

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:

**Компетентнісно орієнтовані завдання в
курсі історії України XIX – початку XX ст.**

студентки IV курсу, групи СОІз-41
предметної спеціальності
014.03 Середня освіта (Історія)

Кулик Яни Ярославівни

Керівник:

Савчук Богдан Романович

кандидат історичних наук, асистент

Рецензент:

Райківський Ігор Ярославович

доктор історичних наук, професор,
завідувач кафедри історії України і
методики викладання історії

Національна шкала: _____

Університетська шкала: _____

Оцінка ECTS: _____

Члени комісії: _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ.....	9
РОЗДІЛ 2. ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ТА ТИПИ ЗАВДАНЬ ДЛЯ ПЕРІОДУ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.....	17
2.1. Формування інформаційної та логічної компетенцій на матеріалах тем з історії України в 9-му класі	17
2.2. Візуальні та картографічні джерела як основа завдань для розвитку просторової компетенції.....	24
2.3. Ситуативні завдання (кейси) при вивченні повсякденного життя та культури.....	32
РОЗДІЛ 3. ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ.....	43
ВИСНОВКИ.....	51
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	53
ДОДАТКИ.....	61

ВСТУП

Актуальність дипломної роботи. Курс історії України XIX – початку XX ст., що вивчається у 9-му класі закладів загальної середньої освіти, охоплює один із найбільш суперечливих і динамічних періодів національної історії: процеси модернізації суспільства, становлення модерної української нації, розгортання національно-визвольного руху та формування громадянської ідентичності. Водночас у сучасному освітньому законодавстві – Законі України «Про освіту» (2017), Законі «Про повну загальну середню освіту» (2020) та концепції «Нова українська школа» – ключовим орієнтиром визначено компетентнісний підхід. Це означає, що метою навчання є не лише засвоєння знань про факти, події та дати, а й формування в учнів здатності критично аналізувати історичні джерела, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, аргументувати власну позицію та застосовувати набуті знання у практичних ситуаціях.

Розробка компетентнісно орієнтованих завдань для шкільного курсу з історії України XIX – початку XX ст. є актуальною з огляду на недостатність відповідного методичного забезпечення в наявній педагогічній літературі, а також у зв'язку з потребою формування в учнів здатності розуміти складні суспільно-політичні трансформації крізь призму минулого. Особливої ваги ця проблема набуває в умовах повномасштабної збройної агресії Росії проти України, коли питання національної ідентичності, громадянської свідомості та критичного ставлення до інформації стають нагальними виховними завданнями школи.

Об'єктом дипломної роботи є процес формування предметних і ключових компетентностей учнів у ході вивчення шкільного курсу з історії України.

Предметом дослідження є методика використання компетентнісно орієнтованих завдань у процесі вивчення шкільного курсу з історії України XIX – початку XX ст. у 9-му класі.

Виходячи з актуальності, **метою роботи** є теоретичне обґрунтування та розробка методичних підходів до використання компетентнісно орієнтованих завдань у вивченні шкільного курсу з історії України XIX – початку XX ст. та виявлення їх впливу на формування предметних і ключових компетентностей учнів.

Завданнями для цього дослідження є:

- розкрити теоретико-методичні засади компетентнісного підходу у викладанні шкільного курсу з історії України;
- схарактеризувати типи та змістове наповнення навчальних завдань для курсу з історії України XIX – початку XX ст. у 9-му класі;
- розкрити особливості використання різних видів завдань (інформаційних, логічних, візуальних, картографічних, ситуативних і проєктних) для розвитку предметних та ключових компетентностей учнів;
- обґрунтувати ефективність застосування цифрових інструментів у реалізації компетентнісного підходу при вивченні тем курсу XIX – початку XX ст.

Хронологічні межі дослідження охоплюють XIX – початок XX ст. (1801–1914 рр.). Нижня хронологічна межа (1801 р.) визначається початком нового століття, яким датуються перші прояви національного відродження; верхня (1914 р.) – початком Першої світової війни, що кардинально змінила суспільно-політичну ситуацію на українських землях. У методичній частині дослідження матеріал розглядається відповідно до чинної навчальної програми для 9-го класу.

Територіальні межі включають українські землі у складі Російської та Австро-Угорської імперій: Наддніпрянщину, Галичину, Буковину й Закарпаття.

Стан наукової розробки. Вагомий внесок у теоретичне осмислення компетентнісного підходу зробили В. Щур [43], В. Миколайко [28], Н. Бондаренко [20], О. Якимчук [45], О. Раковць і С. Раковець [36], які розкрили сутність понять «компетентність» і «компетенція», окреслили умови реалізації компетентнісного підходу та визначили роль педагога у формуванні професійних і навчальних компетентностей.

Значне місце у сучасній педагогічній історіографії займають дослідження, присвячені компетентнісному навчанню історії. Зокрема О. Пометун [34–35; 55–56], І. Мороз [31], А. Нікора [32], В. Власова [49], В. Комаров [53] та Г. Яковенко [57] аналізують методику навчання історії крізь призму формування предметних компетентностей, історичного мислення, критичного аналізу джерел, а також розвитку в учнів умінь інтерпретації історичної інформації. Особлива увага в цих працях приділяється діяльнісному характеру навчання, використанню інтерактивних методів і формуванню здатності учнів до самостійного аналізу історичних процесів.

Окремий напрям досліджень становлять праці, присвячені формуванню громадянської, аксіологічної та соціальної компетентностей. І. Бех [18], М. Козій [52], О. Роговець [38], Т. Ремех [37], Л. Яновська та А. Яновський [46] розглядають громадянську компетентність як важливу складову історичної освіти, що сприяє формуванню ціннісних орієнтацій, національної свідомості, громадянської культури та соціальної відповідальності учнів.

Помітне місце в сучасній науковій літературі займають дослідження, присвячені розвитку просторової та картографічної компетентності у процесі навчання історії. О. Третьякова [41], О. Фідря та Н. Фідря [42], А. Бодлак [59], а також В. Бобир [19] аналізують значення картографічних умінь, цифрових карт, геоінформаційних систем та інструментів візуалізації історичного матеріалу для розвитку просторового мислення учнів і формування предметно-історичних компетентностей.

Сучасний етап наукової розробки проблеми характеризується активним дослідженням цифровізації освіти та використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. У працях М. Косило [61], В. Мирошниченка [54], В. Бобир [19], Є. Міщенко [62], Г. Казакова та І. Точиліної [25], а також у сучасних методичних публікаціях [3–16] розкриваються можливості використання мультимедійних ресурсів, цифрових платформ, подкастів, картографічних сервісів, онлайн-архівів, QR-кодів, Kahoot, штучного інтелекту та інших цифрових інструментів у процесі навчання історії.

Дослідники підкреслюють, що цифрові технології сприяють підвищенню мотивації учнів, урізноманітненню форм роботи та розвитку інформаційної, історичної й критичної компетентностей.

Окремий напрям становлять дослідження, присвячені використанню інноваційних методів навчання, зокрема кейс-технологій, інтерактивного навчання, дискусійних і проєктних форм діяльності. У працях О. Койчевої та Л. Яновської [26], Т. Алексеєнко [17], Я. Сікори [39], В. Герман і К. Сердюк [22] обґрунтовується ефективність кейс-методу, інтерактивних технологій та проблемного навчання як засобів формування критичного мислення, комунікативних навичок та практичних компетентностей учнів.

Поряд із цим у сучасній науковій літературі недостатньо комплексно дослідженим залишається питання системного поєднання різних типів навчальної діяльності (інформаційної, картографічної, візуальної, інтерактивної, проєктної, цифрової та ситуативної) у межах реалізації компетентнісного підходу до навчання історії України XIX – початку XX ст. у 9 класі. Недостатньо розробленими залишаються також методичні аспекти інтеграції сучасних цифрових сервісів і технологій штучного інтелекту в традиційні форми організації уроку історії.

Методологічну основу роботи складають загальнонаукові та спеціально-наукові принципи і методи дослідження, що забезпечують комплексний і системний підхід до вивчення проблеми реалізації компетентнісного підходу в історичній освіті.

При написанні роботи авторка дотримувалася принципів історизму, який передбачає розгляд педагогічних явищ у їхньому розвитку та взаємозв'язку з історичними умовами, об'єктивності, що забезпечує неупереджений аналіз наукових джерел і педагогічної практики, всебічності, яка полягає у врахуванні різних аспектів досліджуваної проблеми, системності, що передбачає розгляд компетентнісного підходу як цілісної педагогічної системи, а також принципів наукового узагальнення, порівняння та логічної інтерпретації отриманих результатів.

У процесі дослідження використано комплекс загальнонаукових методів. Дедуктивний метод застосовувався для переходу від загальних положень теорії компетентнісного підходу до аналізу його реалізації у викладанні історії України в 9 класі. Індуктивний метод дав змогу узагальнити окремі педагогічні підходи та практичні приклади формування компетентностей учнів на основі аналізу навчальних завдань і методичних матеріалів.

Метод аналізу використовувався для розчленування досліджуваного явища на складові компоненти, зокрема при розгляді видів компетентностей (інформаційної, логічної, просторової, громадянської), типів навчальних завдань (інформаційних, візуальних, картографічних, проєктних, ситуативних) та особливостей їх застосування у шкільному курсі історії. Метод синтезу, у свою чергу, дозволив об'єднати отримані результати в цілісну систему формування компетентностей учнів засобами історичної освіти.

Порівняльний метод застосовувався для зіставлення різних підходів науковців до трактування поняття «компетентність», а також для аналізу традиційних і сучасних (цифрових) засобів навчання історії. Узагальнення дало змогу сформулювати висновки щодо ефективності використання різних типів завдань у процесі формування ключових компетентностей.

Наукова новизна полягає у здійсненні комплексного аналізу наявних підходів до розробки компетентнісно орієнтованих завдань для учнів 9-го класу в курсі з історії України XIX – початку XX ст., а також у систематизації методичних прийомів формування предметних компетентностей з урахуванням сучасних цифрових інструментів і ресурсів.

Практичне значення отриманих результатів полягає в можливості використання матеріалів дослідження у навчальному процесі з історії України, інтегрованих курсах суспільно-гуманітарного спрямування, а також у позаурочній діяльності. Розроблені підходи можуть бути застосовані під час підготовки та проведення тематичних уроків, виховних заходів, роботи в історико-краєзнавчих гуртках, а також під час підготовки учнів до участі в

предметних олімпіадах, конкурсах учнівських науково-дослідницьких робіт МАН України.

Структура дослідження складається зі вступу, 3 розділів, висновків, списку використаних джерел (63 позиції) та 7 додатків. Загальний обсяг – 75 сторінок, з них основного тексту – 52 сторінки.

Розділ 1. Теоретико-методичні засади компетентнісного підходу в історичній освіті

Сучасна шкільна історична освіта зазнає системних змін, зумовлених переорієнтацією освітнього процесу з накопичення знань на формування практичних умінь і компетентностей. Це стосується як підходів до навчання, так і викладання. Зазначені трансформації є відповіддю на суспільний запит щодо підготовки особистості, здатної критично мислити, самостійно аналізувати інформацію та застосовувати здобуті знання у реальних ситуаціях. Саме ті історичні процеси, біографії видатних людей, вагомі історичні дати і терміни зараз є фундаментом для формування свідомої нації. Це все є можливим лише за рахунок ефективного використання ресурсів, уміння вчителя викладати власний предмет, знаходити розуміння і бачення реалій, з якими стикатиметься учень чи учениця в дорослому житті.

Теоретичним підґрунтям сучасної компетентнісної освіти є концепція, що сформувалася в американській та європейській педагогічній думці другої половини ХХ ст. Підхід у свій час був сформований американський бізнесом. Як метод він дозволив у свій час зрозуміти як саме треба підвищувати профпридатність майбутнього робітника і як визначати їх рівень успішності. Саме через критерій придатності до тієї чи іншої сфери життя розуміємо, що і зараз так побудований ринок. Без постійного самовдосконалення ми не матимемо змоги знайти для себе кращу роботу або вимушено змінити сферу діяльності на тлі криз [43, с. 6].

Компетентнісний підхід – це спрямування освітнього процесу на формування в учнів ключових і предметних компетентностей, що передбачають здобуття навичок і умінь, необхідних для практичного вирішення навчальних і життєвих завдань. Сутність підходу полягає в тому, що особистість не лише засвоює знання, а й набуває здатності ефективно застосовувати їх у різноманітних ситуаціях [47, с. 190].

Законодавче закріплення компетентнісного підходу в Україні відображене у ст. 1 п. 1 Закону України «Про освіту» (2017), де компетентність визначається як інтегрована сукупність знань, умінь, способів мислення, навичок, цінностей та інших особистісних якостей, які визначають здатність людини до успішної соціалізації, продуктивної діяльності та подальшого навчання [2, ст. 1].

У статті 12 цього ж закону закріплено, що метою повної загальної освіти в Україні є всебічний розвиток і соціалізація особистості, яка здатна до проживання у соціумі, має громадянську відповідальність і є здатною до самореалізації та до навчання впродовж життя. Досягнення такої мети забезпечується формування у здобувачів цього рівня освіти ключових компетенцій, які є необхідними у сучасній життєдіяльності людини як індивіда. До основного набору компетентностей входить вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватись іноземними мовами, математична компетенція, а також компетентності у галузі природничих наук, техніки та технологій. Важливе значення надається інноваційності, екологічній та інформаційно-комунікаційній компетентностям. Закон також визначає необхідність формування громадянських і соціальних компетентностей, що ґрунтується на принципах справедливості, демократії, рівності, прав людини і здорового способу життя. Окрему увагу приділено культурній компетентності, підприємливості та фінансовій грамотності, а також здатності індивіда до безперервного навчання і самовдосконалення [2, ст. 12].

Окрім цього Закону України, проблема компетентностей піднята також у законі «Про повну загальну середню освіту», у концепції «Нова українська школа» (НУШ), у Державному стандарті початкової освіти і т.д. З положень зазначених документів випливає, що компетентнісний підхід є механізмом, спрямованим на формування в учнів здатності ефективно діяти в умовах сучасного суспільства [36, с. 50]. На думку методиста В. Миколайка, оволодіння ключовими компетенціями індивідом передбачає ефективність його готовності до суспільного життя та творчої діяльності у суспільстві, яка має працювати на практичний результат [28, с. 17–18].

У сучасній педагогічній науці компетентнісний підхід розглядається як перехід від традиційної репродуктивної моделі навчання до практично орієнтованого освітнього процесу. Новий підхід передбачає формування особистості, яка здатна до ефективних рішень у реальних життєвих кейсах. На думку Н. Бондаренко, такий підхід є орієнтиром на самостійність індивіда, на його здатність до критичного мислення, системності та творчого підходу. Також, це і уміння застосувати здобуті навички і знання у практичній площині [20, с. 126–127]. На думку О. Якимчук, даний підхід у освіті потребує постійних змін та оновлень у відповідності до того як змінюється суспільство і якими є виклики сучасності. Тому компетентнісний підхід слід розглядати як ефективний механізм підготовки молоді до активного життя в умовах швидких змін в сучасному суспільстві [45, с. 24–25].

Науковці І. Крупач та Л. Нос бачать у цьому ж підході цілісну систему педагогічних ідей, принципів та організаційних форм в діяльності ЗЗСО, яка спрямована на формування потрібних для життя компетенцій в учнів. На їх погляд, такого роду підхід можете забезпечити розвиток здатності школярів до самостійного і творчого вирішення свої проблем. Також, це сприяє і самореалізації себе у соціумі крізь призмі різних ролей у ній [33, с. 245]. Методист Б. Михайличенко звертає увагу на те, що проаналізований нами підхід допомагає поєднати теорію і практику. Окрім здобуття професійних знань, це також і процеси формування практичних умінь, набуття відповідного досвіду і здатності до дій у типових або нетипових життєвих ситуаціях [30, с. 560–561].

