

Синтезуя предыдущий и последующий опыт, человек продвигается в своем развитии. При этом материалы, по которым такое развитие личности осуществляется, также претерпевают изменения. В них должны отражаться наиболее прогрессивные трансформации, происходящие в обществе. Лучшие, наиболее эффективные технологии прошлого интегрируются с новыми, создавая таким образом новые конгломераты знаний, а устаревшие способы деятельности, утратившие способность модернизировать производство (в нашем случае – систему воспитания и обучения), должны оставаться в прошлом. Другими словами, часть предыдущего опыта воспитания и обучения отрицается, а та его часть, которая способна привести человека к его дальнейшему развитию, должна слиться с новыми знаниями и создать новую образовательную целостность. В этом и есть суть педагогической интеграции, порождаемой реализацией диалектического закона отрицания отрицания.

Итак, мы можем утверждать, что исходной предпосылкой педагогической интеграции являются диалектические законы развития как всего общества в целом, так и интеллекта человека – основного генератора и воплотителя происходящих в нем преобразований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Основание педагогики сотрудничества / Ш. А. Амонашвили // Новое педагогическое мышление; под. ред. А. В. Петровского. – М.: Педагогика, 1989. – С. 144–177.
2. Арцишевський Р. А. Світоглядна освіта в умовах переходу до інформаційного суспільства / Р. А. Арцишевський // Педагогічна і психологічна наука України: збірник наукових праць до 15-річчя АПН України у 5 томах. Т. 2: Дидактика, методика, інформаційні технології. – К.: Пед. думка, 2007. – 368 с.
3. Гегель Г. Ф. Лекции по истории философии: книга первая / Г. Ф. Гегель. – СПб., 1993. – 132 с.
4. Глущенко Н. А. Основы интеграции науки, образования и производства / Н. А. Глущенко // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 5 – С. 32–33.
5. Маркова С. М. Проектирование учебных заведений интегрированного типа / С. М. Маркова // Вестник Минского университета. – 2013. – № 2. – С. 80–84.
6. Мартынова Р. Ю. Методологические основы презентации как вида речевой деятельности / Р. Ю. Мартынова. – Одесса: Лерадрук, 2012. – 99 с.
7. Мартинова Р. Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.99 / Р. Ю. Мартинова. – К., 2007. – 35 с.
8. Ревягин Л. Н. Структура и свойства целостности как методологической основы междисциплинарности учебно-образовательных процессов / Л. Н. Ревягин // Философия. Социология. Политология. – 2008. – № 3 (4). – С. 89–91.
9. Чапаев Н. К. Структура и содержание теоретико-методологического обеспечения педагогической интеграции: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Н. К. Чапаев. – Екатеринбург, 1998. – 208 с.
10. Чалий О. В. Синергетика: інтеграційні тенденції в освіті / О. В. Чалий // Неперервна професійна освіта. – К.: АПНУ, 2000. – С. 158–175.
11. Федорец Г. Ф. Проблемы интеграции в теории и практике обучения. (Предпосылки. Опыт); науч. ред. З. И. Васильева / Г. Ф. Федорец. – Л.: ЛГПИ. А. И. Герцена, 1989. – 93 с.
12. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 576 с.
13. Шадриков В. Д. Философия образования и образовательная политика. – М.: Высшая школа, 1981. – 183 с.
14. Юдин Б. Г. Взаимосвязь общественных, естественных и технических наук / Б. Г. Юдин. – М.: Наука, 1980. – 56 с.

УДК 93 (07)

Н. В. ІГНАТЕНКО

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ У ХХ СТОЛІТТІ

Охарактеризовано розвиток вітчизняної методики навчання історії в середній школі у ХХ ст., вказано її особливості. Головну увагу приділено етапам модернізації змісту навчання історії в школі, його освітніх та виховних завдань, навчально-методичної і джерельної бази, прийомів і методів навчання. Розглянуто процеси утвердження змістових пріоритетів методики навчання історії в школі. Визначено принципи та критерії структурування шкільних навчальних програм і підручників.

Ключові слова: методика навчання історії в школі, зміст освіти, метод навчання, форма навчання, навчальна програма, реформаторська педагогіка.

