроках истории СССР в IX классе / Дис. ...канд. пед. наук.–К., 1987
- 194.Пометун О.І., Фрейман Г. Нові підходи до відбору та структурування змісту сучасної історичної освіти / Історія в школах України.–2000, №1
- 195.Пометун О.І. Актуальні проблеми шкільного підручника з історії / Історія в школах України.–2002.–№6.–С.13–18
- 196.Пономарьов А.П. Етнічність та етнічна історія України: Курс лекцій: Навч. посібник для студентів вузів.–К.:Либідь, 1996.–270 с.

197. Пономарьов А.П. Українська етнографія: Курс лекцій: Навчальний посібник для студентів вищих навч. закладів.–К.:Либідь, 1994.–316 [1]с:іл
198. Попович М.В. Нарис історії культури України.–К.: «АртЕк», 1999.–728с. :іл.
199. Потапенко О.І., Кузьменко В.І. Шкільний словник з українознавства.–К., 1995
200. Потульницький В.А. Українська та світова історична наука: Рефлексії на межі століть / Український історичний журнал.–2000.–№1, 2, 3, 4.
201. Проблеми етнокультури у вузівському посібнику з історії України. // Народна творчість та етнографія. – 1998.– №1. – С.107–110.
202. Проблеми сучасного підручника: Зб. Наук. праць.–К.: Пед. Думка, 2003. –вип.3.–344 с.
203. Програми для середньої загальноосвітньої школи. Історія України 5–11 класи. Всесвітня історія 6–11 класи. –К.:Перун, 1996
204. Програми для середньої загальноосвітньої школи: Українське народознавство. І–ХІ кл.–К.: Перун, 1998
205. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. 5–11 кл. –К.: Шкільний світ, 2001
206. Програма факультативного курсу «Культура і побут народів світу», 10–11 кл. (Н. Карповець, В. Наулко, М. Струнка. –К.: Освіта, 1992
207. Проект програм та методичні рекомендації факультативних курсів середньої загальноосвітньої школи «Етнографія України», «Фольклор України», 8–9 класи.–К.:Рад. школа, 1991
208. Проекти концепцій історичної освіти середньої загальноосвітньої 12–річної школи / Історія в школах України.–2001.–№ .–С.2–8
209. Прогностическая концепция целей и содержания образования / Под научн. рук. И.Я.Лернера, И.К.Журавлева.–М.,1994.–
210. Психология. Словарь (Под общей ред. А.В.Петровского М.Г. Ярошевского.–2-е изд.–М., 1990
211. Психология обучения: Учебное пособие / В.В. Давыдов, Б.С. Волков, М.И. Володарская. – М.: Б. и., 1978. – 69 с.
212. Психологические проблемы формирования научного мировоззрения школьников / Под. Ред. Н.А.Менчинского.–
213. Пунский В.О. Формирование у школьников понимания закономерности исторического процесса: Из опыта работы по изучению курса новой истории в 8 кл.– М.: Просвещение,1972.–270с.
214. Пути формирования научного мировоззрения на уроках истории: Сборник материалов международных конференций.– М.,1977. – 354 с.
215. Редько А.З. Психологические особенности усвоения истории учащимися ІУ–ІІІ класов // Психология усвоения истории учащимися / Под ред. А.З.Редько.–М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961.–С.7–60
216. Ресент О. Криза сучасної історичної науки: методологічні і джерелознавчі аспекти / Історія України.–1999.–№13