У контексті навчання історії компетентнісний підхід є взаємопов'язаним з особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами. Основна мета компетентнісного підходу полягає у спрямуванні всього освітнього процесу на розвиток особистості учня. Тоді ж рівень сформованості компетенцій виявляється через виконання аналітичних, практичних і дослідницьких завдань. У зв'язку з цим навчання історії має мати орієнтир на формування здатності застосувати знання у різних навчальних і життєвих ситуаціях. Запровадження

цього підходу передбачає і оновлення змісту історичної освіти, навчальних програм, а також підручників та посібників [31, с. 86–87].

Предметна компетентність формується в ході вивчення конкретної навчальної дисципліни і є сукупністю знань, умінь, навичок та особистісних якостей, необхідних для виконання навчальних завдань і вирішення практичних проблем. Відбір і структура навчального матеріалу мають бути підпорядковані меті формування в учнів предметних і ключових компетентностей, що передбачає системність та послідовність в організації освітнього процесу. Важливу роль у формуванні компетентностей в учнів відіграє використання активних та інтерактивних методів навчання. До них належать проблемні та дослідницькі завдання, дискусії, навчальні ігри, аналіз історичних ситуацій, проєктна діяльність і робота з мультимедійними технологіями. Такі форми навчальної роботи активно сприяють залученню учнів до активної пізнавальної діяльності, розвитку критичного мислення і навичок самостійного аналізу історичних явищ. Для відповідного оцінювання рівня сформованості компетенції є доцільним поєднання самооцінювання учнів із такими зовнішніми оцінюваннями як контрольні чи самостійні роботи. Такий рівень контролю закріплення знань дозволить проводити моніторинг їх досягнення у навчанні, визначити рівень розвитку практичних умінь та коригувати освітній процес до відповідних потреб учнів [31, с. 87].

У системі предметних компетенцій, які формуються в ході вивчення кожної навчальної дисципліни, багато чого залежить від її специфіки. Держстандарт базової і повної загальної освіти визначає предметну компетенцію як набутий учнями в ході навчального процесу досвід, який є характерний для конкретно взятої освітньої галузі. Він є пов'язаний із засвоєнням, практичним застосуванням та розумінням цих знань. Предметна компетентність у цьому випадку є сукупністю умінь, знань, навичок і особистісних якостей. Вони є необхідними для виконання різних навчальних завдань і проблемних кейсів [1].

Історична предметна компетентність – це здатність учнів до самостійного пізнання, аналізу та оцінки подій і явищ минулого, осмислення морального й

суспільного досвіду попередніх поколінь. Формування компетенції ґрунтується на засвоєнні історичних знань, розвитку ціннісних орієнтацій та досвіду, який здобувається ними в ході навчального процесу [34, с. 56].

Історична предметна компетентність сприяє розвитку особистості учня як свідомого громадянина, який здатен до соціалізації та відповідальної участі в суспільно-політичному житті. До структури цієї компетентності входять просторова, хронологічна, інформаційна, логічна та аксіологічна компетенції.

Хронологічна компетентність передбачає здатність орієнтуватись в історичному часі, розглядати явища та події в процесі їх розвитку, встановлювати їх послідовність і виявляти зміни та тяглість суспільно-політичного розвитку. Вона ж формує уміння визначати послідовність історичних подій, виявляти зміни та тяглість суспільно-політичного розвитку, використовувати історичну періодизацію для трактування особливостей того чи іншого історичного процесу. Просторова компетентність формує вміння орієнтуватись в історичному просторі, встановлювати взаємозв'язки між географічними умовами і суспільно-політичним розвитком, працювати з історичною картою, локалізувати події та давати характеристику регіональним особливостям. У межах описаного карта виступатиме основним джерелом історичної інформації і основним орієнтиром [57, с. 78].

Інформаційна компетентність передбачає здатність учнів до роботи з різними джерелами інформації. Вона охоплює різні пошукові навички матеріалу, де серед пошукового поля будуть: наукова література, електронні ресурси, довідники та архівні матеріали. Компетентність передбачає систематизацію та аналіз інформації мовою джерел, порівнювати її з альтернативними джерелами, різними точками зору та критично оцінювати достовірність джерел. Вагомою складовою є уміння відокремити факти від суджень і шукати тенденції у появі тієї чи іншої інформації про події, постаті та явища.

Логічна компетентність полягає у здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, аналізувати події й явища з використанням наукових термінів і теоретичних понять, формулювати узагальнення та аргументовані висновки

[55, с. 27–28]. Аксіологічна компетентність спрямована на формування вміння оцінювати історичні події та діяльність історичних осіб з позицій моральних і національних цінностей, аналізувати мотиви різних соціальних груп та усвідомлювати взаємозв'язок між минулим і сучасністю [46, с. 257].

Із упровадженням компетентнісного підходу особливого значення в сучасній шкільній освіті набуває громадянська компетентність. Вона охоплює систему знань, умінь, цінностей і практичних навичок, що сприяють формуванню активної особистості, здатної до відповідальної участі в суспільному житті та державотворчих процесах. Особливої актуальності ця компетентність набула в умовах повномасштабної збройної агресії росії проти України, коли питання патріотизму, правової свідомості та інформаційної безпеки стають невід'ємними складовими освітнього процесу. У формуванні цієї компетентності провідне місце займає виховання поваги до прав і свобод людини, розвиток критичного мислення, уміння оцінювати отриману інформацію, а також брати активну участь в довколишніх громадських процесах та ініціативах [52, с. 19].

Найсприятливішим періодом для формування громадянських якостей є старший шкільний вік. Методисти визначають його 15 – 17 роками. Саме в цей час переходять з доби дитячої залежності до часу усвідомленої дорослості, відбувається формування соціальної відповідальності, здатності до критичної самооцінки. Тоді ж формуються прагнення учня до самореалізації. Старшокласники починають критичніше оцінювати суспільні явища, шукати власне місце у соціумі та визначаються з майбутнім фахом для життя. У цьому контексті уроки історії відіграють вагомую роль, де історичні процеси та впливові особистості формують громадянську позицію, посилюють патріотизм і національну свідомість [18, с. 3–4]. Прикладом для формування патріотичних і громадянських цінностей на уроках з курсу XIX – початку XX ст. можуть слугувати постаті Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки, Василя Стефаника, діячів Руської Трійці та студентського активіста Адама Коцка.

Сучасне інформаційне середовище створює низку викликів для формування громадянської позиції серед молоді. Значний вплив на світогляд молодого покоління мають неформальні групи, соцмережі та часто нецензурована інформація з різних мережевих сегментів. Недостатня увага з боку батьків та інших членів родини може стати дуже негативним наслідком для школярів. Серед прикладів є участь у кримінальних структурах, вербування російськими спецслужбами для пропаганди і терактів, а також приєднання до спірних і деструктивних спільнот або субкультур як таких. Важливо, щоб учні знали елементарні правила з інформаційної гігієни, розвиток критичного мислення і вміння відрізняти правду від маніпуляцій. Школа виступає інституцією соціалізації, де учні набувають здатності відрізняти достовірні відомості від маніпуляцій, розвивають відповідальну громадянську позицію та готовність до взаємодії із суспільством [38, с. 44].

Для ефективного формування громадянської компетентності потрібно, щоб на уроках історії були вміло поєднані когнітивна, емоційно-цілісна та діяльнісно-процесуальна складові. Освітній процес повинен сприяти розвитку патріотизму, гуманізму, толерантності, враховувати повагу до законодавства і готовності до захисту демократичних ідеалів. Учень повинен усвідомити, яка є його роль у суспільстві, що саме він може робити на громадській ниві, яким є рівень його відповідальності та критичного ставлення до суспільно-політичних процесів всередині держави. Для реалізації таких завдань було б за доцільне використовувати інтерактивні технології навчання, дебати, дискусії, аналізувати історичні джерела, давати учням можливість працювати в проєктах та різних рольових іграх, чим і сприяти розвитку в них критичного мислення [37, с. 36–37].

Основною формою для реалізації формування громадянської компетенції залишається урок історії. Водночас резюмуємо, що значну ефективність для цієї мети демонструють і такі форми навчання як уроки-екскурсії, практичні заняття, історичні реконструкції, тематичні ігри та проєкти. Проєктна діяльність сприяє розвитку командної взаємодії, креативності та соціальної активності учнів.

Позаурочні ініціативи можуть згодом трансформуватись у культурні, волонтерські або благодійні проєкти на підтримку армії чи інших ініціатив [63, с. 44].

Отже компетентнісний підхід у сучасній шкільній історичній освіті є ефективним механізмом формування особистості, здатної до критичного мислення, соціальної активності та відповідального громадянства. Його сутність полягає у переорієнтації навчального процесу з відтворення знань до їх практичного застосування. Законодавчі і методичні засади освіти, які є визначені у Законах України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», концепції НУШ і державних стандартів дозволяють визначити описаний підхід як основу підготовки молоді до життя, де є постійні та динамічні зміни у суспільстві.

Предметна історична компетентність включає хронологічну, просторову, інформаційну, логічну та аксіологічну складові. У комплексі вони забезпечують учням здатність критично оцінювати явища минулого, встановлювати зв'язки між ним і сучасністю та самостійно працювати з різними видами джерел. Особливе місце в структурі компетентнісного навчання посідає громадянська компетентність. Вона стала особливо вагомим в часи війни з росією, яка триває з 2014-го року. Через уроки історії, на прикладах конкретно взятих діячів історії, аналізі суспільно-політичних процесів при використанні ІКТ, учні набувають навичок критичного мислення, посилюють свою патріотичну позицію, навчаються інформаційній гігієні та відповідальному ставленню до свого суспільно-політичного життя.

Для ефективної реалізації обраного підходу в історичній освіті потрібне системне використання сучасних педагогічних практик з використанням останніх освітніх інновацій. Поєднання когнітивної, діяльнісно-процесуальної та емоційно-ціннісної складових у освітнім процесі створює передумови для формування свідомого і законослухняного громадянина України, який здатен протидіяти впливам іноземної пропаганди, відповідально діяти у кризових кейсах і реалізовувати себе як активного учасника громадянського суспільства.

Розділ 2. Змістове наповнення та типи завдань для періоду XIX – початку XX ст.

2.1. Формування інформаційної та логічної компетенцій на матеріалах тем з історії України в 9-му класі

Інформаційна компетентність є одним із ключових результатів навчання історії, оскільки передбачає вміння працювати з різними джерелами інформації, здійснювати їх пошук, відбір, аналіз, синтез і критичне оцінювання. У межах вивчення шкільного курсу історії України XIX – XX ст. формування цієї компетентності виявляється через розвиток у здобувачів освіти навичок роботи з історичними джерелами, уміння інтерпретувати їхній зміст, розрізняти факти й оцінні судження та робити обґрунтовані висновки.

Однією з ключових тем дослідження є проблематика українського національного відродження. У підручнику з історії України для 9 класу авторства Валерія Власова ця проблема представлена майже в кожному розділі. Окремо виокремлено два розділи, присвячені культурі відповідної доби: перший охоплює кінець XVIII – першу половину XIX ст., другий – середину XIX ст. та події до 1914 р. [48, с. 302–303].

У межах обох культурних періодів учні мають можливість ознайомитися як із культурою Наддніпрянщини, так і західноукраїнських земель, що перебували у складі володінь Габсбургів. Формуванню інформаційної компетентності в межах цього шкільного курсу сприяє робота з історичними джерелами різних типів. Зокрема, під час вивчення діяльності Руської Трійці, Кирило-Мефодіївського братства, громадівського руху чи культурно-просвітницьких товариств у Галичині учні можуть опрацьовувати уривки з програмних документів, спогади очевидців, мемуари, листування, публіцистичні твори та історичні праці. Не менш важливим є вміння працювати з історичними картами, інфографікою, фотографіями та електронними ресурсами. Особливого значення

це набуває під час використання архівних матеріалів, кількість яких у відкритому доступі постійно зростає [61, с. 27].

У межах такого підходу формуються вміння порівнювати різні точки зору, відокремлювати факти від оціночних суджень, оцінювати джерела за критерієм достовірності та робити аргументовані узагальнення щодо причин, передумов і наслідків процесів національного відродження в Україні. Важливу роль у формуванні цієї компетентності відіграє використання сучасних цифрових технологій та інтерактивних методів навчання. Зокрема, під час вивчення теми «Кримська війна 1853–1856 рр. та реформи 60–70-х рр. XIX ст.» доцільно попередньо ознайомлювати учнів із самим конфліктом, оскільки поразка Російської імперії стала одним із чинників внутрішніх реформ. Таке ознайомлення можна здійснювати за допомогою презентацій, документальних фільмів і відеоматеріалів фахових істориків, доступних у відкритому доступі. Для аналізу подій Кримської війни доцільно використати два відеосюжети на каналі «Історія без міфів» – «Кримська війна: міжнародна коаліція проти Російської імперії» та «Кримська війна: облога Севастополя, смерть Ніколая I, поразка Росії», які вийшли у жовтні 2023 р. і тематично охоплюють ключові етапи цього конфлікту [див. додаток А].

Надавши учням можливість ознайомитися з цими роликами в позаурочний час, їх доцільно використовувати як дидактичний ресурс для формування хронологічної компетентності. Під час перегляду матеріалів зазначеного каналу на YouTube, роботи з підручником та іншими джерелами учні зможуть виконувати завдання, спрямовані на осмислення послідовності подій та їхніх взаємозв'язків. Насамперед ефективними будуть завдання на складання хронологічної таблиці основних подій Кримської війни 1853–1856 рр. Аналогічну таблицю можна запропонувати і щодо реформ у Російській імперії, які розпочалися після зміни імператора в 1850–1870-х рр. [49, с. 127].

У межах таких завдань учні фіксують ключові дати, розмежовують етапи ескалації збройного конфлікту, визначають дати вступу сторін у бойові дії, основних битв і важливих подій, зокрема смерті Миколи I та укладення

Паризького мирного договору. Така робота сприятиме формуванню в учнів умінь структурувати навчальний матеріал у хронологічно-логічній послідовності [55, с. 177].

Важливо також передбачити завдання, спрямовані на виявлення причинно-наслідкових зв'язків між дипломатичною кризою в Європі та формуванням антиімперської коаліції. Учні мають уміти пояснювати, як локальні конфлікти можуть переростати у масштабну війну. Для цього доцільно пропонувати порівняння між Кримською війною, двома світовими війнами, «холодною війною» та російсько-українським протистоянням, що триває з 2014 р. Таким чином інформаційна компетентність поєднується з аналітичним мисленням і дає змогу зіставляти хронологічні та логічні аспекти історичного процесу. Окрему увагу слід приділити реконструкції послідовності військових дій у межах конфлікту. Зокрема, у хронологічній стрічці доцільно відображати причини і наслідки Синопської битви, висадки союзників у Криму та облоги Севастополя. Поряд із датами необхідно зазначати співвідношення сил і відображати ці події на карті.

Вищенаведений комплекс вправ сприятиме формуванню вмінь реконструювати динаміку бойових дій і перебіг воєнної кампанії в часовому вимірі. Доцільно також пропонувати картографічні завдання, у межах яких можна інтегрувати інформаційну та хронологічну складові компетентності. Це посилює розуміння учнями взаємозв'язку між часом і простором в історичному процесі. Зокрема, під час роботи з панорамою Франца Рубо, присвяченою обороні Севастополя, учні можуть позначати основні локації на карті або в цифрових картографічних сервісах і порівнювати їх із сучасним станом відповідних об'єктів. Такий підхід дає змогу оцінити збереженість історико-архітектурних пам'яток і окреслити ризики їх пошкодження в умовах воєнних дій [62, с. 30]. Узагальнення цих аналогій доцільно здійснювати у формі дебатів, есе або під час проєктного навчання. Ефективності таких завдань сприятиме також створення учнями інфографіки за допомогою інструментів штучного інтелекту [61, с. 51].

Важливо також застосовувати блок завдань на визначення синхронності подій у державах-учасниках війни. Це дає змогу сформулювати уявлення про паралельність історичних процесів в Україні та світі. Наприклад, під час вивчення 1853 р. доцільно зіставляти події в Україні й у європейському та світовому контексті, акцентуючи на одночасності процесів, що впливали на перебіг історії. Ефективним є також узагальнення матеріалу за принципом «до / під час / після». Окрему увагу слід приділити поясненню зв'язку між смертю Миколи I та укладенням Паризького миру 1856 р., який став для Російської імперії не вигідним. У межах цієї теми учням можна запропонувати формат «Відкритого мікрофона» для обговорення можливих наслідків падіння авторитарних режимів у контексті історичних аналогій [22, с. 32].