Н. В. ИГНАТЕНКО

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ В XX ВЕКЕ

Охарактеризовано развитие методики преподавания истории в средней школе в XX веке, указаны ее особенности. Основное внимание уделяется этапам модернизации обучения истории в школе, формированию его образовательных и воспитательных целей, учебно-методической и документальной базе, методам и приемам обучения. Рассмотрены процессы утверждения смысловых приоритетов методики обучения истории в школе. Обозначены принципы и критерии школьных учебных программ и учебников.

Ключевые слова: методика обучения истории в школе, содержание образования, метод обучения, форма обучения, программа обучения, реформаторская педагогика.

N. V. IGNATENKO

THE PECULIARITIES OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF NATIONAL METHODOLOGY OF TEACHING HISTORY AT SCHOOL IN THE XX CENTURY

The peculiarities of formation and development of national methodology of teaching History at school in the XX century have been characterized in the article. The main attention has been paid to the stages of modernization of the context in the process of teaching History at school, its educational aims, methodological and sources basis, methods and techniques of teaching.

Keywords: methods of teaching history at school, educational contents, teaching method, learning program training, reformational education.

У певні періоди розвитку людства із зміною суспільних потреб виникали різні системи навчання, одні дидактичні ідеї змінювались іншими. Все, що витримало випробовування часом, відображає сучасна методика навчання історії. На шляху її становлення як науки та самостійної навчальної дисципліни найвагомніше місце посідає ХХ ст., якому притаманна не лише боротьба за модернізацію загальноосвітньої системи, а й пошук шляхів підвищення ефективності викладання окремих навчальних предметів, зокрема історії. Відсутність комплексних досліджень на цю тему зумовлює її актуальність на сучасному етапі.

Метою статті є аналіз особливостей формування вітчизняної методики навчання історії в школі в контексті світових освітніх інновацій та історичних умов розвитку України в ХХ ст.

Історіографічну основу статті формують праці О. Пометун [1; 2], Г. Фреймана [2], В. Мисана [3], К. Баханова [4], І. Курляк [5], Л. Бушика [6], М. Гриценка [7]. Джерельною базою дослідження є урядові постанови [8; 9; 10], збірники документів [11; 12], навчальні програми [13; 14; 15; 16], шкільні підручники з історії [17; 18; 19; 20].

У процесі формування шкільної історичної освіти та вітчизняної методики викладання історії чітко простежуються декілька етапів: 1) початок ХХ ст.; 2) 1919–1940 рр.; 3) 1950–1970 рр.; 4) 1980–1990 рр.; 5) середина 1990-х рр. – 2001 р. Саме цієї періодизації ми дотримуватимемося при аналізі окресленої проблеми.

Початок ХХ ст. відзначився кардинальними змінами в загальноосвітніх системах країн Західної Європи та Північної Америки. Швидкий розвиток науково-технічного прогресу вимагав напруженої праці від кожного представника суспільства, і як наслідок – розвитку освіти як найкращого втілення всіх природних здібностей особистості, запоруки успішного і забезпеченого майбутнього. Нові віяння одразу проникли у педагогічну теорію та практику. Школа була вимушена раз і назавжди «понехтувати своє закостеніле, одностороннє становище чисто інтелектуального виобрання». Її завданням стало «впровадження учня у вирій до поступу змагаючого життя, виховання його по можливості на людину, здатну до самостійного трудового заняття [21, с. 28].

Підкріплені науковими досягненнями в психології, соціології, філософсько-гуманітарних дисциплінах педагогічні інновації початку ХХ ст., відомі як реформаторська педагогіка, за короткий час були максимально популяризовані та спонукали кардинальні зміни у теорії та практиці навчання більшості країн світу, в т. ч. Австро-Угорської та Російської імперій, а згодом і Другої Речі Посполитої, до складу яких в цей період входили окремі території України. Одним з провідних напрямів модернізації стало вивчення і подальше обговорення на сторінках фахових видань теоретичних аспектів удосконалення методики викладання предметів загальноосвітнього циклу. Стосовно історії це призвело до поступового її відмежування від дидактики й оформлення в повноцінну науку з власними метою, предметом, об'єктом і методами дослідження.

