

Міністерство освіти і науки України  
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника  
Факультет історії, політології і міжнародних відносин  
Кафедра історії України і методики викладання історії

**ДИПЛОМНА РОБОТА  
НА ЗДОБУТТЯ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО)  
РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

на тему:

**Методичні підходи до формування  
критичного мислення учнів у процесі  
вивчення історії України другої половини  
XX ст.**

студентки IV курсу, групи СОІ-41

предметної спеціальності

014.03 Середня освіта (Історія)

**Органістого Віталія Олександровича**

Керівник:

**Паска Богдан Валерійович**

кандидат історичних наук, доцент

Рецензент:

**Дрогомирецька Людмила Романівна**

кандидат історичних наук, доцент

Національна шкала: \_\_\_\_\_

Університетська шкала: \_\_\_\_\_

Оцінка ECTS: \_\_\_\_\_

Члени комісії: \_\_\_\_\_  
( підпис) (прізвище та ініціали)

\_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище та ініціали)

\_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище та ініціали)

\_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище та ініціали)

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                                 |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>ВСТУП.....</b>                                                                                                                               | <b>3</b>  |
| <b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ<br/>КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ<br/>ОСВІТИ.....</b>                                     | <b>17</b> |
| <b>РОЗДІЛ 2. СТАН ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО<br/>МИСЛЕННЯ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ НА МАТЕРІАЛІ<br/>ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТ.....</b> | <b>38</b> |
| <b>РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ<br/>ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ<br/>ІСТОРІЇ.....</b>                   | <b>58</b> |
| <b>ВИСНОВКИ.....</b>                                                                                                                            | <b>81</b> |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>                                                                                                          | <b>85</b> |
| <b>ДОДАТКИ.....</b>                                                                                                                             | <b>95</b> |

## ВСТУП

**Актуальність теми.** В умовах інформаційного перенасичення та постійних спроб маніпулювання масовою свідомістю здатність об'єктивно аналізувати події стає ключовою життєвою навичкою. Сучасна українська освіта проходить етап глибокої трансформації, де головним пріоритетом є відмова від механічного накопичення фактажу на користь формування практичних компетентностей здобувачів. Шкільний курс історії, зокрема в старших класах, виступає головним майданчиком для розвитку таких аналітичних здібностей. Під час вивчення в 11 класі складних і суперечливих процесів другої половини ХХ століття – від реалій тоталітарного повсякдення та ідеологічної цензури до кризи радянської системи і відновлення незалежності – учні постійно стикаються з полярними трактуваннями минулого. Для повноцінного розуміння цих явищ молоді вже недостатньо просто засвоїти текст підручника. Старшокласники повинні вміти самостійно досліджувати історичні документи, розпізнавати маніпуляції у візуальних та текстових джерелах, порівнювати різні точки зору й формувати незалежну аргументовану позицію. Таким чином, актуальність нашого дослідження зумовлена як об'єктивною суспільною потребою у вихованні свідомих, медіаграмотних громадян, так і гострою необхідністю оновлення практичного методичного інструментарію вчителя історії для результативної організації такого навчального процесу.

**Об'єктом дослідження** виступає навчально-виховний процес під час вивчення курсу історії України в старших класах сучасної школи.

**Предметом дослідження** виступають методичні умови та практичні особливості використання пізнавальних завдань для розвитку критичного мислення одинадцятикласників на уроках історії України.

**Метою роботи** є обґрунтування теоретико-методичних засад та розробка дієвого комплексу практичних пізнавальних завдань для ефективного розвитку

критичного мислення старшокласників у процесі вивчення шкільного курсу історії України.

### **Завдання:**

1. З'ясувати сутність поняття «критичне мислення» та схарактеризувати психолого-педагогічні особливості його розвитку в учнів старших класів.
2. Розкрити дидактичну природу пізнавальних завдань як базового інструменту активізації навчальної діяльності.
3. Обґрунтувати потенціал історичного матеріалу другої половини ХХ століття як оптимального підґрунтя для тренування аналітичних здібностей молоді.
4. Проаналізувати чинні державні програми та шкільні підручники з історії України для 11 класу щодо їхньої ефективності у створенні проблемно-пошукового середовища.
5. Систематизувати найбільш дієві інтерактивні методи організації навчального процесу.
6. Розробити та обґрунтувати авторський комплекс практичних пізнавальних завдань для проведення уроків історії України в 11 класі.

**Стан наукової розробки.** У процесі дослідження було опрацьовано та проаналізовано комплекс джерел, який охоплює нормативно-правові акти, концептуальні документи, навчально-методичну літературу та наукові статті. Аналіз базових нормативних актів, зокрема Закону України «Про освіту» [6] та Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти [1], зосереджений на правових засадах функціонування сучасної школи. У документах комплексно схарактеризовано головні пріоритети освітнього процесу з огляду на виклики інформаційного суспільства. Тексти детально розкривають державні вимоги до формування ключових компетентностей учнів,

базуючись на необхідності розвитку наскрізних умінь, де провідне місце посідає критичне мислення.

Аналіз Концепції «Нова українська школа» [5] присвячений стратегії ідеологічного реформування вітчизняної освітньої системи. У документі комплексно схарактеризовано нові підходи до взаємодії учасників освітнього процесу з огляду на сучасні соціокультурні запити. Творці концепції детально розкривають сутність педагогіки партнерства, мету та нові завдання школи, базуючись на особистісно зорієнтованому підході та необхідності виховання вільного, самостійного випускника.

Аналіз чинних навчальних програм з історії для старшої школи, серед яких розробка авторського колективу під керівництвом К. Баханова [2], загальна програма Міністерства освіти і науки [3] та інтегрований курс «Історія: Україна і світ» [4], стосується безпосередньої організації пізнавальної діяльності одинадцятикласників. У документах комплексно схарактеризовано обов'язкові результати навчання під час вивчення суперечливих подій другої половини ХХ століття. Укладачі детально розкривають тематичний зміст курсу, базуючись на діяльнісному підході, та пропонують вчителям конкретні види інтерактивних завдань для тренування аналітичних здібностей молоді.

Найбільш показовим масивом джерельної бази дослідження є наукові статті та матеріали конференцій. Їх опрацювання дозволяє констатувати, що проблема розвитку критичного мислення та вивчення суперечливих сторінок минулого багатоаспектно розробляється вітчизняними науковцями.

Важливим аспектом сучасних досліджень є пошук дієвого практичного інструментарію. Так, у праці С. Бадер та М. Починкової детально розкриваються ефективні методи формування аналітичних здібностей особистості, що допомагає структурувати роботу на уроці [8]. Цю ж проблематику, але безпосередньо в площині історичної освіти, висвітлює розвідка І. Бондарук, яка

пропонує конкретні дидактичні алгоритми для розвитку самостійності мислення під час опрацювання минулого [10].

Не менш значущим напрямом наукових розвідок є осмислення впливу таких навичок на соціальне становлення людини. У матеріалах А. Балан і Г. Шулдик здатність мислити незалежно розглядається як фундаментальна умова повноцінного формування сучасної особистості [9]. Доповнює цей вектор стаття Т. Бортнюк та І. Фаловської, де наголошується, що володіння аналітичним апаратом є сьогодні критичною вимогою не лише для школярів, а й для самих педагогів [11].

Окрему увагу в межах нашої теми привертають праці, що розширюють розуміння складного історичного фактажу. Показовим прикладом є дослідження К. Гой, присвячене передумовам зародження українського дисидентського руху та діяльності Левка Лук'яненка [12]. Ця праця надає цінний фактологічний матеріал, який слугує чудовою основою для конструювання проблемно-пошукових завдань на заняттях зі старшокласниками.

Важливим аспектом сучасних досліджень є вивчення психологічних та професійних передумов освітнього процесу. Зокрема, у магістерській роботі К. Жигули детально розглядаються вікові психологічні особливості юнацтва, які сприяють успішному формуванню аналітичних здібностей [59]. Водночас Ю. Лимар і Ю. Чекан акцентують увагу на тому, що такі інтелектуальні зміни у свідомості старшокласників вимагають від педагога відмовитися від старих підходів та опанувати нові ролі в реаліях сучасної школи [15].

Окрему увагу науковці приділяють значенню шкільної історії в умовах глобальних інформаційних викликів. Так, В. Ковальов та В. Мишков характеризують історичну освіту як базовий інструмент для розвитку незалежного мислення молоді в цифрову епоху [13]. Цю думку розширюють Л. Мельник та І. Грек, які безпосередньо розглядають здатність мислити

критично як головний засіб захисту свідомості від маніпуляцій під час інформаційних війн [17].

Значний масив праць також присвячений безпосередньо дидактиці викладання ключових подій другої половини XX століття. Наприклад, дослідження С. Кайєр пропонує вчителям ефективні шляхи організації уроків під час вивчення суперечливої епохи перебудови та розпаду радянської імперії [61]. Зі свого боку, розвідка В. Караваєвої на прикладі Чорнобильської трагедії глибоко розкриває механізми впливу тогочасних медіа на суспільство, що дає цінний фактаж для тренування аналітики на заняттях [62].

Найбільш показовою для нашої роботи є група джерел, яка аналізує практичні методи взаємодії на уроці. К. Маренюк доводить високий дидактичний потенціал технології проблемного навчання [16], тоді як Є. Кочерга детально обґрунтовує правила та результативність застосування «мозкового штурму» [14]. Крім того, вітчизняні автори активно досліджують специфіку роботи з першоджерелами: В. Молоткіна та О. Тарапон описують, як історичні документи активізують пізнавальний інтерес [18], а П. Мороз та І. Мороз переконливо доводять ефективність політичної карикатури як засобу формування медіаграмотності серед підлітків [19].

Суттєвий масив опрацьованої літератури присвячений теоретико-методологічним засадам формування критичного мислення. Дослідник П. Саух обґрунтовує розвиток цієї навички як ключовий тренд сучасного освітнього процесу, що відповідає викликам сьогодення [29]. Його погляди органічно доповнює О. Пошетун, яка концептуалізує здатність мислити незалежно як складний педагогічний феномен, що потребує системного підходу до вивчення [24]. Значна увага вчених також зосереджена на практичній реалізації цих концепцій у реаліях реформи «Нова українська школа». Наприклад, О. Пашетнєва розкриває специфіку впровадження відповідних аналітичних методик безпосередньо на шкільних уроках історії [23], тоді як О. Пошетун

наголошує на важливості перетворення критичного мислення на наскрізне уміння, що має пронизувати всю навчальну діяльність підлітка [26].

Варто більш детально зупинитися на працях, які досліджують дидактичний потенціал навчальної літератури. Фундаментальними у цьому напрямі є спільні напрацювання О. Пометун та Н. Гупана. У своїх розвідках автори не просто описують загальну методику взаємодії на уроці [27], а здійснюють глибокий аналіз шкільного підручника як головного інструменту для тренування інтелекту учнів [28]. Науковці переконливо доводять, що сучасна навчальна книга, зокрема з інтегрованих суспільствознавчих курсів, повинна відійти від формату сухого довідника. Вона має стати інтерактивним навігатором, наповненим проблемними завданнями, які виштовхують здобувачів освіти із зони комфорту та спонукають до постійної рефлексії [27].

Окрім суто дидактичних аспектів, наше дослідження широко спирається на праці, що допомагають методично грамотно структурувати конкретний історичний матеріал. Яскравим зразком є кваліфікаційна робота Б. П'явки, у якій докладно розібрано специфіку вивчення українського дисидентського руху в старших класах [64]. Ця розвідка надає цінний фактологічний та структурний матеріал, що слугує надійним підґрунтям для розробки наших авторських практичних завдань, спрямованих на руйнування радянських ідеологічних міфів.

Значна частина проаналізованої літератури розкриває психолого-педагогічні особливості старшокласників, розуміння яких є обов'язковим для побудови ефективного уроку. Наприклад, Н. Ситнікова аналізує процеси самоствердження молоді [31], а А. Четверик-Бурчак і В. Куц досліджують системну рефлексію як запоруку гармонійного розвитку юнацтва [37]. Водночас О. Турянська наголошує на важливості особистісно орієнтованого підходу під час визначення цілей історичної освіти, що дозволяє максимально врахувати ці вікові психологічні потреби учнів [34].



Окремий блок джерел присвячений теоретичному осмисленню сутності критичного мислення та інструментів його розвитку. Л. Ямщикова розглядає такий тип мислення як специфічний вид розумової діяльності [39], тоді як С. Терно звертає увагу на проблему імітації аналітичних навичок і пропонує шляхи формування справжнього, а не показового критичного світогляду школярів [33]. Своєю чергою, О. Чекан та Д. Свистак ґрунтовно доводять високу ефективність використання спеціальних пізнавальних завдань для стимулювання інтелектуальної активності здобувачів освіти [35].

Надзвичайно важливе значення для нашої роботи мають дослідження, що пропонують конкретні методичні рішення для опрацювання складних історичних тем. Так, О. Сахновський доводить дієвість принципу багатоперспективності, який вчить підлітків аналізувати минуле з різних точок зору та уникати чорно-білих оцінок [30]. Практичні аспекти роботи з історичною інформацією розкривають Т. Шило, яка досліджує розвиток аналітичних умінь через аналіз першоджерел [38], та С. Чернік, що детально описує дидактичний потенціал залучення матеріалів періодичної преси на заняттях [36]. Змістовним доповненням до цієї групи є праця авторського колективу за участю О. Скрябіна, де докладно розкрито маніпулятивні технології радянської пропаганди періоду «холодної війни» [32]. Це дослідження забезпечує нас чудовим фактажем для створення інтерактивних завдань із розвінчування ідеологічних міфів та розвитку медіаграмотності.

Вагому роль у нашому дослідженні відіграє навчально-методична література, яка розкриває психологічні та дидактичні основи освітнього процесу. Для глибшого розуміння когнітивних можливостей і вікових особливостей старшокласників ми спиралися на посібник О. Видри [40]. Фундаментом для побудови активного комунікативного середовища на заняттях стала праця О. Пометун та Л. Пироженко, у якій докладно розібрано алгоритми конструювання сучасного уроку за допомогою інтерактивних технологій [43]. Зі

свого боку, інноваційні стратегії навчання історії та специфіка формування критичного мислення всебічно висвітлені в спеціалізованому посібнику С. Терна [44].

Окрему, надзвичайно важливу джерельну групу становлять актуальні шкільні підручники з історії України для 11 класу. У межах роботи було проаналізовано навчальну книгу рівня стандарту авторства В. Власова з колегами [41], а також видання профільного рівня, підготовлене колективом під керівництвом О. Гісема [42]. Опрацювання цих підручників дало змогу об'єктивно оцінити насиченість сучасних навчальних матеріалів проблемно-пізнавальними завданнями, проаналізувати методику подачі складного фактажу та визначити практичні прогалини, які потребують залучення додаткового дидактичного інструментарію.

Важливим доповненням до фундаментальної наукової бази став комплекс прикладних навчально-методичних матеріалів та рекомендацій, які дозволяють перенести суху теорію в площину реального шкільного уроку. Зокрема, для правильного врахування когнітивних і поведінкових особливостей підлітків під час планування занять ми залучили фахові рекомендації з вікової психології Л. Лисенко [48]. Загальнометодичною опорою для нас слугували комплексний посібник І. Романько з історії України [50], а також матеріали дистанційних тренінгів щодо сучасних підходів до організації навчального процесу [45].

Особливу практичну цінність для нашого дослідження становлять розробки, присвячені конкретним інтерактивним інструментам. Так, методику організації ефективного вербального обміну думками ґрунтовно висвітлено в працях В. Ягупова [52] та спеціалізованих посібниках із проведення навчальних дискусій [51]. Автори детально розбирають формати дебатів і правила модерування, що є критично важливим для вчителя, аби уникнути хаосу під час обговорення гострих та суперечливих історичних тем.

Поряд із цим, ми активно використовували фахові поради Л. Журби щодо покрокового впровадження проблемного навчання [46], а також розвідку О. Курмаза, яка розкриває механізми активізації учнів через аналіз історичних першоджерел [47]. Більш детально під час розробки власного комплексу завдань ми спиралися на матеріали А. Наливайко, присвячені створенню інтелект-карт (Mind Maps) [49]. Ця публікація дала нам чітке розуміння того, як використання візуальних схем допомагає старшокласникам краще структурувати масивну інформацію, виділяти головне та самостійно встановлювати неочевидні логічні зв'язки між епохами.

Специфічним, проте вкрай корисним для нашого дослідження, став масив матеріалів інтернет-ЗМІ та спеціалізованих освітніх платформ, який слугує потужною фактологічною базою. Для висвітлення загального історичного тла ми опрацювали оглядові публікації, що послідовно розкривають механізми наростання економічної кризи в Радянському Союзі [55] та глибоко аналізують сутність і наслідки політики «перебудови» [53]. Це дало змогу чітко структурувати теоретичний матеріал для підготовки навчальних занять.

Особливе місце в цій групі джерел займають напрацювання Українського інституту національної пам'яті, зокрема інформаційні довідки, присвячені здобуттю незалежності та Всеукраїнському референдуму 1991 року [54]. Ці матеріали забезпечують сучасного вчителя історично об'єктивним та фахово вивіреном контентом, необхідним для формування громадянської компетентності старшокласників.

Разом із тим, для розробки авторських інтерактивних завдань ми залучили унікальні медійні проєкти, які яскраво передають атмосферу тієї епохи. Показовою є добірка радянських пропагандистських карикатур із журналу «Перець», систематизована О. Сімчуком [56]. Цей ресурс став чудовим інструментом для створення вправ на розкодування прихованих смислів та аналіз візуальних джерел. Не менш цінними виявилися зібрані спогади очевидців

Чорнобильської катастрофи [57]. Залучення живих людських історій дозволило нам сконструювати завдання, спрямовані на порівняння офіційної брехні та реальності, що є основою для розуміння принципу багатоперспективності в історії.

Значним науковим підґрунтям нашої роботи стали ґрунтовні дисертаційні дослідження, які поєднують педагогічний та історичний вектори. Так, методологічні засади формування аналітичних здібностей комплексно розкрито в дисертації М. Починкової [63]. Її праця детально пояснює механізми розвитку критичного мислення у майбутніх педагогів, що допомагає зрозуміти, як саме сучасний вчитель має володіти цим інструментарієм для його успішного впровадження на уроках. Водночас для правильного розуміння ідеологічного клімату досліджуваної епохи ми спиралися на автореферат Ю. Каганова [60]. Автор глибоко аналізує методи радянської пропаганди та процеси штучного конструювання образу «радянської людини». Ця розвідка стала для нас цінним орієнтиром під час розробки завдань, спрямованих на розвінчування тоталітарних міфів та стереотипів.

Фундаментальним завершенням нашої джерельної бази є збірники першоджерел, які дозволяють перевести теорію в суто практичну площину. Зокрема, для роботи над темою кризи радянської системи ми використовували масив архівних матеріалів зі збірника «Чорнобильська трагедія» [7]. Залучення реальних офіційних документів забезпечило нас необхідним фактажем для конструювання проблемних ситуацій. Завдяки цим матеріалам ми змогли розробити ефективні вправи, що вчать старшокласників застосовувати компаративний аналіз, зіставляти замовчану правду з офіційними звітами та робити власні об'єктивні висновки.

**Методи дослідження.** Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети роботи було застосовано комплекс взаємопов'язаних методів науково-педагогічного дослідження. Базовими стали теоретичні методи, зокрема аналіз,

синтез, порівняння та узагальнення фахової психолого-педагогічної й методичної літератури, що допомогло розкрити сутність критичного мислення та природу пізнавальних завдань. Важливу роль відіграв метод системно-структурного аналізу, який ми застосовували під час вивчення чинних державних програм і шкільних підручників з історії України для випускних класів, щоб об'єктивно оцінити їхній дидактичний потенціал. Крім того, під час безпосередньої розробки авторського комплексу практичних вправ активно використовувалися методи педагогічного моделювання та конструювання навчальних ситуацій. Такий підхід дав змогу не лише якісно опрацювати значний масив теорії, а й логічно вибудувати дієву систему інтерактивних уроків, адаптувавши складний історичний фактаж до реалій сучасного освітнього процесу.

**Наукова новизна.** Формування критичного мислення старшокласників у процесі вивчення шкільного курсу історії України є одним із пріоритетних напрямів сучасної вітчизняної дидактики, що органічно поєднує пізнавальні, аналітичні та ціннісно-світоглядні аспекти навчання. Хоча проблема розвитку незалежного аналітичного бачення постійно перебуває в центрі уваги науковців, практичні механізми інтеграції різнорівневих пізнавальних завдань у зміст оновленої програми 11 класу наразі проходять процес свого закономірного становлення та поступової адаптації до викликів сучасного інформаційного суспільства. Застосування новітнього педагогічного інструментарію створює умови для формування в учнів не лише базового розуміння суперечливих історичних процесів другої половини XX століття, але й розвитку глибокої медіаграмотності, навичок багатоперспективного аналізу та когнітивної стійкості до пропаганди. Відповідно, наукова новизна роботи полягає у спробі концептуально об'єднати засвоєння складного історичного фактажу з практико-орієнтованим дослідницьким навчанням, а також систематизувати й науково обґрунтувати доцільність використання комплексу інноваційних методів (керованих дискусій, подвійного розкодування сатиричних карикатур, побудови

ментальних карт та глибокої джерелознавчої критики) як дієвої системи розвитку критичного мислення учнівської молоді.

**Практичне значення** одержаних результатів полягає у розробці та систематизації дієвих методичних підходів до формування критичного мислення старшокласників під час вивчення курсу історії України. Створений комплекс інтерактивних пізнавальних завдань, що охоплює конкретні алгоритми проведення керованих дебатів, конструювання ментальних карт, розкодування сатиричних карикатур та компаративного аналізу історичних першоджерел, є повністю готовим інструментом для використання сучасними вчителями та студентами-практикантами при щоденному плануванні уроків в 11 класі. Застосування цих навчальних розробок на практиці сприяє вихованню свідомих, медіаграмотних громадян, які вміють об'єктивно перевіряти факти, толерантно домовлятися між собою та впевнено протистояти пропагандистським маніпуляціям, захищаючи інтереси України в умовах сучасного інформаційного суспільства.

**Апробація результатів.** Основні теоретичні положення та розроблені методичні матеріали пройшли успішну апробацію під час проходження виробничої педагогічної практики на базі закладу загальної середньої освіти. У межах практичної діяльності було перевірено загальну дієвість та навчальний потенціал запропонованого комплексу пізнавальних завдань. Зокрема, результати підтвердили доцільність використання таких інтерактивних інструментів, як порівняльний аналіз суперечливих історичних джерел, розкодування прихованих маніпуляцій у сатиричних карикатурах, створення ментальних карт та організація керованих дискусій. Практична перевірка розроблених матеріалів довела, що їх системне застосування є ефективним засобом для розвитку критичного мислення та формування незалежного, об'єктивного історичного світогляду в учнів старшої школи.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг дипломної роботи становить 117 сторінок, із них основного тексту – 84 сторінки.

## **Розділ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

Актуальність розвитку критичного мислення сьогодні зумовлена двома ключовими факторами викликами інформаційного суспільства та потребами демократичної держави. З одного боку, інформація стала головним ресурсом сучасності, посунувши на другий план традиційний капітал. Як зазначає Р. Пауль, у майбутньому найвищу цінність матимуть не самі дані, а люди, здатні їх ефективно аналізувати та обробляти. Отже, вміння працювати з інформацією стає головною запорукою життєвого успіху. З іншого боку, критичне мислення є базовою умовою існування демократії. Вміння самостійно й об'єктивно оцінювати події, відрізняти факти від маніпуляцій та вести аргументовану цивілізовану дискусію – це ті навички, без яких неможливе формування свідомого та вільного громадянина [33, с. 28].

Більше того, на тлі невпинного та колосального збільшення інформаційних масивів, саме аналітичний підхід допомагає особистості орієнтуватися в цьому вирі даних. Уміння грамотно відсіювати зайве та генерувати оптимальні рішення для нетипових завдань перетворюється на повсякденну необхідність. Таким чином, для нинішніх школярів навички критичного аналізу є не лише обов'язковим елементом освітньої програми, а й головною запорукою успішного професійного становлення в епоху цифрових технологій [26, с. 108].

Зважаючи на такі глобальні виклики, українська держава визначила формування критичного мислення одним із пріоритетних завдань сучасної освітньої системи. Цей орієнтир чітко закріплений у базових нормативно-правових документах, зокрема в Законі України «Про освіту», Концепції «Нова українська школа» та Державному стандарті базової середньої освіти. Тому наше дослідження ми розпочинаємо саме з огляду цієї законодавчої бази, щоб з'ясувати офіційні вимоги до розвитку даної компетентності в учнів.