Якщо йдеться про логічну компетентність, то в межах обраного шкільного курсу історії вона формується через розвиток в учнів умінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, аналізувати історичні процеси та узагальнювати матеріал. У межах цієї компетентності учні навчаються пояснювати причини активізації українського національного руху в XIX ст., чинники формування модерної української нації та особливості розвитку українських земель у складі різних імперій. Важливим елементом у цьому випадку є зіставлення діяльності різних діячів і організацій, а також аналіз спільних і відмінних рис громадсько-культурних рухів Наддніпрянщини і Галичини наприкінці XVIII – на початку XX ст. [32, с. 197].

У межах описаних підходів формується також умінь оцінювати вплив культурного відродження на громадсько-політичні процеси. Зокрема, під час аналізу боротьби за український університет у Львові в 1900–1910-х рр. учні можуть з'ясувати, як цей процес впливав на консолідацію молодіжних рухів по обидва боки Збруча, як політичні сили з різними поглядами долали суперечності задля захисту українських студентів у процесі 101 у 1911 р., а також визначити, чи було досягнуто основної мети у 1916 р. [48, с. 253–254].

Ефективному розвитку логічної компетентності сприяють проблемні та аналітичні завдання, дискусії, дебати, робота з конкретними історичними

кейсами та аналіз джерел. Зокрема, учням можна запропонувати пояснити значення творчості Тараса Шевченка для національного руху, визначити роль утворення Головної Руської ради в 1848 р. або обґрунтувати, чому саме Галичина в ХІХ ст. стала одним із ключових осередків культурно-політичного життя українців. Такі форми роботи сприяють розвитку критичного мислення, навичок аргументації та здатності формувати власні історичні оцінки [55, с. 136].

Формування логічної компетентності на уроках історії в межах теми «Кримська війна 1853–1856 рр. та реформи 60–70-х рр. ХІХ ст.» доцільно реалізовувати через методи, що спонукають до аналізу причинно-наслідкових зв'язків, співвіднесення фактів і суджень та побудови узагальнень. Одним із базових методів є проблемне запитання, у межах якого можна запропонувати учням обговорити тему: «Чому поразка Російської імперії в Кримській війні стала поштовхом до проведення реформ?». Під час дискусії школярі вчитимуться встановлювати логічні зв'язки між військово-політичними подіями, економічною відсталістю держави та необхідністю її модернізації [55, с. 49].

Доволі ефективним є створення причинно-наслідкових схем і логічних ланцюгів. Наприклад, така схема може мати вигляд: «поразка в Кримській війні – виявлення слабкості імперської системи – усвідомлення потреби в реформах – реалізація земельної, судової, земської та військової реформ». Подібні вправи допомагають учням здійснювати структурований аналіз матеріалу, виокремлювати ключові чинники та встановлювати взаємозалежність історичних процесів. Доцільним є також застосування історичного моделювання, у межах якого учні можуть, спираючись на приклад поразки Російської імперії в Кримській війні, прогнозувати можливі наслідки сучасної воєнної поразки для політичного режиму. Крім того, доречним є порівняльний аналіз у формі таблиць, де можна подати основні переваги й недоліки реформ, їхні наслідки для українських земель, а також зіставити аналогічні процеси в сусідніх державах, США та європейських країнах загалом [57, с. 137].

Вагому роль у формуванні компетентності відіграють дискусії та робота з історичними джерелами. Зокрема, під час вивчення економічного та суспільно-

політичного життя Галичини учні можуть ознайомитися з уривком із газети «Земля і воля» від 8 липня 1910 р., у якому хронологічно й логічно висвітлено події, пов'язані з рухом за створення українського університету в 1902–1910 рр. Після опрацювання цього джерела учням доцільно запропонувати запитання: «Чи були марними зусилля галицьких українців у боротьбі за власний університет у Львові?». Аргументація власної позиції на основі проаналізованого джерела, фактів і суджень сприятиме розвитку логічного мислення, критичного оцінювання джерел і вміння доводити власну позицію у відповідях на складні запитання. Додатково доречним є застосування методу «Дерево рішень», що дає змогу аналізувати альтернативи, які могли бути використані галицьким намісництвом у 1909–1910 рр. для запобігання ескалації польсько-українського громадсько-політичного й культурного протистояння. Цей метод також допоможе учням зрозуміти основні помилки офіційного Відня в ситуації, що склалася у Львові в зазначений період. Таким чином можна перевірити, чи здатні учні послідовно аргументувати свою думку, встановлювати закономірності історичних процесів і робити обґрунтовані висновки [57, с. 138].

Схожим чином учні можуть працювати над темою «Національний рух у західноукраїнських землях під час революції 1848–1849 рр. в Австрійській імперії». У межах вивчення цієї теми акцент слід робити на встановленні аналогій із загальноєвропейськими революціями 1848 р. та активізацією українського національного руху в Галичині. Перед учнями можна поставити проблемне запитання: «Чому в 1840-х рр. італійці вибороли свою незалежність, а українці ще не були до цього готові?». За таких умов клас доцільно поділити на кілька груп, кожна з яких представлятиме власну позицію через спікера та систему аргументів. Базою для обговорення мають стати програмні документи Головної Руської Ради та зіставлення позицій сторін протистояння. Учні мають визначити чинники, які вплинули на еволюцію вимог українського руху – від культурно-просвітницьких до політичних [51, с. 12].

Отже, формування інформаційної та логічної компетентностей у межах вивчення шкільного курсу історії в 9-му класі відкриває низку можливостей для

практичної реалізації навчальної мети. Опрацьовуючи документи, мемуари, публіцистичні тексти, візуальні та картографічні джерела, учні розвивають уміння критично оцінювати інформацію та розрізняти факти і маніпуляції. Такі процеси сприяють формуванню обґрунтованих узагальнень щодо обраної теми. Особливого значення набуває залучення сучасних медіаресурсів і блогів, які можуть підвищувати мотивацію учнів до вивчення навчального матеріалу.

Важливим результатом формування логічної та інформаційної компетентностей у процесі вивчення шкільного курсу історії XIX – початку XX ст. є встановлення причинно-наслідкових зв'язків між подіями, уміння аналізувати їх у хронологічній послідовності та співвідносити різні процеси в межах конкретної історичної епохи. Формуванню логічного мислення сприяє виконання проблемних завдань, побудова схем, таблиць, історичних реконструкцій та участь у дискусіях. Це дає змогу учням переходити від простого відтворення знань до глибшого аналізу конкретної теми з історії України.

Інтеграція інформаційної та логічної компетентностей у вивченні історії в школі сприяє не лише засвоєнню фактологічного матеріалу, а й формуванню в учнів здатності самостійно працювати з інформацією. Вона також забезпечує уміння інтерпретувати й застосовувати здобуті відомості в ширшому суспільно-пізнавальному контексті. За таких умов створюється основа для розвитку цілісного історичного мислення, необхідного для розуміння складних процесів національної та світової історії.

2.2. Візуальні та картографічні джерела як основа завдань для розвитку просторової компетенції

Візуалізація є важливим засобом підвищення інтересу до навчального матеріалу, зокрема й у вивченні історії України в школі. У сучасних умовах саме візуальні та картографічні джерела сприяють кращому сприйняттю історичного матеріалу, оскільки забезпечують наочність і допомагають активізувати пізнавальну діяльність учнів. Тому однією з важливих складових компетентісно орієнтованого навчання історії є формування просторової компетентності. Вона передбачає вміння орієнтуватися в історичному просторі, встановлювати спільні та відмінні риси історичних процесів, виявляти взаємозв'язки між подіями, територіями, природними умовами та рельєфом.

Візуальні та картографічні джерела слід розглядати не лише як ілюстративний матеріал, а і як самостійні інструменти пізнання, аналізу та інтерпретації історичних подій. Робота з історичною картою сприяє формуванню в учнів умінь локалізувати події, співвідносити їх із конкретними землями, територіями та адміністративно-територіальними одиницями. Вона також дає змогу простежувати динаміку історичних змін у часі та історичному просторі [41, с. 3].

Картографічні матеріали доцільно використовувати як основу для завдань різного рівня складності, спрямованих на розвиток просторового мислення учнів. Зокрема, під час роботи з картою українських етнічних земель у складі Австро-Угорщини та Російської імперії станом на 1914 р. учні можуть визначити основний ареал розселення українців по обидва боки Збруча. Аналіз карти дає змогу локалізувати ключові міста, логістичні маршрути та місця важливих історичних подій. Ознайомлення з картою, укладеною істориком Дмитром Вортманом, сприяє точнішому співвіднесенню історичних фактів зі словесним описом, а також дає можливість визначати території та адміністративно-територіальні одиниці конкретних держав. Це, своєю чергою, забезпечує

зіставлення картографічних даних з архівно-бібліотечними джерелами, газетами, листівками та іншими візуальними матеріалами [див. додаток Г].

Загалом карта як історичне джерело є інструментом аналізу та узагальнення інформації про історичний час у його просторовому вимірі. Саме карта дає змогу виявляти причинно-наслідкові зв'язки між географічним чинником та історичними процесами, аналізувати зміни міждержавних кордонів, порівнювати геополітичні ситуації в різні історичні періоди, а також визначати вплив природного середовища на соціально-економічний і господарський розвиток провінцій, перебіг воєнних дій і міжкультурні взаємодії [42, с. 18].

Конкретні приклади роботи з картами, які доцільно інтегрувати в курс історії України для 9-го класу, насамперед стосуються соціально-економічних тем. Зокрема, учні можуть аналізувати природно-географічні умови розвитку ключових економічних районів України у XIX – на початку XX ст. і пояснювати значення Донбасу як центру вугільної промисловості. Для цього вони мають використати аргументи щодо наявності покладів кам'яного вугілля, близькості до металургійних підприємств півдня колишньої імперії та розвитку залізничної мережі, що створювало передумови для швидкої індустріалізації регіону. Порівняння картографічних даних про розміщення корисних копалин у XIX ст., у XX ст. та на сучасному етапі дає змогу виявити якісні й кількісні зміни в регіоні [48, с. 206]. Такий підхід також сприяє кращому розумінню подій, що відбуваються на сході України з 2014 р.

Окремо слід розглядати розвиток цукрової галузі на Правобережжі в другій половині XIX ст. Учні мають проаналізувати такі чинники, як родючі ґрунти, регіони з найбільш сприятливими кліматичними умовами та наявність великих земельних наділів, придатних для вирощування буряків, що стали передумовами формування потужної цукрової промисловості. Важливо, щоб у цьому контексті учні проявляли інформаційну, просторову та економічну (підприємницьку) компетентності. Їхнє застосування є важливим з огляду на внутрішні й зовнішні орієнтири власників цукрових заводів на ринках збуту XIX ст. [57, с. 66].

У цьому ж контексті учні можуть аналізувати розвиток портових міст Чорноморського узбережжя, зокрема Одеси, Миколаєва та Херсона. Вони мають з'ясувати значення вигідного географічного положення цих міст, пов'язаного з виходом до Чорного моря, для розвитку міжнародної морської торгівлі та логістики. Такий аналіз дає змогу простежити, як географічний чинник впливав на економічний розвиток регіону в XIX – на початку XX ст. Для порівняння можна також звернутися до сучасних прикладів, що відображають вплив воєнних дій на економічну й транспортну інфраструктуру півдня України. Водночас подібні зіставлення мають слугувати передусім історичному аналізу, а не підміняти його сучасними політичними оцінками. На основі роботи з картами та іншими джерелами учні мають формулювати логічні висновки щодо тривалості та змінності історичних процесів у регіоні.

Для якісного узагальнення учні можуть аналізувати Дрогобицько-Бориславський басейн як за допомогою геологічних та історичних карт, так і через використання зображень і кінохроніки. Це дає змогу сформувати більш виразне візуальне уявлення про місцевість, розглянути її як економічне явище та простежити просторово-історичні процеси в регіоні. Робота з картами допомагає учням аналізувати фізико-географічне положення території, її особливості та передумови розвитку нафтової й газової промисловості. Використання міжпредметних зв'язків із географією сприяє кращому розумінню природних і історичних чинників, що зумовили піднесення регіону та його подальший занепад [55, с. 81].

Мапи XIX – початку XX ст., присвячені Дрогобицько-Бориславському басейну, дають змогу простежити в часі розширення нафтового та газового видобутку. Аналіз у формі таблиць і самостійно створеної інфографіки особливостей розвитку транспортної інфраструктури, зокрема залізничної мережі, допомагає зрозуміти причини зростання значення регіону напередодні Першої світової війни. Робота з промислово-економічними картами дає можливість глибше осмислити історію Західної України в зазначений період.

Візуалізація сприяє локалізації подій, усвідомленню значення регіону в історії України та виявленню його потенціалу в сучасному контексті [59, с. 38].

Паралельно з картографічними матеріалами учні можуть працювати з газетною періодикою, картинами, фотографіями, гравюрами та промисловими схемами того самого періоду. Для учнів, які мають схильність до графічного дизайну або добре володіють навичками художнього відтворення об'єктів, доцільно запропонувати завдання з реконструкції окремих свердловин чи промислових об'єктів. Зокрема, вони можуть ілюструвати вигляд Борислава як нафтової столиці Галичини в другій половині XIX ст. Водночас для учнів, які працюють із цифровими інструментами, можна передбачити завдання з аналізу карт-схем промислової зони Дрогобича з використанням штучного інтелекту на основі добірки історичних джерел, наданих учителем [21, с. 52].

Для подання навчального матеріалу доцільно використовувати листівки із зображенням нафтових свердловин, міських краєвидів 1890-х – 1910-х рр., фотокартки робітників шахт, свердловин та інших промислових об'єктів. Окрему увагу слід приділяти аналізу промислового ландшафту, який формувався внаслідок розбудови свердловин, складів та залізничних вузлів. Формуючи таким чином просторову й екологічну компетентності, можна разом з учнями зробити висновок про історичний вплив промисловості на довкілля в Україні [57, с. 61].

Для узагальнення результатів такої роботи доцільно організувати конкурс учнівських малюнків або ілюстрацій, створених за допомогою штучного інтелекту. Кожну роботу варто подавати анонімно, щоб уникнути впливу попередніх оцінних суджень, пов'язаних із особою учня. Такий підхід забезпечує більш об'єктивне оцінювання кожної роботи, дає змогу визначити її переваги та недоліки. Також учням можна запропонувати порівняльний аналіз історичної карти із сучасним станом території на цифрових картографічних сервісах. Це дасть змогу виявити якісні та кількісні зміни, простежити вплив нафтовидобутку на міський і промисловий ландшафт у таких населених пунктах, як Борислав, Дрогобич, Трускавець і Стебник. Окрім порівняння картографічних даних,

можна здійснити локалізацію ключових підприємств, підготувати короткі інформаційні довідки про збережені та незбережені споруди. Для підвищення туристичної привабливості цих локацій учні можуть розробити проєкт інформаційних стендів для відповідної територіальної громади [19, с. 21].

Повертаючись до проблем Наддніпрянщини, учні можуть дійти висновку, що саме поєднання природних ресурсів, розвиненої залізничної мережі та інших транспортних вузлів, а також впливу імперської економічної політики визначило подальший розвиток регіону. На прикладі Донбасу учні краще зрозуміють, чому Черкащина чи Вінниччина залишалися переважно аграрними областями. Працюючи з картами українських земель у складі Австро-Угорської та Російської імперій, вони можуть порівняти адміністративний поділ обох держав на початку XIX ст. і напередодні Першої світової війни [48, с. 178]. У цьому контексті слід звернути увагу на те, що формальні кордони губерній і провінцій змінювалися незначно, однак адміністративна система зазнавала постійної трансформації. Зокрема, учні можуть простежити процес утворення в середині XIX ст. окремого коронного краю на базі Буковини [48, с. 80].