Загалом реформування проходило за трьома напрямками. По-перше, було проведено розмежування навчальних дисциплін, які до початку ХХ ст. викладались комплексно; історію відокремлено від географії і перетворено в самостійний предмет. По-друге, на шляху до запровадження загальної тріступеневої системи освіти, теорію якої розробив німецький педагог Ф. Карольрауш на базі досліджень гербартианської педагогіки, було уведено нові навчальні програми з історії. Побудовані на засадах концентричного способу розташування навчального матеріалу, програми передбачали вивчення історії у школі протягом двох або трьох послідовних етапів (концентрів), кожен з яких охоплював весь (або майже весь) курс, з поступовим його поглибленням і деталізацією [5, с. 86]. Перевага концентризму видала настільки переконливою, а педагогічні вимоги планувати навчання історії з урахуванням вікових особливостей учнів були настільки очевидними, що спонукали створення так званого підготовчого або пропедевтичного курсу історії. По-третє, реформування торкнулося не лише змісту історії, а й дидактичних особливостей побудови усього навчально-виховного процесу. Домінуючою формою навчання, як і раніше, залишився урок (лекція), проте підходи до його організації і проведення змінились. Акроматична (монологічна) форма навчальної діяльності поступилася діалогічній, словесні методи навчання – практичним.

Всі ці зміни зумовили появу спеціальної методичної літератури. Так, теоретичне обґрунтування шляхів та засобів оновлення методики викладання історії знаходимо в працях представників київської педагогічної школи Н. Покотила [7], В. Уланова [3] і М. Караєвєва [5; 7]; дослідженнях галицьких педагогів: Г. Поховської [22; 23; 24; 25], Я. Мацюка [26], І. Карого [27], Я. Романенка [28], С. Собіньського [29], Г. Орші [30], М. Кордуби [31] та ін.

Зауважимо, що теорії реформаторської педагогіки початку ХХ ст. були настільки радикальними стосовно перегляду класичної загальноосвітньої системи і пропонували настільки нестандартні варіанти її реформування, що загалом сприймалися як великий педагогічний експеримент, який безумовно має право на існування, але ще не надто досконалий для загального запровадження. Проте були країни, в яких цей експеримент знайшов значно потужніший відголос, зокрема, в Радянському Союзі 1920–30-х рр., до складу якого в цей період входила переважна частина українських земель.

У бурхливі 20-ті роки, коли метою суспільства і школи стало, як зазначалось у «Кодексі законів про народну освіту» (1922 р.), формування нової «радянської» людини з матеріалістичним світоглядом, психологією колективізму, твердою волею та необхідною для суспільства кваліфікацією, з'явилася нова філософія освіти – педагогіка розвитку особистості. Побудована на теоріях вільного виховання та школи праці про первинність природних талантів і здібностей різновікових груп дітей, а також необхідність їх розвитку шляхом активізації фізичних сил, вона запропонувала кардинально нові погляди на роль освіти в житті людини, її зміст, принципи, мету, завдання. Пік реформи припав на 1923/24 навчальний рік, коли державна вчена рада Наркомосу УСРР ініціювала запровадження так званого комплексного навчання, основою якого стали навчальні схеми, орієнтовані на практичну освіту, підпорядковану фізичній праці учнів у сільському господарстві, на виробництві, в громадській діяльності. Загальноосвітня школа з властивою їй класно-урочною системою та предметним викладом навчального матеріалу проголошувалась буржуазним анахронізмом. Натомість запроваджувалась бригадно-лабораторна форма навчання з притаманними їй елементами самостійності та самодіяльності [7, с. 31]. Навчання відбувалося без уроків та розкладу у формі організованого діалогу пар учнів, які, вивчивши різноманітні теми, почергово навчали один

одного [1, с. 4]. Зміст шкільної програми зводився до трьох навчальних схем: а) природа; б) праця; в) суспільство [5, с. 4]. Історія належала до останньої і розглядалась не як самостійна навчальна дисципліна, а в контексті таких її розділів: 1) сім'я і школа; трудове життя і суспільні установи міста й села; 2) господарство рідного краю, місцеві громадські установи; 3) державне господарство і державний лад нашої країни; 4) картини минулого нашої країни, минулого людства [32, с. 6–7].

Зміна мети навчання, перебудова змісту і процесу навчання зумовила потребу у модернізації навчальної літератури. Місце підручників зайняли робочі книги, в яких послідовне і систематичне викладання навчального матеріалу було замінено завданнями для самостійного опрацювання та допоміжними матеріалами до них. Найбільш послідовно такий підхід був реалізований у посібнику К. Введенського і Д. Предтечного «Робоча книга з історії» (1928 р.). Книга призначалась для організації роботи учнів на уроках історії за бригадно-лабораторним методом навчання і складалась із 30 завдань, кожне з яких передбачало досягнення конкретної мети, включало набір допоміжних першоджерел, питання для підсумкової конференції, а також перелік літератури для домашнього читання [33, с. 15].