Аналіз нормативної бази варто розпочати із Закону України «Про освіту». Цей документ розглядає розвиток критичного мислення як одне з пріоритетних завдань сучасної школи, необхідне для повноцінної самореалізації учнів. Важливо, що в законі воно закріплене як «наскрізне вміння», тобто виступає фундаментом для формування всіх інших ключових компетентностей. У поєднанні зі здатністю розуміти прочитане, логічно обґрунтовувати власну думку та вирішувати проблеми, ця навичка має системно розвиватися під час освітнього процесу. Відповідно, пошук дієвих методичних підходів для уроків історії безпосередньо відповідає сучасним державним орієнтирам [6]. Як підкреслює М. Починкова, оволодіння такими навичками є базовою умовою для підготовки молоді до дорослого суспільного життя. Крім того, саме розвинене мислення дозволяє випускникам легше адаптуватися та професійно реалізуватися під час переходу до сучасного інформаційного суспільства [63, с. 258]. На державному рівні гарантується підтримка громадянського виховання, ключовою метою якого є підготовка свідомого члена суспільства з глибоким розумінням принципів верховенства права та демократичних свобод [22, с. 1366].

Наступним важливим документом є Концепція «Нової української школи» (НУШ), яка вперше ввела у вітчизняний освітній простір поняття «наскрізне вміння». За висновками О. Пометун, таке нововведення яскраво демонструє рух нашої педагогіки до європейських стандартів. Дослідниця акцентує, що серед усіх універсальних навичок ключову позицію займає саме здатність мислити критично. Вона виступає базою для успішної самореалізації випускника в подальшій кар'єрі та соціумі. Тому орієнтація на розвиток аналітичного підходу в межах НУШ сьогодні стала основним вектором оновлення всієї системи освіти [26, с. 108]. У Концепції «Нова українська школа» критичне мислення розглядається як фундаментальне наскрізне вміння, що інтегрується в усі ключові компетентності. Документ орієнтує освіту на відмову від простого зазубрювання на користь свідомого аналізу інформації та вміння логічно

обґрунтовувати свої думки [5, с. 11]. Важливим аспектом є те, що розвиток таких навичок відбувається через «педагогіку партнерства», де учень стає активним учасником навчання [5, с. 14-15]. Таким чином, НУШ зміщує акцент на виховання самостійної особистості, здатної приймати рішення та критично оцінювати навколишній світ.

Підсумовуючи розгляд законодавства, варто звернутися до Державного стандарту. У частині щодо суспільствознавчої галузі розвиток критичного мислення названо одним із пріоритетних завдань навчання. Стандарт вказує, що такий інструментарій допомагає школярам самостійно й об'єктивно розбиратися в складних історичних подіях та соціальних явищах. Фактично, на державному рівні закріплено перехід від звичайного запам'ятовування дат до навчання учнів аналізувати інформацію, бачити зв'язки між подіями та формувати власну аргументовану позицію [1].

Ще одним вагомим аспектом, який окреслює Стандарт, є практичні вимоги до навичок учнів, а саме – їхнє вміння критично працювати з історичними джерелами. Цей нормативний акт передбачає, що школяр має самостійно досліджувати тексти, помічати в них суб'єктивність та порівнювати різні точки зору. Такий підхід перетворює аналітичне мислення на реальний інструмент: діти вчать не просто заучувати готові факти, а перевіряти їх на правдивість і робити власні висновки [1]. Отже, глибока робота з джерелами визнається обов'язковим елементом уроку, що є особливо актуальним для вивчення складних сторінок історії другої половини XX століття.

Зрештою, аналізуючи положення Стандарту, слід звернути увагу на значення аналітичного мислення для становлення громадянської позиції та системи цінностей школярів. Згідно з документом, вміння критично переосмислювати минуле є фундаментом для свідомого вибору та соціальної активності [1]. Набуті навички допомагають учням ефективно розпізнавати пропаганду й захищатися від маніпуляцій, що має особливе значення під час

розгляду суперечливих подій другої половини XX століття. Отже, сучасне освітнє законодавство прямо поєднує здатність мислити самостійно з формуванням свідомого члена демократичного суспільства.

Узагальнюючи проведений аналіз освітнього законодавства, можна стверджувати, що розвиток критичного мислення нині перетворився з простої педагогічної поради на сувору державну вимогу. Вітчизняні нормативні акти трактують цю компетенцію як ключовий засіб для формування зрілого, незалежного та соціально відповідального громадянина. Оскільки держава ставить перед школою настільки чіткі завдання, виникає логічна потреба детальніше дослідити, як саме сучасна наука визначає сутність і зміст цього поняття.

З'ясовуючи сутність критичного мислення, варто зазначити, що цей концепт має глибоке історичне коріння, яке сягає ще епохи античності. Його основоположником традиційно вважають Сократа, який через майстерну постановку запитань спонукав своїх учнів шукати аргументовані відповіді та не приймати ідеї на віру без належної перевірки. Давньогрецький філософ акцентував увагу на необхідності ретельного аналізу доказів, критичного ставлення до припущень та оцінки явищ за реальними наслідками, а не лише за словами. Фактично, його знаменитий метод діалогу заклав фундаментальну традицію такого типу мислення – звичку свідомо ставити під сумнів загальноприйняті переконання та прагнути до глибокого осмислення будь-якої інформації [63, с. 78-79]. Беззаперечно, спадщина Сократа стала міцним фундаментом для сучасної педагогіки в площині розвитку критичного мислення. Вона заклала базові техніки правильної постановки запитань, логічного формулювання висновків та глибокого аналізу понять [63, с. 79].

Ці античні традиції слугували своєрідним містком до праць американського вченого Джона Дьюї. Саме він заклав основи сучасного розуміння цього феномену, запровадивши концепт «рефлексивного мислення».

Вчений розглядав його як свідомий і ретельний аналіз будь-яких переконань та знань. Його головна ідея полягала у протиставленні активного самостійного осмислення фактів звичайному пасивному споживанню чужих ідей. Дьюї наголошував, що кожна думка потребує вагомих доказів, а всі висновки мають бути логічно обґрунтованими. Варто додати, що у своїх наступних дослідженнях Дьюї вже відкрито використовує поняття критичного мислення. Він вважає, що його ядро – це здатність не поспішати з оцінками. Таке свідоме стримування дозволяє спочатку чітко зрозуміти суть труднощів, перш ніж переходити до їх вирішення. Завдяки цьому просте припущення стає логічним висновком, а квапливі думки перетворюються на надійно доведену позицію [39, с. 3-4].

Підсумовуючи внесок Джона Дьюї, варто наголосити на його особливій увазі до процесу аргументації. Дослідник переконував, що будь-яка позиція має неодмінно спиратися на надійні докази та обов'язково враховувати можливі наслідки. Іншими словами, головне – це чітко розуміти причини виникнення власних поглядів і вміти їх об'єктивно оцінювати. Хоча здатність логічно міркувати не вичерпує всієї глибини критичного мислення, вона безумовно залишається його центральним елементом [24, с. 90]. Ці класичні ідеї заклали основу для подальших досліджень. З часом вітчизняні та іноземні вчені значно розширили межі цього поняття. Тому зараз доцільно детальніше розглянути кілька сучасних підходів, які трактують критичне мислення з різних психологічних і педагогічних позицій.

Логічним продовженням ідей Дьюї у практичній освітній площині стали праці американського професора Метью Ліпмана, який власне і перетворив ці теоретичні концепції на цілісну педагогічну систему. Звернення до його спадщини є обов'язковим, адже саме він першим почав системно впроваджувати критичне мислення у шкільне навчання. Дослідник зазначав, що освіта завжди балансувала між двома завданнями: звичайною трансляцією фактів та вихованням мудрості, яку він розумів насамперед як здатність глибоко

розмірковувати. Якщо традиційне суспільство задовольнялося простим накопиченням знань, то сучасна епоха вимагає від людини інтелектуальної гнучкості та дослідницького підходу. Ліпман розглядав критичне мислення як життєву необхідність, оскільки цей комплексний інструмент допомагає успішно долати практичні виклики [33, с. 27]. Філософ уточнював, що така вправна та відповідальна розумова діяльність веде до правильних висновків лише тоді, коли вона спирається на об'єктивні критерії, має механізми самокорекції та обов'язково враховує специфіку конкретної ситуації. На його переконання, звичка перевіряти надійність джерел, оцінювати правдивість даних і прогнозувати результати власних дій є абсолютною запорукою творчості та загального життєвого успіху [17, с. 333].

Ще одним вагомим поглядом на природу аналізованого феномену є концепція сучасної американської дослідниці Даяни Халперн. Вона підходить до цієї проблеми з психологічної точки зору, визначаючи критичне мислення як застосування спеціальних пізнавальних інструментів та стратегій, що суттєво підвищують шанси на успішне досягнення поставленої мети. За її переконанням, це своєрідна оцінювальна діяльність, головне завдання якої полягає у перевірці правдивості фактів та їх порівнянні з певними стандартами. Дослідниця зазначає, що такий цілеспрямований інтелектуальний процес має чітку логіку розгортання. Спочатку людина глибоко вивчає обставини та наявну інформацію для формування робочої гіпотези. Далі вона аналізує власні розумові кроки й оцінює потенційні шляхи розв'язання проблеми. Наступним етапом є пошук додаткових даних, які дозволять аргументовано підтвердити або ж спростувати висунуте припущення. Зрештою, ретельна перевірка всіх доказів та вибір найоптимальнішого варіанту дій приводять до отримання якісно нового, продуктивного результату [29, с. 10]. Узагальнюючи концепцію Д. Халперн, можна стверджувати, що вона визначає критичне мислення як прагматичний

розумовий інструментарій, спрямований на ретельну перевірку інформації та вибір найоптимальнішого шляху розв'язання проблеми.

Спираючись на ці фундаментальні західні теорії, вітчизняна педагогічна наука розпочала власне, не менш глибоке осмислення цього явища. Значний внесок у дослідження аналітичних здібностей та їхню адаптацію до українського освітнього простору зробили такі відомі науковці, як Олена Пометун та Сергій Терно, чий теоретичні підходи варто проаналізувати далі.

У своєму дослідженні Олена Пометун комплексно підходить до визначення критичного мислення, характеризуючи його як активний, логічний, самостійний та рефлексивний процес, що завжди спрямований на розв'язання конкретних навчальних чи життєвих завдань. Вчена наголошує, що головним інструментом розвитку цієї навички є метапізнання – здатність людини свідомо аналізувати та цілеспрямовано вдосконалювати власні розумові дії. Практичний вимір такого інтелектуального підходу охоплює широкий комплекс операцій: від уміння помічати проблему й аналізувати факти до генерування ідей, оцінювання інформації та ухвалення обґрунтованих рішень. Водночас невіддільною є й емоційно-ціннісна складова, яка виражається у відкритості до чужих поглядів, готовності відмовлятися від хибних переконань та нести відповідальність за результати своїх суджень. З педагогічної точки зору, формування цієї компетенції нагадує спортивне тренування, де вчитель через вдало підібрані методи роботи демонструє учням ефективні моделі аналізу, допомагаючи їм на практиці закріпити нові інтелектуальні звички та відповідні риси характеру [24, с. 92-93]. Узагальнюючи підхід Олени Пометун, можна зазначити, що вона розглядає критичне мислення як нерозривну єдність інтелектуальних навичок та особистісних рис. Ця складна компетенція не виникає стихійно, а вимагає цілеспрямованого педагогічного моделювання, яке вчить людину свідомо керувати власним розумом та приймати відповідальні рішення.

Звертаючись до праць Сергія Терна, бачимо, що він трактує критичне мислення як своєрідну умовну назву для наукового типу розумової діяльності, адаптованого до реалій повсякденності. Дослідник наголошує, що це суто практичне застосування дослідницького підходу для розв'язання складних побутових, особистих чи професійних завдань. На його переконання, ця концепція виникла в західному освітньому просторі як прагматичний інструмент, покликаний модернізувати традиційний спосіб мислення. Потреба в цьому виникла тому, що звичайні життєві алгоритми почали втрачати ефективність в умовах стрімких суспільних змін. Фактично, вчений зводить суть цього феномену до вміння використовувати строгу наукову логіку у повсякденних, нестандартних ситуаціях [44, с. 7].

Переносячи це розуміння безпосередньо у площину історичної освіти, Сергій Терно зауважує, що тут критичне мислення виступає не просто інструментом для суб'єктивного засудження вчинків діячів минулого. Насамперед це дієвий механізм, який вчить школярів застосовувати строгий науковий метод на практиці. Такий пізнавальний підхід базується на вмінні самостійно висувати робочі гіпотези, ретельно їх перевіряти, розглядати альтернативні варіанти розвитку подій та будувати надійну систему доказів. Дослідник наголошує, що учень має свідомо переконатися в логічності, фактичній достовірності та ціннісній значущості будь-якої інформації, повністю відмовляючись від шаблонного чи догматичного сприйняття матеріалу. Зрештою, саме такий глибокий аналіз тренує інтелектуальну самостійність, яка в умовах сучасного світу стає ключовою запорукою не лише особистого успіху людини, а й розвитку демократичного суспільства загалом [44, с. 7].

Підсумовуючи проаналізовані теоретичні підходи, варто зауважити, що більшість існуючих визначень критичного мислення залишаються дещо розмитими та не здатні вичерпно описати абсолютно всі грані цього явища. Зазвичай науковці фокусуються лише на окремих його характеристиках, які

найбільше відповідають їхнім конкретним дослідницьким цілям. Утім, незважаючи на таку варіативність трактувань, у кожній із цих концепцій чітко простежується єдине змістове ядро [29, с. 10]. Поєднуючи погляди різних авторів, можна зробити висновок, що всі вони розглядають цей феномен як активний, самостійний та глибоко рефлексивний розумовий процес. Спільним для всіх підходів є розуміння того, що така інтелектуальна діяльність обов'язково передбачає ретельний аналіз доказів, логічне обґрунтування власних суджень, незалежність поглядів та готовність застосовувати ці навички для ефективного розв'язання реальних практичних проблем.

З'ясувавши теоретичну сутність та базові характеристики критичного мислення, виникає об'єктивна потреба розглянути процес його формування на практиці. Оскільки вивчення історії другої половини XX століття традиційно припадає на випускні класи, нашою цільовою аудиторією виступає учнівська молодь віком 16–17 років. Цей етап ранньої юності супроводжується глибокими змінами у сприйнятті світу та фізіологічним дозріванням інтелектуальної сфери, що робить його найсприятливішим періодом для тренування складних аналітичних навичок. Відтак, подальшого детального дослідження потребують саме психолого-педагогічні особливості старшокласників, які безпосередньо визначають успішність застосування інноваційних освітніх технологій на уроках.

Відповідно до чинної навчальної програми, вивчення суперечливих подій другої половини XX століття вимагає від одинадцятикласників не лише запам'ятовування фактів, а й певного рівня соціальної зрілості [3, с. 91]. У цей період юнацтво поступово вчиться брати відповідальність за власні рішення та вчинки, що є основою для їхнього особистісного самовизначення. Важливою ознакою віку є активне формування цілісного світогляду та розвиток самосвідомості, коли молода людина вперше глибоко відкриває власний внутрішній світ і починає усвідомлювати свою унікальність. При цьому інтелектуальний ріст старшокласника полягає не просто у здобутті нових вмінь,



а у виробленні персонального стилю розумової діяльності. Кожен учень демонструє індивідуальні особливості у тому, як він сприймає, запам'ятовує та аналізує інформацію. Такі відмінності у способах опрацювання знань часто зумовлені типом нервової системи та формують унікальний підхід до вирішення навчальних завдань [48, с. 69–70].

Базовим чинником, що уможлиблює такий розвиток, є когнітивна зрілість старшокласників. Згідно з дослідженнями Ж. Піаже та М. Лейтеса, у віці 15–17 років учні досягають стадії формально-операційного мислення [58, с. 18]. Це означає, що їхній інтелект стає набагато системнішим, а на зміну простому запам'ятовуванню приходить абстрактне та словесно-логічне сприйняття дійсності. У юнацтва з'являється яскраво виражена схильність до теоретизування та глибоких філософських роздумів. Вони вже здатні вільно оперувати складними науковими поняттями, самостійно висувати гіпотези, узагальнювати факти й робити обґрунтовані висновки [48, с. 70–71].

Інтенсивне інтелектуальне дозрівання проявляється в успішному оволодінні ключовими логічними операціями, такими як аналіз, синтез і порівняння. Крім того, мислення старшокласників набуває нових якісних рис: воно стає більш глибоким, гнучким, самостійним та усвідомленим. Здатність знаходити раціональні шляхи розв'язання завдань та об'єктивно оцінювати як власні, так і чужі погляди створює ідеальне психологічне підґрунтя для формування повноцінного критичного мислення, яке є вкрай необхідним для аналізу складних історичних процесів [48, с. 70–71].

Ще однією фундаментальною передумовою є глибока психологічна потреба юнацтва у рефлексії. Як зазначає Л. Божович, саме на цьому етапі дорослішання виникає новий рівень самосвідомості, коли людина починає адекватно сприймати зовнішні оцінки та прагне пізнати власне унікальне «Я». Цей процес глибокого самоаналізу часто супроводжується внутрішніми

переживаннями чи конфліктами з дорослими, що спонукає молодь шукати додаткові внутрішні ресурси для стабілізації свого стану [37, с. 81].

Таке інтенсивне самопізнання закономірно робить рефлексію центральним психологічним новоутворенням віку. Науковці розрізняють її особистісний та інтелектуальний виміри, причому саме інтелектуальна рефлексія стає ключовим рушієм розвитку аналітичних здібностей. Вона проявляється у здатності старшокласника свідомо контролювати власний розумовий процес під час вирішення проблемних завдань. Зіштовхуючись із новою чи суперечливою інформацією, учень здатний не лише об'єктивно її оцінити, а й проаналізувати власні розумові кроки, сформулювати аргументовані судження та зробити незалежні висновки. Зрештою, таке вміння самостійно керувати власною пізнавальною діяльністю є абсолютною необхідністю для успішної реалізації базової моделі технології розвитку критичного мислення, яка складається з етапів виклику, осмислення та рефлексії [59, с. 27–28].

З огляду на це, логічним видається твердження, що така глибока схильність до рефлексії закономірно породжує характерне для ранньої юності критичне ставлення до традиційних авторитетів. Як свідчить практика, у 16–17 років позиція батьків, настанови вчителя чи навіть безапеляційний тон шкільного підручника вже не є гарантією абсолютної істини. Інформація більше не сприймається просто «на віру». Натомість старшокласники пропускають почуте чи прочитане через призму ретельного самоаналізу, намагаючись об'єктивно оцінити не лише сухі зовнішні факти, а й власні думки та емоційні реакції на них. Такий здоровий скептицизм та потреба все піддавати сумніву є не проявом звичайного вікового бунтарства, а необхідним етапом інтелектуального дорослішання. Зрештою, саме ця унікальна здатність одночасно аналізувати навколишній світ і власне ставлення до нього слугує найміцнішим фундаментом для успішного розвитку навичок критичного мислення в освітньому процесі.

Головним психологічним новоутворенням юнацького віку стає особистісне та професійне самовизначення, або ж пошук власної ідентичності. Цей складний етап вимагає від молодшої людини усвідомлення свого суспільного призначення та готовності нести відповідальність за обрані цінності. Успішне становлення особистості відбувається лише тоді, коли учень відмовляється від пасивного прийняття чужих настанов, наприклад, батьківських чи стану невизначеності, і шляхом самостійних інтелектуальних пошуків формує власну, глибоко усвідомлену життєву позицію [40, с. 46–47].

Така гостра потреба у внутрішній визначеності закономірно породжує яскраві самостверджувальні тенденції. Розумова діяльність старшокласника набуває вираженого активного, критичного та творчого характеру. Опановуючи нові соціальні ролі дорослої людини, громадянські та суспільно-політичні, юнацтво прагне довести свою зрілість оточенню. Саме тому будь-які погляди чи переконання тепер обов'язково перевіряються в процесі активних дискусій та діалогів. Школярам життєво важливо сперечатися, вчитися відстоювати власну аргументовану думку та переосмислювати отриману інформацію, щоб зрештою організувати її в єдину, міцну систему власних світоглядних орієнтирів [31, с. 78].

Підсумовуючи ці психологічні особливості, стає очевидним, що шкільний курс історії для одинадцятикласників перестає бути просто літописом минулого. Суперечливі події другої половини ХХ століття виступають ідеальним матеріалом для задоволення їхньої глибокої потреби у самоствердженні. Оскільки юнацтво активно шукає підґрунтя для дискусій та формування власного світогляду, саме неоднозначні історичні процеси дають їм необхідний простір для інтелектуальних випробувань. Відтак, розвиток аналітичних навичок на цьому етапі відбувається максимально природно: старшокласники розбирають складні суспільні явища не стільки заради шкільної оцінки, скільки для того, щоб виробити незалежну позицію та усвідомити власну соціальну дорослість.

Зазначені психологічні особливості юнацтва вимагають докорінної зміни традиційної ролі вчителя та створення відповідних умов на уроці. Сучасні освітні підходи, зокрема концепція педагогіки партнерства, зумовлюють перехід педагога від ролі авторитарного транслятора знань до нових професійних функцій: фасилітатора, модератора, тьютора чи коуча [15, с. 101]. Це ідеально відповідає віковим запитам старшокласників, адже в цей період вони прагнуть бачити у викладачеві насамперед мудрого старшого товариша. Учні надзвичайно чутливо реагують на ставлення до себе, високо цінуючи емоційний відгук, взаєморозуміння, справедливість та реальну професійну компетентність наставника.

Варто пам'ятати, що навчальний процес має потужний вплив на психіку: він здатний як стимулювати розвиток унікальної індивідуальності, так і гальмувати його, провокуючи стреси чи відчуття меншовартості. Саме тому для успішного тренування критичного мислення вкрай важливо використовувати такі педагогічні моделі та технології, які спираються на партнерський діалог і запускають психологічні механізми позитивного самоствердження учня [31, с. 78].

Таким чином, когнітивний розвиток та особистісне дозрівання одинадцятикласників створюють сприятливе підґрунтя для інтенсивної розумової роботи. Їхня здатність до абстрактного мислення, потреба у самоствердженні та природна схильність до рефлексії роблять цей віковий період найефективнішим для опанування складних аналітичних навичок. Психологічна готовність старшокласників до глибокого розбору суперечливих суспільних явищ відкриває широкі можливості для впровадження спеціалізованих освітніх інструментів.

Зважаючи на описану психологічну готовність юнацтва до складного аналізу та їхню природну потребу у формуванні власної світоглядної позиції, виникає об'єктивна необхідність відповідним чином адаптувати освітнє

середовище. Наявність лише внутрішнього потенціалу старшокласників є недостатньою умовою для повноцінного розвитку їхніх аналітичних навичок, адже цей процес вимагає грамотного педагогічного керування. Тому від теоретичного розуміння вікових особливостей ми маємо перейти до практичної дидактики, з'ясувати, за яких саме організаційних умов, базових підходів та навчальних моделей критичне мислення буде найефективніше формуватися на уроках історії.

Формування аналітичних здібностей є тривалим і поступовим процесом. У сучасній дидактиці визнається, що розробити єдиний універсальний алгоритм для розвитку критичного мислення вкрай складно через індивідуальність інтелектуального дозрівання кожного учня. Незважаючи на це, науковці виокремлюють низку базових організаційних умов, створення яких на уроці ефективно стимулює пізнавальну активність старшокласників. Першим фундаментальним фактором є забезпечення достатньої кількості часу. Щоб уникнути поверхневих чи завчених відповідей, учнів не варто підганяти. Їм конче необхідний відповідний часовий простір для самостійного збору інформації, глибокого аналізу знайденого матеріалу та вибору найоптимальнішого формату для аргументованої презентації власних суджень [23, с. 207].

Другою необхідною складовою успішного освітнього середовища є свідоме очікування та стимулювання різноманітних ідей. Школярі мають чітко усвідомити, що головною метою їхньої роботи є не репродукування завченого тексту, а генерування та висловлення власних міркувань. При цьому ключовим є розуміння того, що ці думки можуть і навіть повинні бути різними [23, с. 207]. З дидактичної точки зору, такий підхід допомагає подолати глибоко вкорінений стереотип, коли учень намагається просто вгадати ту «єдино правильну» відповідь, якої від нього чекає педагог. Відкрита демонстрація того, що кожна аргументована позиція має право на існування, створює атмосферу психологічної безпеки та інтелектуального плюралізму. Лише за умови зняття страху перед

помилкою чи нестандартним судженням, старшокласники починають сміливо висувати неочікувані гіпотези та активно ділитися своїм баченням складних історичних процесів.