- 217.Реснт О. Методологія та методика історичних досліджень / Український історичний журнал.–1999, №3.–с.
- 218.Римаренко Ю.І. Основи етнодержавознавства: Підручник для студентів гум. спец. Вузів.- К.: Либідь, 1997.- 656 с.
- 219.Рогов А.Т. Важнейшее требование теории учебника /Проблемы школьного учебника. – М.,1974.– вып. 1. – С.101–112.
- 220.Романцов В. Український етнос на одвічних землях та за їхніми межами ( ХУІІІ–ХХ ст)
- 221.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т.1. – М.Педагогика, 1989. – 488 с.
- 222.Рудницька Т.М. Етнічні спільноти України: тенденції соціальних змін.–К.,1998.–170 с.
- 223.Савченко О.Я. Зміст шкільної освіти на рубежі століть // Шлях освіти. –2000. – № 4. – С. 2–7.
- 224.Садохин А.П., Грушевицкая Т.Г. Этнология: Учебник для вузов.–М.: Академия: Высшая школа, 2000.–304 с.
- 225.Самоплавська Т
- 226.Свод этнографических понятий и терминов (Под общей ред. Ю.В. Бромлея, Г. Штробаха). Социально–экономические отношения и соционормативная культура.– М.: Наука, 1986. – 237 с.
- 227.Свод этнографических понятий и терминов (Под общей ред. Ю.В. Бромлея, Г. Штробаха). Этнография и смежные дисциплины. Этнографические субдисциплины. Школы и направления. Методы.–М.: Наука, 1988.–224 с.
- 228.Сегеда С.С. Основы антропологии.–К.,1995
- 229.Сележан Й.Т. Українознавство в середній школі: Курс лекцій з методики викладання українознавства.–Чернівці, 1996
- 230 . Сергієнко Г.Я.,Смолій В.А. Історія України ( з найдавніших часів до кінця ХУІІІ століття): Навчальний посібник для 7-8 класів середньої школи.-2-е видання, зі змінами.–Київ, 1995; перше видання–К., 1993
231. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1996. – 152 с.
- 232.Смолій В.А., Гуржій О.І. Як і коли почала формуватися українська нація. –К.: Наукова думка, 1991
- 233 . Смолій В., Степанков В. Історія України. Давні часи та середньовіччя: Пробний підручник (допущено Міністерством освіти України).–К.: Генеза, 2000
- 234.Современная дидактика: теория – практике / Под научн. рук. И.Я. Лернера, И.К.Журавлева.– М.,1994.–
- 235.Современные методы преподавания новейшей истории: Сб. Ст. Democasy Program Tacis.–М., 1996.
- 236.Сотниченко В.М. Дидактичні основи структурування знань з історії в загальноосвітній школі / Дис. ...канд. пед. наук.–К., 2000
- 237.Сохор Л.М. Логическая структура учебного материала. Вопросы дидактического анализа.–М.: Педагогика, 1974.–192 с.