Отже, певною мірою радянська школа стала прототипом нової експериментальної школи. У ній можна було знайти найголовніші, наповнені тільки іншим ідеологічним змістом принципи, а саме: політизація (тенденція до забезпечення буття держави через школу, «прищеплювання» державного патріотизму), громадський активізм (виховання активних громадян суспільства) і практицизм (спрямування школи на розбудову господарського життя як запоруки міцності і стабільності держави).

Проте цілковита відмова від традиційної класно-урочної системи мала і суттєві недоліки. Вже на початку 1930-х рр., коли зросла потреба у висококваліфікованих кадрах, з'ясувалось, що загальний рівень освіти громадян нижчий від середнього. Це змусило правлячий режим переглянути зміст і методіку викладання предметів загальноосвітнього циклу, в т. ч. історії. Особливо важливе значення у цьому процесі мала постанова РНК СРСР і ЦК ВКП(б) від 16 травня 1934 р. «Про викладання цивільної історії в школах СРСР» [8, с. 34]. Відповідно до неї у школах вводився курс вітчизняної та всесвітньої історії, що будувався за лінійним принципом розташування навчального матеріалу. Послідовні етапи розвитку людської цивілізації з найдавніших часів до новітньої історії вивчались протягом усього шкільного курсу один раз: в V–VI класах вивчалася давня історія; в VI–VII – Середні віки і Конституція СРСР; в VIII–X – історія СРСР з найдавніших часів до сьогодення і нова історія (у другому півріччі у VIII і IX класах) [6, с. 227–230]. За таким принципом шкільний курс історії будувався 31 рік – з 1934 по 1965 роки [7, с. 41].

Необхідно відзначити, що таке розташування навчального матеріалу мало багато переваг. Зокрема, послідовність викладу тем навчальної програми відповідала загальній структурі історичної науки; переходячи з класу в клас учні, що завершували повний курс, отримували повне уявлення про історичний розвиток людства з найдавніших часів до сьогодення; застосування лінійного принципу дозволяло уникнути повторень і зекономити навчальний час; зрештою, вивчення в кожному наступному класі іншого навчального матеріалу стимулювало пізнавальний інтерес учнів до предмета.

Однак разом із певними перевагами лінійна структура шкільного курсу історії мала й недоліки. Наприклад, спостерігався недостатній рівень знань учнів із стародавньої і середньовічної історії, яка вивчалась у середніх класах, тож, враховуючи вікові особливості школярів, вона не могла засвоюватися з тією ж глибиною, як історія пізніших періодів у старших класах. Практика доводила також, що учні IX–X класів мали доволі абстрактне уявлення про історію стародавніх Єгипту, Греції та Риму.

Суттєвий недолік лінійної побудови курсу історії полягав у тому, що учні, які завершували неповний курс навчання у школі («семирічку»), не отримували знань з радянського періоду вітчизняної історії. Особливо помітним цей недолік став у період Другої світової війни, коли завдання патріотичного виховання молоді нагально вимагали запровадження курсу історії СРСР в програму неповної середньої школи. Прорахунком лінійного курсу історії можна вважати і факт відсутності курсу новітньої історії та

запровадження у VII класі курсу Радянської Конституції, який хронологічно випереджав історією СРСР.

Прорахунки тодішньої системи історичної освіти: перевантаження навчальним матеріалом в V–VI класах, відсутність елементарного курсу вітчизняної історії, брак підручників та методичних посібників, які б орієнтувалися на вимоги програми, в черговий раз спонукали потребу в перегляді її окремих положень та удосконалення методики викладання навчального предмета. Початок реформуванню дала постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 14 травня 1965 р. «Про зміни в порядку викладання історії в школах» [11, с. 218–219]. Відповідно до неї було прийнято нову, лінійно-ступінчасту структуру шкільного курсу історії, особливістю якої стало поєднання принципу концентризму в побудові двох курсів історії СРСР – елементарного і систематичного – із ступінчастим розташуванням матеріалу всесвітньої історії: над елементарними курсами історії Стародавнього світу та Середніх віків надбудовувались систематичні курси нової і новітньої історії. Модифікована навчальна програма набула такого вигляду: в V–VI класах вивчення елементарних курсів історії Стародавнього світу та Середніх віків, у VII–VIII класах – елементарного курсу історії СРСР, до якого входили ключові теми радянської історії, а також Конституції СРСР (VIII клас), в старших IX–X класах вивчались систематичні курси історії СРСР, нової та новітньої історії, а у випускному X класі – курс основ політичних знань (суспільствознавства) [13, с. 5]. З метою покращення правової освіти учнів та формування у них правосвідомості і моральних норм поведінки з 1975/76 навчального року у VIII класі запроваджено новий навчальний предмет – «Основи Радянської держави і права» [9, с. 99].