Третьою важливою умовою виступає організація інтенсивного спілкування та міжособистісного обміну думками [23, с. 207]. Для розвитку критичного аналізу принципово важливо, щоб учні мали простір для комунікації, де вони можуть порівнювати свої погляди з іншими. Впровадження моделі кооперативного навчання дозволяє ефективно реалізувати потребу молоді у взаємодії, значно покращуючи результати засвоєння знань. Колективна робота дає школярам відчуття групової приналежності, що створює потужну емоційну та інтелектуальну підтримку. У такому безпечному середовищі старшокласникам значно легше долати складні навчальні виклики та виходити за межі свого звичного розуміння. Спільний пошук істини спонукає до глибшого аналізу фактів та формування вміння працювати з альтернативними точками зору [43, с. 29].

Четвертою ваговою умовою є виховання поваги до поглядів інших учасників навчального процесу. Школярам необхідно усвідомити, що уважне ознайомлення з усіма наявними позиціями – це не просто прояв елементарної толерантності, а дієвий інструмент для конструювання власного обґрунтованого висновку [23, с. 207]. Знайомство з альтернативними, іноді кардинально протилежними аргументами дозволяє уникнути вузькості мислення та суб'єктивних упереджень. Фактично, лише після критичного осмислення всього спектру чужих думок щодо певної історичної проблеми, старшокласник здатний кристалізувати та впевнено захистити свою незалежну точку зору.

Отже, дотримання цих базових дидактичних умов формує той необхідний фундамент, без якого розвиток глибокого аналітичного мислення є просто неможливим. На наше переконання, жодні інноваційні технології не спрацюють, якщо на уроці не буде безпечного простору для роздумів, відкритого обміну ідеями та щирої взаємоповаги між учасниками. Зрозуміло, що створення такої

вільної, демократичної атмосфери під час вивчення історії вимагає абсолютно інших підходів до організації освітнього процесу. Це закономірно зумовлює необхідність докорінної зміни функцій самого педагога, який має відмовитися від звичного амплуа лектора-транслятора і взяти на себе нову роль – модератора та наставника.

У цьому контексті, як наголошує О. Пометун, одним із пріоритетних завдань учителя стає ретельний відбір і підготовка дидактично адаптованих матеріалів, що чітко відповідають пізнавальним можливостям та віковим особливостям аудиторії [20, с. 1157]. У новій ролі модератора головним інструментом вчителя стає не надання готових фактів, а майстерність формулювання запитань. Особливого дидактичного значення тут набувають так звані відкриті запитання, які вимагають розгорнутої аргументації, допускають існування різних версій та стимулюють висунення гіпотез. Оскільки здатність влучно запитувати є однією з ключових характеристик людини з розвиненим критичним мисленням, педагог повинен постійно заохочувати старшокласників самостійно генерувати як прості фактологічні, так і глибокі проблемні питання для всебічного вивчення історичних явищ. Разом з тим, сам учитель має ретельно проєктувати діалог. Наприклад, під час поетапного опрацювання складних історичних документів, саме заздалегідь продумана система логічних запитань дозволяє цілеспрямовано активізувати різні розумові операції школярів, скеровуючи їх на детальне дослідження проблеми та самостійний пошук істини [25, с. 4].

Класичним та найефективнішим втіленням такої модераторської ролі вчителя є метод сократівського діалогу. Ця евристична методика базується на принципі поступового «народження» знань у процесі бесіди, категорично відкидаючи формат звичайного лекційного диктування. Замість того щоб давати готові відповіді, педагог використовує систему навідних запитань, які допомагають учневі спочатку усвідомити межі власного незнання, а потім

самостійно дійти до суті проблеми. Дослідники наголошують, що подібна взаємодія будується на рівноправному партнерстві, де жодна стартова думка школяра не сприймається як завідомо хибна. У процесі такого спільного пошуку істини старшокласники вчаться перевіряти власні судження на логічну несуперечливість, виокремлювати закономірності з окремих історичних фактів та робити обґрунтовані узагальнення. У результаті інформація не просто пасивно засвоюється, а глибоко осмислюється, що слугує потужним каталізатором для розвитку аналітичних навичок [11, с. 361–362].

Органічним простором для розгортання такого евристичного діалогу є спеціально змодельовані навчальні розбіжності. Саме тому фундаментальним підходом у цій системі виступає проблемно-розвивальне навчання, яке перетворює освітній процес на систематичне розв'язання творчих завдань. Під керівництвом викладача учні залучаються до самостійного подолання штучно створених проблемних ситуацій. Така співпраця забезпечує не лише глибоке засвоєння історичних фактів, а й розвиток інтелектуальної гнучкості, необхідної для їх критичного аналізу. Відповідно, головна місія педагога остаточно зміщується від простого ретранслявання інформації до формування у школярів навичок самонавчання та стійкого інтересу до дослідницької діяльності [46, с. 114].

Як зазначають дослідники, зокрема В. Оконь та Д. Вількєєв, сутність такого підходу полягає в наданні освітньому процесу рис справжнього наукового дослідження. Це не просто спонтанна активність, а чітко керований цикл – від штучного створення проблемної ситуації до самостійного пошуку її вирішення та остаточного закріплення знайденої істини [16, с. 61].

Проте під час розробки уроків історії варто враховувати одну принципову деталь – далеко не кожна самостійна робота є реальною проблемою. Якщо педагог дає завдання, але відразу прописує детальний алгоритм його виконання, творчого процесу не відбувається. Справжня мета полягає не в тренуванні



випадкових навичок, а у формуванні цілісної системи розумових дій, необхідних для розв'язання нетипових, нестандартних історичних завдань. Лише тоді, коли складне проблемне запитання змушує старшокласника напружити думку, шукати власні шляхи вирішення та самостійно приймати рішення, він перетворюється з пасивного споживача інформації на активного творця уроку [16, с. 61–62].

Ефективне розв'язання навчальних проблем неможливе без запровадження інтерактивної взаємодії. Її принципова відмінність полягає у цілковитій відсутності домінування – як окремих осіб над колективом, так і однієї «правильної» ідеї над іншими. У такому рівноправному середовищі школярі на практиці опановують культуру демократичного спілкування, вчать аналізувати різні погляди та приймати глибоко продумані рішення [43, с. 11].

Для реалізації цього принципу традиційна фронтальна робота, де переважає монолог вчителя, а учні здебільшого виступають пасивними слухачами, має поступитися місцем кооперативному навчанню. Організація роботи у невеликих підгрупах зі спільною метою дозволяє педагогу скеровувати процес опосередковано, через систему продуманих завдань. Такий формат ідеально задовольняє природну потребу старшокласників у комунікації з однолітками, що закономірно призводить до значно вищих результатів у засвоєнні складного матеріалу [43, с. 28–29].

Найвищим рівнем такої колективної пізнавальної активності є навчальна дискусія. Публічне та всебічне обговорення суперечливих історичних подій стає чи не найважливішим інструментом розвитку критичного аналізу. Саме в процесі дискутування юнацтво отримує змогу остаточно визначитися з власною світоглядною позицією, навчитися аргументовано захищати свої переконання та значно глибше осягнути суть досліджуваної проблеми [43, с. 73–74].

Практична інтеграція всіх розглянутих інтерактивних та проблемних підходів найефективніше здійснюється через класичну рамкову модель уроку, що складається з трьох послідовних етапів: виклику, осмислення та рефлексії.

Початкова стадія – фаза виклику, яка спрямована на актуалізацію вже наявних в учнів знань та пробудження непідробного інтересу до нової історичної теми. Використовуючи такі активні прийоми, як мозковий штурм чи спільне висування стартових гіпотез, учитель спонукає старшокласників спиратися на власний попередній досвід. Завдяки цьому вони отримують змогу самостійно вибудовувати прогнози та визначати особисті цілі подальшої пізнавальної діяльності. Головним результативним показником успішності цього етапу є не просто формальна підготовка до сприйняття тексту, а комплексне посилення мотивації, актуалізація інформаційної бази та активізація комунікативних навичок школярів, що слугує необхідним трампліном для наступної глибокої роботи [9, с. 842].

Наступним логічним кроком є стадія осмислення, яка безпосередньо спрямована на глибоке опрацювання нового навчального матеріалу. Ключова мета цього етапу полягає в розвитку творчого аналітичного апарату старшокласників, а також стимулюванні їхньої самостійної, колективної та пошуково-евристичної діяльності. Саме тут школяр починає активно взаємодіяти з джерелом інформації. Варто наголосити, що поняття «тексту» в даному дидактичному контексті трактується максимально розширено, це можуть бути не лише фрагменти підручників чи наукових статей, а й розповідь викладача, першоджерела або відеоматеріали. Для ефективного аналізу отриманих даних педагогу доцільно застосовувати такі практичні прийоми, як читання із зупинками для проміжних обговорень, маркування тексту спеціальними символами, а також візуальне структурування інформації через складання концептуальних таблиць і графічних схем [9, с. 843].

Завершальним етапом цієї базової моделі є стадія рефлексії, головне завдання якої полягає в персоналізації та глибокому закріпленні здобутої інформації. На цьому рівні старшокласник не просто фіксує вивчені факти, а перетворює їх на власне, усвідомлене знання. Школяр аналізує не лише зміст

опрацьованого матеріалу, але й самі способи своєї пізнавальної діяльності. Принципово важливим тут є вміння сформулювати особисту аргументовану позицію та висловити чітке ставлення до досліджуваної проблеми. Для успішної реалізації цієї фази педагогу доцільно ініціювати підсумкові дискусії, а також залучати здобувачів освіти до створення узагальнюючих концептуальних схем чи графічних моделей, які візуалізують результати їхніх міркувань [9, с. 843].

Підсумовуючи результати теоретичного дослідження у першому розділі, варто зазначити, що розвиток критичного мислення є фундаментальним завданням сучасної історичної освіти. Цей феномен варто розглядати не як звичайне запам'ятовування фактів чи схильність до заперечення авторитетів, а як багаторівневий інтелектуальний процес, що вимагає самостійного аналізу джерел, здатності аргументувати власну позицію та об'єктивно оцінювати альтернативні погляди. Аналіз вікових психологічних особливостей довів, що старшокласники демонструють найвищу природну готовність до такої діяльності. Завдяки переходу до стадії формально-операційного мислення, активному пошуку власної соціальної ідентичності та глибокій потребі в інтелектуальній рефлексії, юнацтво сприймає розв'язання складних історичних суперечностей як необхідний етап свого дорослішання та самоствердження.

Водночас перетворення цього внутрішнього потенціалу на реальні аналітичні навички вимагає цілеспрямованої дидактичної підтримки. Традиційна авторитарна модель викладання є неефективною для таких завдань, тому ключовою умовою стає перехід до педагогіки партнерства, де вчитель відмовляється від ролі єдиного джерела істини і стає фасилітатором дискусії. Практична площина розвитку критичності базується на створенні безпечної атмосфери, яка заохочує висловлення нестандартних ідей та дає право на помилку. Застосування проблемно-розвивального підходу, активних інтерактивних методів співпраці та структурування навчального матеріалу за алгоритмом «виклик - осмислення - рефлексія» дозволяє вивести учнів на якісно

новий рівень пізнання. Таким чином, гармонійне поєднання вікової психології та сучасних педагогічних технологій формує міцне теоретичне підґрунтя для розробки та впровадження конкретних методик безпосередньо на уроках історії.

## **Розділ 2. СТАН ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ НА МАТЕРІАЛІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТ.**

Здійснивши ґрунтовний аналіз теоретико-методологічних засад у першому розділі, логічним кроком є перехід до практичної площини нашого дослідження. Варто зазначити, що період другої половини ХХ століття в шкільному курсі історії України обраний не випадково. Це не просто черговий хронологічний етап, а справжній концептуальний полігон для розвитку аналітичних здібностей одинадятикласників. Ця епоха максимально насичена суспільними та політичними суперечностями – офіційна радянська пропаганда тоді постійно зіштовхувалася з жорсткими реаліями життя, а декларативні гасла кардинально розходилися з дійсністю. Тому вивчення такого матеріалу об'єктивно унеможливорює просте механічне зазубрювання фактів. Сама історична специфіка тогочасних подій змушує школярів постійно сумніватися, порівнювати альтернативні джерела інформації, відрізняти відверту маніпуляцію від правди та формувати власну, незалежну оцінку складних явищ минулого.

Перший крок аналізу демонструє, що вивчення історії другої половини ХХ століття створює унікальні умови для розвитку аналітичних навичок. Це зумовлено тим, що радянська епоха була побудована на глибокому контрасті між офіційною ідеологією та реальними фактами. Тогочасна тоталітарна система цілеспрямовано блокувала зародження критичного мислення, нав'язуючи суспільству безапеляційні догми – зокрема, міф про те, що повноцінний розвиток української нації можливий лише під егідою російського народу [60, с. 16]. Щоб утримувати контроль, потужний пропагандистський апарат постійно штучно формував у свідомості громадян образ «зовнішнього ворога», насамперед в особі США, демонізуючи будь-які прояви капіталістичного способу життя [32, с. 145].

Основним інструментом такого конструювання «правильного» світогляду ставали засоби масової інформації, зокрема радіо. Проте навіть у жорстких умовах цензури виникав парадокс, люди формально слухали офіційні новини, але чудово усвідомлювали величезну прірву між ідеалізованою картинкою та своїм щоденним побутом. Недаремно в народній культурі державний гучномовець отримав іронічну та дуже влучну назву – «брехунець» [60, с. 34].

З часом цей дисонанс між ідеологією та реальністю лише поглиблювався, і в 1980-х роках навіть партійна верхівка вже не могла приховувати масштабів кризи. Щоб показати учням цей колапс системи наочно, найбільш ефективно використовувати саме офіційні документи того часу. Наприклад, якщо запропонувати одинадцятикласникам опрацювати постанову ЦК КПРС 1986 року щодо боротьби з «нетрудовими доходами», вони самостійно зроблять потрібні висновки. Партійний документ мимоволі викриває масовість таких явищ, як хабарництво, розкрадання державного майна та спекуляція, що повністю руйнує міф про ідеальне соціалістичне суспільство [18, с. 118].

Відтак, запровадження на уроках історії роботи з подібними суперечливими першоджерелами є одним із найдієвіших дидактичних інструментів. Систематичне викриття радянських фальсифікацій, порівняння офіційних звітів зі спогадами очевидців та аналіз імперських міфів вчать старшокласників розпізнавати приховані маніпуляції. Зрештою, це формує не лише історичну компетентність, а й життєво необхідну сьогодні медіаграмотність, що дозволяє молоді впевнено протистояти сучасним інформаційним впливам [13, с. 116–117].

Хочемо наголосити, що саме гострий дисонанс між парадними гаслами офіційної радянської ідеології та реальними спогадами очевидців виступає ідеальним дидактичним тренажером. Працюючи з такими протилежними джерелами, старшокласники змушені виходити за межі пасивного читання. На моє переконання, ключова мета вивчення цього історичного періоду полягає у

тому, щоб навчити учнів самостійно виявляти ідеологічні маніпуляції, розпізнавати приховану брехню в текстах та, як наслідок, формувати стійкий імунітет до будь-яких інформаційних викривлень.

Якщо переходити до аналізу конкретних історичних періодів, то колосальним дидактичним потенціалом для розвитку критичного мислення володіє хрущовська епоха. Цей час характеризується глибокими внутрішніми протиріччями, що робить його чудовим матеріалом для шкільних дебатов. З одного боку, реформаторські кроки влади були вкрай обмеженими – вони жодним чином не руйнували фундамент радянської системи, а лише злегка пом'якшували її режим. З іншого боку, не можна ігнорувати позитивні зрушення – держава відмовилася від масового сталінського терору, дещо підвищила рівень життя, а статус УРСР у межах Союзу помітно зріс, наблизившись до негласної позиції головного партнера центру [50, с. 20].

Відмінним кейсом для тренування аналітичних навичок є вивчення процесу виправдання незаконно засуджених, який вражав своєю вибірковістю. Старшокласникам варто звернути увагу на статистику, незважаючи на те, що правоохоронні органи підняли понад п'ять мільйонів справ, офіційне зняття звинувачень отримали трохи більше половини постраждалих [50, с. 10]. Робота створених на місцях комісій хоч і дозволила повернути чесне ім'я сотням тисяч людей, найчастіше вже після їхньої смерті, та визволити частину в'язнів таборів [50, с. 20], проте загальний механізм залишався вкрай непослідовним.

Щоб навчити учнів виявляти політичне лицемірство, доцільно проаналізувати ставлення влади до інакодумців. Для міжнародної спільноти Радянський Союз старанно малював фасад демократичної держави, тоді як всередині країни продовжувалося таємне придушення свободи слова. Красномовним доказом цього є спогади дисидента Левка Лук'яненка, якому слідчі відкрито заявляли, що конституційні права існують винятково для створення позитивного іміджу за кордоном [50, с. 51].

Ще один разючий парадокс того часу – це поєднання загального політичного пом'якшення з масштабним наступом на релігію. Учням буде корисно дослідити, як наприкінці 1950-х – на початку 1960-х років держава ліквідувала тисячі церков і монастирів. Навіть масові протести вірян, які організовували постійні чергування біля храмів, особливо на заході країни, не зупинили прийняття жорстких обмежувальних інструкцій. Згодом саме цей тиск на свободу совісті став каталізатором зародження релігійної течії серед українських дисидентів [50, с. 51].

Вважаємо, що розгляд подібних історичних парадоксів безпосередньо на уроках є найкращим інструментом для розвитку аналітичних здібностей. Оцінюючи непослідовні реформи «відлиги», старшокласники звикають уникати спрощених висновків, вчать помічати прірву між офіційними деклараціями та реальними діями політиків, а також самотійно рефлексувати над історичними подіями.

Логічним продовженням суспільних розчарувань після згортання ліберальних реформ став період системної кризи, відомий як епоха «застою». Цей час пропонує ще глибший матеріал для аналітичної роботи на уроках, оскільки саме тоді прірва між ідеологією та реальністю досягла свого апогею. Спроби державного апарату зліпити з громадян однорідну, ідеологічно сліпу масу зазнали повного краху. Натомість у суспільстві масово закріпився феномен подвійної моралі. У публічному просторі люди продовжували покірно грати роль зразкових «радянських громадян», підтримуючи лінію партії, проте у приватному житті керувалися абсолютно іншими, власними інтересами, сприймаючи державні гасла лише як обов'язковий, позбавлений сенсу ритуал [60, с. 37]. Розгляд такого лицемірства на уроках історії чудово тренує здатність старшокласників розрізняти соціальні маски та аналізувати справжні мотиви людської поведінки.



Саме на тлі цієї тотальної суспільної фальші особливо контрастно виділяється діяльність дисидентів, вивчення якої є ключовим для формування ціннісних орієнтирів молоді. Опозиційний рух виник як закономірна реакція на цілий комплекс проблем. Політично система зайшла в глухий кут: монополія однієї партії, жорстка цензура, диктат бюрократії та неможливість легальної зміни влади позбавляли республіку будь-якої самостійності. До цього додавалися brutальна русифікація, що послідовно нищила національну ідентичність, провальна економічна політика, яка призводила до падіння рівня життя, та агресивний державний атеїзм [12, с. 20]. Досліджуючи ці передумови, одинадцятикласники вчаться встановлювати глибокі причинно-наслідкові зв'язки між репресивними діями тоталітарної влади та неминучим виникненням громадського опору.

Варто відзначити, що чинна шкільна програма відводить достатньо навчального часу на вивчення правозахисного руху. Це дозволяє відмовитися від сухого конспектування дат чи прізвищ на користь повноцінного осмислення цього складного феномену та його ролі у збереженні нашої самобутності. Аби старшокласники дійсно зрозуміли масштаб ідей борців за свободу, педагогу необхідно активно залучати інтерактивні технології. Організація гострих дискусій, написання есе, дослідження підпільних публікацій «самвидаву», запрошення свідків епохи чи аналіз документальної хроніки перетворюють урок на справжню дослідницьку лабораторію [64, с. 77].

Зрештою, головне дидактичне завдання під час опрацювання цієї теми полягає не просто в ознайомленні молоді з фактами. Набагато важливіше – через приклад дисидентів допомогти учням досягнути психологію вільної людини, яка робить свій моральний вибір в умовах диктатури. Працюючи з історичними документами того часу, здобувачі освіти тренують власне критичне мислення, що дає їм змогу чітко розмежовувати штучні тоталітарні наративи та реальну історичну дійсність [64, с. 77].

Фінальним і, мабуть, найбільш показовим дидактичним матеріалом радянської епохи є період «перебудови» та проголошеної партією політики «гласності». Логічно продовжуючи вивчення кризи системи, на цьому етапі вчитель отримує безпрецедентний фактаж для розвитку медіаграмотності учнів. Справжнім випробуванням ліберальних декларацій влади стала Чорнобильська катастрофа. Аналізуючи тогочасну пресу, старшокласники можуть наочно дослідити класичні механізми приховування правди та маніпулювання масовою свідомістю. Наприклад, учням варто запропонувати порівняти секретні доповідні КДБ про різке зростання радіаційного фону в Києві з тим фактом, що перше офіційне повідомлення з'явилося лише через три доби – у вигляді кількох сухих речень на третіх шпальтах газет, захованих між новинами про велоперегони [62, с. 48].

Ще більший когнітивний дисонанс, який змушує мізки працювати, викликає зіставлення реальних масштабів трагедії з пишними першотравневими демонстраціями на Хрещатику або з бравурними статтями центральної преси. Державні медіа публікували репортажі про ліквідаторів, які нібито безтурботно грають у більярд чи на піаніно, водночас тавруючи будь-які повідомлення про небезпеку як «західну брехню і паніку» [62, с. 49–50]. Такий глибокий аналіз першоджерел чудово вчить молодь розпізнавати інформаційні вкиди та критично оцінювати пропагандистські тактики.

Подальше вивчення епохи дозволяє прослідкувати, як зняття багаторічних інформаційних табу – щодо сталінських репресій, номенклатурних привілеїв чи екології – швидко вийшло за межі партійного контролю, перетворившись на некеровану свободу слова [61, с. 16–17]. Це ідеальний контекст для розуміння причинно-наслідкових зв'язків – учні самостійно доходять висновку, як доступ до правдивої інформації та легалізація опозиції неминуче призвели до краху тоталітарної імперії у 1991 році.

Щоб цей матеріал дійсно формував аналітичні навички, методична наука вимагає кардинальної зміни формату уроку. Традиційний метод «розповіді вчителя», хоча й дозволяє швидко викласти хронологію подій, залишає одинадцятикласників абсолютно пасивними споживачами інформації та гальмує розвиток їхнього мислення [61, с. 36–37]. Натомість найвищу результативність демонструють інтерактивні моделі. Замість сухої лекції доцільно використовувати автентичні візуальні та аудіоджерела, що занурюють в атмосферу мітингів і протестів того часу. Успішна реалізація інтерактивних навчально-пізнавальних практик безпосередньо залежить від продуманої архітектури уроку та чіткого структурування дій здобувачів освіти [21, с. 1101]. Особливо потужним інструментом є технологія рольової гри – наприклад, проведення структурованих дебатів щодо того, чи була перебудова успішною і необхідною взагалі. Захищаючи протилежні позиції команд, школярі вчаться аргументувати свої судження на основі історичних доказів. Органічним доповненням виступає метод навчальних (зокрема, дослідницьких та соціальних) проєктів, де здобувачі освіти самостійно опрацьовують масиви даних і шукають виходи зі штучно створених проблемних ситуацій [61, с. 38–40].

Підсумовуючи огляд дидактичного потенціалу вітчизняної історії другої половини XX століття, варто зробити цілком однозначний висновок. Цей хронологічний етап виступає чи не найкращим природним середовищем для тренування аналітичних здібностей одинадцятикласників. Від зіткнення з ідеологічними догмами та цензурою, через аналіз непослідовних ліберальних реформ і масового суспільного лицемірства, аж до викриття масштабних інформаційних маніпуляцій навколо Чорнобильської трагедії – кожна тема тут вимагає глибокої рефлексії. Опанувати такий складний, багатовимірний матеріал шляхом звичайного механічного зазубрювання дат чи прізвищ фізично неможливо. Сама специфіка суперечливої радянської епохи об'єктивно диктує педагогу необхідність переходу до проблемного навчання, постійних дискусій та

критичного розбору першоджерел. Враховуючи таку високу придатність самого історичного фактажу для формування незалежного світогляду, логічним кроком є перевірка того, як ці можливості закріплені на офіційному рівні. Тому подальше дослідження спрямоване на аналіз чинних шкільних програм з історії України, аби з'ясувати, наскільки сучасні нормативні вимоги орієнтують освітній процес саме на розвиток критичного мислення молоді.