Під час роботи з картою доцільно звернути особливу увагу на наслідки політики заборон української мови, зокрема Валуєвського циркуляру 1863 р. та Емського указу 1876 р. На основі аналізу цих документів учні можуть дійти висновку, що ареал розселення українців і кордони губерній не зазнали суттєвих адміністративних змін. Водночас зазначені акти істотно вплинули на культурний розвиток українського населення. Завдяки аналізу дат заснування товариств у різних містах учні можуть визначити особливості громадсько-культурного і політичного становища українців в обох імперіях. Важливо наголосити, що в Галичині та Буковині українська мова мала кращі правові умови, ніж у Російській імперії, хоча польські, німецькі та румунські еліти значною мірою обмежували культурні можливості українців. Тому під час аналізу карти кінця XIX – початку XX ст. слід підкреслювати, що культурний розвиток українців на Наддніпрянщині відбувався переважно в напівлегальних формах. Працюючи з картою, учні можуть також відтворювати маршрути й локалізувати низку

історичних процесів того часу, зокрема селянські виступи 1905–1907 рр. у Галичині та Наддніпрянщині. Важливо, щоб під час локалізації цих процесів було встановлено їхні основні причини, наслідки для регіональної ситуації та ступінь досягнення поставлених учасниками вимог [48, с. 146].

Для кращого розуміння подій 1905–1907 рр. учні можуть переглянути окремі фрагменти з німого фільму «Броненосець “Потьомкін”». Хоча цей фільм не є автентичною хронікою подій, він дає змогу проаналізувати елементи радянської пропаганди, якість реконструкції історичної події, акторську гру та стан локацій на момент зйомок. Додатково можна запропонувати учням озвучити стрічку або створити подкаст за її мотивами. Така діяльність сприятиме розвитку комунікативних умінь, а також інформаційної, просторової та хронологічної компетентностей. Подкаст дає змогу виявити, на що саме звертають увагу учні під час роботи з джерелами, а також оцінити якість їхнього аналізу, порівнянь і узагальнень щодо революційних подій 1905–1907 рр. Водночас учням можна запропонувати проблемне запитання про те, чому про Галичину початку 1900-х рр. майже немає якісних художніх або документальних стрічок [10]. У разі розлогих відповідей доцільно узагальнити їх у формі есе.

Хоча про Галичину початку 1900-х рр. і досі бракує якісних художніх чи документальних стрічок, альтернативним напрямом роботи може стати дослідження фотоархіву Легіону Українських січових стрільців з погляду архітектури та етнографії. Портал, відкритий навесні 2025 р., систематично поповнюється новими колекціями з фондів архівно-бібліотечних і музейних установ США, Канади та України. Вивчаючи авторські фотографії І. Іванця, В. Оробця (Залуцького), Т. Мойсейовича та інших фотографів Легіону, учні можуть зробити висновки про стан міської та сільської культури в Галичині напередодні Першої світової війни. Хоча ці фотоматеріали ще недостатньо досліджені науковцями, вони є загальнодоступними та можуть бути використані в навчальному процесі [13].

Результати учнівського проекту з вивчення побуту та архітектури галицьких українців за фотографіями з порталу, присвяченого Легіону УСС, доцільно

оформити у формі фотовиставки з коротким аналізом відібраних матеріалів. Окремо можна подати 8–10 фотографій із зазначенням місця подій, часу створення, архітектурного стилю, автора листівки або світлини, місця зберігання, часу оцифрування та останньої публікації [35, с. 245]. Для уточнення окремих даних, а також для отримання дозволу на використання і поширення результатів роботи, учні або вчитель можуть звернутися до автора portalу – кандидата економічних наук, краєзнавця Василя Лопуха [13].

Повертаючись до роботи з картами, слід зазначити, що така діяльність дає змогу глибше зрозуміти геополітичні процеси того часу. На основі оригінальних карт, шкільних атласів і контурних карт до курсу історії України в 9-му класі можна розглядати Карпатські перевали кінця XIX – початку XX ст. як важливі транспортні коридори між Сходом і Центром Європи. Київ у цьому контексті постає як важливий адміністративний і культурний центр імперії Романових на початку XX ст., а також як значний транспортний вузол. Донбас визначався як ключова індустріальна база імперії, що забезпечувала її вугіллям і металом. Розглядаючи передумови Першої світової війни, учні на прикладі карт, зображень шахт Донбасу, нафтових свердловин Бойківщини та портів Чорноморського узбережжя можуть пояснювати, що військово-адміністративний контроль над цими регіонами мав для кожної зі сторін важливе економічне й стратегічне значення [56, с. 64].

Створюючи за допомогою штучного інтелекту власні картосхеми промислових регіонів України доби активної індустріалізації 1870–1910-х рр., учні зможуть самостійно позначати логістичні, промислові та культурні центри Донбасу або Галичини. Важливо також відобразити райони з активним розвитком робітничого руху. Альтернативно можна створювати мапи українських земель із виділенням етнографічних регіонів, що дасть змогу поєднувати просторовий і соціально-історичний аналіз. У цьому контексті доречним є створення маршруту уявної подорожі Україною XIX ст., під час якої можна порівняти рівень життя в різних регіонах. Наприклад, у разі подорожі Наддніпрянщиною першим пунктом може бути Херсонщина, а другим – Донбас;

якщо ж маршрут охоплює підавстрійські землі, то до нього доцільно включити Чернівці та Львів [7].

Для порівняльного аналізу доцільно запропонувати учням роботу з листівками, присвяченими Станиславову, Чернівцям або Львову другої половини XIX – першої половини XX ст. Окрім аналізу архітектурного стилю, оформлення листівок та авторства зображень, учні можуть обговорити ознаки заможності чи бідності міського простору, наявності або відсутності технічних новацій того часу, трамвайних ліній, автомобільного транспорту та інших комунікацій. Така дискусія допоможе глибше осмислити дух епохи [56, с. 165].

За допомогою зображень і карт можна виявити низку економічних відмінностей між Західною Україною, де переважали торгово-адміністративні функції, та Наддніпрянщиною, яка виступала аграрно-промисловою базою імперії. Окрім дослідження назв міст і їхніх змін упродовж часу, учні можуть сформулювати уявлення про топонімічну політику імперій. Наприклад, якщо Катеринослав та Олександрівськ нині відомі як Дніпро й Запоріжжя, то у випадку Чернігова, Києва та Житомира спостерігається збереження автохтонних назв [27, с. 86]. У контексті сучасних декомунізаційних і деколонізаційних процесів це дає змогу зробити висновки щодо історії перейменувань населених пунктів в Україні [24, с. 118].

Робота з фотографіями, листівками та мапами дає змогу моделювати й альтернативні історичні ситуації. Зокрема, можна запропонувати учням обговорити проблему: що було б, якби у XIX ст. залізницю не проклали через Донбас або Дрогобицько-Бориславський басейн. У таких випадках учні можуть дійти висновку, що без залізничної мережі тут навряд чи сформувалися б потужні індустріальні центри, оскільки логістика стала б значно складнішою, а транспортування продукції – економічно не вигідним. У підсумку учні можуть обґрунтувати, що індустріалізація України значною мірою залежала від розвитку залізниць. За відсутності залізничної інфраструктури в промислових регіонах їхня роль в економіці була б істотно меншою і мало відрізнялася б від ролі аграрних територій [53, с. 54].

Отже, візуальні та картографічні джерела є надзвичайно важливими для формування компетентісно орієнтованих завдань на уроках історії в 9-му класі. Саме робота з картою, ілюстраціями та іншими матеріалами сприяє формуванню в учнів цілісних уявлень про історичний простір, взаємозалежність історичних подій та їх конкретне розташування на карті. Візуалізація у формі фотографій і листівок дає змогу краще зрозуміти історичний час, побачити автентичність простору та порівняти його із сучасним станом. За таких умов учні значно розвивають хронологічну, логічну, просторову та інформаційну компетентності в контексті аналізу важливих історичних подій в Україні.

2.3. Ситуативні завдання (кейси) при вивченні повсякденного життя та культури XIX – поч. XX ст.

У повсякденному вжитку термін «кейс» часто асоціюється з бізнесом, управлінською діяльністю або медійними заголовками. Водночас нині це поняття має значно ширше застосування і не може розглядатися лише як суто бізнесове. У педагогіці кейс-метод є ефективним інструментом навчання, що сприяє аналізу конкретних ситуацій, розвитку критичного мислення та пошуку оптимальних способів розв'язання проблем. Його використання в освітньому процесі дає змогу поєднувати теоретичні знання з практичними вміннями та підвищує результативність навчання.

Кейс-стаді є методом навчання, що виник у США на початку XX ст., а його розвиток пов'язують із Гарвардською бізнес-школою. Походження терміна тлумачать по-різному: одні дослідники виводять його від англійського слова case, яке означає «папка», «набір матеріалів» або «справа», інші – від латинського casus, що перекладається як «випадок» або «складна ситуація». Обидва тлумачення відображають сутність методу, оскільки учням пропонується проблемна ситуація разом із комплексом матеріалів для її детального аналізу. Водночас у більшості випадків такий підхід не передбачає єдиного правильного розв'язання [26, с. 78].

Сутність кейс-методу полягає у використанні реальних або змодельованих життєвих ситуацій, що потребують аналізу, обговорення та ухвалення рішення. Методика передбачає активну взаємодію між учасниками освітнього процесу, у межах якої кожен робить свій внесок у розв'язання проблеми. Під час такої командної роботи обговорюються різні підходи до вирішення кейсу, аргументуються альтернативні точки зору, а учні вчаться критично оцінювати запропоновані рішення. Роль учителя в цьому процесі полягає в організації дискусії, наданні необхідної інформації та, за потреби, консультативній підтримці групи [39, с. 245].

Як уже зазначалося, історія розвитку кейс-методу бере початок із Гарвардської бізнес-школи. Саме тут на початку XX ст. було започатковано підхід, що поєднував лекційне навчання з аналізом реальних проблемних ситуацій у сфері американського бізнесу. Для підвищення ефективності цього методу активно залучали практиків, зокрема менеджерів і керівників корпорацій, які ділилися досвідом розв'язання професійних проблем. У такому форматі студенти Гарвардської бізнес-школи отримували можливість засвоювати практичні механізми ухвалення рішень. Подальшому розвитку кейс-стаді сприяв декан Гарвардської бізнес-школи У. Донем, який запропонував покласти аналіз конкретних бізнес-ситуацій в основу навчального процесу. Відтоді кейс-метод став важливою складовою бізнес-освіти, у межах якої значну увагу приділяли аналізу складних економічних ситуацій та пошуку шляхів їх розв'язання. Широкого поширення кейс-метод набув у другій чверті XX ст., коли його почали впроваджувати як у США, так і в європейських освітніх програмах. Згодом ця технологія стала популярною в різних галузях освіти, зокрема в праві, менеджменті, медицині, соціальних науках і педагогіці. В Україні ця освітня технологія набула поширення лише з кінця 1990-х рр. і стала одним із засобів переходу від суто теоретичного до практико-орієнтованого навчання. У межах такої моделі в учнів і студентів формуються вміння застосовувати знання в умовах, наближених до реальних ситуацій [26, с. 78].

Основна особливість кейс-стаді полягає у вивченні конкретних прецедентів або ситуацій, що виникали в діяльності людей, установ чи суспільства загалом. Учні отримують опис проблеми заздалегідь або безпосередньо під час заняття, аналізують її в групах, пропонують можливі варіанти дій, формулюють обґрунтовані висновки та можуть дискутувати щодо наслідків ухвалених рішень. Завдяки такій взаємодії формується практичний досвід розв'язання проблем, розвиваються комунікативні навички, критичне мислення та здатність діяти в нестандартних ситуаціях [11].

Беручи до уваги той факт, що кейс-метод є зручним для вивчення повсякденного життя та культури XIX – початку XX ст., доцільно розглянути щонайменше сім варіантів його практичного використання в навчальному процесі. Зокрема, перший кейс можна присвятити проблемам селян наприкінці XIX ст. і умовно назвати його «Бюджет селянської родини наприкінці XIX ст.». У межах цього кейсу учні отримуватимуть статистичні дані щодо доходів і витрат типової селянської родини в Галичині. Йдеться про врожай, податки, оренду землі, одяг і харчові витрати. Учні мають визначити, чи могла родина фінансово забезпечити свої базові потреби в селі, а також окреслити чинники, що впливали на рівень життя, і труднощі, які виникали в повсякденному побуті.

Насамперед учні отримуватимуть статистичні відомості про селянську родину XIX ст., яка зазвичай складалася з 5–8 осіб за наявності 2–4 працездатних членів. Така родина могла орендувати додаткові земельні ділянки, працювати на сезонних заробітках і сплачувати податки. До завдань, запропонованих для розв'язання, можуть входити:

- розподіл доходів і витрат родини за категоріями: продукти, податки, оренда, витрати на господарство та інші потреби;
- визначення типу бюджету: дефіцитний, профіцитний чи збалансований;
- пояснення, яка категорія витрат була найбільшою і чому;
- узагальнення результатів та визначення того, чи вистачало середньостатистичній родині ресурсів для виживання протягом року.

Для глибшого осмислення кейсу учням доцільно надати додаткові можливості. Зокрема, вони можуть порівняти становище селян Галичини та Наддніпрянщини, а також подати основні витрати у формі діаграми або таблиці. Щоб зробити цей процес більш природним, варто організувати рольову гру у форматі сценки-діалогу про постійну нестачу коштів у селянських родинах. Для відтворення такої ситуації учні можуть використати окремі елементи з творів Ольги Кобилянської «Земля», Василя Стефаника «Камінний хрест», Володимира Винниченка «На пристані» та інших [15]. Водночас це стане нагодою ознайомитися з частиною творів, які вивчаються пізніше, у 10-му класі [8].

У межах другого кейсу доцільно здійснити аналіз одного дня з життя гімназиста в місті. Ситуація, яку мають опрацювати учні, полягає в тому, що на основі спогадів, фотографій, гімназійних звітів та підручників необхідно відтворити один день із життя учня української або польської гімназії. Учні повинні визначити особливості навчання, основні предмети, що вивчалися у XIX – на початку XX ст., а також форми дозвілля. Важливо також провести історичну порівняльну паралель між гімназистом того часу та сучасним учнем [50, с. 172].

Для підвищення ефективності цієї моделі учням можна запропонувати створити невеличкий щоденник із життя пересічного гімназиста Станиславівської або Коломийської гімназії зразка 1900-х років. До такого щоденника можна долучити газетні вирізки, копії фотографій того часу або згенерувати їх за допомогою ШІ. Робота над кейсом може здійснюватися як у складі окремої команди з 5–6 учнів, так і індивідуально. Завершити кейс доцільно проблемним запитанням: «Чи була гімназійна освіта доступною для більшості населення?» [17, с. 5].

Третім кейсом може стати «Мода і соціальний статус». Його зміст полягатиме в тому, що учні отримуватимуть низку візуальних джерел – фотографій, ілюстрацій та портретів – із зображенням міщан, селян, дворян, інтелігенції та духовенства. У межах кейсу передбачаються такі завдання:

- визначити соціальний статус людей за одягом;
- дослідити матеріали для пошиття, фасони та аксесуари;

- встановити вплив європейської моди на українські землі;
- пояснити, яким чином одяг відображав становище людини в соціумі.

На завершення кейсу доцільно провести дискусію на тему: «Чи могла зовнішність визначати соціальні можливості людини в громаді?». У ході обговорення учні аналізуватимуть чинники, що впливали на зовнішній вигляд, заможність одягу та відповідність суспільним нормам у доступі до освіти, набутті професійних навичок, соціальному визнанні та кар'єрному зростанні. Під час дискусії учні можуть дійти висновку, що в умовах традиційного суспільства зовнішність часто виступала індикатором соціального статусу й впливала на сприйняття людини оточенням. Водночас вона не завжди повністю визначала життєві перспективи особи [50, с. 91].