Перехід загальноосвітньої школи на нові навчальні плани і програми вимагав удосконалення навчально-методичної бази. Відтак у червні 1967 р. Рада Міністрів СРСР прийняла спеціальну постанову «Про заходи з метою покращення підготовки і видання шкільних підручників та забезпечення ними учнів» [34, с. 186]. Більшість нових підручників відзначались добре продуманим змістом, високим методичним та лінгвістичним рівнями, оригінальною побудовою, якісним поліграфічним виконанням. Та найголовніше – підручники нового покоління розглядалися не як основне джерело знань, а як допоміжний елемент на шляху їх опанування. Показовими щодо цього є навчальні книги Ф. Коровкіна, Є. Агібалова, Г. Донського. Поряд з авторським текстом вони включали уривки з документів, тематичні ілюстрації, таблиці, схеми, довідковий матеріал, завдання на закріплення і самостійне опрацювання.

Багато уваги приділялося створенню методичної літератури для вчителів. Керуючись наказом міністерства освіти СРСР, комітету з друку при Раді Міністрів СРСР від 3 вересня 1971 р. видавництва «Просвещение» (м. Москва) і «Рідна школа» (м. Київ) почали випускати серії «Методична бібліотека школи», «Бібліотека вчителя історії» [34, с. 188]. За їх сприяння в 1970–80-і роки склався тип методологічних посібників, які давали вчителю методичні рекомендації як стосовно викладання курсів історії загалом, так і окремих їх напрямків: з використання наочності, роботи з документами, проведення опитування, організації повторювально-узагальнюючих уроків тощо. З найбільшою повнотою ці аспекти відображені у працях О. Вагіна, П. Лейденгруба, В. Карцева, К. Нікіфорова та ін.

У 1980–90-і роки дидактика збагатилася дослідженнями з теорії змісту освіти, працями про компоненти змісту, які формують досвід творчості та емоційно-ціннісного ставлення до світу (М. Скаткін, І. Лернер, В. Раєвський, В. Ледньов). Значного розвитку в ці роки набули концепції проблемного та програмового навчання, оптимізації навчально-виховного процесу, формування мислення і розвитку пізнавальних здібностей. Вони були втілені у передовому педагогічному досвіді вчителів-новаторів (С. Лисенка, І. Волкова, Т. Гончарова, І. Резніка та ін.) і створили міцне підґрунтя для глибокого реформування системи історичної освіти.

Здобуття Україною незалежності в 1991 р. спонукало пошук нових схем викладання історії України, історії країн колишнього СРСР як складової всесвітньої, а не вітчизняної історії. Першим конкретним результатом і до певної міри знаковою подією у цьому процесі стало опублікування проекту програми з історії України, орієнтовного тематичного планування із всесвітньої історії, і як наслідок – вихід у світ та апробація першого покоління вітчизняних підручників з історії з власною концепцією історичної освіти. «Україні єдиній з усіх

пострадянських республік вдалося створити власні підручники з історії, підручник, що написані не «очима сусідів», а з власного погляду, чим, власне, було вписано Україну як об'єкт історії в загальний світовий контекст», – зазначав І. Гирич [35, с. 53].

За своїм цільовим спрямуванням методика викладання історії продовжувала орієнтувати вчителя та учнів на здобуття історичних знань, мотивуючи це потребами розібратись у сучасних проблемах або зумовлюючи цим громадянську позицію й почуття патріотизму: «Вивчаючи історію середніх віків, ви дістанете уявлення про... корені багатьох явищ нинішнього життя, заглиблені саме у ті часи...» [18, с. 3]; «Ми можемо відчутти міцний зв'язок між минулим і сучасним, збагатитися попереднім досвідом, щоб використати його в розв'язанні сьогоденних проблем і обрати правильний шлях у майбутнє» [19, с. 4]; «Старанне вивчення минулого допоможе вам впевненіше орієнтуватися у проблемах сучасності, бачити перспективи їх розв'язання» [14, с. 3].