Ключовим державним документом, що визначає стратегічні орієнтири для діяльності педагога, є затверджена навчальна програма. Аби з'ясувати, наскільки сучасні нормативні вимоги орієнтують освітній процес саме на розвиток самостійного мислення учнів, ми застосуємо цільовий підхід до їх вивчення. Головним критерієм нашого аналізу стане пошук у текстах програм специфічних дієслів-маркерів, які виступають індикаторами активної аналітичної роботи. Зокрема, ми звертатимемо увагу на ті формулювання очікуваних результатів, які вимагають від старшокласника не простого заучування, а глибших інтелектуальних операцій: уміння порівнювати та детально аналізувати факти, грамотно інтерпретувати зміст різнопланових історичних джерел, формулювати аргументовані власні судження, а також давати об'єктивну оцінку вчинкам конкретних історичних постатей.

Розпочинаючи детальний огляд базової навчальної програми на прикладі теми, присвяченої періоду десталінізації, варто спершу проаналізувати вимоги до фактологічної та поняттєвої бази здобувачів освіти. У рубриках «Знати» та «Розуміти» закладено той первинний інтелектуальний фундамент, без якого неможливий подальший розвиток складних аналітичних навичок. Згідно з нормативним документом, одинадцятикласники повинні чітко орієнтуватися в хронології ключових змін, зокрема знати час входження Кримського півострова до складу республіки або період появи перших підпільних організацій, таких як Українська робітничо-селянська спілка [2, с. 23]. Проте з методичного погляду запам'ятовування дат тут не є самоціллю. Це необхідний інструмент для того,

щоб учень міг встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та простежувати поступове розгортання дисидентського руху.

Ще важливішим кроком для запуску механізмів критичного мислення є опанування концептуального апарату епохи. Програма зобов'язує школярів глибоко осягнути сутність таких історичних категорій, як «відлига», «культ особи», «лібералізація» чи «децентралізація управління» шляхом створення раднаргоспів [2, с. 24]. Просте відтворення словникових визначень у цьому випадку є абсолютно недостатнім. Справжнє розуміння передбачає, що старшокласник здатен самотійно декодувати ці явища: наприклад, побачити різницю між реальною демократизацією та косметичними реформами влади, або усвідомити, як функціонування потужного воєнно-промислового комплексу впливало на рівень життя населення. Таким чином, міцне засвоєння термінології та історичних фактів виступає тією базовою матрицею, спираючись на яку молодь зможе надалі формувати власні гіпотези, розвінчувати пропагандистські міфи та об'єктивно оцінювати суперечливі рішення тодішнього державного керівництва.

Переходячи до аналізу рубрики «Уміти», стає очевидним, що саме тут закладено основні практичні маркери формування критичного мислення старшокласників. Державна програма вимагає від учнів не просто оперувати фактами, а вибудовувати чітку логічну послідовність процесів десталінізації, економічної модернізації та зародження опозиційних рухів. Особливо важливим для розвитку аналітичних здібностей є картографічний складник – школярі мають сприймати історичну карту не як статичну ілюстрацію, а як повноцінне джерело інформації про специфіку адміністративного устрою УРСР. Окрему увагу приділено вмінню самотійно відстежувати приховані прояви та деструктивні наслідки політики русифікації, що вчить молодь бачити глибинні загрози для національної ідентичності. Найвищим же проявом самотійності мислення у цьому блоці є вимога обстоювати власну аргументовану позицію

щодо культурних трансформацій епохи «відлиги», внеску шістдесятників та діяльності правозахисників [2, с. 24].

Досягнення таких складних результатів забезпечується через прописану в програмі систему практичної та інтерактивної діяльності. Нормативний документ пропонує відмовитися від пасивного слухання на користь активного занурення в тему. Наприклад, для глибокого переосмислення національної ідеї рекомендується проведення модерованих дискусій про роль творчої молоді в суспільних процесах. Індивідуальний тренаж мізків відбувається під час розв'язання проблемних завдань і критичного розбору історичних першоджерел. Крім того, програма пропонує сучасні творчі інструменти структурування знань – від графічного укладання асоціативних куштів навколо ключових термінів до креативного моделювання уявних інтерв'ю з видатними діячами шістдесятництва та створення авторських медіапродуктів. Усе це перетворює суху теорію на дієвий інструмент інтелектуального розвитку, що повністю відповідає завданням сучасної дидактики [2, с. 24].

Детальне вивчення рекомендованих видів навчальної діяльності засвідчує, що програма забезпечує вчителя багатим інструментарієм для тренування учнівського інтелекту. Нормативний документ цілеспрямовано зміщує фокус із пасивного засвоєння інформації на активну комунікативну взаємодію. Зокрема, базовий стандарт акцентує на важливості фронтальних бесід із елементами глибокого обговорення та постійному залученні роботи в парах чи групах для спільного розв'язання проблемних ситуацій. Ключовим механізмом розвитку аналітичних здібностей тут виступає прицільне опрацювання першоджерел – здобувачі освіти здійснюють коментоване читання історичних текстів та вчаться самостійно формулювати до них критичні запитання, що змушує шукати приховані сенси. Водночас для кращого розуміння логіки суспільно-політичних процесів програма радить активно залучати лінії часу, завдяки яким школярі

візуалізують хронологію подій та встановлюють між ними причинно-наслідкові зв'язки [2, с. 24].

Продовжимо аналіз на прикладі інтегрованої програми, буде доцільно продемонструвати п'ятий розділ, який присвячений революційним трансформаціям у Європі та процесу відновлення української державності. Досліджуючи базовий рівень очікуваних результатів у рубриці «Знати», ми чітко бачимо практичну реалізацію глобального підходу до вивчення минулого. Нормативний документ вимагає від старшокласників не простого заучування дат, а міцного засвоєння масштабного синхронізованого хронологічного масиву. Здобувачі освіти повинні орієнтуватися в часових межах ключових вітчизняних етапів, від аварії на ЧАЕС і Революції на граніті до референдуму та проголошення незалежності, паралельно поєднуючи їх із найважливішими геополітичними зсувами на континенті. Школярі мають знати періоди повалення соціалістичних режимів у країнах Центрально-Східної Європи, час падіння Берлінського муру, а також хронологію появи нових держав на Балканах чи розпаду Чехословаччини [4, с. 52]. З дидактичного погляду таке комплексне фактологічне наповнення відіграє роль своєрідного фундаменту для розвитку аналітики. Володіючи цією просторово-часовою сіткою, одинадцятикласник не сприйматиме здобуття Україною суверенітету як ізольований чи випадковий епізод, а отримає необхідну базу фактів для самостійного осмислення закономірностей краху всієї світової тоталітарної системи.

Логічним продовженням роботи з фактажем є рубрика «Розуміти», яка переводить пізнавальну діяльність учнів на значно вищий аналітичний рівень. Засвоївши хронологічну сітку, одинадцятикласники повинні глибоко осягнути сутність ключових політологічних та історичних концептів тієї епохи, поєднуючи міжнародні явища («оксамитова революція», «шокова терапія») з вітчизняними реаліями («Революція на граніті», «гласність»). Програма спрямовує педагога на те, щоб школярі не просто автоматично відтворювали

словникові дефініції, а вміли самостійно визначати глибинні передумови загального краху комуністичної моделі як у межах Радянського Союзу, так і в країнах соціалістичного табору. Крім того, нормативні вимоги вимагають від молоді критичного розбору ідейних суперечностей: здобувачі освіти мають розрізняти мотиви радикальних та консервативних сил під час переломних подій, а також аналізувати специфіку різних течій всередині українського національного руху часів перебудови. Зрештою, випускники повинні об'єктивно оцінити масштаб таких епохальних зрушень, як здобуття Україною незалежності чи об'єднання Німеччини [4, с. 52]. Саме такий концептуальний підхід гарантує, що учні навчатися мислити категоріями причинно-наслідкових зв'язків і досліджувати локальні події крізь призму глобальних світових процесів.

Найвищим рівнем пізнавальної діяльності, зафіксованим у рубриці «Уміти», є безпосереднє застосування інструментарію критичного мислення на практиці. Згідно з вимогами програми, випускники мають не лише вибудовувати синхронну хронологію вітчизняних та загальноєвропейських трансформацій, а й просторово орієнтуватися в масштабних геополітичних зрушеннях зламу 1980-1990-х років за допомогою історичної карти. Важливим кроком у розвитку аналітики стає вимога щодо формування прогностичних навичок, коли школярі повинні самостійно передбачати наслідки падіння тоталітарних режимів для країн Центрально-Східної Європи. Окрім цього, нормативний документ спрямовує старшокласників на глибоке дослідження суспільних зламів: вони вчаться характеризувати процеси поляризації суспільства, виявляти ціннісні розбіжності між різними поколіннями та регіонами України, а також аналізувати появу ідейного плюралізму в умовах перебудови. Ключовими ж індикаторами сформованої інтелектуальної незалежності тут виступають уміння учнів аргументовано доводити закономірність і неминучість розпаду радянської імперії, знаходити приховані суперечності в діях влади та висловлювати власні обґрунтовані оцінки політичним рішенням державного керівництва, зокрема



Михайла Горбачова [4, с. 53]. Такий потужний спектр вимог остаточно перетворює одинадцятикласника з пасивного споживача інформації на активного дослідника історичної епохи.

Безпосереднє тематичне наповнення курсу, представлене в рубриці змісту навчально-пізнавальної діяльності, цілком підпорядковане меті розвитку аналітичних здібностей. Програма пропонує розглядати епоху не як сухий перелік політичних рішень, а як складний і багатовимірний процес. Школярі досліджують не лише владні реформи чи міжнародні геополітичні зсуви на кшталт «Осені народів», але й глибоко занурюються у суперечності повсякденного життя: від вивчення регіональних відмінностей у світогляді та конфлікту поколінь до перших кроків приватного бізнесу і побутових криз. Окремий акцент робиться на трансформації самого суспільства, зокрема на зародженні української контркультури, появі масових громадських ініціатив та парадоксальному переході частини радянської номенклатури на національні позиції [4, с. 52–53].

Завдяки такому комплексному підходу, який охоплює все – від аналізу буденного життя до осмислення краху європейських комуністичних режимів та серпневого заколоту 1991 року – одинадцятикласники отримують максимально об'ємний фактологічний матеріал. Це дозволяє їм уникати шаблонних оцінок, бачити історичну дійсність у всій її багатогранності та формувати справді незалежний, критичний погляд на першопричини розпаду радянської імперії та процес здобуття Україною незалежності [4, с. 52–53].

Підсумовуючи здійснений огляд нормативної бази, варто зазначити, що обидві проаналізовані навчальні програми декларують перехід від простого запам'ятовування до формування аналітичних навичок. Проте порівняння цих документів об'єктивно доводить, що інтегрований курс «Історія: Україна і світ» створює значно сприятливіше середовище для розвитку критичного мислення. Сама структура курсу, що об'єднує національну та світову історію, руйнує

ізолюване сприйняття минулого і природним чином змушує старшокласників постійно зіставляти факти, шукати паралелі та оцінювати вітчизняні трансформації у широкому геополітичному контексті.

Водночас не можна оминати увагою і суттєві недоліки чинних державних програм. Головною проблемою залишається їхня надмірна перевантаженість фактологічним та хронологічним матеріалом. Попри чудові рекомендації щодо проведення дискусій, моделювання інтерв'ю чи проектної роботи, на практиці вчитель опиняється в умовах жорсткого дефіциту часу. Необхідність «вичитати» величезний обсяг обов'язкових тем часто змушує педагогів повертатися до швидких репродуктивних методів навчання. Крім того, зберігається гострий дисонанс між високими вимогами програм до вміння глибоко аналізувати події та реальними форматами стандартизованого тестування випускників (НМТ чи ЗНО). Оскільки підсумкові іспити досі переважно орієнтовані на перевірку механічно завчених дат і термінів, це суттєво знижує мотивацію як учнів, так і вчителів витратити дорогоцінний час уроку на складні форми критичної рефлексії.

Логічним етапом нашого дослідження є перехід до безпосереднього аналізу шкільних підручників, адже саме вони слугують основним робочим інструментом для втілення державних навчальних вимог на практиці. Першим об'єктом для детального розбору обрано актуальне видання 2024 року – підручник «Історія України (рівень стандарту)» для 11 класу, створений авторським колективом у складі В. Власова, С. Кульчицького та О. Панаріна. Ця навчальна книга є репрезентативним зразком сучасного підходу до базової історичної освіти. Згідно з визначеним алгоритмом, насамперед ми зосередимося на специфіці подачі теоретичного блоку. Головне наше завдання на цьому етапі – з'ясувати, чи пропонує авторський текст багатовимірне висвітлення минулого з наведенням альтернативних поглядів, чи він усе ще обмежується директивною трансляцією сухих та безапеляційних фактів.

Аналіз теоретичного блоку підручника В. Власова доцільно розпочати з розгляду параграфа, присвяченого суспільно-політичному становищу в УРСР у період деєталінізації. Знайомство з авторським текстом переконливо засвідчує відхід від традиційної, монологічної подачі матеріалу. Автори не обмежуються сухим викладом хронології партійних з'їздів чи постанов, а пропонують одинадцятикласникам глибокий аналітичний зріз епохи. Зокрема, висвітлюючи процес подолання наслідків тоталітаризму, підручник не ідеалізує «відлигу», а чітко вказує на її непослідовність та половинчастість. Текст акцентує увагу на тому, що критика культу особи Микитою Хрущовим була багато в чому вимушеним тактичним кроком для зміцнення власної влади, а сама деєталінізація мала обмежений характер і не руйнувала фундамент радянської системи [41, с. 62–63].

Особливої дидактичної цінності теоретичному матеріалу додає потужне залучення різнопланових історичних джерел, які органічно вплетені в канву параграфа. Замість того щоб нав'язувати готові висновки про жахи сталінського режиму, автори наводять уривки з офіційних партійних доповідей та різючі спогади політв'язнів, як-от свідчення Оксани Юрчук про нелюдські умови в Норильському таборі [41, с. 66]. Такий прийом емоційно занурює учня в епоху та змушує самостійно зіставляти жорстоку реальність із пропагандистськими гаслами. Крім того, текст насичений додатковими рубриками: «Словник», «Історична постать», «Зауважте», які розширюють контекст та пояснюють складну термінологію [41, с. 61, 63]. Можна констатувати, що авторський виклад у цьому виданні старається реалізувати вимоги програми: він створює проблемне поле, стимулює пізнавальний інтерес та забезпечує старшокласників якісним фактажем для подальшої критичної рефлексії.

Проте об'єктивне оцінювання вимагає вказати й на помітні методичні вразливості цього видання. Незважаючи на задекларований курс на формування незалежного світогляду, авторський виклад усе ще страждає від надмірного

перевантаження другорядним фактажем, детальною статистикою та масивом дат [41, с. 64–65]. Таке щільне скупчення кількісних показників, як-от відсотки реабілітованих чи точні обсяги табірної видобутку металів, часто розпорошує увагу одинадцятикласників, відводячи їх від осмислення суті історичних явищ і мимоволі провокуючи повернення до звичного механічного зазубрювання. До того ж, хоча на сторінках і розміщено чимало візуальних матеріалів та уривків документів, супровідний авторський наратив нерідко залишається занадто директивним. Замість того щоб залишати широкий простір для власних гіпотез учня, текст іноді прямо вказує, як саме слід трактувати ту чи іншу подію, звужуючи поле для самостійних висновків. Отже, попри візуальну та структурну модернізацію, посібник значною мірою зберігає традиційну академічну важкість і дидактичну консервативність, що об'єктивно ускладнює повноцінний розвиток вільного аналітичного мислення молоді.

Переходячи до оцінки методичного апарату підручника, тобто системи запитань і практичних завдань, можна помітити відчутний прогрес у конструюванні аналітичного середовища для учнів. Позитивним зрушенням є наявність регулярних внутрішніх блоків для роботи з текстовими першоджерелами та візуальними матеріалами. Наприклад, питання до уривка з таємної доповіді М. Хрущова чи до тогочасної політичної карикатури вимагають від старшокласників не просто переказати побачене, а з'ясувати приховані мотиви державного керівництва, розтлумачити художні символи та пояснити причини суспільного спротиву реформам [41, с. 63, 68]. Найбільший дидактичний потенціал закладено у підсумковій рубриці параграфа. Замість тривіального опитування автори пропонують одинадцятикласникам підтвердити або спростувати складні історичні тези фактами, проаналізувати стиль авторитарного управління за уривками спогадів та підготувати глибоке есе про те, чому деєсталінізація змінила лише зовнішню форму, а не саму суть радянського ладу [41, с. 69]. Такі формати дійсно виштовхують молодь із зони

комфорту, спонукаючи до самостійної дискусії та генерування авторських суджень.

Водночас практичний блок посібника не позбавлений суттєвих недоліків, які дещо нівелюють задекларований курс на розвиток незалежного мислення. Попри наявність творчих викликів, підсумкова перевірка знань усе одно стартує з абсолютно репродуктивних вправ – школярів традиційно просять відтворити хронологічну послідовність подій або дати завчені визначення поняттям [41, с. 69]. Це штучно знижує інтелектуальну планку та повертає учня до механічного зазубрювання. До того ж запитання до деяких документів чи пропагандистських плакатів сформульовані надто прямолінійно і часто вже містять у собі очікувану відповідь. Замість того щоб дозволити читачам самостійно виявляти ідеологічні маніпуляції чи робити несподівані відкриття, питання інколи виконують функцію жорсткого навігатора, спрямовуючи думку підлітка у строго визначене «правильне» русло. У результаті, формально виглядаючи як інструменти критичного аналізу, частина завдань на практиці залишається засобом контрольованого засвоєння єдиної авторської позиції.

Переходячи до аналізу підручника профільного рівня авторства О. Гісема, логічно сфокусувати увагу на об'ємній темі, присвяченій розгортанню дисидентського руху. Ознайомлення з теоретичним матеріалом одразу засвідчує, що поглиблений формат диктує значно складніший, багатовимірний підхід до висвітлення минулого. Автор уникає спрощеного узагальнення опозиції як єдиного цілого, натомість пропонує старшокласникам дослідити опір через його розгалужені течії: культурницьку, правозахисну, релігійну, а також детально висвітлює специфіку національно-визвольної боротьби кримськотатарського народу [42, с. 111, 118–119].

Найсильнішою стороною цього авторського викладу є курс на жорстку документалістику та емоційну персоналізацію історії. Замість відстороненого академічного наративу підручник пропонує учням працювати з автентичними

візуальними джерелами, зокрема з реальними фотографіями зі слідчих справ КДБ на І. Дзюбу, В. Стуса та В. Чорновола [42, с. 113]. Такий прийом позбавляє текст сухості і змушує молодь емпатувати історичним діячам. Крім того, теорія чудово доповнюється просторовим контекстом завдяки детальній мапі дисидентських осередків [42, с. 112] та інноваційними мультимедійними вставками. Наявність QR-кодів, що ведуть до документальних фільмів про каральну психіатрію чи репресії, перетворює книгу з пасивного носія інформації на інтерактивний навігатор [42, с. 111, 118].

Проте критичний погляд на цей масив тексту дозволяє виявити й типову методичну проблему профільної літератури – надмірну енциклопедичність. Прагнучи розкрити тему максимально ґрунтовно, автор перенасичує параграф колосальною кількістю прізвищ, дат судових процесів, назв самвидавських журналів та ініціативних груп [42, с. 114–115]. Така надвисока щільність фактів може спрацювати у зворотному напрямку, замість того, щоб аналізувати передумови виникнення дисидентства чи порівнювати ідеологічні платформи різних рухів, здобувач освіти змушений витратити весь інтелектуальний ресурс на банальне запам'ятовування хронології арештів. Тобто загроза повернення до репродуктивного навчання тут криється саме у фактологічному перевантаженні, яке об'єктивно заважає одинадцятикласнику «побачити ліс за деревами».

Переходячи до оцінки методичного апарату профільного підручника, можна одразу відзначити суттєве поглиблення аналітичної складової. На відміну від базового рівня, тут практичні завдання не акумулюються виключно наприкінці параграфа, а органічно супроводжують кожен тематичний блок, спонукаючи здобувачів освіти до миттєвої рефлексії. Наприклад, старшокласникам пропонується самостійно «зчитати» інформацію з історичної карти щодо географії поширення антирадянського опору або ж оцінити здобутки і провали Української Гельсінської групи безпосередньо під час вивчення відповідного матеріалу [42, с. 112, 116]. Особливої уваги заслуговує спеціальна

рубрика для роботи з першоджерелами, яка інтегрує інтерактивні формати – парні та колективні обговорення. Замість тривіального переказу документів, молодь має формулювати власні судження про доцільність створення правозахисних декларацій та дискутувати про ключові виклики для тодішньої інтелігенції [42, с. 117]. Підсумковий масив запитань також демонструє високий рівень складності: від учнів вимагають аргументовано висловити особисту думку щодо ефективності мирних методів боротьби, поміркувати над впливом дисидентів на світогляд українців та навіть самостійно розробити критерії для порівняння різних опозиційних течій і скласти відповідну таблицю [42, с. 121]. Такі вправи є чудовим тренажером для розвитку навичок глибокого синтезу інформації та ведення аргументованої полеміки.

Водночас попри наявність потужного проблемно-пошукового інструментарію, система завдань цього видання має й певні дидактичні недоліки. Насамперед впадає у вічі, що значна частка підсумкових запитань досі залишається суто репродуктивною: перевірчий блок починається із завдань, де потрібно просто вказати автора конкретної статті, назвати рік заснування самвидавського журналу чи пригадати точну дату утворення організації [42, с. 121]. Це дещо збиває аналітичний темп. Крім того, хоча автори систематично заохочують школярів звертатися до додаткових джерел інформації для підготовки повідомлень про історичних діячів, як-от про Амет-Хана Султана чи інших політв'язнів, у посібнику фактично відсутні інструкції щодо алгоритмів критичної перевірки таких зовнішніх матеріалів [42, с. 120–121]. Без належного методичного супроводу з боку вчителя існує значний ризик, що така самостійна робота перетвориться на банальне некритичне копіювання текстів з інтернету. Отже, загальна перевантаженість посібника фактологічними вимогами подекуди вступає в конфлікт із задекларованою метою розвитку вільного мислення, змушуючи одинадцятикласників витратити час на механічне запам'ятовування другорядних деталей.

Отже, епоха системної кризи радянського ладу, розгортання дисидентського опору та відновлення незалежності України виступає ідеальним полігоном для тренування аналітичних здібностей старшокласників. Цей історичний етап максимально насичений ідеологічними маніпуляціями, суспільними парадоксами та різними світоглядними позиціями, що природним чином стимулює молодь сумніватися у готових твердженнях, порівнювати альтернативні джерела та шукати приховані сенси. Підсумовуючи здійснений у розділі аналіз, варто зазначити, що сучасна дидактична база намагається активно використовувати цей унікальний потенціал. Як державні програми – особливо інтегровані курси, що розширюють просторовий контекст, так і новітні підручники базового та профільного рівнів демонструють поступовий відхід від авторитарного викладу матеріалу. Завдяки впровадженню роботи з гострими першоджерелами, візуальними артефактами та дискусійними питаннями, автори поступово перетворюють монолог підручника на простір для дослідницьких роздумів. Проте об'єктивні недоліки проаналізованої навчальної літератури, зокрема колосальне фактологічне перевантаження, поодинокі збереження директивних суджень та значна частка репродуктивних завдань, відчутно гальмують цей процес. У поєднанні з тиском стандартизованого тестування це досі змушує учнів часто повертатися до механічного зазубрювання. Отже, попри безперечні позитивні зрушення, практичний інструментарій шкільних курсів історії потребує подальшого методичного розвантаження задля повноцінного виховання вільної, критично мислячої особистості.



