

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Глухівський національний педагогічний університет
Імені Олександра Довженка

Кафедра історії, правознавства та методики навчання

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА
ОБРАЗ КОЗАЦТВА В ІСТОРИЧНИХ ТВОРАХ
ПАНТЕЛЕЙМОНА КУЛША
ТА МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ
ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

Виконав:
Малинич Віталій Тимофійович

освітня програма Середня освіта (Історія)
спеціальність 014 Середня освіта (Історія)
освітньо-професійна програма
014.03 Середня освіта (Історія)

Науковий керівник:
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри історії, правознавства
та методики навчання
В. О. Артюх

Допущено до захисту
"18" листопада 2024 р.
Завідувач кафедри
Олена ЧУМАЧЕНКО
(підпис) (ініціали, прізвище)

Дата захисту: «28» січня 2025 р.
Оцінка 44 с

Підписи членів ЕК:
С.І. Обуховський А.П. Гринченко
О.А. Чумаченко В.В. Педришко
В.В. Криворученко

Глухів – 2025



АНОТАЦІЯ

Магістерська робота присвячена розумінню Пантелеймоном Кулішем (1819–1897) специфіки феномену козацтва в історії України та вивченню методики викладання теми в шкільному курсі історії. Перший розділ роботи висвітлює значення використання історичних творів і Кулішевих, зокрема, у шкільному курсі історії України. У другому розділі простежена еволюція поглядів Куліша на козацький стан: від захоплення ним у молоді роки до несприйняття у роки творчої зрілості. У третьому розділі подано методичні рекомендації та план-конспект уроку «Пантелеймон Куліш: його історична спадщина та її значення для розуміння українського минулого».

Ключові слова: Пантелеймон Куліш, козацтво, історія, методика викладання, школа.

Abstract

This master's thesis explores Panteleimon Kulish's (1819–1897) interpretation of the Cossack phenomenon in Ukrainian history and examines methods for teaching this topic in school history courses. The first section highlights the importance of incorporating historical works, particularly those of Kulish, into the school history curriculum in Ukraine. The second section traces the evolution of Kulish's views on the Cossack class, from his youthful admiration to his later rejection during his mature creative years. The third section provides methodological recommendations and presents a lesson plan titled «*Panteleimon Kulish: His Historical Legacy and Its Significance for Understanding the Ukrainian Past*».

Keywords: Panteleimon Kulish, Cossacks, history, teaching methods, school.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ I. ЗАГАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	9
1.1. Історичні твори та їх особливості.....	9
1.2. Методики викладання історії України у шкільному курсі.....	20
1.3. Важливість інтеграції історичних творів у шкільний курс історії України.....	27
РОЗДІЛ II. ОБРАЗ КОЗАЦТВА У ТВОРЧОСТІ ПАНТЕЛЕЙМОНА КУЛІША.....	46
2.1. Аналіз творчості Пантелеймона Куліша.....	46
2.2. Образ козацтва в історичних творах Пантелеймона Куліша.....	51
РОЗДІЛ III. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ З ВИКОРИСТАННЯМ ТВОРІВ ПАНТЕЛЕЙМОНА КУЛІША.....	60
3.1. Методика викладання.....	60
3.2. План уроку історії.....	62
ВИСНОВОК.....	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	77

ВСТУП

Актуальність. Роль вчителя у забезпеченні ефективної організації навчальної діяльності учнів є надзвичайно важливою. Сьогодні вимоги до професіоналізму вчителя значно зросли, і основою цього є його методична компетенція. Вміння правильно спланувати урок і загальну педагогічну діяльність є одним із ключових аспектів роботи вчителя. Незважаючи на допомогу авторів навчально-методичних комплексів, які надають певні рекомендації, жодна програма чи підручник не можуть надати готову схему уроку. В кожній конкретній ситуації вчителю необхідно самостійно конструювати урок. Однак часто трапляється, що вчителі обмежують свою творчість, користуючись готовими методичними розробками та вказівками з книг для вчителів, не адаптуючи матеріали до особливостей класу та індивідуальних потреб учнів.