Четвертим кейсом може стати «Ярмарок у повітовому містечку». Такий тип кейсу дасть учням змогу глибше дослідити економічне, соціальне та культурне життя населення українських земель у ХІХ – на початку ХХ ст. шляхом моделювання повсякденних ситуацій. Запропонований кейс передбачає, що учні уявлятимуть себе мешканцями повітового містечка. Слід зауважити, що його жителі можуть належати до різних соціальних груп – міщан, селян, ремісників, власників таверн, млинарів, купців або дрібної інтелігенції. Усі вони виступатимуть активними учасниками торгівлі на великому ярмарку. Для цього кожен учасник отримуватиме умовні історичні матеріали: перелік товарів для збуту, відомості про місцевих виробників, дані про логістику, уривки газетних оголошень, листівки з ярмаркових площ, статистику про стан торгівлі в Галичині та Наддніпрянщині, спогади сучасників тощо.

На першому етапі роботи учні визначатимуть товари, що продаватимуться під час ярмарку. Зокрема, вони аналізуватимуть продукти й вироби, характерні для певної місцевості та такі, що мали реальний попит. У процесі роботи здійснюватиметься аналіз вкладень, доходів та інших витрат. Товари визначатимуться залежно від того, хто міг їх продавати. У випадку селян це буде зерно, худоба, молочна продукція, фрукти та овочі. Торговці надаватимуть перевагу імпортним тканинам, спеціям, інструментам та іншим немісцевим

товарам. Ремісники ж могли пропонувати ковальські, шевські, столярні та гончарні вироби. Під час аналізу товарної сітки учні мають пояснити, чому саме ці товари користувалися попитом. Вагомими аргументами стануть природно-географічні чинники та соціально-економічні умови, що впливали на виробництво й тодішні локальні ринки збуту [50, с. 117].

Другий блок роботи передбачатиме дослідження побутової культури та економічних зв'язків між містом і селом. Учні аналізуватимуть, яким чином ярмарки ставали майданчиками для активного товарообміну між регіонами, хто саме приїжджав на них, як організовували перевезення товарів, які способи розрахунків використовували та як торгівля впливала на розвиток економіки регіону. Окрему увагу слід приділити тому, що ці локації були місцем зустрічі представників різних етнічних груп і конфесій. Тут відбувався не лише товарообмін, а й поширення інформації, новин, політичних ідей та останніх модних тенденцій [11].

Окремим завданням стане аналіз ролі ярмарків у комунікації населення. Учні досліджуватимуть, чому ярмаркові дні були важливою подією для мешканців навколишніх сіл і містечок. Вони зможуть простежити, як ярмарки ставали центром суспільного життя округи, адже саме тут укладалися торгові угоди, наймалися працівники, здійснювався пошук сезонних заробітків, домовлялися про шлюби, відбувалося спілкування з родичами та знайомими, а також проходили видовища й релігійні святкування. У такий спосіб учні зможуть переконатися, що ярмарок був чимось більшим, ніж місцем купівлі чи продажу товарів [44, с. 85].

Щодо практичної частини кейсу, то її зміст полягатиме у створенні реклами товару в стилі початку XX ст. Учні розроблятимуть текст рекламного оголошення, а також створюватимуть за допомогою Canva або GPT плакати, вивіску та газетне оголошення. Важливо, щоб під час створення цих продуктів враховувалися стилістичні та візуальні особливості того часу. Учні мають не лише передати дух епохи, а й ознайомитися з особливостями маркетингу того періоду, коли товари в умовах обмеження масових комунікацій часто

продавалися через усне переконання продавця або власника бізнесу [25, с. 47]. Водночас як підсумок цього кейсу можна провести дискусію на тему: «Чому ярмарок був не лише економічним, а й культурним явищем?». Учні мають дійти висновку, що ярмарки виконували значно ширші функції, ніж просто купівля-продаж. Проводячи паралелі між ярмарками та сучасними ринками, учні можуть обговорити, чи змінилися ці місця, чи зберегли свої соціальні функції.

Описаний вище кейс, присвячений українським ярмаркам, є важливою нагодою для формування в учнів навичок економічної компетентності. Ця компетентність передбачає наявність економічних знань і вмінь, а також сформоване економічне мислення. Саме використання цих знань і вмінь, як зазначає А. Завгородня, слід спрямовувати на продукування економічно аргументованих оціночних суджень і їх практичне застосування [23, с. 114]. У межах таких завдань важливо дотримуватися міжпредметної складової, яка забезпечить досягнення очікуваних результатів під час виконання кейсу. У контексті вивчення описаного це передбачає інтеграцію географічних знань, володіння українською мовою, знання класичних українських творів, а також основ правознавства тощо [58, с. 73].

П'ятим кейсом, який доцільно використати для інтеграції в навчальний курс з історії XIX – початку XX ст., має назву «Жінка в українському суспільстві XIX – початку XX ст.». Він сприятиме розвитку в учнів умінь аналізувати соціокультурні процеси, працювати з текстовими історичними джерелами та оцінювати зміни у становищі різних суспільних груп. У межах цього кейсу учні працюватимуть з уривками спогадів, мемуарів, газетних статей, освітніх документів, законів та публіцистичних матеріалів, у яких відображено повсякдення українських жінок, їхні професійні можливості, доступ до освіти та участь у громадському житті. На першому етапі кейсу учні вчитимуться визначати соціальну роль жінки в українських громадах у XIX – на початку XX ст. Вони аналізуватимуть, як ця роль залежала від соціального походження, місця проживання та матеріального становища родини. Учні зможуть простежити відмінності між селянками, міщанками, представницями

інтелігенції, робітництва, дворянства та духовенства. Окрему увагу буде приділено ролі жінки як дружини, матері, домогосподарки, а також поступовому розширенню її можливостей для професійної діяльності. Йтиметься про освіту, ремесло, медицину, фабричне виробництво та громадсько-культурну роботу [50, с. 123].

Для другого блоку завдань передбачається аналіз змін у правах та освіті жінок. Учні досліджуватимуть, яким чином жінки отримали доступ до освіти, які професії вважалися прийнятними для жінок і які обмеження в правах існували. Вивчаючи постаті таких українок, як Ольга Кобилянська, Наталія Кобринська, Софія Окуневська-Морачевська та інших визначних жінок того часу, учні аналізуватимуть ключові здобутки та труднощі кожної з цих діячок [48, с. 286].

Увагу слід зосередити на їхній творчості, створенні благодійних і жіночих товариств, освітніх гуртків, а також участі в науці, освітньому секторі, праві, політиці та національних процесах. Важливо показати й те, як на роль жінки вплинули урбанізація, індустріалізація та покращення доступу до середньої й вищої освіти [48, с. 278]. Окрім аналізу первинних матеріалів, учні можуть працювати з матеріалами історичних блогів, документальних фільмів і статтями на спеціальних сайтах чи освітніх порталах [9].

Наступним етапом стане дискусія щодо гендерних обмежень доби, під час якої учні аналізуватимуть тогочасні суспільні стереотипи та законодавчі обмеження. Вони зможуть обговорити проблему самостійного ухвалення рішень жінкою, її участі в громадсько-політичному житті, впливу на внутрішньосімейні рішення або переходу до самозабезпечення як основи фінансової незалежності. Робота з наведеними історичними прикладами дасть змогу учням краще зрозуміти суперечливість процесів модернізації, коли поряд із новими можливостями зберігалися й численні обмеження. Підсумковим етапом кейсу стане обговорення проблемного питання: «Чи можна говорити про успіхи в емансипації жінок на початку XX ст.?» [50, с. 251].

Така дискусія має бути підкріплена аргументованими оцінками реальних успіхів жіночого руху, зокрема щодо того, чи могли ці процеси охопити всі

соціальні категорії жінок і чи можна взагалі вважати їх справжнім початком рівноправності в українському суспільстві. У ході обговорення учні дійдуть висновку, що емансипаційні процеси розвивалися паралельно до європейських. Водночас вони були нерівномірними, соціально обмеженими та залежали від регіону, рівня освіти й суспільного середовища.

Щодо шостого кейсу, то доцільно запропонувати тему «Українська родина: між традицією і модерністю». Тематика кейсу дасть змогу учням дослідити зміни у повсякденному житті українського населення наприкінці XIX – на початку XX ст. через аналіз побуту, соціально-економічних зрушень і технологічного прогресу. Ситуація кейсу передбачатиме використання фотографій, матеріалів преси, статистичних відомостей, рекламної продукції, фрагментів щоденників і побутових описів. Усе це дозволить зрозуміти, як змінювалися технології, форми дозвілля та фінансово-економічні можливості пересічного населення [48, с. 277–278].

На першому етапі кейсу учні встановлюватимуть основні зміни, що відбулися в побуті українців у 1890–1900-х рр. Вони аналізуватимуть вплив фабричного виробництва на повсякденне життя, появу нових товарів – тканин, посуду, меблів та одягу, – а також розширення мережі залізниць, розвиток пошти й телеграфу, газет та інших засобів масової комунікації. Учні зможуть дослідити, як технологічний прогрес поступово входив у всі сфери життя українців і чому до цих змін були не готові селяни та інші соціальні групи [50, с. 243].

Наступним завданням стане порівняння модерного та традиційного способів життя. Учні визначатимуть, які елементи традиційної культури залишилися без змін, зокрема звичаї, обряди, релігійність і відносини в громаді, а які поступово зазнали змін під впливом модернізації. Важливо дослідити зміну статусу членів родини, ролі дітей, урбанізації та міграції. Учні аналізуватимуть причини переселення людей до міст, зміни в професійній структурі суспільства, появу нових професій і культурних феноменів. Вони також матимуть змогу дослідити особливості міського середовища, яке впливало на спосіб життя, мову, одяг і дозвілля тодішньої української родини [48, с. 178].

У підсумку кейсу доцільно провести дискусію на тему: «Що сильніше впливало на людину: традиція чи модернізація?». Така дискусія дасть змогу зробити висновки щодо взаємодії старих і нових суспільних практик. У процесі обговорення учні зможуть усвідомити, що модернізація не руйнувала повністю традиції та звичаї народу. Навпаки, вона поєднувалася з ними, утворюючи складний синтез культури та інновацій.

Сьомим кейсом може стати тема «Кав'ярня, театр або читальня?». Він може стати у пригоді учням для кращого розуміння особливостей культурного життя населення на початку XX ст. Ситуація кейсу полягатиме в тому, що під час рольового моделювання учні отримуватимуть ролі представників різних соціальних груп – студентів, ремісників, службовців, селян, учителів або священників. Вивчаючи кожну з цих постатей, учні визначатимуть способи дозвілля та його форми, доступні в той час.

Серед перших завдань кейсу буде опис культурного середовища доби. Учні досліджуватимуть функції основних громадських локацій, зокрема кав'ярень, театрів, читалень, клубів, народних домів і ярмаркових розваг. Буде визначено, де певний заклад виконував насамперед розважальну функцію, а де – роль громадського та освітнього центру. Аналіз кожної з цих локацій дасть змогу зрозуміти, як культура впливала на основні процеси соціалізації в ту добу. Для конкретних прикладів можуть бути використані історії заснування осередку «Просвіти» або діяльності філії товариства «Сокіл» у Станиславові [60, с. 105–106].

Другим етапом стане пояснення ключових відмінностей між сільським і міським дозвіллям. Учні зможуть досліджувати проблему доступності театрів, книгарень і кав'ярень для міщан. Під час аналізу сільського дозвілля учні акцентуватимуть на ролі церкви, громадських зібрань, вечорниць та ярмаркових розваг. У цьому контексті корелюватимуть можливості урбанізації, рівень доходів і освіти з доступністю культурного життя. Щодо практичної частини кейсу, то учні можуть долучитися до створення мініафіші театральної вистави, літературного вечора, концерту або громадського зібрання зі збереженням

стилістики початку XX ст. Учні мають урахувати особливості мови, оформлення оголошень і тогочасні способи привернення уваги аудиторії [25, с. 47].

У підсумку кейсу доцільно провести дискусію на тему: «Чи були культурні розваги XIX ст. доступними для всіх?». Під час дискусії учні аналізуватимуть значення соціального становища, матеріального достатку, місця проживання та рівня освіти для доступу до культурного дозвілля. У результаті аналізу вони дійдуть висновку, що низка послуг у розважальній сфері не була доступною для всіх соціальних категорій. Водночас вони зможуть підтвердити, що активна діяльність філій «Просвіти», «Січі», «Сокола» та інших організацій дала змогу українцям різного походження і стану частіше брати участь у громадсько-політичному та культурному житті регіонів [50, с. 224].

Отже, можна стверджувати, що кейс-стаді для курсу історії України в 9-му класі є ефективним методом глибшого розуміння побуту, культури та соціально-економічної ситуації в Україні в XIX – на початку XX ст. Навчальна технологія, створена свого часу в бізнес-школі Гарварду, з часом стала значно ширшою, ніж просто доповненням до теоретичного навчання. Кейс-метод набув поширення у праві, управлінні, релігієзнавстві, історії, політології, медицині та мистецтві. Інтегрований в українську освітню систему наприкінці 1990-х років, він є перспективним, ефективним і таким, що потребує ширшого застосування в закладах середньої освіти. Запропоновані авторкою дослідження сім кейсів є лише найбільш оптимальними варіантами, однак не вичерпують усіх можливостей. Очевидно, що на практиці перелік способів роботи з кейсами буде ширшим і гнучкішим відповідно до навчальної програми.

РОЗДІЛ 3. Використання цифрових інструментів для реалізації компетентнісного підходу

Виходячи з теми нашого дослідження бачимо, що сучасна історична освіта все більше стає орієнтованою на формування компетенцій. Такий підхід передбачає засвоєння умінь і навичок взаємодії з джерелами, вміння критично оцінювати події та застосовувати знання на практиці. З врахування того, що освітні інновації часто йдуть в ногу з технологічним прогресом, вагому роль все більше відіграють саме цифрові освітні інструменти. Саме вони дають змогу урізноманітнити освітній процес, активізувати пізнавальну діяльність учнів та створити умови для реалізації компетентнісного підходу. Особливо актуальним це є під час вивчення історії України в 9-му класі. Тут значна увага приділяється процесам модернізації кінця XIX – поч. XX ст., соціальним трансформаціям, розвитку культури, економіки та національного руху.

Чим є власне цифрові технології у навчанні? Першочергово – це організація навчального процесу таким чином, щоб учні були активними дослідниками історичного минулого і не залишались пасивними споживачами інформації. У контексті розвитку інформаційної та логічної компетентностей, ці уміння є вкрай вагомими, адже без цифрової грамотності неможливо освоїтись у будь-якій сфері життєдіяльності, знайти бажаний дохід та особистісний успіх [14].

Використання інтерактивних карт, електронних банків з документами, робота з віртуальними музейними виставками, онлайн-платформами для створення презентацій, стрічок часу чи спільних учнівських проєктів активно сприяють формуванню мовленнєвої, громадянської, інформаційної, аксіологічної, хронологічної, просторової та інших компетентностей. До прикладу, вивчаючи процеси урбанізації та індустріалізації Донбасу або трудові міграції 1900-х років, учні можуть працювати з цифровими мапами, де вивчатимуть розміщення промислових центрів, залізничних шляхів та ключові зміни в українській демографії тієї доби.

У сучасному шкільному курсі з історії України XIX – поч. XX ст. цифрові інструменти дозволяють суттєво розширити можливості вчителя. Також, це і підвищення рівня залученості учнів до навчального процесу. Використання штучного інтелекту, онлайн-сервісів та інтерактивних платформ перетворює урок з традиційного відтворення фактів на дослідницько-практичну діяльність. Особливо це важливо під час вивчення складних процесів національного відродження, соціальних рухів, революційних подій та формування політичних партій в другій половині XIX – на поч. XX ст. Зокрема, одним із ключових інструментів для такої роботи може бути ChatGPT, Grok, Gemini або інші моделі швидкого ШІ. Тут учні можуть отримати відповіді на складні історичні питання простими словами. Зокрема, кожен із цих моделей можна протестувати щодо:

- революційних подій в Галичині в 1848-му р.;
- Кримської війни 1853 – 1856 рр.;
- постаті Тараса Шевченка в національній історії;
- жіночого українського руху в другій половині XIX ст.