### **Розділ 3. МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ**

Здійснений у попередніх розділах аналіз державних програм та шкільних підручників логічно підводить нас до необхідності розглянути практичну складову освітнього процесу. Перехід від дидактичної теорії до реалій сучасного уроку яскраво демонструє, що навіть найякісніша навчальна література є лише базовим фундаментом. Ключова відповідальність за розвиток аналітичних здібностей одинадцятикласників лягає безпосередньо на вчителя та його щоденний методичний інструментарій. Щоб молодь перестала механічно зазубрювати сухі дати чи безапеляційні авторські трактування, на заняттях з історії необхідно цілеспрямовано конструювати середовище для вільних роздумів. Це вимагає від педагога поступової відмови від традиційного монологічного викладання на користь проблемних підходів. Отже, подальше дослідження має зосередитися на тому, за допомогою яких саме практичних алгоритмів та форм організації роботи можна перетворити звичайний урок на ефективний простір для тренування незалежного, критичного світогляду старшокласників.

У сучасній дидактиці пізнавальне завдання розглядається як специфічна навчальна умова, що змушує старшокласника максимально активізувати всі свої інтелектуальні ресурси: логічне мислення, пам'ять, увагу та уяву [35, с. 144]. З погляду шкільної історії, грамотно сконструйоване завдання має не лише перевіряти засвоєний фактаж, а й обов'язково відгукуватися на глибинні психологічні та духовні запити підлітка. Його головна мета – перетворити суху інформацію у справжній стимул до пізнання, допомагаючи учневі сформувати ціннісне ставлення до минулого та усвідомлену особистісну позицію дослідника [34, с. 138]. Водночас методисти чітко розмежовують споріднені поняття

«задача» і «завдання». Якщо навчальна задача переважно має запитальну форму і вимагає просто знайти конкретну відповідь, то пізнавальне завдання завжди розповідне, воно спонукає до виконання певної інтелектуальної дії над історичним матеріалом, що в результаті якісно змінює сприйняття самого об'єкта [35, с. 144].

Для ефективної організації уроку дослідники пропонують класифікувати пізнавальні завдання на три ключові категорії: образні, логічні та оцінкові. Образні вправи дозволяють одинадцятикласникам візуалізувати епоху, детально реконструюючи в уяві події, їхні зовнішні ознаки та діяльність конкретних історичних осіб. Проте головним рушієм критичного мислення є саме логічні завдання, які вимагають серйозного абстрактного аналізу. Вони, своєю чергою, диференціюються на проблемні та неproblemні. Problemне завдання ховає у своїй структурі невідомий елемент – нову концепцію чи суперечливий факт, який здобувач освіти має розкрити шляхом самостійного пошуку, перебуваючи безпосередньо всередині цієї навчальної ситуації. Натомість неproblemний формат застосовується тоді, коли алгоритм аналізу вже відомий, а новим для учня є лише сам фактичний матеріал. Кульмінацією аналітичної діяльності виступають оцінкові завдання. Їх виконання вимагає від старшокласника відмовитися від простого копіювання чужих думок, натомість самостійно висловити власне аргументоване судження та продемонструвати особисте ставлення до досліджуваної проблеми чи постаті [35, с. 144–145].

Для системного формування згаданих мисленнєвих операцій високого рівня сучасна дидактика найчастіше спирається на таксономію навчальних цілей Бенджаміна Блума (Додаток А). Ця ієрархічна модель дозволяє вчителю чітко структурувати пізнавальні завдання, рухаючись від найпростіших до найскладніших. Якщо традиційна педагогіка минулого орієнтувалася переважно на базові шаблі – просте накопичення знань, розуміння тексту та шаблонне застосування завченого, то сучасний освітній процес зміщує фокус на вершину

цієї піраміди. Розвиток справжнього критичного світогляду старшокласників забезпечують саме три вищі рівні: аналіз, що передбачає розчленування історичної інформації; синтез, який спрямований на самостійне конструювання нових ідей; і, нарешті, оцінювання, що вчить визначати об'єктивну цінність явищ за певними критеріями [45].

Щоб правильно «запрограмувати» таку аналітичну діяльність одинадцятикласників, дослідники рекомендують формувати пізнавальні завдання за допомогою спеціальних дієслів-маркерів, які відповідають кожному етапу пізнання за Б. Блумом [27, с. 165]. Замість пасивної вимоги переказати параграф, учням пропонують порівняти джерела, спрогнозувати наслідки рішень або аргументовано захистити свою позицію. У практичній площині перехід до такого формату навчання чудово реалізується за допомогою інструментів технології «Розвиток критичного мислення через читання та письмо» (РКМЧП). Зокрема, досвід показує високу ефективність використання на уроках історії таких методичних прийомів, як «Діаграма Венна», таблиця «Знаємо – Хочемо дізнатися - Дізналися», складання кластерів, маркування історичних текстів чи формулювання «товстих» і «тонких» запитань [27, с. 165]. Застосування цього арсеналу дозволяє органічно перетворити теоретичні принципи класифікації завдань на реальну та захопливу роботу в класі.

Розглядаючи безпосередню структуру уроку в старшій школі, варто зазначити, що процес розвитку критичного мислення має розгортатися поетапно. Сучасні дослідники пропонують конструювати систему пізнавальних завдань відповідно до логіки засвоєння матеріалу. На стартовому етапі доцільно використовувати вправи для актуалізації наявних знань (наприклад, прохання пригадати вже відомі факти) та мотивації (пропозиція уявити певну історичну ситуацію або самостійно сформулювати запитання до теми). Далі настає черга завдань на осмислення нової інформації, де одинадцятикласники мають виявити причини та наслідки подій, пояснити терміни власними словами або

структурувати дані у вигляді схем. Завершальним акордом завжди є вправи на узагальнення та рефлексію, які вимагають від підлітка синтезувати висновки та чітко артикулювати особисте ставлення до проблеми [28, с. 335].

Практичний потенціал такої дидактичної моделі найбільш яскраво розкривається під час проєкції таксономії Блума на конкретні теми 11 класу, зокрема в межах вивчення періоду системної кризи радянського ладу та перебудови. Відповідно до цієї логіки, на рівні «розуміння» старшокласники не просто відтворюють текст параграфа, а здатні самостійно тлумачити специфічні політичні концепти – наприклад, пояснювати передумови політики «прискорення» М. Горбачова або тезово визначати її ключові напрями. Опановуючи рівень «застосування», учні отримують змогу оперувати засвоєними ідеями в гіпотетичних умовах, вони можуть змодельовати власне бачення того, як Україна мала б здійснити швидший перехід від командної до ринкової економіки на тлі розпаду СРСР. На етапах «аналізу» та «синтезу» здобувачі освіти самостійно встановлюють глибинні, неочевидні взаємозв'язки між такими явищами, як ринкові відносини, приватна власність та оренда. Кульмінацією пізнавальної діяльності стає рівень «оцінювання», який вимагає генерування незалежних суджень. Шукаючи відповідь на запитання, чи справді процеси економічної перебудови 1980-х років в Україні були послідовними та позитивними (Додаток Б), учень остаточно трансформує сухий фактаж у власний аргументований світогляд [28, с. 332–333].

Окремою, специфічно історичною групою пізнавальних завдань є вправи, побудовані на глибокому аналізі першоджерел. В умовах сучасного інформаційного перенасичення, а особливо під час вивчення багатогранного ХХ століття, головною проблемою для старшокласників стає не пошук фактів, а вміння їх критично відфільтрувати. Тому робота з документами в 11 класі має виходити за межі звичайної ілюстрації до розповіді вчителя. Грамотно сформульоване пізнавальне завдання перетворює історичний текст на потужний

інструмент пізнавально-розвивальної та ціннісно-смислової діяльності. Ідеальним матеріалом для конструювання таких вправ стають публіцистичні тексти та тогочасна преса, які відображають не лише суху статистику, а й живу атмосферу епохи, побутові деталі та емоційний стан суспільства [36, с. 89].

Виконуючи ці завдання, здобувачі освіти поступово долають три рівні пізнавальної активності: від базового відтворення інформації до її аналітичного перетворення та самостійного творчого пошуку. Найбільший дидактичний потенціал для розвитку незалежного світогляду мають проблемні вправи на зіставлення протилежних оцінок. Коли одинадцятикласникам пропонують опрацювати кілька суперечливих документів щодо однієї події (наприклад, порівняти висвітлення певного явища в офіційній радянській газеті та в дисидентському самвидаві), вони на практиці руйнують догматичне чорно-біле сприйняття минулого. За слушним зауваженням С. Терна, такий багатоперспективний аналіз дозволяє молоді побачити напівтони історії, усвідомити суб'єктивність будь-яких висновків та зрозуміти, що судження часто продиктовані особистими цінностями автора [38, с. 265]. У процесі розв'язання таких завдань архітектура уроку повністю змінюється: учень бере на себе активну роль дослідника, який встановлює істину, а педагог залишається лише координатором, скеровуючи пізнавальний процес від постановки проблеми до формування аргументованих висновків [38, с. 264–265].

Логічним поглибленням роботи з першоджерелами є запровадження пізнавальних завдань, побудованих на принципі багатоперспективності, тобто зіставленні різних точок зору на одну історичну подію. Сучасна дидактика розглядає цей підхід не просто як методичний прийом, а як цілеспрямоване формування в учнів здатності оцінювати ситуацію через призму інтересів абсолютно різних суспільних груп [30, с. 384]. Завдання цього типу вимагають від одинадцятикласників проаналізувати явище з позицій щонайменше двох різних сторін. Наприклад, під час вивчення кризових явищ у СРСР

старшокласникам можна запропонувати порівняти бачення економічної ситуації очима партійної номенклатури, дисидентів та пересічних робітників. Як наголошують європейські експерти, такі вправи змушують учня працювати одразу в трьох вимірах: враховувати позицію спостерігача (хто він, де перебував і яку роль відігравав), його безпосередню точку зору та специфіку самого інформаційного джерела [30, с. 385].

Завдяки розв'язанню таких завдань лінійна історична розповідь у стилі «а потім сталося це» перетворюється на об'ємну динамічну картину, де з'являється вимір «тим часом», який показує паралельну реакцію інших учасників на ті самі події [30, с. 385]. Головна мета багаторакурсного аналізу полягає не в пошуку єдиної «зручної» істини, а в досягненні максимальної історичної об'єктивності. Здобувачі освіти на практиці вчаться відрізняти реальні факти від емоційних чи ідеологічних суджень, усвідомлюючи, що будь-яке свідчення є лише обмеженим ракурсом конкретної людини [30, с. 383, 385]. Регулярне виконання таких пізнавальних завдань остаточно руйнує догматичне чорно-біле сприйняття минулого, привчає молодь до критичного аналізу й виховує толерантність до плюралізму думок у сучасному демократичному суспільстві [30, с. 386].

Найвищим щаблем аналітичної складності серед пізнавальних завдань є вправи, спрямовані на деконструкцію ідеологічних маніпуляцій та розвінчування пропаганди. Цей напрям набуває особливої значущості під час вивчення історії XX століття – епохи глобальних інформаційних війн. Оптимальним візуальним матеріалом для таких завдань слугує політична карикатура. У сучасній дидактиці вона трактується не як звичайна ілюстрація, а як потужний засіб формування суспільної свідомості, що має виражену маніпулятивну функцію: створення образу ворога, висміювання опонентів чи нав'язування певних стереотипів [19, с. 186–187]. Відповідно, систематичний аналіз сатиричної графіки на уроках історії перетворюється на дієвий інструмент розвитку медіаграмотності, навчаючи одинадцятикласників критично фільтрувати інформаційний потік.

Специфіка роботи з політичною карикатурою полягає в тому, що пізнавальне завдання вимагає від учня здійснити подвійне розкодування закладених смислів, на візуальному рівні (аналіз символів, гіпербол, метафор) та на вербальному (тлумачення заголовків і реплік) [19, с. 188]. Здобувачам освіти пропонують не просто розглянути малюнок, а ідентифікувати зображених діячів, пояснити приховані деталі та з'ясувати політичні симпатії автора. Оскільки сатирична графіка завжди виконує певне замовлення і є суб'єктивною, ключовим етапом такого завдання стає критичне зіставлення художнього сюжету з реальними фактами, відомими з інших історичних джерел [19, с. 188, 191]. Такий глибокий аналітичний підхід не лише занурює старшокласників в емоційний контекст епохи, а й формує в них стійке критичне мислення, здатне протистояти сучасним інформаційним впливам.

Підсумовуючи викладений матеріал, варто наголосити, що грамотно сконструйована система пізнавальних завдань слугує надійним фундаментом для формування аналітичних здібностей старшокласників. Проаналізована типологія доводить: послідовний рух від базового засвоєння фактів до глибокого розбору першоджерел, зіставлення полярних точок зору та виявлення пропаганди докорінно змінює роль учня, перетворюючи його на самостійного дослідника минулого. Утім, наявність ідеально сформульованих завдань «на папері» ще не гарантує реального результату. Навіть найскладніша історична дилема втрачить свій розвивальний потенціал, якщо запропонувати її класу у форматі сухого диктанту чи ізольованої роботи в зошиті. Щоб цей дидактичний інструментарій дійсно запустив механізми критичного мислення, педагог має створити відповідний комунікативний простір. Це зумовлює об'єктивну необхідність перейти від розгляду самих типів завдань до аналізу ефективних інтерактивних методів і форм організації роботи на уроці, що дозволить нам зрозуміти, як саме втілити розібрану теорію в живу шкільну практику.

Ефективна реалізація розробленої системи пізнавальних завдань неможлива без зміни формату комунікації на уроці. Щоб багаторівневі вправи дійсно стимулювали критичне мислення, традиційний монолог учителя має поступитися місцем інтерактивному навчанню. Головна перевага такої моделі полягає в тому, що вона надає одинадцятикласникам психологічно комфортний час для обдумування проблеми та попереднього обміну ідеями з партнером ще до етапу публічного виступу перед аудиторією. Завдяки взаємодії в парах чи малих групах старшокласники здатні набагато швидше і якісніше виконувати цілий спектр аналітичних операцій. Зокрема, такий формат ідеально підходить для спільного обговорення суперечливих історичних текстів, проведення імпровізованих інтерв'ю щодо особистого ставлення до конкретної події чи постаті, а також для взаємного рецензування письмових робіт. Більше того, партнерська робота дозволяє учням колективно розробляти проблемні запитання, визначати шляхи розв'язання історичних дилем, виявляти загальні тенденції розвитку суспільства та спільно добирати влучні приклади для ілюстрації складних теоретичних понять. Зрештою, саме в живому діалозі учні найуспішніше формують узагальнюючі підсумки окремого заняття чи цілого тематичного блоку. Загалом, цей методичний підхід суттєво оптимізує навчальний час і дає змогу реалізувати ті складні завдання на порівняння та синтез, які за умови класичної лекції потребували б від педагога невиправдано великих витрат зусиль [10, с. 93].

Для практичної реалізації пізнавальних завдань сучасна дидактика пропонує розгалужену систему методів, які класифікують за типом провідної мисленнєвої діяльності учнів. Серед них виокремлюють дискусивні, проблемно-пошукові, логіко-аналітичні, рефлексивні та методи роботи з медіаінформацією. У контексті викладання історії в 11 класі базову роль відіграє саме дискусивна група. Ці прийоми дозволяють перетворити урок на активний комунікативний простір, де старшокласники вчаться критикувати концепції, а не особистості,



грамотно формулювати запитання, відбирати валідну інформацію та вибудовувати міцну доказову базу для захисту своєї позиції [8, с. 303]. Завдяки такій взаємодії здобувачі освіти перестають бути пасивними споживачами теорії і стають повноправними суб'єктами освітнього процесу, здатними до толерантного та структурованого полілогу.

Найпотужнішим інструментом цієї групи є історичні дебати та дискусії (зокрема круглі столи чи парламентські формати). Вони вимагають від одинадцятикласників глибокого попереднього аналізу епохи, вміння чути опонента та готовності коригувати власні погляди під впливом переконливих контраргументів [8, с. 303]. Чудовим доповненням до дебатів виступає фасилітований діалог, що розгортається за чіткою логічною формулою: «запитання - думки - уточнення - аналіз - підсумок» [8, с. 304]. Під час обговорення багатоваріантних тем, як-от причини економічної кризи в СРСР чи наслідки горбачовської перебудови, педагог виступає виключно як фасилітатор. Він не нав'язує класу готових оцінок, а лише скеровує учнівський пошук, допомагаючи молоді об'єктивно встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Коли ж історична проблема є вкрай суперечливою і загрожує перерости в хаотичну емоційну суперечку (наприклад, оцінка діяльності дисидентського руху), доцільно інтегрувати метод «Шість капелюхів» Едварда де Боно. Ця технологія жорстко структурує дискусію, змушуючи підлітків по черзі дивитися на подію з різних ракурсів: оперувати виключно сухими фактами (білий капелюх), рефлексувати над емоціями (червоний), шукати слабкі місця (чорний) та переваги (жовтий), а наприкінці – генерувати нові підходи (зелений) і підбивати логічні підсумки (синій) [8, с. 303–304]. Водночас для швидкого та глибокого опрацювання великих масивів історичної інформації варто застосовувати метод «ажурної пилки» (мозаїки). У межах цього формату складний матеріал розподіляється між учасниками: спочатку старшокласники об'єднуються в профільні «експертні» команди для детального вивчення вузького

питання, а потім повертаються до своїх базових груп, щоб навчити інших тому, що дізналися самі [8, с. 304]. Такий алгоритм не лише вдосконалює навички самостійного синтезу даних, а й виховує високий рівень взаємоповаги та відповідальності за спільний інтелектуальний результат.

Наступною важливою категорією є проблемно-пошукові методи, які органічно доповнюють дискусивні форми роботи і спонукають старшокласників до критичного переосмислення подій через висування власних гіпотез. До цього методичного арсеналу належать розбір практичних кейсів, евристичні бесіди, застосування діаграми «Риб'ячий скелет» (Fishbone), побудова «Дерева припущень» та робота з відкритими запитаннями [8, с. 304]. У контексті вивчення складних процесів розпаду СРСР такі прийоми перетворюють учнів на справжніх дослідників. Наприклад, завдяки евристичній бесіді чи аналізу конкретного історичного кейсу здобувачі освіти можуть самостійно «відкрити» приховані причини провалу політики перебудови, постійно практикуючи механізм «мислення через мовлення» [8, с. 304]. Таке пошукове, діалогічне навчання створює ідеальні умови для глибокої інтелектуальної самостійності та вчить підлітків ухвалювати зважені рішення на основі всебічного аналізу ситуації.

Своєю чергою, логіко-аналітичні методи забезпечують індуктивне осмислення історичних текстів, статистичних даних та суспільних феноменів. Ця група охоплює інструменти візуалізації та систематизації: інтелект-карти, діаграми Венна, кола Ейлера, графіки, а також такі прийоми, як порівняльний аналіз, розв'язання логічних парадоксів чи використання «Кубика» та «Ромашки Блума». Опрацьовуючи матеріал 11 класу – скажімо, аналізуючи статистику економічного спаду чи порівнюючи рівень життя різних соціальних верств напередодні здобуття Україною незалежності, – учні тренуються вибудовувати чіткі логічні ланцюжки. Використання парадоксів та логічних задач ефективно руйнує нав'язані стереотипи, допомагаючи молоді відійти від шаблонного сприйняття минулого. Зрештою, ці методи розвивають високу когнітивну

гнучкість: одинадцятикласники вчаться розглядати проблему з різних ракурсів, обґрунтовано оцінювати чужі аргументи та генерувати власні нетривіальні висновки, спираючись на раціональний синтез фактів та емоційно-ціннісних орієнтирів [8, с. 305].

В умовах сучасного інформаційного суспільства невід'ємною складовою навчання старшокласників стає група методів роботи з медіаінформацією. Впровадження фактчекінгу, аналізу інфографіки та критичного розбору медіатекстів є надзвичайно актуальним саме для учнів 11 класу. Наприклад, досліджуючи телевізійні сюжети епохи гласності чи публікації часів перебудови, здобувачі освіти вчаться розпізнавати маніпулятивні техніки, свідомо споживати контент та перевіряти достовірність даних із різних джерел [8, с. 305].

Специфічним інструментом організації уроку є аналітико-рефлексивні прийоми, унікальність яких полягає в їхній двоетапності: робота розпочинається на стадії виклику (актуалізації) і завершується на етапі підсумкової рефлексії. Застосовуючи таблицю «Знаємо – Хочемо дізнатися – Дізналися», технологію «Займи позицію» чи «Барометр», підлітки спершу аналізують свій базовий рівень обізнаності щодо складної теми (скажімо, передумов Чорнобильської катастрофи), а наприкінці заняття оцінюють, як змінилася їхня позиція під впливом нових фактів. Такий підхід допомагає одинадцятикласникам чітко бачити прогалини у власних знаннях та формувати максимально обґрунтовані судження [8, с. 306].

Логічним завершенням будь-якого пізнавального процесу є суто рефлексивні методи, що запускають механізми метакогнітивної діяльності – здатності особистості осмислювати власний хід думок. До цього арсеналу належать написання історичних есе та сенканів, ведення щоденників роздумів, використання формули «ПРЕС», методу «П'ять чому?» або таблиці «Плюс – мінус – цікаво». Завдяки цим формам роботи вивчення історії набуває емоційно-ціннісного забарвлення. Учні не просто акумулюють сухий фактаж, а

випрацьовують стійку звичку критично тестувати власні переконання, виявляти логічні помилки та ухвалювати виважені, самостійні рішення в повсякденному житті [8, с. 306].

Теоретичний огляд класифікації інтерактивних методів логічно зумовлює потребу перейти до їхньої практичної деталізації. Щоб успішно застосовувати ці інструменти на уроках історії, необхідно розуміти чіткий алгоритм їх проведення. Одним із найдієвіших способів стимулювання пізнавальної активності, розв'язання проблемних ситуацій та з'ясування початкового рівня обізнаності учнів є метод «мозкового штурму» [14, с. 37]. Його сутність полягає у створенні комунікативного середовища, де одинадцятикласники можуть абсолютно вільно висловлювати будь-які, навіть найбільш нестандартні чи абсурдні думки щодо порушеної проблеми без страху отримати критичну оцінку [14, с. 35].

Процедура проведення цього методу передбачає логічну послідовність дій. На підготовчому етапі педагог чітко формулює завдання, добирає фактичний матеріал та призначає секретаря, який фіксуватиме всі пропозиції за допомогою ключових слів чи схем. Оптимальна кількість учасників такого формату становить від 4 до 15 осіб, а сам процес триває до однієї години. Ключова стадія – це безпосередня безперервна генерація ідей, після якої експертна група відбирає найцінніші думки. Під час відбору авторство ідей не деталізується, оскільки результат розглядається як здобуток колективної творчості. Завершується процес глибоким аналізом, під час якого учасники діляться на прибічників та супротивників, щоб зважити всі аргументи «за» і «проти» [14, с. 35].

Для досягнення реального результату модератор має суворо дотримуватися шести базових правил. Насамперед діє абсолютна заборона на критику, що знімає психологічні бар'єри та страх неприйняття. Пріоритетом на етапі генерації є заохочення максимальної кількості ідей, а не їхня якість, при цьому всім старшокласникам гарантується рівноправність через почерговість виступів. Крім

того, вітається повна свобода асоціацій, обов'язково записуються всі озвучені варіанти, а вчитель створює сприятливий емоційний мікроклімат для осмислення проблеми [14, с. 36]. Застосування цієї технології вчить молодь уникати шаблонного сприйняття минулого, суттєво підвищує ступінь відповідальності за спільні рішення та ефективно шліфує навички публічного виступу й аргументації [14, с. 35, 37].

Не менш потужним інструментом для опрацювання суперечливих тем у курсі історії 11 класу є метод керованої дискусії. Відповідно до методичних вимог, її розгортання відбувається у три послідовні етапи: початкове зацікавлення старшокласників обраною проблемою, безпосереднє обговорення навчальних питань та фінальне підбиття підсумків із формулюванням спільних висновків [52]. Успішність такого комунікативного формату критично залежить від дотримання мовної культури та чіткого регламенту. Фахівці радять спільно з учнями розробляти та «ратифікувати» правила поведінки ще до початку обговорення, адже це створює атмосферу партнерства та колективної відповідальності, а не сліпого підпорядкування вказівкам [51].

Дидактична мета дискусії досягається лише за умов точного визначення історичної термінології, обов'язкового аргументування власної позиції, лаконічності висловлювань та надання рівного ліміту часу всім спікерам [52]. Педагог має навчити підлітків головного принципу ведення дебатів, будь-який конфлікт повинен спрямовуватися виключно на ідеї, а не на конкретні особистості опонентів [51]. Під час розгляду гострих питань категорично забороняються маніпуляції, образливі натяки, перебивання співбесідника чи спроби довести свою правоту силовим тиском і підвищенням голосу [51]. Вирішальну роль у цьому процесі відіграє такт самого вчителя, який модерує обговорення. Він повинен ставитися з повагою навіть до хибних чи помилкових суджень здобувачів освіти, своєчасно коригуючи їх без жодних насмішок чи компрометації [52]. Тільки в такому психологічно безпечному, доброзичливому,

але принциповому середовищі суперечка перетворюється на конструктивний інструмент пошуку істини.