На фоні подібних ідей справді інноваційним стало впровадження у практику навчання історії діалогового підходу, запропонованого І. Мішиною, Л. Жаровою і А. Міхеєвим: «Наше завдання полягало в тому, щоби спробувати, наскільки це можливо, поглянути на минуле очима його сучасників, зрозуміти, чому вони чинили саме так, а не інакше». Децю пізніше цю тезу автори конкретизують у низці глобальних завдань: допомогти школяреві знайти своє місце в сучасному багатолічному світі, збудити в ньому інтерес до активної життєтворчості, навчити безконфліктного існування у соціумі з іншими людьми; знати, розуміти і цінувати традиції свого народу і водночас мати гнучке мислення, бути відкритим до історичного досвіду інших народів [20, с. 12].

Новий етап у становленні національної системи історичної освіти розпочався у 1996 р. з інтенсивної роботи над підготовкою та опублікуванням шкільних програм з історії [16], розробкою проекту Державних стандартів шкільної історичної освіти [10], аналізом результатів апробації підручників, першими інформаційними семінарами Ради Європи з реформування викладання історії в школі і долученням України до Європейського освітнього простору. Теоретично він тривав до 2001 р. і завершився прийняттям постанови Кабінету Міністрів України про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання. Шкільна історична освіта України вступила в чергову фазу свого реформування, головною парадигмою якого стало обговорення й прийняття Національної доктрини розвитку освіти України в ХХІ ст., апробація 12-бальної шкали оцінювання, виходу нової редакції шкільної програми з історії та видання перших інтерактивних підручників третього покоління [10, с. 1–4].

Отже, протягом ХХ ст. вітчизняна методика навчання історії формується та утверджується як повноцінна наука із власним предметом, об'єктом та методами дослідження. Цей процес проходить у п'ять етапів.

На першому етапі (поч. ХХ ст.) – відбувається відмежування методики навчання історії від дидактики та формується система шкільної історичної освіти.

Протягом другого (1920–1940-і рр.) та третього (1950–1970-і рр.) етапів – утверджуються змістові пріоритети методики навчання історії в школі. Методична наука визначає принципи та критерії структурування шкільних курсів історії, формулює вимоги до змістового наповнення навчальних програм, працює над створенням нових підручників та удосконаленням навчально-методичної бази.

На четвертому етапі (1980–1990-і рр.) багато уваги приділяється створенню методичного супроводу для вчителів. Методика збагачується дослідженнями з теорії змісту освіти, концепціями оптимізації навчально-виховного процесу, новими підходами щодо формування мислення та розвитку здібностей учнів тощо.