Gemini може стати в нагоді ще як той інструмент, який може оживити фотографію будь-кого з відомих діячів. До прикладу, можна оживити у форматі відео і здійснити короткий діалог між Лесею Українкою та Тарасом Шевченком, між Миколою Гоголем та Іваном Котляревським, між Маркіяном Шашкевичем та Іваном Франком, між Михайлом Грушевським і Лук'яном Кобилицею. Звісно, що ці варіації не є вичерпні і можуть бути доповнені. Такі відео можна буде перевіряти на автентичність мови, стилю часу, історичності самої реконструкції та якості задумів учнів. Додатково можна згенерувати декілька відео в єдиний ролик за допомогою TikTok та інших відеоредакторів. В такий спосіб можна буде здійснити реконструкцію того як змінювались постаті, але не змінювались ідеї у національному культурному та політичних рухах [6].

Чим корисний такий аналіз? Першочергово він навчає учнів використовувати безоплатні сервіси з корисною метою. По-друге, це і нагода глибше аналізувати генерацію текстових відповідей, перевіряти їх на

достовірність через авторитетні джерела та покращувати навички критичного мислення [3].

Загалом, якщо ми говоримо про Gemini, то слід зауважити наступне. По-перше, це чудова платформа для обширної роботи з текстами. Учні можуть не лише працювати з оригіналами іншомовних документів, а й глибше розбирати їх цільову аудиторію, правове призначення, термін його дії, ареал поширення, силову юрисдикцію та інші особливості нормативно-правових актів. У випадку, коли мова буде йти про творчий епістолярій, газетні повідомлення чи витяг з метричного запису, то це нагода більше дізнатись про роботу органів влади, побут українців у ХІХ – поч. ХХ ст. і якість надання державних чи бізнес-послуг. Gemini у цьому випадку виступають інструментом, який здатен в доволі швидкі терміни вивчити документ, здійснити переклад, аналіз. У випадку, якщо потрібно проаналізувати від 5 до 10 і більше документів, їх циклічно можна поєднати в єдине ціле для складання інформативного повідомлення, доповіді чи реферату на теми:

- відносин між письменниками і владою;
- функціонування ратуші як основної артерії в управлінні міста чи містечка;
- торгово-економічні відносини в Галичині на поч. ХХ ст.;
- проблема пересування і подорожей українців між імперіями Габсбургів та Романових;
- міжрелігійні відносини і шлюби зокрема.

Звичайно, що для роботи з електронними архівами, учням потрібно показувати найбільш доступні безоплатні архівні колекції. Для зручності можна запропонувати роботу між міжархівним пошуковим порталом [5], е-ресурсом Львівського, Полтавського, Хмельницького та інших обласних архівів, робота з електронним архівом Михайла Грушевського, де зібрано багато електронних колекцій. Як і згадувалось у попереднім розділі роботи, доволі цінним для роботи є електронний архів Легіону Українських січових стрільців, який дозволяє ознайомитись з архітектурою та побутом українців Галичини,

Буковини, Закарпаття, Волині та Наддніпрянщини наприкінці XIX – на поч. XX ст. Водночас для кращого розуміння часу та пошуку окремих документів з власного родоводу, в нагоді можуть стати можливості порталу Family Search [4].

Найбільш компактним і найбільш цікавим для учнів завданням, яке зможе допомогти їм проявити навички інформаційної та аксіологічної компетенцій є створення блогу про конкретного історичного діяча. Для цього найбільш оптимальними є робота з рейтинговими соцмережами (Instagram, Threads, Facebook, TikTok). В залежності від теми уроку та постатей, які мають тематичне відношення до неї, слід обирати варіант, який включатиме в себе:

- вільний доступ до фотографій, картин та інших зображень діяча або діячки;
- можливість роботи з його творчою та мемуарною спадщиною, зокрема з публікаціями в пресі та цитатами;
- постать, яка навіть для свого часу була відомою і має впізнаваність серед пересічних громадян і зараз.

З врахування набутого досвіду на практиці, такими посталями можуть бути поет Тарас Шевченко, поетеса Леся Українка, поет Іван Франко, поет і драматург Іван Котляревський, історик і політик Михайло Грушевський, митрополит Андрей Шептицький, митрополит Євгеній Гакман, письменник Юрій Федькович та інші видатні постаті того періоду. Власне робота над блогом дозволить візуалізувати історичний матеріал та зробити його більш наближеним до сучасного стилю. Що має власне включати в себе такий блог? До прикладу, блог в Instagram про Наталію Кобринську як відому галицьку українську феміністку має включати:

- якісний опис блогу та аватар для нього;
- періодичні пости з фотографіями діячки, з локаціями з її життя, цитатами з її праць та інших джерел про її життя;
- стилізовані історії (stories) про її повсякдення, взаємодію з подругами з числа відомих феміністок та іншими людьми з її оточення;
- спогади про чоловіка та його роль в житті;

- у випадку якщо блог вдасться інтегрувати в інші рейтингові соцмережі, учні можуть провести статистичну аналітику успіхів окремих постів, подискутувати над стратегією розвитку блогу і запропонувати подальші ідеї щодо таких ініціатив [6].

Чи варто робити такі блоги лише про конкретно взятую постать? Звісно, що ні. До прикладу, можна створити блог радикальної української партії в 1900-х рр., показати роботу однієї з українських адвокатських контор, роботу суду, створити сторінку для газети «Діло». У цілому, можливості для таких речей не є обмеженими і можуть бути розширені до змагань за краще наповнення. Це може бути конкуренція між блогом про газету і журнал, про Івана Франка та Миколу Лисенка, про Костя Левицького і Євгена Петрушевича, про Леся Курбаса і Гната Хоткевича та ряд інших тем. Водночас не слід забувати, що при створенні блогу учні мають вказувати, що це не є офіційні сторінки будь-кого із історичних постатей, видань, організацій чи мистецького феномену. Важливо буде підкреслити, що це творча ініціатива того чи іншого класу, яка покликана на реконструкцію творчості, життєвого шляху чи роботи конкретної організації у ХІХ – на поч. ХХ ст.

Для кращого занурення в історичну епоху та досягнення суттєвого дидактичного ефекту, ми можемо запропонувати учням роботу з Google Earth або Google Maps. Дані інструменти є чудовою нагодою провести візуальну подорож містами та регіонами, які відігравали ключову роль у розвитку українського руху в ХІХ – на поч. ХХ ст. Як і згадувалось вище, для таких подорожей і локалізації існуючих чи втрачених історичних споруд можуть бути Львів, Київ, Одеса, Харків, Чернівці та інші великі українські міста. Окрім локалізації будівель, тут можна позначати і місця заснування історичних партій, проведення історичних подій та відтворювати атмосферу ХІХ ст. мовою мап. Така робота сприяє кращому формуванню просторової компетентності, глибшого розуміння історичного часу та простору. Також, це і ширша уява про події, які немає змоги побачити наживо або почути про них від свідків тієї епохи в усній формі [19, с. 21–22].

Окрему групу цифрових інструментів становлять сервіси, які передбачають створення візуального та інтерактивного контенту. Саме робота з Canva або Genially дозволяє розробити якісну інфографіку, часові стрічки, якісні мультимедійні презентації та інтерактивні плакати. До прикладу, в інфографіці можна відобразити вибори до Рейхсрату в 1911-му році, де показати успіхи українських політсил та окремих діячів за партіями і округами [3].

На досвіді цієї ж інфографіки можна розповісти про будівництво або реконструкції визначних історико-архітектурних споруд, в тому числі про третю Станиславівську ратушу (1871 – 1915), Володимирський собор у Києві (1862 – 1896), Резиденцію Митрополитів Буковини і Далмації у Чернівцях (1864 – 1882), Будинок з Химерами в Києві (1902 – 1903), Львівський оперний театр (1897 – 1900-ті), Палац графів Шенборнів у Чинадієво (1890-ті), Ластівчине Гніздо в Криму (1912) та багато інших пам'яток. Учні можуть як розібрати кожен із них за стилем, роками побудови, кошторисом, кінцевими витратами, так і описати основні етапи будівництва, ініціаторів, спонсорів, жертводавців. Наприкінці опису, вони кількома реченнями можуть дати власну оцінку архітектурному шедевру, його значенню в історії та сучасності в Україні. За таких умов, учні отримують хороші можливості для засвоєння складних матеріалів саме через систематизацію та візуалізацію відомостей про українську культурну спадщину. Зауважимо, що інфографіку можна задіяти і для аналізу історичних помилок минулого. До прикладу, аналізуючи кейс з поразкою національних сил у відкритті українського університету у Львові в 1900 – 1910-х роках, на інфографіці можна пояснити основні помилки українців і сильні сторони їх опонентів [29, с. 310–311].

Для закріплення знань доцільно, щоб в ході наших уроків використовувались інтерактивні платформи Kahoot та Quizizz. Вони ефективно дозволяють організовувати вікторини та змагальні форми повторення матеріалу. Дані інструменти дозволяють підвищити мотивацію учнів та активно забезпечувати швидкий зворотний зв'язок щодо засвоєння матеріалу. Особливо такі інструменти є ефективними на повторення ключових дат, подій, персоналій

і термінів. Великою перевагою цих платформ є ті часові обмеження, які дозволяють покращення логічної та аксіологічної компетентності. Діючи методом асоціацій, пошуком зайвого та обираючи найбільш доречні варіації, учень одразу намагається подолати тестову перепону з мінімальним ризиком для себе. Тут стає вагомим досягнення не мінімального, а максимального результату. На відміну від описових і творчих завдань, тестові платформи є певним тренером для наших учнів перед тим, як розпочати підготовку до НМТ та навчання у виші зокрема [16].

Незважаючи на те, що у цифрових платформ для вивчення історії в школі є ряд переваг, не слід забувати і про їх недоліки та обмеження. Їх слід враховувати тоді, коли ми будемо використовувати сервіси з навчальною метою. Насамперед йде мова про ризики поверхневого засвоєння матеріалу, де учні акцентують увагу на швидкому отриманні відповіді або візуальному контенті. За таких умов немає змоги здійснити глибокий аналіз історичних причинно-наслідкових зв'язків. Особливо це стосується використання сервісів ІІІ, які можуть спрощувати складні історичні процеси та не надавати вичерпних відповідей на складні запитання. Часто ці сервіси містять суттєві неточності, які потребують ретельної перевірки через корпус авторитетних джерел (статті, монографії, довідники, посібники).

Вагомим викликом є і проблема цифрової нерівності. Окрім того, що не всі учні можуть мати якісний доступ до інтернету, хорошого гаджету чи іншого програмного забезпечення, є часто проблема і цифрової грамотності. За таких умов частина здобувачів освіти може опинитись у невідповідних умовах для виконання освітніх завдань. Це суттєво впливатиме на рівень залученості до завдань та якість їх виконання. Окрему проблему становить інформаційне перевантаження та відволікання уваги. Оскільки значна частина платформ та інтерактивних матеріалів може знизити концентрацію уваги, в таких умовах суттєво зростає роль вчителя як модератора освітнього процесу. Саме він повинен спрямовувати роботу учнів у потрібнім напрямку, надавати їм

перевірені цифрові ресурси та формувати навички критичного мислення для роботи з різними видами інформації [12].

Суттєвими недоліками є також і ризики академічної недобросовісності, де використання генерованих моделей ШІ, готових онлайн-матеріалів та іншої доступної продукції може суттєво вплинути на самостійне виконання домашніх завдань. За цих причин виникає потреба у створенні навчальних завдань, які передбачають інтерпретацію джерел, аргументацію власної позиції, порівняльний аналіз та творче осмислення історичних матеріалів. Окрім цього, цифрові сервіси мають ряд обмежень через те, що частина їх послуг може бути на платній основі. Сума, яка є передбаченою за надання таких послуг не завжди є підйомною для середньостатистичної української родини [40, с. 4].

Узагальнюючи, можна констатувати, що комплексне використання цифрових технологій у вивченні історії України в XIX – на поч. XX ст. дозволяє як зробити уроки різноманітним, так і суттєво підвищити їх дослідницький та практичний характер. Поєднання роботи з ШІ, картографічними онлайн-ресурсами, соціальними мережами та платформами з інтерактивними інструментами створює умови, де учні краще формують навички історичного мислення, критичного аналізу джерел та підсилюють свою пізнавальну діяльність.

Описана методика сприяє ефективному формуванню компетентнісного підходу у вивченні навчального курсу з історії України у школі у XIX – на поч. XX ст., відкриває нові можливості для дослідницької діяльності, співпраці з різними віковими категоріями, навчає краще засвоювати історичні знання на практиці та глибше аналізувати важливі суспільно-історичні процеси нашого минулого.

ВИСНОВКИ

У ході дослідження було встановлено, що компетентнісний підхід є одним із найважливіших напрямів оновлення сучасної історичної освіти. Його сутність полягає не лише в засвоєнні учнями певної суми знань, а й у формуванні в них умінь працювати з історичною інформацією, осмислювати її та використовувати в різних навчальних ситуаціях. Під час вивчення історії України XIX — початку XX ст. такий підхід створює можливості для розвитку критичного мислення, умінь аналізувати джерела, бачити зв'язки між подіями та робити власні висновки.

Дослідження показало, що результативність компетентнісного навчання значною мірою залежить від того, які методи й форми роботи обирає вчитель. Найбільш дієвими виявляються інтерактивні, проблемно-пошукові та дослідницькі підходи, оскільки вони роблять учня активним учасником навчального процесу. Важливу роль відіграє також робота з текстовими та візуальними джерелами, яка вчить не просто читати чи розглядати матеріал, а аналізувати його, порівнювати та інтерпретувати.

Було з'ясовано, що завдання з історії України XIX — початку XX ст. мають добрий потенціал для формування інформаційної, логічної та просторової компетентностей. Робота з документами, біографіями, історичними текстами, картами та ілюстраціями допомагає учням краще розуміти історичні події, співвідносити їх із конкретним простором і часом, а також самостійно формулювати висновки. У такий спосіб навчання стає не тільки змістовним, а й більш осмисленим для школярів.

Окремо слід відзначити ефективність кейс-стаді під час вивчення тем, пов'язаних із повсякденним життям, культурою та соціально-економічними змінами. Такі завдання наближають історію до реальних життєвих ситуацій, тому сприймаються учнями цікавіше й природніше.

Вони спонукають працювати в групі, шукати інформацію, обговорювати проблему, аргументувати власну думку та приймати рішення. Завдяки цьому в учнів формуються не лише історичні, а й громадянські, соціальні, економічні та культурні компетентності.

Не менш важливим є і використання цифрових інструментів у навчанні історії. Вони роблять урок більш наочним, динамічним і наближеним до сучасного освітнього середовища. Цифрові платформи, мультимедійні матеріали, інтерактивні карти, онлайн-архіви та інші засоби дозволяють урізноманітнити роботу на уроці, залучати учнів до дискусій, проєктів, тестових і творчих завдань. Це сприяє кращому засвоєнню матеріалу та підсилює формування ключових і предметних компетентностей.

Проведене дослідження підтвердило, що найкращий результат у викладанні історії дає поєднання традиційних методів із інтерактивними технологіями, різними типами джерел, проблемно-пошуковими завданнями та проєктною діяльністю. Саме така комбінація допомагає зробити навчання живим і результативним, а також розвиває в учнів уміння мислити історично, самостійно працювати з інформацією та усвідомлювати власну громадянську позицію.

Отримані результати підтверджують доцільність подальшого використання компетентнісного підходу, кейс-стаді та цифрових інструментів у шкільному курсі історії України. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці нових методичних моделей, які ще повніше враховуватимуть можливості відносно цифрового навчального середовища та сучасні потреби шкільної історичної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Нормативно-правові акти

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. (Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. №1392) URL : <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п> (дата звернення – 19. 04. 2026).
2. Закон України «Про освіту» : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення – 21.03.2026).