Переходячи до безпосередньої методики опрацювання історичних джерел, варто критично переосмислити традиційні підходи, де документи чи світлини часто виступали лише пасивними ілюстраціями для репродуктивного повторення матеріалу підручника. Більшість застарілих прийомів орієнтовані на просте копіювання інформації, що гальмує розвиток критичного мислення та знижує інтерес до предмета, а перевантаженість сучасних програм не залишає вчителю часу для глибокого аналізу пам'яток на уроці. На противагу цьому, сучасна дидактика розглядає писемні та візуальні матеріали як самодостатні об'єкти дослідження. Особливо гостро це відчувається при реконструкції історії повсякденності радянського ладу та перебудови, адже життєві деталі практично не фіксувалися в офіційних звітах, тому їх неможливо вивчити без залучення спогадів, преси чи сімейних архівів. Провідні вітчизняні методисти пропонують нові моделі навчання, де на перше місце виходить самостійний учнівський пошук, спрямований на встановлення походження документа та визначення ступеня його об'єктивності [47].

Процес формування аналітичних вмінь старшокласників має будуватися на чіткому поетапному алгоритмі дослідження. На першому етапі учні здійснюють первинний візуальний огляд пам'ятки, фіксуючи її зовнішні ознаки, обсяг чи наявні написи. Далі здобувачі освіти конкретизують жанр джерела, чітко диференціюючи офіційні закони, постанови чи декларації від цивільних посвідчень, фінансових звітів, матеріалів періодики або приватних щоденників. Критично важливим кроком є ідентифікація автора, його соціального статусу, освіти та політичних поглядів, що дозволяє уникнути упередженості при сприйнятті тексту. Тут доречно згадати зауваження Н. Дейвіса про те, що навіть фотокамера ніколи не транслює абсолютну істину, адже за кожним знімком стоїть суб'єктивна воля фотографа. Наступні етапи передбачають точне

визначення часу появи пам'ятки для перевірки її автентичності, з'ясування первинного чи вторинного характеру документа, а також аналіз умов його створення та цільової аудиторії. Усі ці кроки дозволяють одинадцятикласникам самостійно визначити підсумковий ступінь довіри до джерела. При цьому заангажовані радянські тексти не ігноруються, а активно залучаються для демонстрації полярних оцінок і розкриття суті тогочасної ідеології. Після такого попереднього розбору учні переходять до виконання конкретних завдань за пам'яткою під керівництвом учителя [47].

Оскільки в 10–11 класах аналітичні навички школярів уже базово сформовані, основну увагу варто зосереджувати саме на джерелознавчій критиці, залученні уяви та перевірці правдивості матеріалів. Для організації продуктивної роботи вчитель має відбирати історичні документи за суворими критеріями: вони повинні бути лаконічними, реально застосовуваними, зрозумілими та обов'язково контраверсійними, тобто репрезентувати різні погляди на подію. Такий збалансований комплекс джерел можна ефективно використовувати на будь-якому етапі уроку – від створення яскравої провокації на початку заняття до організації самостійного дослідження, розгортання дискусії чи проведення підсумкового узагальнення [47].

Досліджуючи інтерактивну роботу на уроці при вивченні другої половини XX століття, варто окремо згадати про залучення візуальних джерел, серед яких особливе місце посідає політична карикатура. Її методична цінність полягає у здатності лаконічно передавати сутність історичних подій, яскраво відображаючи настрої суспільства певної епохи. Працюючи з сатиричною графікою, одинадцятикласники розвивають образне та критичне мислення, а також отримують емоційне задоволення від самостійної інтерпретації сюжету. Однак, організовуючи такий вид діяльності, вчитель обов'язково має пояснити учням специфіку жанру: карикатура використовує засоби гіперболи, сатири та гротеску, а отже, за своєю природою не може бути абсолютно об'єктивною. Вона

зазвичай є продуктом політичного замовлення і виконує маніпулятивну функцію, навмисно конструюючи або руйнуючи певний суспільний образ діяча чи явища. Саме тому візуальні враження та висновки завжди необхідно перевіряти, комплексно зіставляючи їх з іншими історичними документами [19, с. 187].

Повноцінний аналіз сатиричної графіки вимагає від учнів своєрідного подвійного розкодування: осмислення візуальних метафор (символів) та аналізу вербальних елементів, таких як репліки чи заголовки. Для ефективного структурування цього процесу методисти пропонують застосовувати чіткий покроковий алгоритм. Спочатку здобувачі освіти з'ясовують час створення малюнка та його історичний контекст, після чого переходять до ідентифікації персонажів за їхніми діями або атрибутами одягу. Наступним кроком є розбір гіперболізованих деталей і прихованих символів, що дозволяє розтлумачити підтекст і визначити справжню політичну позицію автора. Кульмінацією аналітичної роботи стає критичне зіставлення авторської ідеї з реальними історичними фактами, які вже відомі старшокласникам. Щоб додатково стимулювати розвиток медіаграмотності, цей базовий алгоритм варто доповнювати креативними вправами. Наприклад, педагог може запропонувати молоді придумати альтернативну назву до карикатури, розтлумачити специфічний напис або ж самостійно змодельовати уявний діалог між зображеними героями [19, с. 187–188].

Окремим інноваційним інструментом систематизації складного історичного матеріалу є метод створення інтелект-карт (ментальних карт) (Додаток Д). Цей прийом виступає креативною альтернативою традиційному лінійному конспектуванню і чудово підходить для візуалізації багатовимірних тем 11 класу. Відповідно до методичних вимог, побудова ефективної схеми розпочинається з розміщення ключового поняття в центрі, від якого радіально відходять гілки підкатегорій. Для полегшення когнітивного сприйняття фахівці радять дотримуватися чіткої просторової ієрархії, обмежувати структуру п'ятьма



рівнями та використовувати не більше восьми кольорів для позначення логічних зв'язків між блоками. Важливою вимогою є максимальна лаконічність: ідеальний блок містить до трьох слів, а зменшення шрифту від центру до периферії допомагає візуально розмежовувати базові історичні явища та другорядні деталі, що додатково підсилюється використанням тематичних ілюстрацій [49].

Хоча такі ментальні карти зручно конструювати за допомогою сучасних онлайн-сервісів, саме власноручне їх малювання дозволяє набагато глибше проаналізувати та запам'ятати складну хронологію чи причинно-наслідкові зв'язки. У межах шкільного курсу історії цей універсальний інструмент має надзвичайно широкий спектр застосування. Його можна інтегрувати на будь-якому етапі: для наочного подання нової теми, під час актуалізації опорних знань або ж як оригінальний формат підсумкової перевірки засвоєного матеріалу. Головна умова ефективності методу полягає у збереженні зрозумілої логічної структури, тоді як у всьому іншому здобувачі освіти отримують абсолютно необмежений простір для творчого осмислення минулого [49].

Безумовно, розглянутий інструментарій не охоплює всього різноманіття наявних у сучасній дидактиці прийомів, оскільки процес розвитку критичного мислення може спиратися на безліч інших інтерактивних технологій. Проте саме описані методи – від колективного обговорення до графічного моделювання – є найбільш збалансованими для глибокого аналізу суперечливого історичного матеріалу в старших класах. Осмислення теоретичних алгоритмів та правил їхнього проведення в класі створює надійну базу для впровадження цих підходів у реальну шкільну практику. Це зумовлює логічний перехід до наступного етапу дослідження, де розібрані методичні засади знайдуть своє безпосереднє відображення у вигляді конкретних практичних завдань та системних розробок, адаптованих до навчального курсу історії 11 класу.

Для практичної реалізації методу «мозкового штурму» на уроці історії в 11 класі під час вивчення економічної кризи та феноменів радянського

повсякдення пропонуємо розробити комплексне вступне завдання [2, с. 25]. На етапі актуалізації опорних знань учитель ставить перед класом центральне провокативне запитання: «Чому Радянський Союз, який володів колосальними природними ресурсами, першим відправив людину в космос та мав надпотужний військово-промисловий комплекс, зіткнувся з тотальним дефіцитом найелементарніших побутових товарів?». Цей контраст миттєво запускає процес критичного мислення та стимулює пізнавальний інтерес молоді.

Безпосередня реалізація цього завдання відбувається за чітким алгоритмом, описаним нами раніше. На стадії генерації ідей старшокласники вільно висловлюють власні гіпотези щодо причин такого парадокса, наприклад, витрати на гонку озброєнь, недоліки планової економіки, відсутність вільної конкуренції, неефективність управління, знищення приватної ініціативи [55]. Усі озвучені версії фіксуються на дошці без жодної критики чи відсіювання, що гарантує психологічний комфорт учасників. Після того як потік думок вичерпується, клас переходить до етапу критичного аналізу. Здобувачі освіти разом із педагогом зважують кожне припущення, відкидають слабкі варіанти та групують життєздатні ідеї за категоріями – економічні прорахунки, політичні фактори, соціальні проблеми. Завершується мозковий штурм спільним формулюванням підсумкового висновку про те, що товарний дефіцит і багатогодинні черги були не просто тимчасовими труднощами, а закономірним наслідком глибокої системної кризи радянської командно-адміністративної моделі.

Для організації керованої дискусії в межах курсу історії 11 класу обрали тему «Політика "перебудови-прискорення-гласності" та її наслідки в УРСР» [2, с. 26]. Цей історичний період не має однозначного трактування, що створює ідеальне підґрунтя для зіткнення аргументованих поглядів. Практична розробка будується навколо центральної дилеми, яку вчитель озвучує класу – горбачовська перебудова була реальним шансом на демократичне реформування системи чи каталізатором неминучого краху радянської імперії. Під час заняття

одинадцятикласники об'єднуються у дві експертні групи. Перша команда опрацьовує історичний фактаж, що доводить позитивний вплив реформ: легалізацію неформальних громадських рухів, старт політики гласності та проведення перших альтернативних виборів. Натомість їхні опоненти концентруються на пошуку доказів того, що ці кроки мали декоративний характер, спровокували глибокий економічний хаос та загострили національні суперечності [53]. Педагог у цьому процесі виконує виключно роль нейтрального фасилітатора, контролюючи дотримання таймінгу, культуру мовлення та вимагаючи від учасників обґрунтовувати свою позицію, уникаючи емоційних переходів на особистості. Такий сценарій дозволяє на практиці реалізувати принципи толерантного полілогу та глибокого критичного аналізу епохи.

Для практичної реалізації методики аналізу писемних історичних пам'яток у межах курсу 11 класу пропонується розробка завдання до теми «Чорнобильська катастрофа: позиція влади, заходи для подолання, наслідки» [2, с. 26]. Здобувачам освіти пропонується здійснити порівняльний аналіз двох контраверсійних текстів.

Перше джерело – офіційне повідомлення державного інформаційного агентства (ТАРС) від 28 квітня 1986 року [7, с. 75–76], де катастрофа подається як контрольований інцидент із мінімальними наслідками (Додаток В). Друге джерело – уривок зі спогадів очевидця подій [57], який розкриває реальний стан небезпеки та розгубленість суспільства.

Робота організовується в парах за розробленим раніше покроковим алгоритмом. Спочатку одинадцятикласники здійснюють паспортизацію обох пам'яток: визначають авторів, час створення, тип документа, офіційна заява та особистий его-документ, і встановлюють їхню первинність. Ключовий етап учнівського дослідження полягає у джерелознавчій критиці. Педагог пропонує дати відповіді на проблемні запитання: «Чому інформація в цих текстах кардинально відрізняється?», «Якою була справжня мета публікації офіційного

повідомлення?» та «Якому з джерел можна довіряти більше і чому?». Таке завдання не лише розкриває злочинну та маніпулятивну сутність тогочасної радянської системи, а й формує в молоді стійкі навички інформаційної гігієни, вчить виявляти упередженість авторів і самостійно реконструювати об'єктивну історичну реальність через синтез полярних поглядів.

Для відпрацювання методики аналізу візуальних доцільно звернутися до теми «Особливості державної пропаганди в Україні: "радянський народ", "радянська людина" та їхні "вороги"» [2, с. 25]. Як об'єкт учнівського дослідження пропонується використати карикатуру з республіканського сатиричного журналу «Перець» (1961 р., № 18) [56], яка спрямована на демонізацію країн Заходу та конструювання образу зовнішньої загрози. військово-політичного блоку НАТО (Додаток Г).

Практична робота розгортається на основі алгоритму подвійного розкодування інформації. На початковому етапі одинадятикласники здійснюють візуальний аналіз: ідентифікують ключових персонажів (узагальнений образ США у вигляді «Дядька Сема» та агресивну мавпу у військовій касці), виокремлюють маркери (аббревіатура «НАТО», знак долара, зброя) та гіперболізовані деталі. Окрему увагу слід приділити прихованим символам, зокрема нацистській свастиці на трибуні, через яку автор малюнка намагається ототожнити тогочасну західну демократію з переможеним фашизмом. Кульмінацією аналітичного процесу стає розкриття маніпулятивної функції документа, педагог пропонує класу пояснити, як саме такі зображення конструювали в масовій свідомості радянських громадян стійкий образ небезпечного «зовнішнього ворога» та виправдовували гонку озброєнь. Насамкінець старшокласникам необхідно критично зіставити цей сатиричний сюжет із реальними історичними фактами міжнародних відносин того часу. Такий підхід дає молоді змогу наочно переконатися, що в умовах закритого

суспільства карикатура функціонувала як інструмент агресивного ідеологічного тиску та залякування населення.

Для практичної апробації методу інтелект-карт на етапі підсумкового узагальнення ідеально підійде кульмінаційна тема курсу: «"Акт проголошення незалежності України". Всеукраїнський референдум... Роль України в розпаді СРСР» [2, с. 26–27]. Цей історичний період насичений багатовимірним фактажем, який вимагає чіткого візуального структурування.

Педагог об'єднує старшокласників у робочі групи та пропонує власноруч змодельовати ментальну карту. У центрі формату здобувачі освіти розміщують базовий концепт – «Відновлення незалежності України». Від нього радіально розгалужуються ключові категорії першого рівня: «Передумови» – системна криза, національне відродження, «Головні події» – Декларація про суверенітет, «Революція на граніті», серпневий путч, «Рушійні сили» – Народний рух, дисиденти та «Наслідки» – референдум, міжнародне визнання [54]. Під час побудови схеми учні дотримуються засвоєних раніше правил: зберігають сувору ієрархію до п'яти рівнів, формулюють думки максимально лаконічно та виділяють кожну тематичну гілку окремим кольором. Таке аналітичне завдання дозволяє одинадцятикласникам не просто механічно завчити дати, а глибоко осмислити складні причинно-наслідкові зв'язки краху радянської імперії, збираючи розрізнені фрагменти в цілісну логічну картину становлення сучасної держави.

Запропоновані практичні розробки наочно демонструють, як інноваційні методи навчання можна ефективно інтегрувати в реальний освітній процес. Застосування мозкового штурму, керованих дебатов, критичного аналізу візуальних і писемних джерел, а також моделювання ментальних карт дозволяє відійти від механічного заучування фактажу. Такі підходи стимулюють старшокласників до самостійного дослідження, вчать зіставляти полярні точки зору та виявляти пропагандистські маніпуляції в документах. Системне

впровадження цих інструментів на уроках історії в 11 класі не лише поглиблює розуміння складних суспільно-політичних процесів другої половини XX століття, а й формує у молоді стійкі навички критичного мислення, необхідні для об'єктивного сприйняття минулого та сучасності.

Підсумовуючи результати дослідження в третьому розділі, варто зазначити, що ефективне формування критичного мислення старшокласників неможливе без кардинальної зміни дидактичних підходів. Теоретичний аналіз довів необхідність переходу від пасивного запам'ятовування дат до використання багаторівневих пізнавальних завдань. Спираючись на таксономію навчальних цілей, було з'ясовано, що найбільший розвивальний потенціал мають логічні та оцінкові вправи. Вони вимагають глибокого розчленування інформації, генерування нових ідей та формулювання аргументованих висновків. Впровадження принципу багатоперспективності під час вивчення суперечливих подій допомагає учням відмовитися від чорно-білого сприйняття минулого, вчить розуміти суб'єктивність джерел і формує толерантність до плюралізму думок.

Практичне втілення таких завдань безпосередньо залежить від створення на уроці активного комунікативного простору. Проведене дослідження підтверджує, що традиційний вчительський монолог має поступитися місцем інтерактивним методам взаємодії, серед яких провідну роль відіграють мозковий штурм, керовані дискусії та дебати. Цей інструментарій докорінно змінює архітектуру заняття: здобувач освіти перетворюється на самостійного дослідника, а педагог виконує функцію нейтрального модератора. Особливе місце в цьому процесі посідає структурована робота з історичними пам'ятками – як текстовими, так і візуальними, зокрема сатиричною графікою. Застосування алгоритмів розкодування та джерелознавчої критики навчає молодь виявляти пропагандистські маніпуляції, відфільтровувати емоційні нашарування та самостійно перевіряти валідність фактів.

Дієвість запропонованої методичної системи підтверджується її успішною інтеграцією в навчальну програму з історії України для 11 класу. Сконструйовані прикладні завдання, побудовані на матеріалі про радянський товарний дефіцит, політику перебудови, аварію на ЧАЕС та здобуття незалежності, наочно ілюструють практичну цінність обраних методів. Залучення інтелект-карт, проблемних обговорень та компаративного аналізу документів дозволяє трансформувати складний масив фактажу в логічно обґрунтовану, цілісну картину епохи. Зрештою, систематичне використання цих пізнавальних та інтерактивних практик не лише гарантує глибоке усвідомлення історичних процесів XX століття, а й озброює випускників життєво необхідними навичками незалежного, критичного мислення та медіаграмотності.

## ВИСНОВКИ

На основі теоретичного аналізу, здійсненого в першому розділі, можна зробити узагальнюючі висновки щодо природи критичного мислення та специфіки його формування в старшій школі. З'ясовано, що цей феномен виходить далеко за межі звичайного запам'ятовування чи банального заперечення фактів. Насамперед це складний, самостійний та глибоко рефлексивний інтелектуальний процес. Він базується на вмінні аналізувати суперечливу інформацію, висувати гіпотези, розпізнавати приховані маніпуляції та формулювати логічно обґрунтовані висновки. Доведено, що період ранньої юності (16–17 років) є найбільш сприятливим і природним етапом для тренування таких навичок. Саме в старших класах учні досягають рівня абстрактно-логічного мислення, у них загострюється потреба в особистісному самовизначенні та внутрішній рефлексії. Здоровий юнацький скептицизм до авторитетів і прагнення до соціального самоствердження створюють ідеальне психологічне підґрунтя для того, щоб свідомо піддавати сумніву нав'язані стереотипи та вибудовувати власну, незалежну світоглядну позицію під час вивчення історії.

Водночас внутрішній віковий потенціал не здатен розкритися без грамотного педагогічного управління, головним рушієм якого виступають проблемно-пізнавальні завдання. Їхня дидактична природа полягає у цілеспрямованому конструюванні навчальних суперечностей, які виводять школяра з позиції пасивного слухача і змушують застосовувати дослідницький підхід. Вирішення таких завдань докорінно змінює архітектуру уроку – учень стає активним шукачем істини, а вчитель бере на себе роль фасилітатора та партнера. Практична реалізація цього інструментарію вимагає створення особливих освітніх умов, зокрема психологічно безпечного середовища, надання достатнього часу для роздумів, організації кооперативної роботи та виховання



поваги до інтелектуального плюралізму. Органічне вплетення пізнавальних завдань у базову модель уроку: виклик, осмислення, рефлексія, дозволяє не просто засвоїти історичний фактаж, а трансформувати його в дієвий інструмент для формування соціально зрілого та вільного громадянина.

Переходячи до практичної площини нашого дослідження, варто наголосити, що історичний період другої половини ХХ століття володіє колосальним дидактичним потенціалом для розвитку аналітичних здібностей випускників. Специфіка цієї епохи, наповненої глибокими суспільними парадоксами, подвійною мораллю, цензурою та масштабною радянською пропагандою, природним чином унеможливорює просте механічне засвоєння фактажу. Вивчаючи непослідовні реформи «відлиги», зародження дисидентського руху, приховування правди про аварію на ЧАЕС та крах тоталітарної системи, одинадятикласники постійно зіштовхуються з гострим дисонансом між офіційними деклараціями влади і реальною дійсністю. Такий історичний матеріал працює як потужний інтелектуальний тренажер – він змушує молодь сумніватися, зіставляти суперечливі першоджерела, виявляти маніпуляції та вчитися формулювати власні, аргументовані оцінки подій, що закладає надійний фундамент для формування сучасної медіаграмотності.

Поряд із цим, огляд чинної нормативної бази та шкільної навчальної літератури засвідчив, що процес створення повноцінного проблемно-пошукового середовища на уроках усе ще триває. З одного боку, сучасні державні програми та підручники (як базового, так і профільного рівнів) демонструють відчутний прогрес, відходячи від авторитарного монологу. На сторінках видань з'являються автентичні документи, сатирична графіка, посилання на хроніку та блоки завдань для дискусій, які стимулюють школярів до самостійних роздумів. З іншого боку, реальному розвитку критичного мислення суттєво заважає надмірна енциклопедичність посібників і перевантаження тексту другорядними датами чи прізвищами. Збереження великої частки репродуктивних завдань, поодинокі

директивні судження авторів та постійний тиск підготовки до стандартизованих іспитів часто змушують учнів повертатися до банального зазубрювання. Це доводить, що наявний методичний апарат підручників не є досконалим і вимагає від учителя обов'язкового залучення додаткових інноваційних підходів для перетворення уроку історії на справжній простір вільного аналізу.

Логічним завершенням нашого дослідження стала розробка та систематизація конкретних методичних інструментів, які дозволяють перенести теорію в живу шкільну практику. Аналіз дидактичної літератури підтвердив, що основою для формування аналітичного світогляду є багаторівневі пізнавальні завдання, які вимагають від старшокласників не просто відтворення фактів, а складних розумових операцій: аналізу, синтезу та оцінювання. Ми з'ясували, що найбільшу ефективність на уроках історії в 11 класі демонструє відмова від традиційного вчительського монологу на користь інтерактивної співпраці. Для створення повноцінного проблемно-пошукового середовища було виокремлено комплекс найбільш дієвих методів: мозковий штурм для стартової генерації ідей, керовані дискусії та дебати для зіткнення різних поглядів, компаративний аналіз суперечливих текстів, подвійне розкодування політичних карикатур і конструювання ментальних карт (інтелект-карт). Завдяки застосуванню цих прийомів докорінно змінюється архітектура заняття – учень бере на себе відповідальну роль активного дослідника, тоді як педагог стає фасилітатором, що лише скеровує пізнавальний процес.

Щоб довести життєздатність систематизованих методів, у межах дослідження було розроблено авторський комплекс практичних завдань, повністю адаптований до чинної програми з історії України для 11 класу. Кожна змодельована вправа спрямована на детальне розкриття конкретних історичних парадоксів другої половини XX століття. Так, причини тотального радянського дефіциту на тлі космічних досягнень пропонується з'ясовувати через мозковий штурм, а оцінку наслідків горбачовської перебудови – через структуровану

групову дискусію. Для розвитку медіаграмотності сконструйовано завдання з критичного порівняння брехливих офіційних звітів про аварію на ЧАЕС зі спогадами реальних очевидців, а також вправу на розкодування агресивної пропаганди в карикатурах епохи «холодної війни». Підсумковим інструментом узагальнення виступає створення багатовимірної інтелект-карти, яка візуалізує передумови та наслідки здобуття Україною незалежності. Практична цінність запропонованого комплексу полягає в тому, що він надає вчителю абсолютно готовий і дієвий алгоритм роботи. Систематичне виконання таких завдань дозволяє старшокласникам не просто зазубрити хронологію, а навчитися аргументовано захищати власну позицію, успішно розпізнавати інформаційні маніпуляції та формувати глибоко усвідомлений, незалежний громадянський світогляд.