238. Страдлинг Роберт. Преподавание истории Европы XX века. Издание Совета Европы.–2000
239. Стражев А.И. Методика преподавания истории.–М.: Просвещение, 1964.
- 
240. Струнка М.Л. Народознавство. Проблеми і перспекти / Рідна школа. –1994.–№3-4.– С.21-24.
241. Струнка М.Л. Новий факультатив «Етнографія і фольклор України» / Радянська школа.–1989.–№10.– С.15–18.
242. Струнка М.Л., Ганнусенко Н.І. Мацейків Т.І. Шкільне народознавство як засіб формування національної самосвідомості учнів / Інформаційний бюллетень АПН України, 1993.–вип.3-4
243. Субтельний О. Україна. Історія.–К., 1993
244. Сухомлинська О.І. Етнопедагогіка – засіб полікультурного виховання // Український обозреватель.–1994.–№ 8.– С.1–12.
245. Сухомлинська О.І. Деякі питання етимології педагогічного знання // Шлях освіти.–2001.№1.– С.2–7.
246. Сухомлинський В.А. Как воспитать настоящего человека.–К., 1975
247. Терно С.О. Формування історичних понять в учнів 9-го класу загальноосвітньої школи / Дис. ... канд. пед. наук; 13.00.02.– Запоріжжя, 2002
248. Терно С.О. Рада Європи і проблеми викладання історії / Історія в школі. –1997.–№7.–С. 3–4.
249. Тиводар М.П. Етнологія: Навч. посібник для студентів іст. факульт. –Ужгород, 1998.–577с.
250. Токарев С.А. История зарубежной этнографии: Учеб. пособие.–М.: Высш. школа, 1978.–352 с.
251. Толочко П.П.. Від Русі до України. Вибрані науково-популярні, критичні та публіцистичні праці. – Київ: Абрис, 1997.– 400с.
252. Толочко П.П. Київська Русь.–К., 1996.–с.
253. Турянська О. Технологічні засади історичної освіти / Історія в школах України.–2000.–№3
254. Удод О.А. Історія і духовність.–К.:Генеза, 1999.– с.
255. Удод О.А.Аксіологічний (ціннісний) підхід у викладанні історії / Історія в школах України.–1999.–№3.- с.5-12.
256. Удосконалення змісту і методів викладання шкільних історичних дисциплін / Постметодика.–1999.–№2–3–4
257. Українознавство. Концепції, програми, документи.–К., 1995.– 200 с.
258. Українознавство в системі освіти Києва (Збірник ст. за загальною редакцією П.Кононенка і Б.Жебровського).– К.: Гранд, 1998. – 496 с.
259. Українознавство: Посібник ( Укл. В.Я Мацюк, В.Г. Пугач).–К., 1994
260. Українська історична дидактика: міжнародний діалог фахівців різних країн про сучасні українські підручники. – Зб.наук. ст. з історії. – Київ: Генеза, 2000.–368 с.: іл.
261. Українська культура: Лекції за редакцією Дмитра Антоновича / Упор. С. В.Ульяновська.–К.:Лтбідь,1993.–592 с.;іл.

262. Українська минувшина: Ілюстрований етнографічний довідник / А.П. Пономарьов, Л.Ф.Артюх, Т.В.Космина та ін.–К.: Либідь, 1993.–256 с.; іл.
263. Українське народознавство: Навч. посіб. (Глушко М.С., Гонтар Т.О., Горинь Г.И. та ін. За заг. ред. С.П.Павлюка.–Л., 1997
264. Усова А.В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения.–М.: Педагогика, 1986.–176 с.
265. Філософія історії: Підручник.–К.:Тов.”Знання”.–2000.–723 с.
266. Філософія освіти в сучасній Україні: Матеріали Всеукраїнської науково–практичної конференції “ Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні” (1–3 лютого 1996 року).– К.,1997
267. Цвікальська Г. Активізація навчального процесу в школах робітничої і сільської молоді на уроках історії та літератури.–К.:Рад.школа.–1962.–87с
268. Чумак В. Розвиток історичного мислення у процесі вивчення вітчизняної історії та його вплив на історичну свідомість / Історія в школах України. –2000.–№3. –
269. Шаповал Ю. Комуністичний тоталітаризм та його образ у сучасних підручниках В Україні.– В зб.: Українська історична дидактика.–К.: Генеза,2000.–с. 29 – 46. 253-259
270. Швидько Г. Деякі питання вивчення міжнародних стосунків в Україні ХХ ст // Історія в школах України. – 1997. –№
271. Шульга Л.М. Этносоциальное и этнокультурное пространство Украины // Этничность на постсоветском пространстве: роль в обществе и перспективы ( Материалы конференции).–К., 1997.– С.47-54.
272. Этнография. Под ред Ю.В.Бромляя, Г.Е.Маркова.–М.:Высшая школа,– 1982.– 280с.
273. Яковенко Н. Нарис історії України з найдавніших часів до кінця ХУІІІ ст.–К.,1997.– 340 с.
274. Яценко Б. До питання про схему української історії ХІІ ст. / Історія в школі.– 2000–№3– С.36–39

## ДОДАТКИ

### Додаток А. Анкети для опитування вчителів

Шановні колеги!

Просимо Вас взяти участь в анкетуванні та дякуємо за співпрацю.