Історичний роман завжди відігравав значну роль у літературі, як минулих століть, так і сучасної доби. Виникнувши у XIX столітті, цей жанр швидко здобув популярність і міцно закріпився серед основних форм художньої літератури. Його унікальна здатність об'єднувати історичну достовірність із художньою вигадкою зробила його не лише цікавим для читачів, але й важливим інструментом осмислення історичних подій і явищ. Протягом свого розвитку історичний жанр зазнав значних трансформацій. Змінювалися його тематика, спосіб подачі матеріалу, а також галерея художніх образів. Автори шукали нові підходи до зображення минулого, відображаючи його не лише через події, але й через індивідуальні долі героїв, що дозволяло глибше осмислити вплив епохи на людину. Суттєвим елементом історичних романів став акцент на мові, який додає правдоподібності та допомагає читачеві зануритися в атмосферу зображуваного періоду.

Відтворення мовних особливостей стало ключовою ознакою історичного роману. На ранніх етапах розвитку жанру автори часто використовували хаотичне і не завжди виправдане впровадження архаїчних слів, яке мало на меті створення «історичного колориту». Проте з часом ці підходи стали більш витонченими. Замість механічного додавання старовинних слів і виразів до тексту, письменники почали застосовувати стилізацію, яка охоплює весь оповідальний простір твору. Такий підхід дозволяє не лише передати дух часу, але й зробити оповідь органічною та гармонійною.

Уже на етапі становлення жанру автори прагнули досягти балансу між історичною правдою та художньою вигадкою. Їхні твори не тільки висвітлювали події минулого, але й відображали складність суспільних відносин, культурних змін і духовних пошуків. У сучасній літературі історичний роман продовжує розвиватися, зберігаючи свою актуальність. Його автори дедалі частіше звертаються до маловідомих або суперечливих моментів історії, прагнучи запропонувати нові інтерпретації подій та персонажів. Крім того, сучасні історичні романи часто вирізняються багатоплановістю. Вони поєднують у собі кілька часових рівнів, дозволяючи читачеві побачити взаємозв'язок між минулим і сучасністю, це розширює можливості жанру, перетворюючи його на потужний інструмент для розуміння не лише історії, але й сучасних реалій.

Мовна стилізація продовжує залишатися важливим елементом історичного жанру. Вона сприяє створенню автентичності, але водночас вимагає від автора високої майстерності. Занурення в мовні особливості епохи потребує ретельного вивчення історичних джерел і текстів, що дозволяє уникнути штучності й поверховості у викладі. Уміла стилізація дозволяє оживити історію, зробити її зрозумілою й близькою сучасному читачеві, зберігаючи при цьому дух минулих часів. Таким чином, історичний роман

залишається однією з найважливіших форм літератури. Його здатність гармонійно поєднувати художню вигадку з історичною правдою, а також відтворювати мову та дух епохи, робить його незамінним для глибшого осмислення минулого та його впливу на сучасність. Розвиток цього жанру свідчить про його постійну актуальність і здатність відповідати на виклики часу, зберігаючи при цьому свою художню і культурну значущість.

Отже, актуальність дослідження полягає в тому, що в останні роки в Новій українській школі спостерігається зростаючий тренд зниження зацікавленості учнів до навчання. Вчителі докладають чимало зусиль, намагаючись зупинити відчуження школярів від освітнього процесу. У відповідь на цю проблему багато шкіл впроваджують так звані нестандартні або альтернативні уроки, головною метою яких є стимулювання та збереження інтересу учнів до навчання. Однак думки педагогів щодо таких уроків розділилися: одні вбачають у них інновацію та позитивний крок до демократизації освітнього процесу, вважаючи це прогресивним методом у педагогіці. Інші ж, навпаки, схильні вважати ці уроки ризикованим відступом від традиційних методів навчання, спробою задовольнити учнів, які не хочуть і не вміють докладати серйозних зусиль у навчанні.