Підсумовуючи результати проведеного дослідження, можна з упевненістю стверджувати, що системне використання інтерактивних пізнавальних завдань на уроках історії є не просто дієвим методичним інструментом, а об'єктивною вимогою сучасної освіти. Трансформуючи вивчення суперечливої епохи другої половини XX століття у відкритий дослідницький простір, ми відходимо від механічного накопичення фактів і виконуємо найважливішу місію школи – виховуємо інтелектуально незалежних, медіаграмотних та свідомих громадян, які здатні критично оцінювати дійсність, генерувати власні смисли та впевнено протистояти будь-яким маніпуляціям в умовах сучасного інформаційного суспільства.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

### I. Нормативні документи

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011, № 1392. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 12.05.2026).
2. Історія України. 10–11 класи : навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / К. О. Баханов, С. О. Берендєєв, Ю. В. Білай та ін. Київ, 2025. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/informatsia-dla-osib-z-tot-ta-vpo/materialy-mnp/modelni-navch-programy-na-tot/np-istoriia-ukrayini-10-11-klasi.pdf> (дата звернення: 27.05.2026).
3. Історія України. Всесвітня історія. 6–11 класи : навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / М-во освіти і науки України. Київ, 2022. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/Navchalna.programa.2022.WH.HU.6-11.pdf> (дата звернення: 20.05.2026).
4. Історія: Україна і світ. 10–11 класи : навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Київ : HREC PRESS, 2022. 64 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/Istoriya-Ukrayina.i.svit-Intehrovanyy.kurs.30.09.2022.pdf> (дата звернення: 23.05.2026).
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : М-во освіти і науки України, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 20.05.2026).
6. Про освіту : Закон України від 05.09.2017, № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.05.2026).

## II. Опубліковані документи

7. Чорнобильська трагедія : документи і матеріали / упоряд. Н. П. Барановська, Н. В. Маковська, М. Д. Пархоменко, Є. П. Шаталіна. Київ : Наукова думка, 1996. 784 с.

## III. Монографії та статті

8. Бадер С., Починкова М. Методи формування критичного мислення особистості. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. Т. 87, № 1. С. 301–307.

9. Балан А. А., Шульдик Г. О. Критичне мислення як умова формування особистості. *Modern research in world science : матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 29–31 січ. 2023 р.)*. Львів, 2023. С. 841–844.

10. Бондарук І. Методика розвитку критичного мислення учнів у процесі навчання всесвітньої історії. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. № 39(2). С. 88–94.

11. Бортнюк Т. Ю., Фаловська І. Д. Розвиток критичного мислення майбутніх педагогів як вимога сучасності. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 5(11). С. 356–367. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-5\(11\)-356-367](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-5(11)-356-367).

12. Гой К. В. Зародження дисидентського руху в Україні. Левко Лук'яненко. *Молодь у науці та освіті в умовах воєнного стану : матеріали Всеукр. студент. наук.-практ. конф.* Ніжин, 2023. С. 20–21.

13. Ковальов В. А., Мишков В. Я. Роль історичної освіти у формуванні критичного мислення: виклики в інформаційну епоху. *Сучасна гуманітарна наука в інтерпретації молодих дослідників : збірник матеріалів учасників Всеукр. студент.-учнів. наук.-практ. онлайн-конф.* Київ : НУБіП України, 2025. С. 116–117.

14. Кочерга Є. В. «Мозковий штурм» як ефективний метод навчання. *Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту*. 2017. № 27. С. 35–38.
15. Лимар Ю. М., Чекан Ю. М. Нові професійні ролі вчителя в умовах Нової української школи. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 15. С. 100–103.
16. Маренюк К. В. Проблемне навчання на уроках історії. *Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 1–2 трав. 2020 р.)*. Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2020. Ч. II. С. 60–64.
17. Мельник Л. М., Грек І. М. Критичне мислення як засіб протистояння інформаційній війні. *Trends and prospects for the development of modern education : collection of scientific papers of the X International Scientific and Practical Conference, Munich, Germany, 20–22 листоп. 2023*. Munich, 2023. С. 333–334.
18. Молоткіна В., Тарапон О. Історичні документи як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках історії. *Society. Document. Communication. Серія: Історичні науки*. 2022. Вип. 16. С. 107–129. DOI: 10.31470/2518-7600-2022-16-107-129.
19. Мороз П., Мороз І. Використання політичної карикатури кінця XIX – початку XX ст. на уроках історії як засіб формування медіаграмотності учнів. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 4. С. 184–194. DOI: 10.32405/2411-1317-2022-4-184-194.
20. Паска Б. Формування національної і культурної ідентичності учнів у процесі вивчення предмета «Громадянська освіта». *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 6 (36). С. 1152–1160. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-6\(36\)-1152-1160](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-6(36)-1152-1160).
21. Паска Б., Паска Т. Інтерактивні методи та цифрові інструменти на уроках громадянської та історичної освітньої галузі. *Актуальні питання у*

сучасній науці. 2025. № 7(37). С. 1097–1104. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-7\(37\)-1097-1104](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-7(37)-1097-1104).

22. Паска Г., Паска Б. Впровадження основ музейної педагогіки під час викладання курсу «Громадянська освіта» в закладах загальної середньої освіти (на прикладі Івано-Франківського краєзнавчого музею). *Вісник науки та освіти*. 2025. № 6(36). С. 1363–1373. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-6\(36\)-1363-1373](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-6(36)-1363-1373).

23. Пашетнієва О. Л. Розвиток критичного мислення на уроках історії в умовах Нової української школи. *Традиційні та інноваційні підходи у сфері сучасних педагогічних досліджень : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 16 берез. 2020 р.)*. Київ : Центр прогресивної освіти «Генезум», 2020. С. 205–208.

24. Пометун О. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/493/423> (дата звернення: 13.05.2026).

25. Пометун О. І. Методика розвитку критичного мислення на уроках історії. *Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання*. 2012. № 2. С. 3–7.

26. Пометун О. І. Розвиток критичного мислення учнів як наскрізного уміння в практиці нової української школи. *Історія та філософія освіти в незалежній Україні: здобутки і стратегії : збірник тез Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, Київ, 20 трав. 2019*. Біла Церква : Авторитет, 2020. С. 108–111.

27. Пометун О., Гупан Н. Підручник з інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство» як засіб розвитку критичного мислення учнів 5–6 класів. *Проблеми сучасних підручників*. 2023. Вип. 31. С. 161–173.

28. Пометун О., Гупан Н. Розвиток критичного мислення учнів засобами шкільного підручника історії. *Проблеми сучасних підручників*. 2018. Вип. 20. С. 327–338.
29. Саух П. Розвиток критичного мислення як провідний тренд сучасного освітнього процесу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2021. Вип. 2. С. 7–15. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727664/1/NPO\\_2021\\_2\\_3.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727664/1/NPO_2021_2_3.pdf) (дата звернення: 13.05.2026).
30. Сахновський О. Є. Багатоперспективність у викладанні історії. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2013. Вип. 35. С. 382–387.
31. Ситнікова Н. Психологія самоствердження особистості старшокласника. *Психологія і суспільство*. 2008. № 2. С. 75–104.
32. Скрябін О., Євсєєв І., Халіманенко К., Дембіцький В. Використання радянською пропагандою комунікативно-пропагандистських технологій впливу для формування «образу США» під час холодної війни. *Вісник Національного університету оборони України*. 2024. Вип. 6(82). С. 141–151. DOI: 10.33099/2617-6858-2024-82-6-141-151.
33. Терно С. Світ критичного мислення: образ та мімікрія. *Історія в сучасній школі*. 2012. № 7–8. С. 27–39. URL: [https://sites.znu.edu.ua/interactiv.edu.lab/Statti\\_z2012/CTWorld.pdf](https://sites.znu.edu.ua/interactiv.edu.lab/Statti_z2012/CTWorld.pdf) (дата звернення: 06.05.2026).
34. Турянська О. Визначення цілей історичної освіти у контексті особистісно орієнтованого навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2010. Вип. 32. С. 136–144.
35. Чекан О. І., Свистак Д. М. Історичний і соціокультурний аспекти використання пізнавальних завдань у загальній і спеціальній психолого-педагогічній літературі. *М. П. Драгоманов у європейському вимірі наукової*



української національної ідеї та українського відродження другої половини XIX століття : матеріали VI Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Умань, 11–12 листоп. 2021 р.). Умань : ВПЦ «Візаві», 2021. С. 143–146.

36. Чернік С. Д. Методика використання матеріалів періодичних видань на практичних заняттях з історії у старшій школі. *Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. / упоряд. Г. Г. Яковенко*. Харків, 2016. С. 86–93.

37. Четверик-Бурчак А. Г., Куц В. Є. Системна рефлексія як предиктор оптимального функціонування юнаків. *Вісник Дніпропетровського університету*. 2016. Вип. 20. С. 79–89.

38. Шило Т. О. Розвиток навичок критичного мислення учнів під час роботи з джерелами на уроках історії. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 4(56). С. 263–270.

39. Ямщикова Л. Критичне мислення як вид розумової діяльності. *Майдан*. С. 26 URL: <https://maidan.org.ua/wp-content/uploads/2017/05/Critical-Thinking.pdf> (дата звернення: 13.05.2026).

#### IV. Підручники і посібники

40. Видра О. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2010. 88 с.

41. Власов В. С. Історія України (рівень стандарту) : підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти / В. С. Власов, С. В. Кульчицький, О. Є. Панарін. Київ : Літера ЛТД, 2024. 320 с.

42. Історія України (профільний рівень) : підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти / О. В. Гісем, О. О. Мартинюк, О. М. Сирцова, А. А. Галімов. Харків : Вид-во «Ранок», 2024. 320 с.

43. Пометун О. І., Пирожено Л. В. Сучасний урок та інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / за заг. ред. О. І. Пометун. Київ, 2003. 181 с.

44. Терно С. О. Критичне мислення та інноваційні стратегії в історичній освіті : посібник для здобувачів ступеня вищої освіти магістра освітньо-професійної програми «Середня освіта (Історія)». Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2023. 120 с.

## V. Навчально-методичні матеріали

45. Дистанційний тренінг «Сучасні підходи до організації уроку зарубіжної літератури». *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/001lc4-4d6a.doc.html> (дата звернення: 06.05.2026).

46. Журба Л. В. Проблемне навчання історії: методичні рекомендації. *Дослідження і розвідки з всесвітньої історії і правознавства* : зб. наук. праць / гол. ред. О. І. Кожухар. 2014. Вип. 12. С. 113–125.

47. Курмаз О. О. Використання історичних джерел, як засіб формування історичних компетентностей учнів. *На Урок. Методичні рекомендації*. 21.02.2019. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-istorichnih-dzherel-yak-zasib-formuvannya-istorichnih-kompetentnostey-uchniv-94517.html> (дата звернення: 12.05.2026).

48. Лисенко Л. М. *Вікова психологія* : методичні рекомендації з навчальної дисципліни для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня зі спеціальності 053 «Психологія». Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2020. 113 с.

49. Наливайко А. Що таке інтелект-карти та як їх ефективно використовувати вчителю. *Всеосвіта. Педагогіка*. URL: <https://vseosvita.ua/c/pedagogy/post/37694> (дата звернення: 20.05.2026).

50. Романько І. І. *Історія України* : навчально-методичний комплекс. Частина IV. Київ : КЛА НАУ, 2014. 208 с. URL: [https://dspace.usfa.edu.ua/bitstream/123456789/998/1/Romanko\\_kompleks\\_4.pdf](https://dspace.usfa.edu.ua/bitstream/123456789/998/1/Romanko_kompleks_4.pdf) (дата звернення: 20.05.2026).

51. Тема 12. Дискусія як метод активізації пізнавальної діяльності студентів. *Elib*. URL: [https://elib.lntu.edu.ua/edu/sites/default/files/elib\\_upload/%D0%B5%D0%BD%D0%BF%20%D1%80%D1%83%D0%B4%D1%8C/page16.html](https://elib.lntu.edu.ua/edu/sites/default/files/elib_upload/%D0%B5%D0%BD%D0%BF%20%D1%80%D1%83%D0%B4%D1%8C/page16.html) (дата звернення: 06.05.2026).

52. Ягупов В. Метод дискусія. Види дискусій. Методика проведення дискусій. Форми дискусії. *Електронна бібліотека підручників*. URL: [https://eduknigi.com/ped\\_view.php?id=188](https://eduknigi.com/ped_view.php?id=188) (дата звернення: 07.05.2026).

## VI. Матеріали Інтернет-ЗМІ

53. «Перебудова» в СРСР: сутність та наслідки. Реферат. *Освіта*. 05.11.2012. URL: [https://osvita.ua/vnz/reports/world\\_history/32793/](https://osvita.ua/vnz/reports/world_history/32793/) (дата звернення: 26.05.2026).

54. Інформаційні матеріали Українського інституту національної пам'яті до 30-річчя Всеукраїнського референдуму 1 грудня 1991 року. *Український інститут національної пам'яті*. 29.11.2021. URL: <https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/vchytelyam/metodychni-rekomendaciyi/informaciyni-materialy-ukrayinskogo-instytutu-nacionalnoyi-pamyati-do-30-richchya-vseukrainskogo-referendumu-1-grudnya-1991-roku> (дата звернення: 26.05.2026).

55. Радянська економіка у 60–90 роках: наростання кризових явищ. Реферат. *Освіта*. 01.10.2011. URL: [https://osvita.ua/vnz/reports/econom\\_history/24603/](https://osvita.ua/vnz/reports/econom_history/24603/) (дата звернення: 25.05.2026).

56. Сімчук О. Кляті капіталісти! 77 карикатур «Перця» про міжнародну політику. *Амнезія*. URL: <https://amnesia.in.ua/perets-cold-war> (дата звернення: 25.05.2026).

57. Чорнобиль... спогади очевидців. *Онуфріївська громада*. 26.04.2023. URL: <https://onufriivska-gromada.gov.ua/news/1682508124/> (дата звернення: 24.05.2026).

## VII. Дисертації, автореферати, кваліфікаційні роботи

58. Гущина Л. О. *Розвиток умінь критичного мислення старшокласників на основі проєктних технологій* : магістерська робота : спец. «Середня освіта. (Англійська мова та зарубіжна література)». Дрогобич : ДДПУ ім. Івана Франка, 2025. 67 с. URL:

<http://www.ir.dspu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/8428/1/%D0%93%D1%83%D1%89%D0%B8%D0%BD%D0%B0%20%D0%9B.%D0%9E.%20%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BA%20%D1%83%D0%BC%D1%96%D0%BD%D1%8C%20%D0%BA%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%BC%D0%B8%D1%81%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%80%D1%88%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D1%96%D0%B2%20%D0%BD%D0%B0%20%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D1%96%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97.pdf>

(дата звернення: 20.05.2026).

59. Жигула К. С. *Психологічні детермінанти розвитку критичного мислення в юнацькому віці* : кваліфікаційна робота магістра : спец. 053 «Психологія». Кривий Ріг : КДПУ, 2024. 68 с.

60. Каганов Ю. О. *Конструювання «радянської людини» (1953–1991): українська версія* : автореф. дис. ... д-ра іст. наук : 07.00.01 / Чорноморський національний університет імені Петра Могили. Миколаїв, 2019. 43 с. URL: [https://chmnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/12/Avtoreferat-druk\\_04\\_09.pdf](https://chmnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/12/Avtoreferat-druk_04_09.pdf) (дата звернення: 12.05.2026).
61. Кайєр С. М. *Вивчення історії «перебудови» та краху СРСР у шкільному курсі історії* : кваліфікаційна робота магістра : спец. 014.03 «Середня освіта (Історія)». Кривий Ріг : КДПУ, 2023. 54 с.
62. Караваєва В. С. *Вплив ЗМІ на розвиток медіакультури (на прикладі висвітлення аварії на Чорнобильській АЕС)* : кваліфікаційна робота магістра : спец. 061 «Журналістика». Київ : КНУКіМ, 2024. 85 с.
63. Починкова М. М. *Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки* : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. Старобільськ, 2021. 572 с.
64. П'явка Б. В. *Дисидентський рух в Україні: вивчення проблеми у закладах загальної середньої освіти* : кваліфікаційна робота магістра : спец. 014 «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)». Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2025. 95 с.

## ДОДАТКИ

### Додаток А



**Рис. 1. Таксономія Блума після перегляду у 2001 році.**

Джерело: Таксономія Блума. *Вікіпедія* : вільна енциклопедія. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Таксономія\\_Блума](https://uk.wikipedia.org/wiki/Таксономія_Блума) (дата звернення: 11.05.2026).

| Операція     | Учні демонструють вміння                                                                                                                                                                       | Приклад запитань у підручнику                                                                                                                                                 |
|--------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Розуміння    | «Перекладає» складні положення своїми словами й наводить власні приклади, переводить з мови слів у графічну, викладає матеріал коротко й розширено, прогнозує розвиток на основі інваріанту.   | Як ви розумієте пояснення М. Горбачова щодо необхідності політики прискорення? Якими 3–4 словами ви могли б визначити основні напрями такої політики?                         |
| Застосування | Розглядає нові проблеми, використовуючи уже засвоєні поняття й ідеї.                                                                                                                           | З урахуванням того, що вам відомо про розпад СРСР, поясніть, яким чином, на вашу думку, Україна могла би здійснити більш швидкий перехід від командної до ринкової економіки? |
| Аналіз       | Розділяє явища, події, ідеї/проблеми на їх складники. Виділяє етапи, частини та встановлює взаємозв'язок між ними (структури, логіки, схожості чи відмінності).                                | Які основні етапи визвольної війни ви можете виокремити, чим вони відрізняються?                                                                                              |
| Синтез       | Встановлює взаємозв'язки між поняттями / ідеями для узагальнення, робить висновки, комбінує елементи для створення нового цілого з іншими властивостями.                                       | Як пов'язані між собою такі поняття як ринок, приватна власність, орендні відносини?                                                                                          |
| Оцінювання   | Формулює самостійні оцінні судження щодо складної проблеми. Оцінює значення, вчинків людей ефективність, вчинки людей, ідею, концепцію, аргумент тощо й формулює обґрунтовані оцінні судження. | Чи були процеси перебудови поступовими та послідовними, чому? Чи можна вважати тенденції в українській економіці 80-х років позитивними?                                      |

**Таблиця 1. Приклади пізнавальних завдань різних рівнів за таксономією**

**Б. Блума (на матеріалі теми «Перебудова»)**

Джерело: Пометун О., Гупан Н. Розвиток критичного мислення учнів : навч.-метод. посіб. Київ, 2021. С. 332–333. URL:

<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722734/1/Пометун%20О.%20Гупан%20Н.%20Розвиток%20критичного%20мислення%20учнів.pdf> (дата звернення: 14.05.2026).





Рис. 2. Одне з перших повідомлень в українській пресі про аварію на ЧАЕС («Радянська Україна», 29 квітня 1986 року).

Джерело: 14 секунд правди і по тому, як Чорнобиль підірвав радянську імперію.

Укрінформ. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-politics/4116405-14-sekund-pravdi-i-po-tomu-ak-cornobil-pidirvav-radansku-imperiu.html> (дата звернення: 16.05.2026).



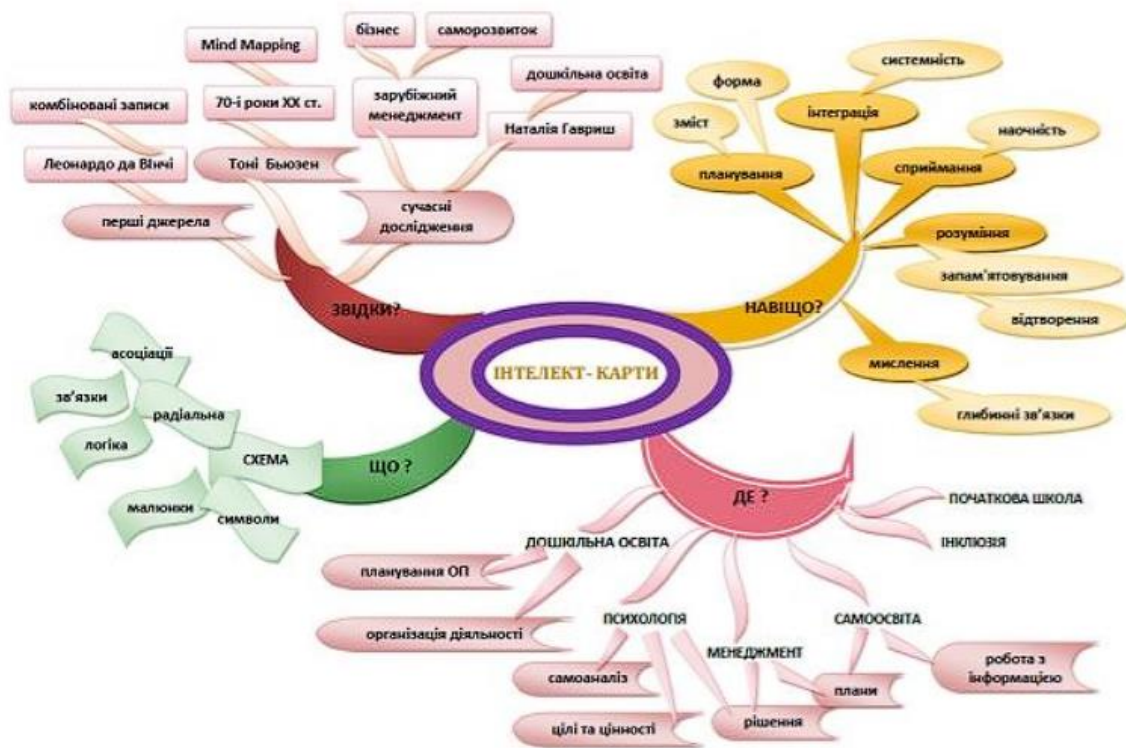


СТАРА ШАРМАНКА

1961, №18

**Рис. 3. Сатирична карикатура «Стара шарманка» (журнал «Перець», 1961 рік, № 18).**

Джерело: Холодна війна в карикатурах журналу «Перець». *Amnesia*. URL: <https://amnesia.in.ua/perets-cold-war> (дата звернення: 18.05.2026).



**Рис. 4. Приклад структури інтелект-карти (Mind Map) як інструменту візуалізації навчальної інформації.**

Джерело: Інтелект-карти як засіб візуалізації навчального матеріалу. *Всеосвіта*.

URL: <https://vseosvita.ua/c/pedagogy/post/37694> (дата звернення: 19.05.2026).

**План-конспект з навчального курсу «Історія України»**

Урок 8

Дата 12.04.2026 р.

Клас: 11

Тема: Соціально-економічні процеси за доби Хрущова

Мета:

**Навчальна:**

- З'ясувати суть та хронологічні межі ключових соціально-економічних реформ доби десталінізації (перехід до раднаргоспів, освоєння цілини, масове житлове будівництво) / *хронологічна*
- Визначити територіальні зміни в управлінні промисловістю та простежити за історичною картою межі утворених економічних районів (раднаргоспів) в УРСР / *просторова*
- Проаналізувати причини та наслідки сільськогосподарських експериментів («кукурудзяна епопея», «надпрограми» у тваринництві), виділивши їхні позитивні зрушення та відверті провали / *логічна*
- Охарактеризувати зміни в повсякденному житті населення (отримання паспортів колгоспниками, поява «хрущовок», пенсійна реформа) та оцінити їхній реальний вплив на рівень життя / *аксіологічна*
- Відпрацювати вміння здобувати та порівнювати інформацію з різних типів історичних джерел (офіційних постанов, спогадів сучасників, політичних карикатур) і візуалізувати її через створення інтелект-карти / *інформаційна*
- Розкрити загальний суперечливий і половинчастий характер економічних перетворень М. Хрущова, розуміючи, що вони лише модернізували фасад радянської системи, але не змінювали її суті / *громадянська*

**Розвивальна:**

- Розвивати здатність критично аналізувати суперечливі історичні процеси, вчачись відрізняти реальні економічні перетворення від ідеологічної імітації та популізму / *логічна*
- Формувати навички структурування та візуалізації об'ємного масиву історичної інформації за допомогою методу інтелект-карт (Mind Mapping), самостійно встановлюючи причинно-наслідкові зв'язки / *логічна*
- Вдосконалювати вміння розкодовувати приховані смисли у візуальних історичних джерелах (на прикладі радянських карикатур журналу «Перець»), розвиваючи стійкість до пропаганди / *медіаграмотність*
- Відпрацьовувати вміння чітко, лаконічно та аргументовано висловлювати власну позицію під час обговорення проблемного питання та роботи з «мозковим штурмом» / *комунікативна*

### **Виховна:**

- Виховувати стійке неприйняття тоталітарних та авторитарних методів управління державою, усвідомлення того, що свобода слова та демократія є базовими умовами здорової економіки / *громадянська*
- Формувати стійкий імунітет до політичного популізму та нездійснених обіцянок (на прикладі гасел «наздогнати і перегнати Америку» та хрущовських «надпрограм») / *соціальна*
- Прищеплювати розуміння вищої цінності людського життя, гідності та базового добробуту, розуміння того, що держава має слугувати інтересам людини, а не навпаки (на тлі вивчення житлової та пенсійної реформ) / *аксіологічна*
- Виховувати медіагігієну та критичне ставлення до будь-якої агресивної державної пропаганди, вчачись помічати маніпуляції та перекладання відповідальності (на основі розкодування радянських карикатур) / *інформаційно-медійна*
- Плекати повагу до історичної пам'яті свого народу, усвідомлення ціни, яку заплатила Україна за бездумні економічні експерименти московського центру (зокрема під час розорення земель та освоєння цілини) / *громадянська*

- Розвивати почуття емпатії до долі простих громадян того часу, повагу до праці старших поколінь, які змушені були виживати та будувати побут в умовах радянського дефіциту / *культурна*
- Формувати високу культуру ведення дискусії, толерантність до поглядів однокласників та вміння конструктивно працювати в групі (завдяки спільній роботі над створенням інтелект-карт) / *комунікативна*
- Стимулювати інтелектуальну сміливість та незалежність, прагнення докопуватися до історичної об'єктивності та відмову від мислення чорно-білими радянськими штампами / *особистісна, інформаційна*

Тип уроку: комбінований.