I. Які основні мотиви, на Вашу думку, обумовлюють інтерес учнів до історії як предмету?

/ висловіть свою думку, пронумерувавши наведені положення у порядку важливості цифрами 1,2,3,4 /:

- Інтерес до минулого своєї країни та людства
- Бажання розширити свій кругозір
- Потреба дізнатись і зрозуміти свої корені, свій родовід
- Прагнення бути культурною людиною
- Інше \_\_\_\_\_

II. Якими, на Вашу думку, повинні бути визначальні напрями реформування змісту шкільних курсів історії

/ висловіть свою думку, пронумерувавши ці напрями у порядку важливості; там, де ви не погоджуєтесь - зазначте це словом “ні” /:

- визнання єдиних гуманітарних цінностей, взаємозалежності націй та безперечності внеску різних цивілізацій і культур у всесвітнє товариство;
- збалансування різних галузей історичного знання: історії культури, політичної, економічної, соціальної історії, історії релігій;
- збільшення питомої ваги знань про людину, людство, людяність;
- вивчення історії окремих етносів та етнічних груп, які жили на території України
- включення в зміст знань про повсякденне життя людей
- інше \_\_\_\_\_

III. Існують різні підходи до розгляду історичного процесу. Який з них, на Ваш погляд, найбільш прийнятний у відборі змісту історичних курсів для 7-8 класу / потрібне підкресліть/

- історія людства – це закономірна зміна соціально-економічних, політичних, соціокультурних систем у часі і просторі

- історія людства – це історія етносів, їх культурні взаємовпливів та взаємопроникнення
- історія людства - це історія розвитку та співіснування різних цивілізацій
- інше \_\_\_\_\_

IV. Чи може допомогти, на Вашу думку, застосування етнологічного компонента, тобто включення до програм та підручників *знань про походження певних етносів, формування та розвиток їх етнокультурних особливостей*, у вирішенні таких важливих завдань шкільної історичної освіти / необхідно підкресліть/:

- формування в учнів багатомірного сприйняття себе у сучасному полікультурному середовищі;
- формування національної свідомості молоді в умовах сучасного націотворення
- формування цілісної культурно-цивілізаційної картини світу з визначенням у ній місця України
- формування відкритості до сприйняття різноманітних культур світу через пізнання своєї культури
- виховання толерантності у ставленні до інших народів як основи для розвитку й утвердження демократичних цінностей у суспільстві;
- інше \_\_\_\_\_

У. Зміст шкільних курс в історії включає певний обсяг етнологічний знань. Які знання, на Вашу думку, найбільш цікаві для учнів /пронумеруйте, додайте свою думку/:

- про основні факти щодо походження народів , їх розселення та розвиток;
- про основні теорії щодо походження та розселення народів;
- про звичаї та обряди народів
- про основні заняття, господарську діяльність народів, що проживали в Україні, в різні історичні періоди
- про традиційно-побутову культуру народів
- інше \_\_\_\_\_

VI. Що, на Вашу думку, ускладнює засвоєння учнями понять з етнології та етнографії, включених в шкільні підручники з історії України, наприклад таких як “етнос”, “етногенез”, “етнічна територія” і т.п. / необхідно підкресліть /:

- відбір понять здійснено без урахування пізнавальних інтересів та вікових можливостей учнів
- недосконала методика їх розкриття у змісті шкільних курсів ( невизначеність рівня, на якому засвоюються поняття, несистематизованність фактів, що розкривають поняття, нечітке

співвідношення понять і термінів, що їх розкривають, відсутність ілюстративного матеріалу та документальної бази і т. Ін.)