Опубліковані матеріали

3. 12 ефективних цифрових інструментів для освіти: традиційні та новітні технології. *Наурок*, 15 січня 2025. URL: <https://naurok.com.ua/post/12-efektivnih-cifrovih-instrumentiv-dlya-osviti-tradiciyni-ta-novitni-tehnologi> (дата звернення – 14. 02. 2026).
4. 9 корисних інтернет-ресурсів для дослідження родоводу. *Memoria*, 2026. URL: <https://rodovody.com.ua/blog/9-korysnyh-internet-resursiv-dlya-doslidzhennya-rodovodu/> (дата звернення – 24. 03. 2026).
5. Архіви у смартфоні: Презентовано Міжархівний пошуковий портал. *I-UA.tv*, 15 травня 2022. URL: <https://i-ua.tv/news/37306-arkhivy-u-smartfoni-prezentovano-mizharkhivnyi-poshukoviy-portal> (дата звернення – 11. 02. 2026).
6. Вправа «Сторінка в соціальній мережі» для використання на уроці історії. *Академія української преси*, 6 червня 2022. URL: <https://medialiteracy.org.ua/vprava-storinka-v-sotsialnij-merezhi-dlya-vykorystannya-na-urotsi-istoriyi/>
7. Вчитель керує, III генерує: 10 блискучих ідей для III на уроках. *Освіторія*, 22 вересня 2024. URL: <https://osvitoria.media/experience/vchytel-keruye-shi-generuye-10-blyskuchykh-idej-dlya-shi-na-urokah/> (дата звернення – 19. 04. 2026).

8. Добірка книг про українські села й хутори. *Книгарня Є*, 1 квітня 2021. URL: <https://book-ye.com.ua/blog/e-shcho-chytaty/dobirka-knyh-pro-ukrayinski-sela-j-khutory/> (дата звернення – 29. 04. 2026).
9. Кісь О. Жіноча історія: чому важливо дізнаватися про досвіди жінок минулого. *Гендер в деталях: спецрубрики*, 4 березня 2021. URL: <https://genderindetail.org.ua/spetsialni-rubriki/zhinky-yaki-toruyit-novi-shliachy/nevidoma-ukrainka.html> (дата звернення – 14. 04. 2026).
10. Молодик К. Як використати подкасти та зробити школу цікавою – методичні рекомендації вчителю. НУШ, 23 вересня 2023. URL: <https://nus.org.ua/2023/09/28/yak-vykorystaty-podkasty-ta-zrobyty-shkolu-tsikavoyu-metodychni-rekomendatsiyi-vchytelyu/> (дата звернення – 19. 04. 2026).
11. Основи кейс-технологій в освітньому процесі школи. *Педрада*, 25 вересня 2024. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/1203-qqq-17-m2-08-02-2020-osnovi-keys-tehnology-v-osvtnomu-protses-shkoli> (дата звернення – 12. 03. 2026).
12. Потенційні недоліки штучного інтелекту в освіті. *Promethean*, 5 серпня 2023. URL: <https://prometheanworld.com.ua/potentsijni-nedoliky-shtuchnogo-intelektu-v-osviti/> (дата звернення – 19. 04. 2026).
13. Руденко Є. Повернення України. УП показує оцифровані в США столітні фотоархіви легіону Українських січових стрільців. *УП*, 1 квітня 2025. URL: <https://www.pravda.com.ua/articles/2025/04/01/7505418/> (дата звернення – 19. 04. 2026).
14. Сам собі вчитель: як сформувати автономність учня. *Освіторія Медіа*, 19 грудня 2025. URL: <https://osvitoria.media/experience/sam-sobi-vchytel-yak-sformuvaty-avtonomnist-uchnya/> (дата звернення – 13. 04. 2026).
15. Художні твори з історії селянства та аграрної історії. *Науково-дослідний інститут селянства та вивчення аграрної історії Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*, URL: <https://ndis.cdu.edu.ua/index.php/osvitno-prosvitnytska-diialnist/khudozhni-tvory-z-istorii-selianstva-ta-ahrarnoi-istorii> (дата звернення – 30. 02. 2026).

16. Kahoot! Історія: Як створити. *Support Kahoot*, 2026. URL: <https://support.kahoot.com/hc/uk/articles/22104174647571-Kahoot> (дата звернення – 29. 03. 2026).

Література (статті та монографії)

17. Алексеев Т. Розвивальний потенціал case-study (кейс-технології) у формуванні ключових компетентностей здобувачів освіти: до методичного інструментарію сучасного підручника. *Проблеми сучасного підручника*, 2023. № 29, С. 5–13.

18. Бех І. Д. Психолого-педагогічні умови виховання у молоді громадянськості. *Громадянське виховання молоді в умовах трансформації суспільства: збірник наук. статей*. Черкаси, 2008. С. 3–6.

19. Бобир В. QGIS та Google Maps як інструменти візуалізації при вивченні територіальної ідентичності. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*. 2025. № 42. С. 17–23.

20. Бондаренко Н. Компетентнізація шкільної освіти: українська версія. *Science and society: Proceedings of the 13th International conference (July 19, 2019)*. Accent Graphics Communications & Publishing. Hamilton, Canada, 2019. Р. 124–135.

21. Виклюк А. О. Ключові переваги та недоліки застосування штучного інтелекту в закладах вищої освіти у процесі вивчення іноземної мови. *Технології доброчесного використання штучного інтелекту у сфері освіти та науки : матеріали Всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації*, 31 липня – 10 вересня 2023 р. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. С. 51–53.

22. Герман В., Сердюк К. Інтерактивні технології як сучасний підхід до організації навчання української мови в школі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2022. № 9–10 (123–124). С. 26–37.

23. Завгородня А. І. Системоутворюючі категорії економічної компетентності. *Вісник Дніпропетровського університету ім. Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 113–114.

24. Івасюта Ю. Перейменування населених пунктів Прикарпаття як складова декомунізаційних (деколонізаційних) процесів в Україні в 1993 – 2023 рр. *Політичні процеси сучасності: глобальний та регіональні виміри. Збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Івано-Франківськ, 25-26 квітня 2024 р.). Івано-Франківськ, 2024. С. 114–119.

25. Казаков Г., Точиліна І. Використання ChatGPT у викладанні історії в закладах середньої освіти: погляд вчителя. *Гуманітарні студії: історія та педагогіка*. 2024. № 1 (7). С. 42–51.

26. Койчева О. С., Яновська Л. Г. Використання методу case-study як аналізу проблемних ситуацій в історичній освіті. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 58 (1). С. 77–80.

27. Корнєєв В. П. Дидактичні і методичні засади підручника географії. *Проблеми сучасного підручника: зб. наук. пр.* К., 2008. Вип. 8. С. 85–102.

28. Миколайко В. Науково-педагогічні підходи до визначення поняття компетентність. *Modern Engineering and Innovative Technologies*. 2023. № 26-03. Р. 17–22.

29. Минта І. Паска Б. Особливості використання інфографіки на уроках історії. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 74. Т. 2. С. 308–314. URL: https://www.apfn-journal.in.ua/archive/74_2024/part_2/51.pdf

30. Михайличенко Б. Значення штучного інтелекту для компетентнісного навчання студентів. *Інтеграція штучного інтелекту в освіту – виклики та можливості: збірник тез наук.-метод. доповідей Всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації* (Київ, 10 грудня 2024 р. – 20 січня 2025р.). 2025. С. 560–565.

31. Мороз І. В. Компетентнісний підхід до навчання історії в старшій школі. *Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи: збірник тез I Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. Київ, 30

вересня 2019 р. (наукове електронне видання). Київ: Педагогічна думка, 2019. С. 86–88.

32. Нікора А. Формування предметно-історичних компетенцій як результат навчальної діяльності учнів. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2012. Вип. 34. С. 189–197.

33. Нос Л. С., Крупач І. М. Умови реалізації компетентнісного підходу в процесі навчання учнів початкової школи. *Молодий вчений*. 2019. № 10 (74). С. 244–247.

34. Пометун О. І. Предметна компетентність учнів у процесі навчання історії. *Практичний довідник учителя історії. Бібліотека журналу «Історія і суспільствознавство в школах України: теорія і методика навчання»*. 2015. № 2. С. 56–58.

35. Пометун О., Гупан Н. Візуальні джерела у підручнику з історії як засіб розвитку критичного мислення учнів. *Проблеми сучасного підручника*. 2020. Вип. 24. С. 241–255.

36. Раковець О., Раковець С. Компетентність педагога як основа його професійної майстерності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал / МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021, № 1 (105). С. 50–60.

37. Ремех Т.О. Сутність і структура громадянської компетентності учня Нової української школи. *Український педагогічний журнал*. 2018. №2. С. 34–41.

38. Роговець О. В. Громадянська культура як складова етнокультури особистості. *Історія в школі*. 2017. № 6. С. 43–46.

39. Сікора Я. Б. Кейс-технології при вивченні «Методів оптимізації». *Науково-дослідна робота молодих учених: стан, проблеми, перспективи: Матеріали II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., присв. 95-річчю Херсонського держ. ун-ту*. Херсон, 2012. С. 244–248.

40. Сороко Н. В., Шимон О. М. Платформи штучного інтелекту в освіті: переваги та недоліки для вчителів закладів загальної середньої освіти.

Інформаційний бюлетень. *Інститут цифровізації освіти НАПН України, Відділ компаративістики інформаційно-освітніх інновацій*. 2026. № 1. С. 1–4. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748540/1/%D0%86%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC_%D0%B1%D1%8E%D0%BB%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%8C1_2026.pdf

41. Третьякова О. В. Картографічні вміння як складник просторової компетентності. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін: науково-педагогічний журнал*. № 1 (6). Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. С. 3–4.

42. Фідря О., Фідря Н. Просторова компетенція та картографічні вміння й навички у курсах шкільної історії. *Історія в школах України*. 2009. № 5. С. 17–21.

43. Щур В. А. Компетентнісний підхід як базовий у сучасній освіті. *Педагогічна Академія: наукові записки*, 2025. № 18. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15502682> (дата звернення – 19. 04. 2026).

44. Юрченко В. Сучасні вияви і трансформації традиційних форм торгівлі українців упродовж XX – на початку XXI століття (на прикладі Слобожанщини). *Народна творчість та етнологія*. 2018. № 2. С. 77–87.

45. Якимчук О. Компетентнісний підхід в освіті: українські реалії. *Вища освіта України*. 2020. № 3. С. 19–25.

46. Яновська Л. Г., Яновський А. О. Підготовка майбутніх учителів історії до формування в учнів аксіологічної компетентності. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2021. № 1(1). С. 254–259.

Енциклопедії

47. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я.М., 2016. 473 с.

Підручники та посібники

48. Власов В. С. Історія України: підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Літера ЛТД, 2017. 304 с.
49. Власов В. С. Прийоми формування хронологічного складника історичної предметної компетентності учнів основної школи. *Вісник ЗНУ*. 2016. № 2. С. 127–128
50. Гісем О. В., Мартинюк О. О. Історія України для загальноосвітніх навчальних закладів з поглибленим вивченням історії: підруч. для 9 класу загальноосвіт. навч. закладів. Харків : Вид-во «Ранок», 2017. 256 с.
51. Зима О.В., Ремех Т.О., Скворець В.О., Масютіна М.Е. Путівник судді дебатів. Навч.-метод. посібник [за заг. ред. Т. Ремех]. К.: Логос, 2018. 93 с.
52. Козій М. К. Громадянськість – проблема педагогічна, актуальна та соціально цінна : навчально-методичний посібник. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. 276 с.
53. Комаров В. О. Методика навчання історії в школі: навчальний посібник для студентів історичної спеціальності педагогічних університетів. Кривий Ріг, 2003. 108 с. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/4713> (дата звернення – 19. 04. 2026).
54. Мирошніченко В. О. Використання сучасних інформаційних технологій: формування мультимедійної компетентності (для спеціальності – Історія) : навч. посіб. / В. О. Мирошніченко; за ред. К. О. Баханова. Київ : Центр учбової літератури, 2015. 296 с.
55. Пометун О. І. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі : методичний посібник. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 208 с.
56. Пометун О. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2006. 328 с.
57. Яковенко Г.Г. Методика навчання історії: навчально-методичний посібник. Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с.

Кваліфікаційні роботи

58. Андрусак В.Р. «Формування компетентності «ініціативність і підприємливість» на уроках історії (на прикладі підприємницької та меценатської діяльності братів Яхненків і Симиренків)», Івано-Франківськ. 2022. 119 с.

59. Бодлак А.Я. Методика роботи з історичними картами на уроках історії України в 10–11 класах. Івано-Франківськ: ПНУ імені Василя Стефаника, 2023. 67 с.

60. Гресько А.М. Українські культурно-просвітницькі товариства та молодіжно-спортивні організації у Станиславові (1919 – 1939 рр.): структура, розвиток, особливості виховного процесу / кафедра історії України і методики викладання історії. Івано-Франківськ, 2021. 140 с.

61. Косило М.А. Формування історичної компетентності засобами ІКТ. Івано-Франківськ: КНУВС, 2024. 95 с.

62. Міщенко Є. Діяльність і структура українських хакерських та OSINT спільнот під час російсько-української війни 2022-2023 рр. Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня магістра зі спеціальності С-5 Соціологія. Київ: НАКМА, 2023. 61 с.

63. Смагіна Т. М. Формування громадянської компетентності учнів у процесі навчання правознавства: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання». К., 2007. 267 с.

ДОДАТКИ

Додаток А



Постери до випусків В. Мараєва про Кримську війну. URL:
<https://www.youtube.com/@IstoriyaBezMifiv>

Ювілеї видатних особистостей України у 2014 році

У 2014 році українці відзначають кілька десятків ювілеїв видатних вітчизняних митців, вчених, державних і політичних діячів, чиї імена вкарбовано в історію нашої держави.

155-річчя з дня народження

Шолом-Алейхема (1859-1916), всесвітньо відомого письменника (справж. - Рабинович Шолом Нохумович).



100-річчя з дня народження

Володимира Григоровича Сергєєва (1914-2009), академіка НАНУ, керівника Харківського науково-виробничого об'єднання "Хартрон" та головного конструктора систем управління ракет і космічних апаратів (1960-1986 рр.).



200-річчя з дня народження

Тараса Григоровича Шевченка (1814-1861), українського поета, художника, мислителя. Дата внесена до Календаря пам'ятних дат ЮНЕСКО на 2014 рік.



205-річчя з дня народження

Миколи Васильовича Гоголя (1809-1852), російського та українського письменника.



165-річчя з дня народження

Панаса Мирного (1849-1920), українського письменника (справж. - Панас Якович Рудченко).



165-річчя з дня народження

Олени Пчілки (1849-1930), української письменниці, фольклористки, етнографа, (справж. - Ольга Петрівна Косач).