Обладнання: Підручник «Історія України 11 клас» В. Власов 2024, фотоматеріали, історичні документи, роздатковий матеріал.

Основні терміни: воєнно-промисловий комплекс, децентралізація управління, раднаргоспи,

План уроку

- 1) Зміни в управлінні економікою (створення раднаргоспів) та розвиток промисловості.
- 2) Аграрна політика: від експериментів до кризи (освоєння цілини, «кукурудзяна кампанія»).
- 3) Соціальна сфера та повсякденне життя населення (масове житлове будівництво, пенсійна реформа).

Хід уроку

| Доза часу | Етап уроку                        | Навчально-виховна діяльність вчителя                                                                                             | Навчально-виховна діяльність учня | Примітки |
|-----------|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|----------|
| 3 хв      | I. Організаційний                 | Привітання.<br>Перевірка готовності до уроку.                                                                                    |                                   |          |
| 9 хв      | II. Перевірка домашнього завдання | На минулому уроці ми з вами досліджували, як після смерті Сталіна змінився політичний клімат в Радянському Союзі та Україні. Щоб |                                   |          |

|  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                    |
|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
|  |  | <p>зрозуміти, чому економіка (яку ми вивчатимемо сьогодні) почала давати збої, нам треба пригадати, у яких політичних реаліях жили українці.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                | <p><b>Усна перевірка:</b> Інтерактивна вправа «Історичний мікрофон».</p> <p>Передається уявний мікрофон учням, ставляться проблемні запитання відкритого типу, що вимагають короткої, але аргументованої відповіді.</p> <p><i>Запитання 1:</i> Чому період правління М. Хрущова отримав у публіцистиці назву «відлига», а не «весна» чи «літо»? (Дем'янчук, Гайко)</p> <p><i>Запитання 2:</i> XX з'їзд КПРС засудив «культ особи Сталіна». Чому партійна верхівка зважилася на цей крок, хоча сама брала участь у репресіях? (Вівчаренко, Романишин)</p> <p><i>Запитання 3:</i> Хто такі «шістдесятники» і чому радянська влада спочатку дозволила їм творити, а потім почала переслідування? (Гасюк, Романюк)</p> <p><i>Запитання 4:</i> У чому полягав головний парадокс діяльності Української робітничо-селянської спілки (УРСС) Левка Лук'яненка? (Мочернюк, Маланюк)</p> <p><b>Практична перевірка:</b> Вправа «Історична експертиза».</p> <p>Робота в парах із роздатковим матеріалом. Кожна пара отримує картку з коротким текстом про політичне становище УРСР, у якому навмисно допущено <b>три історичні помилки</b> (маркери пропаганди або викривлення фактів). Учні мають за 3 хвилини</p> | <p>Комунікативна<br/>Логічна<br/>Інформаційна<br/>Особистісна<br/>Громадянська</p> |
|  |  | <p><b>Картка №1.</b> Тема: Десталінізація та входження Криму до складу УРСР. Процес десталінізації в Радянському Союзі розпочався одразу після смерті Йосипа Сталіна у <b>1956 році</b>. Одним із найважливіших кроків нової влади стала масова реабілітація жертв політичних репресій. У результаті цієї політики з таборів ГУЛАГу звільнили всіх в'язнів, <b>зокрема й вояків УПА та членів ОУН, яких</b></p> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <p>Інформаційна<br/>Логічна<br/>Особистісна<br/>Комунікативна</p>                  |

**повністю виправдали.** Важливою подією цього періоду стала передача Кримської області до складу УРСР у 1954 році, яка відбулася **за результатами загальнонародного референдуму мешканців півострова.**

**Картка №2.** Тема: Зародження дисидентського руху (УРСС). В умовах хрущовської «відлиги» в Україні почав формуватися опозиційний рух, який отримав назву дисидентського. Першою підпільною організацією стала Українська робітничо-селянська спілка (УРСС), створена Левком Лук'яненком у **1945 році.** Її учасники розуміли, що радянська влада не піде на поступки, тому **готували збройне повстання робітників на заводах Східної України.** Проте організацію викрив КДБ. Відбувся суд, за підсумками якого лідерів УРСС **виправдали через відсутність складу злочину, дозволивши продовжувати громадську діяльність.**

**Картка №3.** Тема: Культурне відродження та «Шістдесятники». Пом'якшення цензури зумовило появу нової генерації української творчої інтелігенції, яку назвали

знайти їх, викреслити та пояснити класу правильний варіант.

|      |                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |  |  |
|------|-----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
|      |                                   | <p>«шістдесятниками». Центрами їхньої діяльності стали Клуби творчої молоді, найвідоміший з яких - «Сучасник» - виник у Києві. Шістдесятники виступали за оновлення культури, проте <b>активно підтримували ідею злиття всіх націй СРСР та перехід на єдину російську мову.</b> Серед найяскравіших представників цього руху були Василь Симоненко, Ліна Костенко та художниця Алла Горська. Влада до самого розпаду СРСР фінансово підтримувала їхні ініціативи та сприяла виданню всіх їхніх творів.</p> |  |  |
| 1 хв | <p>III.<br/>Мотиваційний етап</p> | <p>Ми з вами щойно з'ясували, що політична "відлига" була дуже дозованою. А що ж відбувалося з економікою та звичайним життям людей? Микита Хрущов публічно пообіцяв, що вже до 1980 року радянські люди житимуть при комунізмі - тобто в суспільстві абсолютного достатку, де все буде безкоштовним.</p>                                                                                                                                                                                                  |  |  |





**Проблемне питання:** Економічні експерименти 1950-х – початку 1960-х років (раднаргоспи, цілина, «хрущовки») – це був реальний крок держави назустріч потребам звичайної людини чи просто відчайдушна імітація змін задля порятунку неефективної тоталітарної системи?

Який настрій передає перше джерело, а який – друге? (Дзалба, Климюк)

Як ви думаєте, як ці дві абсолютно протилежні картинки можуть описувати одну й ту саму країну в один і той самий історичний період? Де тут пропаганда, а де – реальність? (Яковишин, Раїн)

Логічна  
Інформаційна  
Культурна

Логічна  
Інформаційна  
Особистісна  
Економічна

2 хв

IV.  
Актуалізаційний етап

Інтерактивна вправа «Слово-асоціація»

Назвіть по одному слову або словосполученню, з яким у вас асоціюється **економіка та повсякденне життя в СРСР**

Логічна

|       |                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                     |                              |
|-------|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|
|       |                                   | Отже, ви самі назвали головні риси: економіка була виснаженою, орієнтованою виключно на військові потреби та важку промисловість, а звичайна людина в ній розглядалася лише як безкоштовний ресурс. Залишати все так, як є, нове керівництво на чолі з М. Хрущовим просто не могло – країна стояла на порозі соціального вибуху. Треба було щось терміново змінювати.                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <b>наприкінці правління Й. Сталіна</b> (кінець 1940-х – початок 1950-х років). (весь клас по черзі) | Особистісна<br>Комунікативна |
| 22 хв | V. Етап вивчення нового матеріалу | До середини 1950-х років економіка СРСР керувалася через жорстку вертикаль союзних міністерств із Москви. Це призводило до економічного абсурду: щоб побудувати невеликий цех у Києві чи змінити технологію на заводі у Харкові, треба було чекати дозволу зі столиці СРСР. Галузева система управління вичерпала себе. Тому в 1957 році Микита Хрущов ініціював масштабну реформу децентралізації. Замість міністерств було створено Ради народного господарства (раднаргоспи) – територіальні органи управління. Тепер підприємства підпорядковувалися не московським галузевим чиновникам, а місцевим раднаргоспам. В УРСР їх спочатку було створено 11, а згодом 14. |                                                                                                     |                              |

|  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                |
|--|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |  | <p><b>Орієнтовний текст на роздатковій картці</b></p> <p>З переходом до територіальної системи управління під контроль Ради Міністрів УРСР та місцевих раднаргоспів перейшло 97% заводів і фабрик республіки. Місцеві керівники нарешті змогли самостійно кооперувати підприємства всередині свого економічного району, що суттєво зменшило бюрократію, скоротило зустрічні перевезення вантажів та прискорило виробництво. УРСР отримала більше економічної самостійності. Проте стратегічне планування залишилося в руках Держплану СРСР у Москві, який і далі диктував обсяги виробництва. Оборонна промисловість, енергетика та фінансова система залишилися у прямому підпорядкуванні союзного центру. Крім того, коли керівники раднаргоспів намагалися ставити економічні інтереси свого регіону вище за загальносоюзні потреби, Москва розгорнула жорстку боротьбу з цим явищем, затаврувавши його як "місництво".</p> <p>Реформа дала швидкий позитивний ефект, оскільки знищила відомчі</p> | <p><b>Аналіз тексту (Робота в парах)</b></p> <p>Учитель об'єднує учнів у пари та роздає їм адаптований уривок із наукової статті щодо впровадження раднаргоспів.</p> <p><b>Завдання для пар:</b> Уважно прочитати текст і шляхом критичного аналізу знайти відповіді на два запитання:</p> <p>Які реальні економічні дивіденди (плюси) отримала Українська РСР від створення раднаргоспів? (весь клас по парах)</p> <p>У чому полягала «історична пастка» цієї реформи (що саме московський центр залишив під своїм абсолютним контролем)? (весь клас по парах)</p> <p><b>Обговорення та проміжний підсумок (2 хв):</b></p> <p>Пари по черзі озвучують знайдені тези. (весь клас по парах)</p> | <p>Комунікативна</p> <p>Інформаційна</p> <p>Логічна</p> <p>Особистісна</p> <p>Громадянська</p> |
|--|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|

|  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                   |
|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|
|  |  | <p>бар'єри на місцях. Однак вона не була справжньою децентралізацією: стратегічні важелі впливу (гроші, військова промисловість, плани) залишилися в Москві.</p> <p>Сільське господарство після сталінської епохи перебувало в катастрофічному стані. Селяни працювали за «трудодні» майже безкоштовно, а податки на присадибні ділянки були непомірними. Микита Хрущов вирішив швидко нагодувати країну, але обрав для цього екстенсивний шлях (за рахунок розширення площ) та сумнівні «надпрограми». По-перше, замість інтенсивного розвитку українських чорноземів, величезні ресурси (техніку, гроші, тисячі молодих спеціалістів) з УРСР кинули на освоєння цілих земель Казахстану та Сибіру. По-друге, після візиту до США Хрущов наказав масово засівати кукурудзу («царицю полів»), ігноруючи кліматичні умови різних регіонів.</p> | <p><b>Запис у зошити (головна теза першого пункту):</b><br/>Уведення раднаргоспів (1957 р.) сприяло тимчасовому економічному піднесенню та посиленню економічної самостійності УРСР, але не змінило командно-адміністративної суті радянської економіки.</p> <p><b>Робота з візуальними джерелами</b><br/>На екран виводиться 2 зображення.</p> | <p>Комунікативна<br/>Логічна<br/>Інформаційна</p> |
|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|



**Джерело А (Офіційна пропаганда):**

Радянський плакат початку 1960-х років, де зображений усміхнений колгоспник поруч із гігантським качаном кукурудзи та гаслом: «Кукурудза - джерело достатку!».

**Джерело Б (Сатира):** Карикатура з українського журналу «Перець» (початок 1960-х), де зображено голову колгоспу, який у шубі та валянках сіє кукурудзу просто в сніг, або карикатура на довжелезну чергу за білим хлібом.

**Завдання для обговорення:**

Який меседж намагається донести офіційний плакат (Джерело А)? (Матіїв) Які емоції він має викликати? (Гуменяк)

Культурна  
Інформаційна  
Логічна

Особистісна  
Логічна  
Інформаційна

|  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                          |
|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|
|  |  | <p>Пропаганда створювала ілюзію швидкого дива. А коли кукурудза не вродила (бо її садили за наказом згори навіть там, де вона не росте), влада через сатиричні журнали типу «Перця» знайшла «цапів-відбувайлів» - місцевих керівників, щоб відвести гнів людей від Хрущова та самої системи планування.</p> <p>Після десятиліть сталінського терору та післявоєнної розрухи влада нарешті звернула увагу на звичайну людину. Соціальна сфера стала найуспішнішим напрямком реформ Хрущова. Відбулися три тектонічні зрушення:</p> | <p>Про що свідчить карикатура з журналу «Перець» (Джерело Б)? (Дем'янчук) Чому радянська цензура взагалі пропустила таку критику в пресу? (Вівчаренко)<br/> <b>Проблемне запитання:</b> Як ви вважаєте, на кого пропаганда намагалася перекласти відповідальність за провал «кукурудзяної епопеї» та дефіцит хліба: на вище партійне керівництво чи на «недолугих» місцевих голів колгоспів? (Дзалба, Романишин)</p> <p><b>Запис у зошити (головна теза другого пункту):</b> Аграрні експерименти (освоєння цілини з 1954 р. та «кукурудзяна кампанія») мали волонтаристський характер. Вони призвели до викачування ресурсів з УРСР, виснаження ґрунтів і глибокої продовольчої кризи, через яку СРСР у 1963 році вперше почав масово закуповувати зерно за кордоном.</p> | <p>Логічна<br/>Інформаційна<br/>Комунікативна<br/>а<br/>Аксіологічна</p> |
|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|

|  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                   |
|--|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
|  |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Почалася видача паспортів колгоспникам (до цього вони були фактично кріпаками, прив'язаними до села) та запроваджено грошові пенсії.</li> <li>- Скоротився робочий тиждень (скасовано кримінальну відповідальність за запізнення на роботу, яка діяла з часів Сталіна).</li> <li>- Розпочалося масове індустріальне житлове будівництво - з'явилися славнозвісні «хрущовки».</li> </ul> <p><b>Текст 1 (Офіційний звіт):</b><br/>«У період з 1956 по 1964 роки в Українській РСР було введено в експлуатацію майже 70 мільйонів квадратних метрів житлової площі. Нові стандарти передбачали здешевлення будівництва: висота стель - 2,5 м, площа кухні - 4,5–6 кв. м, суміщений санвузол, відсутність ліфтів та смітєпроводів у 5-поверхових панельних будинках»</p> <p><b>Текст 2 (Зі спогадів киянки Олени М., 1961 рік):</b><br/>«Коли нам дали ключі від цієї квартири на Сирці, ми плакали від</p> | <p><b>Метод «Багатоперспективність: статистика проти емоцій».</b><br/>Клас порівнює два абсолютно різні за стилем тексти, щоб зрозуміти справжнє значення житлової реформи.</p> <p><b>Проблемна бесіда:</b><br/>Чому офіційний звіт робить акцент на мільйонах квадратних метрів та здешевленні, а не на якості житла? (Матіїв, Харченко, Романюк)</p> <p>З точки зору сучасної людини, жити в «хрущовці» - це не надто комфортно. Але</p> | <p>Логічна<br/>Особистісна<br/>Інформаційна<br/>Комунікативна</p> |
|--|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|

|      |                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                   |
|------|--------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
|      |                          | <p>щастя. Так, кухня така, що двом не розминутися, а через стіну чути, як кашляє сусід. Але після 15 років життя в напівпідвальному бараці, де на сорок людей був один туалет надворі і одна холодна вода в коридорі, це був справжній палац! У нас нарешті була своя, окрема ванна і власні двері, які можна було зачинити».</p> <p>Рівень життя за Сталіна був настільки жахливим (бараки, землянки, комуналки), що навіть тісні та неякісні панельні будинки стали для мільйонів людей величезним кроком уперед. Це був реальний плюс реформ Хрущова, хоча держава все одно економила на комфорті громадян задля кількості.</p> | <p>чому люди того часу сприймали це як «палац»? (Яковишин, Климяк, Гасюк)</p> <p>Який висновок ми можемо зробити про базовий рівень життя радянських громадян до початку цих реформ? (Федорчук, Гасюк)</p> <p><b>Запис у зошити (головна теза третього пункту):</b> Соціальні реформи (масове будівництво «хрущовок», паспортизація селян, пенсії) суттєво підвищили базовий рівень життя населення, однак не змогли повністю подолати проблему товарного дефіциту та низької якості побуту.</p> | <p>Логічна<br/>Особистісна</p> <p>Логічна<br/>Комунікативна<br/>Інформаційна<br/>Громадянська</p> |
| 5 хв | VI. Систематизація знань | <p>Ми детально розібрали всі три аспекти хрущовських реформ. Тепер наша задача – звести цей великий об'єм інформації в одну чітку, зорову</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                   |



|  |  |                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                  |
|--|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
|  |  | <p>схему. Інтелект-карта допоможе побачити повну логіку епохи: де реформи спрацювали, а де стали провальними.</p> | <p>Клас об'єднується у 3 робочі групи. Кожна група отримує великий аркуш та набір маркерів різних кольорів (<i>зелений</i> – для позитивних наслідків, <i>червоний</i> – для провалів та криз, <i>синій</i> – для загальних фактів і понять).</p> <p><b>Головні правила створення карти для учнів:</b><br/> <b>Центр:</b> Назва нашої теми.<br/> <b>Гілки:</b> Кожна група розгалужує лише свій напрямок.<br/> <b>Лаконічність:</b> Писати не реченнями, а ключовими словами, тезами, можна малювати символи (наприклад, качан кукурудзи чи будиночок).</p> <p>Кожна група заповнює свій сектор інтелект-карти, спираючись на записи в зошитах, підручник та щойно розібрані документи.</p> <p><b>Група 1:</b> Гілка «Промисловість та управління»<br/> <b>Ключові поняття:</b> Раднаргоспи (1957 р.), децентралізація, ліквідація галузевих міністерств.<br/> <b>Плюси (зелений колір):</b> Скорочення бюрократії, розширення прав УРСР, ліквідація зустрічних перевезень вантажів.<br/> <b>Мінуси (червоний колір):</b> Звинувачення в «місництві» з боку Москви, контроль стратегічних галузей залишається за Держпланом СРСР.</p> | <p>Економічна<br/>Логічна<br/>Інформаційна<br/>Комунікативна<br/>Особистісна</p> |
|--|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|

**Група 2: Гілка «Аграрна політика».**

**Ключові поняття:** Надпрограми, волонтаризм, ліквідація МТС (техніку викупували колгоспи).

**Плюси (зелений колір):** Тимчасове підвищення закупівельних цін на початку реформ.

**Мінуси (червоний колір):** «Кукурудзяна епопея» (насадження без урахування клімату), освоєння цілини (викачування техніки та молоді з України), продовольча криза 1963 року, поява черг і закупівля зерна за кордоном.

Економічна  
Логічна  
Інформаційна  
Особистісна  
Комунікативна

**Група 3: Гілка «Соціальна сфера та повсякдення».**

**Ключові поняття:** Паспортизація селян, пенсійна реформа, грошова реформа 1961 року.

**Плюси (зелений колір):** Масове будівництво «хрущовок» (вихід із бараків), скасування плати за навчання в старших класах і ВНЗ, скасування сталінських кримінальних законів про запізнення.

**Мінуси (червоний колір):** Низька якість панельних будинків, хронічний дефіцит побутової техніки та якісного одягу, зростання цін на м'ясо/молоко.

Особистісна  
Логічна  
Інформаційна  
Комунікативна  
Громадянська

|      |               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                   |
|------|---------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
|      |               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <p><b>Презентація та інтеграція результатів.</b><br/>Представник від кожної групи виходить до дошки, прикріплює свій результат роботи і за 1 хвилину презентує результати своєї роботи. Вчитель на дошці маркером з'єднує всі три аркуші лініями з центральним поняттям, створюючи велику єдину інтелект-карту класу. (Вівчаренко, Дем'янчук, Яковишин)</p> | <p>Логічна<br/>Інформаційна<br/>Комунікативна<br/>Особистісна</p> |
| 2 хв | VII. Висновки | <p>На початку уроку ми поставили перед собою запитання: <b>Економічні реформи Хрущова – це крок назустріч людині чи імітація змін для порятунку системи?</b></p> <p>Запишіть до зошитів головний висновок: <b>Десталінізація змінила фасад радянської системи, але не зачепила її тоталітарного фундаменту.</b><br/>Що це означає на практиці? По-перше, держава дійсно вперше згадала про звичайну людину. Зведення мільйонів квадратних метрів «хрущовок», видача паспортів і пенсій колгоспникам, скорочення робочого тижня – це був колосальний крок уперед порівняно зі сталінським терором і голодом. Людям дали можливість просто нормально дихати і будувати побут.</p> | <p>Спираючись на нашу складену інтелект-карту та проаналізовані карикатури, які висновки ми можемо зробити? (Яковишин, Дем'янчук, Вівчаренко, Гуменяк)</p>                                                                                                                                                                                                  | <p>Інформаційна<br/>Логічна<br/>Особистісна<br/>Комунікативна</p> |

|  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |  |
|--|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|  |  | <p>По-друге, в управлінні економікою відбулася децентралізація. Створення раднаргоспів дало Україні шанс хоча б частково керувати власною промисловістю на місцях, а не чекати кожного папірця з Москви.</p> <p>Але чому ж тоді все закінчилося порожніми полицями та економічною кризою? Бо неможливо побудувати ефективну економіку лише на партійних наказах та ідеології. Хрущов намагався запровадити інновації, але без приватної власності, без вільного ринку і без реальної конкуренції. Усі ці «кукурудзяні епопеї» та мрії «наздогнати Америку» розбилися об суворі закони економіки, які неможливо обдурити гаслами.</p> <p>Більше того, експерименти з цілиною призвели до того, що з України просто викачували людські та матеріальні ресурси в степи Казахстану.</p> <p>Сьогоднішній урок – це дуже важливе щеплення для кожного з нас. Коли ви бачили пропагандистські плакати і порівнювали їх із карикатурами та спогадами про черги, ви тренували своє критичне мислення. Історія хрущовських реформ вчить нас головному: ніколи не довіряти сліпо політикам, які</p> |  |
|--|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|

|      |                        |                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |  |
|------|------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|      |                        | обіцяють швидке економічне диво чи «комунізм за 20 років». Реальний добробут будується не на гучних обіцянках, а на свободі – як політичній, так і економічній. |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |  |
| 1 хв | VIII. Домашнє завдання |                                                                                                                                                                 | <p><b>Опрацювати матеріал</b> відповідного параграфа підручника (тема: «Соціально-економічне становище УРСР у 1953–1964 рр. <b>Виписати в зошит</b> або <b>доповнити розпочату на уроці інтелект-карту</b> (Mind Map) конкретними фактами та датами з тексту підручника (наприклад, рік створення раднаргоспів, початок освоєння цілини тощо).</p> <p><b>Дослідницько-творчий рівень</b><br/> Вправа «Жива історія: багатоперспективність». <i>Завдання:</i><br/> Розпитайте своїх дідусів, бабусь або старших родичів про їхні спогади (або спогади їхніх батьків) щодо життя в кінці 1950-х – на початку 1960-х років.</p> <p>На основі відповідей напишіть коротке есе (до 1 сторінки) на тему: «<b>Десталінізація: офіційна історія підручника проти історії моєї родини</b>». Зіставте те, що обіцяла держава, з тим, як це відчували прості люди.</p> |  |