- об'єктивна теоретична складність цих понять для засвоєння учнями 7-х, 8-х, 9-х кл.
- Інше \_\_\_\_\_

УІІ. У якому підручнику з історії України для 7-го кл., на Вашу думку, найбільш вдало здійснено відбір та структурування етнологічних матеріалів (необхідне підкресліть):

- **Сергієнко Г.Я., Смолій В.А. Історія України** (з найдавніших часів до кінця ХУІІІ століття): Навчальний посібник для 7-8 класів середньої школи. -2-е видання, із змінами.-Київ, 1995. Перше видання-1993р.;
- **Лях Р.Д., Темірова Н.Р. Історія України: Підручник.**-Київ, "Генеза", 1999
- **В.Смолій, В.Степанков. Історія України. Давні часи та середньовіччя:** Пробний підручник (допущено Міністерством освіти України).К."Освіта"-2000.
- **Коляда І.А., Криlach К.І., Юренко С.П. Історія України: Підручник для 6-7 класів /Підручник для середніх шкіл з поглибленим вивченням історії/-Київ, 1998**
- Інші \_\_\_\_\_

## Додаток Б. Експериментальні навчальні матеріали

### В.1. Експериментальна Програма курсу історії України ( 7 клас)

*Вступ.*

Предмет, значення історії України, її періодизація. Стародавня та середньовічна історія України. Джерела вивчення історії України. Основні віхи становлення українського народу.

*Розділ І. Давня історія України.*

*Тема 1. Початки людського життя в Україні.*

Поява і розселення людей на території України. Найдавніші стоянки. Життя первісної людини. Освоєння людьми теренів України.

Тема 2. Розселення і розвиток землеробських і скотарських племен на території України.

Виникнення землеробства та скотарства за неоліту (неолітична революція). Трипільська культура: розселення трипільців, господарство та побут, духовне життя (уявлення про світ). Розвиток землеробства та скотарства за доби бронзи.

Тема 3. Розселення та розвиток кочових племен степової смуги України: киммерійці, таври, скіфи, сармати.

Походження, розселення, господарство, побут, духовний світ, зв'язки з античним світом.

Тема 4. Грецька колонізація Північного Причорномор'я.

Причини грецької колонізації. Виникнення міст-колоній. Господарювання, політичне, соціальне, духовне життя.

Тема 5. Розселення і розвиток слов'янських племен.

Походження слов'ян, їх розселення у Східній Європі. Господарське життя: рільництво, скотарство, ремесло. Зародження сучасних східнослов'янських народів. Витоки українського народу.

**Розділ II. Київська Русь – важливий етап становлення українського народу.**

Тема 1. Слов'яни на території України в У–ІХ ст.

Розселення східнослов'янських племен – предків українців. Господарство, побут, вірування, звичаї, обряди. Суспільний лад. Зовнішні

Тема 1. Слов'яни на території України в V–ІХ ст.

Слов'янські культури У–УІІ ст. Анти і склавини. Східнослов'янські об'єднання племен на території України. Виникнення Києва. Господарство та суспільний лад. Релігійний світогляд.

Тема 2. Утворення Київської держави (ІХ– поч. ХІ ст.).

Початки державності. Походження назви «Русь». Перші київські князі. Святослав та його політика. Володимир і завершення формування Київської держави. Прийняття християнства. Боротьба з печенігами.

Тема 3. Київська Русь за Ярослава Мудрого та його наступників ( ХІ–поч. ХІІ ст.)

Розквіт Київської Русі. «Руська правда»—перший збірник законів. Ярослав Мудрий — людина та державник. Правління Ярославовичів. Київська держава в др. пол. ХІ –на поч. ХІІ ст. Діяльність Володимира Мономаха та його сина Мстислава.

Соціальні верстви та системи залежності. Вічевий устрій. Сільська община. Давньоруське місто. Ремесло й торгівля. Гроші.

Тема 4. Матеріальний побут та повсякденне життя за часів Київської Русі.

Міська і сільська садиба. Зброя та військово спорядження. Одяг та прикраси. Їжа та напої.

Тема 5. Культура Київської Русі.

Релігія і церква. Монастирі. Писемність. Література і фольклор. Архітектура і живопис. Музика та видовища.