Здобуття Україною незалежності в 1991 р. зумовлює пошук нових концептуальних підходів до формування структури, змісту і методики навчання історії в школі. Історія України виокремлюється в самостійну навчальну дисципліну, а історія країн колишнього СРСР утворює змістову складову предмета «Всесвітня історія». Період реформування триває до 2001 р. і завершується переходом загальноосвітніх навчальних закладів на нову 12-річну систему освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: А.С.К., 2003. – 192 с.
2. Пометун О. Методика навчання історії в школі / О. Пометун, Г. Фрейман. – К.: Генеза, 2005. – 328 с.
3. Мисан В. Шкільна історична освіта: традиції й новаторство – що перемаже? (незалежний коментар) / В. Мисан // Історія в школах України. – 2004. – № 8. – С. 17–21.
4. Баханов К. Написані з власного погляду (Перше покоління українських підручників: основні напрями модернізації) / К. Баханов // Історія в школах України. – 2004. – № 5. – С. 11–17.
5. Курляк І. Є. Класична освіта на Західноукраїнських землях (XIX – перша половина XX ст.): історико-педагогічний аспект / І. Курляк. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2002. – 328 с.
6. Бущик Л. П. Очерки развития школьного исторического образования в СССР / Л. П. Бущик. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 362 с.
7. Гриценко М. С. Нариси історії школи в Українській РСР / М. С. Гриценко. – К.: Рад. школа. – 235 с.
8. Постанови партії та уряду про школу. – К.: Рад. школа, 1947. – 201 с.
9. Средняя школа: сборник постановлений, приказов и инструкций. – М.: Просвещение, 1983. – 276 с.
10. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. – К.: Шкільний світ, 2003. – 40 с.
11. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа / Сб. документов. 1917–1973 гг. – М., 1974. – 79 с.
12. Матеріали до концепції шкільної історичної освіти України. Проект // Освіта. – 1992. – 12 травня. – № 8. – С. 1–3.
13. Программы восьмилетней и средней школы на 1970/71 учебный год: История. – М.: Просвещение, 1970. – 86 с.
14. Програми для середніх навчальних закладів. Історія 5–11 клас. – К.: Рад. школа, 1989. – 96 с.
15. Програма із всесвітньої історії для середньої школи (6–8 класи). Проект // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1992. – № 12. – С. 3–24.
16. Програми для середньої загальноосвітньої школи. Історія України 5–11 клас. Всесвітня історія 6–11 клас. – К.: Перун, 1996. – 126 с.
17. Всесвітня історія 6–11 клас. – К.: Перун, 1996. – 126 с.
18. Майборода О. М. Новітня історія (період після Другої світової війни): навч. посібник для 11 класу середньої школи / О. М. Майборода – К.: Освіта, 1995. – 351 с.
19. Швидко Г. К. Історія України (XIV – XVIII ст.): пробний підручник для 8 класу середньої школи / Г. К. Швидко – К.: Генеза, 1996. – 304 с.
20. Мішина І. А., Всесвітня історія: Епоха становлення сучасної цивілізації (кінець XV – початок XX ст.) / І. А. Мішина, Л. М., Жарова А. А. Михеев. – К.: Генеза, 1994. – 384 с.
21. Вронський А. Трудова школа / А. Веронський // Календар українського учителя на 1923 рік. – Коломия: Друкарня М. Бойчука. – 1923. – С. 27–30
22. Póhoska H. Dydaktyka historii / H. Póhoska – Warszawa: Wydawnictwo M. Arcta, 1928. – 260 s.
23. Póhoska H. Teksty źródłowe przy nauce historii w szkole średniej / H. Póhoska // Przegląd pedagogiczny. – 1924. – № 2. – S. 106–117.
24. Póhoska H. Zakres i metoda nauczania dziejów XX w. w szkole średniej / H. Póhoska // Rocznik Oddziału Łódzkiego Towarzystwa Historycznego. – 1928. – S. 81–90.
25. Póhoska H. Z nowych dążeń w nauczaniu historii / H. Póhoska // Szkoła Powszechna. – № 2. – S. 54–61.
26. Мацюк Я. Природні зацікавлення й методи Декролі / Я. Мацюк – Львів: ВПУВ, 1931. – 32 с.
27. Карий І. Допоміжні засоби в навчанні історії / І. Карий // Шлях виховання й навчання. – 1933. – Ч. 4. – С. 79–91.
28. Романенко Я. «Історія», чи «легенда» / Я. Романенко // Шлях виховання й навчання. – 1933. – Ч. 4. – С. 93–96.
29. Sobiński S. Uwagi metodyczne o nauczaniu historii / S. Sobiński. – Kraków, 1910. – 110 s.
30. Orsza H. O nauczaniu historii w szkole początkowej. Szkic programu / H. Orsza – Dądrowa Górnica: Mirka, 1915. – 42 s.
31. Кордуба М. Картини із всесвітньої історії / М. Кордуба. – Чернівці: Українська школа, 1909. – 127 с.
32. Сингалевич С. Обществоведение в трудовой школе / С. Сингалевич. – М.: Рабпрос, 1925. – 36 с.
33. Поліщук Ю. Й. Методика викладання історії в школі: курс лекцій / Ю. Й. Поліщук. – Тернопіль: ТДПУ, 2003. – 164 с.
34. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1961 – 1986 гг.) / Под ред. Ф. Г. Паначина, М. Н. Колмаковой, З. И. Равкина. – М.: Педагогика, 1987. – 416 с.
35. Гирич І. Б. Чи суперечить національний міф історичній правді? / І. Б. Гирич // Українська історична дидактика: міжнародний діалог (фахівці різних країн про сучасні українські підручники з історії). Збірник наукових статей. – К.: Генеза, 2000. – С. 47–54.