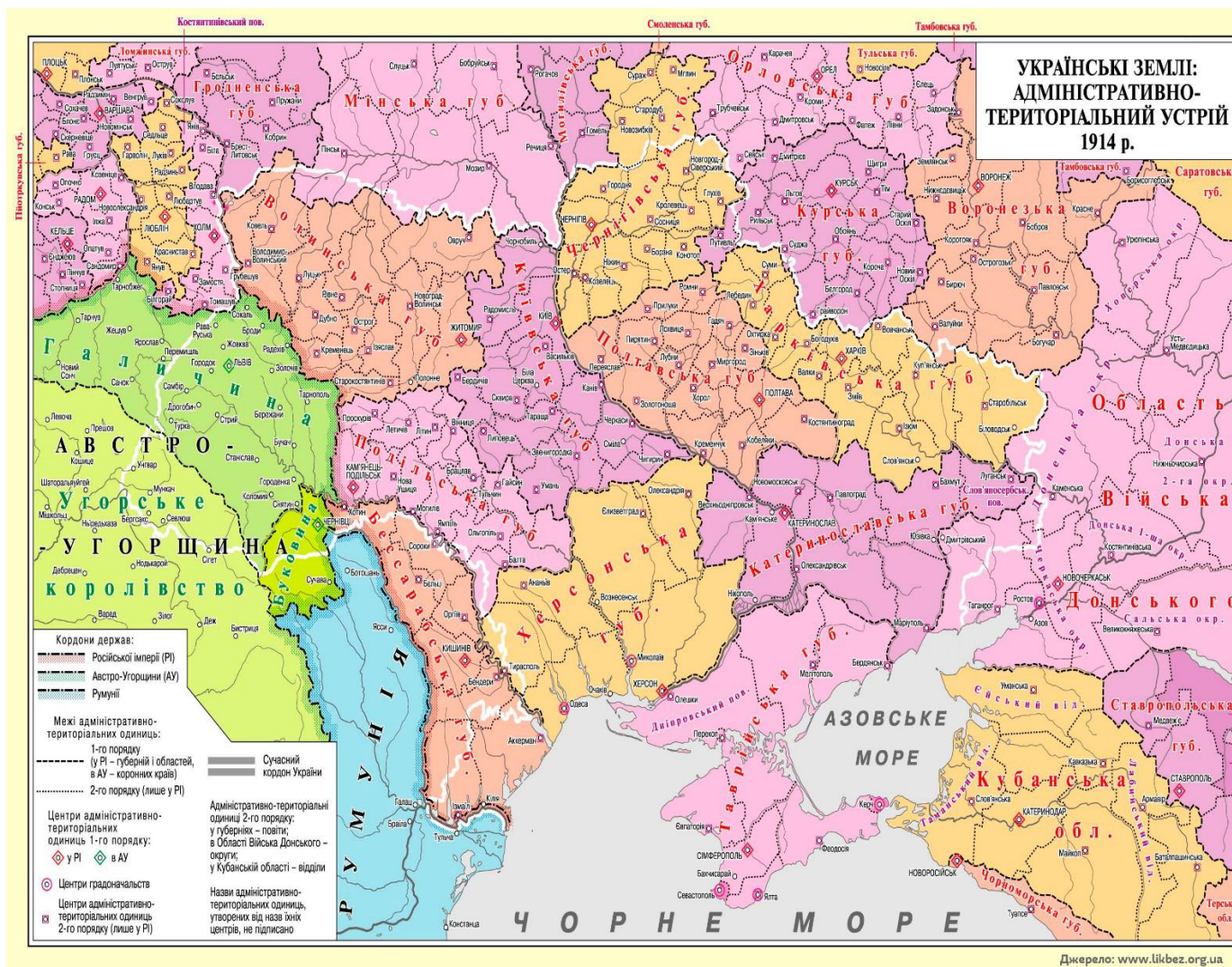
Ключові українські історичні ювілеї в 2014-му році. URL:
https://www.istpravda.com.ua/short/2014/03/5/141768/view_print/



Імітація Валуєвського циркуляру на акції проти русифікації в Києві небайдужими активістами в урядовому кварталі, яка мала місце 9 листопада 2015.

URL:

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Depiction_of_the_Valuev_Circular_at_a_performance_against_Russification_of_Ukraine.jpg



Адміністративно-територіальний устрій України 1914 року. Автор мапи:
Дмитро Вортман. Джерело: <https://www.ukrainer.net/mova/>

План-конспект з предмета « Історія України»

Урок 11

Дата 23.10.2025 р.

9-Б клас

Тема: Початок українського національного відродження. «Руська трійця»

Мета:

навчальна:

- ознайомити з особливостями суспільно-політичного життя у Західній Україні кінець XVIII – перша половина XIX століть;/інформаційно-логічна
- охарактеризувати витоки національного відродження на західноукраїнських землях;/інформаційно-логічна
- визначити історичне значення діяльності греко-католицьких священиків та «Руської трійці» як вияву галицько-українського відродження /інформаційна

розвивальна:

- вказати роль та значення альманаху «Русалка Дністрова» - «політичного маніфесту українства»;/логічна
- продовжити розвивати вміння роботи з історичною картою; / просторова
- розвивати вміння аналізувати історичні факти; / хронологічна, логічна
- розвивати хронологічну компетентність (вправа “Хронологічний ланцюжок”)/хронологічна
- розвивати навички роботи з поняттями (засвоєння понять, які потрібно знати відповідно до теми уроку)/логічна
- сформувати уявлення про видатних діячів національного відродження та впливу на їх погляди ідей просвітителів;/ логічна, здоров’язберігаюча
- формувати навички роботи з ілюстраціями в підручнику («Господарство мешканців Давньої Греції»)/інформаційна.
- вміння аналізувати, узагальнювати, порівнювати;/інформаційно-логічна
- формувати критичне мислення /логічна

виховна:

- виховувати почуття поваги до історії (роль історії в життя українців); /аксіологічна

- виховувати інтерес до історії України; /аксіологічна, особиста
- формувати комунікативну компетентність шляхом усних відповідей, міркувань («Асоціація», «Мозковий штурм»);/мовленнєва
- виховувати вміння працювати в колективі (співпраця у колективі під час виконання завдань, взаємодопомога при виникненні проблем);/мовленнєва, комунікативна
- виховувати національну самосвідомість, патріотизм, гордість за минуле Батьківщини, активну громадянську позицію. /особиста, соціальна

Тип уроку: комбінований.

Обладнання: підручник «Історія України 9 клас», портрети діячів «Руської трійці», презентація до уроку.

Основні дати:

1816 рік – Товариство галицьких греко-католицьких священиків;

1832-1837 роки – діяльність «Руської трійці»;

1837 рік – видано «Русалку Дністрову».

Основні терміни: просвітництво, романтизм, «Руська трійця», «Русалка Дністрова», денаціоналізація;

Основні історичні постаті(народи):

Маркіян Шашкевич (1811-1843)

Іван Вагилевич (1811-1866)

Яків Головацький (1814-1888)

План уроку

- 1.Роль греко – католицьких священників у національному відродженні Західної України.
- 2.Поширення ідей просвітництва та романтизму на західноукраїнських землях.
- 3.«Руська трійця» та «Русалка Дністрова».

Доза часу	Етап уроку	Навчально-виховна діяльність вчителя	Навчально-виховна діяльність учня	Примітки
3 хв	I. Організаційний	Взаємне привітання. Перевірка готовності учнів до уроку.		

		Габсбургів дає один із провідних лідерів українського національного відродження першої половини XIX ст.? 2) Чим автор пояснює причини такого становища українців?		
2 хв	IV. Актуалізаційний етап		1. Яку епоху ми зараз вивчаємо? 2. Які характерні риси цієї епохи?	хронологічна логічна
20 хв	V. Етап вивчення нового матеріалу	1. Суспільство напр. XVIII – у першій пол. XIX століть залишалось аграрним, провінційним. Основна маса населення – це селяни, які не мали достатнього матеріального та освітнього рівня. Українська шляхта майже повністю ополучилась та окатоличилась. Ущемлялися права і греко-католицької церкви та священиків, які мало чим відрізнялися від самих селян. Їх примушували відробляти панщину, невеликі матеріальні статки, які витрачалися на освіту та посаг для дітей. Греко – католицькі священики мали право одружуватись. Були пов'язані з сільським оточенням, їхні діти нерідко одружувалися з дрібними шляхтичами або із дітьми селян. «Хлопи і попи», як казали поляки, трималися разом. Греко – католицькі священики та їх діти розмовляли рідною мовою, коли ж навчалися у місті страждали від комплексу меншовартості. Тому у них формувався моральний обов'язок перед селянами, а саме: покращити становище народу, захистити гідність, вирвати з	1. Західна Україна залишилась аграрною. 2. Антиукраїнська політика Австрії, політика асиміляції. 3. Ополючення та окатоличення заможних українців. 4. Невелика кількість інтелігенції через низький рівень освіти. 5. Близькість греко – католицьких священиків з селянами. 6. Формується моральний обов'язок перед селянами. 7. Ознайомлення з ідеями просвітителів та романтизму. 8. Поширення поглядів німецького філософа Гердера.	хронологічна логічна логічна

підтвердити неосвіченості, звеличити українську мову та культуру.
Отже, на відміну від Наддніпрянщини, де національне відродження здійснювала спочатку козацька старшина, а потім інтелігенція, на Західній Україні – греко-католицькі священники.

2.

Діячі національно-культурного відродження	Їх внесок у національне відродження
П. Лодій – учений-правознавець Львівського університету, перший декан юридичного факультету Петербурзького університету.	Ідеолог просвітництва, пропаганда народної української мови.
І. Лучкай – греко-католицький священник.	Перша в Австрійській імперії граматика української мови (1830).

Виконайте онлайн завдання:
<https://wordwall.net/resource/86311698>



просторова

логічна

логічна

просторова

просторова

логічна
просторова

		О. Духнович – греко-католицький священик із Закарпаття. Молитовник рідною мовою, перший український буквар, підручники з граматики, географії, посібник для вчителів, автор патріотичного вірша «Я русин був, єсьм і буду Я родився русином, Чесний мій рід не забуду Останусь його сином».		Робота в групах Заповніть таблицю «Український рух на західноукраїнських землях у другій половині XIX ст.». <table><tr><th>План характеристики</th><th>Старо-русинський</th><th>Москво-фільський</th><th>Народовський</th></tr><tr><td>Організаційні форми</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Лідери</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Мета діяльності</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Хто підтримував</td><td></td><td></td><td></td></tr></table>	План характеристики	Старо-русинський	Москво-фільський	Народовський	Організаційні форми				Лідери				Мета діяльності				Хто підтримував				просторова логічна логічна просторова логічна логічна логічна
План характеристики	Старо-русинський	Москво-фільський	Народовський																						
Організаційні форми																									
Лідери																									
Мета діяльності																									
Хто підтримував																									
	М. Левицький – перемишльський греко-католицький священик.	Відстоював відновлювати україномовні школи; організатор «Товариства галицьких греко-католицьких священиків».			логічна																				
	І. Могильницький – священик.	Ідеолог «Товариства галицьких греко-католицьких священиків», автор	Дайте відповіді до документа Хто доручив автору прорецензувати книжку «Русалка Дністровая»?		логічна																				

	граматики української мови (1822), трактату «Розвідка про руську мову» (1822).
Й. Лозинський Й. Левицький	Граматики української мови.
І. Кутка, В. Довгович	Збірник християнської моралі «Катехізис»

Робота з документом

«... управління ревізії книг доручило мені...прорецензувати анонімну книжечку, написану руською і надруковану в Угорщині в Буді в 1837 р. під назвою «Русалка Дністровая». Творик цей, що містить різні сумнівні місця і видає автора як прихильника нововведень, скоро буде заборонений цензурою...»

Серед греко-католицьких священиків поширювалися ідеї просвітителів, що надихали їх на розбудову шкіл, освіту народу. Але вони вважали, що головною силою перетворень є освічені монархи, а не народ.

У 1816 році було утворено «Товариство галицьких греко-католицьких священиків» у Перемишлі І. Могильницьким, М. Левицьким.

- Де і в якому році була надрукована «Русалка Дністровая»?
- Якою мовою була написана книжка?
- Як у тексті характеризується автор твору?
- Яке рішення цензура планувала прийняти щодо книжки?



Вправа «тонкі та товсті запитання».

Учням пропонується переглянути відеофрагмент «Руська трійця» (<https://www.youtube.com/watch?v=Aho19hi9LZA&t=5s>), потім у парах поставити до нього два «тонких» і два «товстих» запитання на основі запитальних слів у таблиці.

«Тонкі»	«Товсті»
Хто?	У чому причина?
Що?	Які наслідки?
Коли?	Як, яким чином?

логічна
логічна
просторова
логічна
просторова

логічна

просторова

логічна

	Мета: - поширення релігійної літератури українською мовою; - поради щодо ведення господарства; - створення парафіяльних шкіл; - захист української мови, видання граматик української мови. Діячі товариства були пов’язані з віденським інтелектуальним середовищем, тому гурток називали віденсько-перемишльський. За 1818-1832 роки було відкрито 400 початкових шкіл. На початку XIX століття в країнах Європи поширився романтизм, який оспівував індивідуальність, природність, емоційність. Також поширення набувають ідеї Гердера, який закликав: «Натхнення треба шукати в самобутній культурі простих людей». Саме цими ідеями пройнялися греко-католицькі священики 30 років XIX століття. 3. Причини утворення «Руської трійці»: - вплив національного відродження Наддніпрянщини; - розгортання польського визвольного руху у зв’язку з польським повстанням 1830-1831 років; - ігнорування поляками прав корінного населення Галичини; - поширення національної ідеї та	<table><tr><td>Де?</td><td>У чому відмінність?</td></tr><tr><td>Чи вірно...?</td><td>Чи можливо було б...?</td></tr><tr><td>Чи згодні Ви, що автор говорить?</td><td>Чи погоджуєтесь ви ..., чому?</td></tr><tr><td>Куди?</td><td>Що буде, якщо..?</td></tr></table>	Де?	У чому відмінність?	Чи вірно...?	Чи можливо було б...?	Чи згодні Ви, що автор говорить?	Чи погоджуєтесь ви ..., чому?	Куди?	Що буде, якщо..?	логічна логічна просторова хронологічна логічна аксіологічна логічна аксіолог
Де?	У чому відмінність?										
Чи вірно...?	Чи можливо було б...?										
Чи згодні Ви, що автор говорить?	Чи погоджуєтесь ви ..., чому?										
Куди?	Що буде, якщо..?										

		романтизму; • переміщення центру національного пробудження із Перемишля у Львів. Лідери: Маркіян Шашкевич, Іван Вагилевич, Яків Головацький. Про діячів гуртка. Мета: • «підняти дух народний, просвітити народ» за допомогою друкованого слова та літературної творчості українською мовою; • допомогти народу усвідомити «гідність свою і свою силу»; • пропагувати національну ідею; • поширювати українські народні традиції, фольклор; ідею об'єднання українських земель; • популяризувати українську історію; • перетворити народну мову та літературну; • підтримувати зв'язки з діячами Наддніпрянщини; • розвивати національну самосвідомість. Діяльність «Руської трійці»: • проводили велику фольклористично-збиральницьку роботу (Я. Головацький обійшов майже всю Галичину, Закарпаття, частину Буковини. І. Вагилевич виїхав у гірські райони Галичини та вів агітацію); • підготували до друку : 1833 рік –		
--	--	--	--	--

		збірку «Син Русі», 1834 рік – «Зоря»; • 1836 рік – М. Шашкевич виступив українською мовою перед вищим духовенством і гостями Львівської духовної семінарії. • 1836 рік – І. Вагилевич переклав українською мовою «Слово о полку Ігоревім»; • 1836 рік – М. Шашкевич підготував до друку «Читанку для дівчаток». • 1837 рік – «Русалка Дністрова».		
5 хв	VI. Систематизація знань		<u>Усна відповідь:</u> 1. Представники якої верстви стали провідниками національної ідеї в Західній Україні? 2. Назвіть, яке освітнє товариство виникло в 1816 році в Перемишлі та мету його діяльності. 3. Чому альманах «Русалка Дністрова» називають «політичним маніфестом українства»? 4. Розв'яжіть кросворд. Завдання 2. Працюючи в парах, сформулюйте й запишіть свої висновки по темі уроку (не менше трьох, підтвердити їх не менш, ніж двома фактами).	просторова логічна логічна просторова логічна логічна просторова хронологічна аксіологічна логічна просторова інформаційна
3 хв	VII. Висновки	- Це був період національного відродження під впливом ідей		

		просвітителів та романтизму. Носіями національної ідеї стали греко-католицькі священики, що не були денаціоналізовані. М. Шашкевич, І. Вагилевич, Я. Головацький розпочали національно-просвітницьку діяльність, створили громадсько-культурне об'єднання – «Руська трійця», видали альманах «Русалка Дністрова» - «політичний маніфест українства».																	
1 хв	VIII. Домашнє завдання		1. Скласти порівняльну таблицю «Початок національного відродження на західноукраїнських землях і Наддніпрянській Україні», спираючись на матеріал параграфів 5 і 8. <table><tr><th>Характеристика</th><th>Західноукраїнські землі</th><th>Наддніпрянщина</th></tr><tr><td>Центр національного відродження</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Носії національної ідеї</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Основні завдання</td><td></td><td></td></tr><tr><td>Представники та організації</td><td></td><td></td></tr></table> Створіть інтелект карту «Руська Трійця».	Характеристика	Західноукраїнські землі	Наддніпрянщина	Центр національного відродження			Носії національної ідеї			Основні завдання			Представники та організації			
Характеристика	Західноукраїнські землі	Наддніпрянщина																	
Центр національного відродження																			
Носії національної ідеї																			
Основні завдання																			
Представники та організації																			