### ***Розділ III. Київська Русь за часів роздробленості. Галицько-Волинська***

**держава – наступний етап розвитку державності українського народу**

Тема 1. Князівства на території України. У XII –сер.XIII ст. та їх політика.

Причини роздробленості Київської Русі та її сутність, утворення князівств. Політичний й економічний розвиток Київського, Чернігово-Сіверського, Переяславського князівств. Волинське й Галицьке князівства та їх об'єднання. Взаємини з половцями. Боротьба за київський стіл.

Тема 2. Монгольська навала на українські землі.

Битва на р. Калці. Похід на Русь орд Батия. Оборона й падіння Києва.

Тема 3. Галицько-Волинська держава.

Данило Галицький. Внутрішня політика. Відносини із Золотою Ордою та державами Західної Європи. Наступники Данила Галицького. Занепад Галицько-Волинської держави.

Тема 4. Культурний розвиток Галицько-Волинської держави IX–XIV ст

–

Тема 5. Історичне значення Київської Русі та Галицько–Волинської держави.

Місце Київської Русі та Галицько-Волинської держави в історії українського народу. Походження та поширення назви «Україна». Походження і розвиток національної символіки. Міжнародне значення Київської Русі та Галицько-Волинської держави. Внесок Київської Русі та Галицько-Волинської держави у скарбницю духовної культури людства.

### ***Розділ IV. Українські землі у складі іноземних країн ( др. пол. XIУ – ХУІ ст.)***

Тема 1. Литовсько–Руська держава.

Входження Волині, Київщини, Чернігово-Сіверщини, Поділля до складу Литовської держави. Особливості суспільно–політичного устрою українських земель у складі Великого князівства Литовського. Кревська унія. Київське і Волинське князівства в складі Литовсько–Руської держави. Повстання литовсько-руської знаті на чолі зі князем Свидригайлом проти Польщі. Відновлення та остаточна ліквідація Київського та Волинського удільних князівств. Змова князів 1481 р.

Тема 2. Українські землі в складі Угорщини, Молдавії та Московської держави. Крим і українське Причорномор'я



Закарпаття у складі Угорщини. Буковина у складі Молдавського князівства. Московсько-литовські війни кінця XV — початку XVI ст. Завоювання Московською державою чернігово-сіверських земель. Битва під Оршею. Татари в Криму та Причорномор'ї. Утворення Кримського ханства.

Тема 3. Соціальний устрій та господарське життя в Україні в другій половині XIV ст. — XVI ст.

Соціальна піраміда. Основні групи привілейованого стану: князі, пани, шляхта. Князь К.Острозький. Становище інших соціальних станів. Національні й соціальні рухи на українських землях. Розвиток сільського господарства, ремесла й торгівлі. Міста. Магдебурзьке право.

Тема 4. Культурне й церковне життя в другій половині XIV ст. XV ст.

Умови і стан розвитку культури. Розвиток української мови. Усна народна творчість. Освіта. Ю. Дрогобич. Початок українського книгодрукування. Ш. Фіоль. Літописання. Архітектура й містобудування. Живопис. Становище православної церкви на землях Великого князівства Литовського та Польського королівства.

## Додаток В.

### Завдання констатуючого зрізу для учнів 7-х, 9-х, 11-х класів.

Для вчителя:

Програма ( рік) –

Підручники, за якими навчаються учні:

Підручники, які використовує вчитель:

Контрольні питання для учнів 7-го класу.

1. Які народи сьогодні проживають в Україні?
2. За якими характерними ознаками один народ відрізняється від іншого?
3. Коли і на якій території почалося формування українського народу?

Контрольні питання для учнів 9-го і 11-го класів.

1. Охарактеризуйте етнічний склад населення України.
2. Дайте визначення поняття «етнос».
3. Що впливало на формування характерних рис українського народу (етносу)?
4. Назвіть основні етапи формування українського народу (етносу).