Метою є дослідження образу козацтва в історичних творах Пантелеймона Куліша та методика викладання в шкільному курсі історії України. Відповідно до мети ми виділили наступні **завдання**:

- дослідити історичні твори та їх особливості;
- проаналізувати методики викладання історії України у шкільному курсі;
- виділити важливість інтеграції історичних творів у шкільний курс історії України;
- здійснити аналіз творчості Пантелеймона Куліша;

- охарактеризувати образ козацтва в історичних творах Пантелеймона Куліша;

- навести методичку викладання;

- розробити план уроку історії.

Об'єктом є теоретичні та практичні аспекти дослідження образу козацтва в історичних творах Пантелеймона Куліша та методика викладання в шкільному курсі історії України.

Предметом є образ козацтва в історичних творах Пантелеймона Куліша та методика викладання в шкільному курсі історії України.

Методи: при написанні роботи нами було використано наступні методи: аналіз, синтез, порівняння та зіставлення, принцип історизму.

Історіографія проблеми охоплює період з ХІХ століття, коли діяльність П. Куліша розглядали І. Франко та М. Драгоманов, у ХХ столітті інтерес до постаті П. Куліша, а також сучасні дослідження, які охоплюють ХХІ століття.

Специфіка джерельної бази дослідження. 1) історичні твори Пантелеймона Куліша: «Історія України од найдавніших часів», «Полякам об українцах», «Отпадение Малороссии от Польши», «История воссоединения Руси», «Записки о Южной Руси», «Украинские казаки и паны в двадцатилетие перед бунтом Богдана Хмельницкого»; 2) публіцистика: «Крашанка русинам и полякам на Великдень 1882 року», «Мальована гайдамащина», «Зазивний лист до української інтелігенції»; 3) художні твори: роман «Чорна рада. Хроніка 1663 року», «Байда, князь Вишневецький».

Новизна одержаних результатів полягає у тому, що у роботі проведена теоретична характеристика використання історичних творів Пантелеймона Куліша в шкільному курсі історії України.

Теоретичне та практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що висновки, зроблені на основі проведеного дослідження, можуть

служувати основою для подальших наукових робіт з цієї теми, які матимуть як теоретичну, так і практичну спрямованість.

Структура роботи складається із вступу, трьох розділів, семи підрозділів, одного загального висновку та списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи становить 82 сторінок. Список використаних джерел налічує 56 найменувань.

РОЗДІЛ I. ЗАГАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Історичні твори та їх особливості

Концепція Нової української школи представляє сучасний підхід до середньої освіти, що передбачає глибокі зміни в освітньому процесі. Головною ідеєю впровадження нововведень є трансформація традиційного підходу до навчання у бік сучасних, прогресивних методів, які відповідають потребам інформаційного суспільства [1].

Старі методичні рекомендації, застарілі способи викладання та звичний підхід педагогів, які дотримуються традиційних методів, не узгоджуються з нинішніми вимогами, що диктуються швидкими змінами в освіті та суспільстві. Це призводить до виникнення певних недоліків у системі середньої освіти, як з боку викладачів, так і самих учнів. Нова українська школа покликана змінити стереотипне уявлення про школу як місце, яке викликає негативні емоції у учнів. На нашу думку, ця реформа сприятиме перетворенню школи на освітній осередок, який буде привабливим для учнів та суспільства, а також підвищить її значимість у навчальному процесі.

Концепція Нової української школи реалізується через визначальні засади її функціонування [1]. Серед основних принципів можна виділити:

1. Педагогіку партнерства, яка передбачає баланс між учнями, батьками та вчителями. Це забезпечує співпрацю на засадах рівності та взаємоповаги, що не порушує права кожного учасника освітнього процесу. Ця засада є важливою для ефективного функціонування Нової української школи, адже нерівність у стосунках між вчителями та учнями часто призводить до напруженості та дисбалансу у навчальному процесі.

Готовність до інновацій є важливим аспектом сучасного освітнього процесу. За К.А. Гляденко, «готовність викладачів до інноваційної діяльності

визначається за такими показниками: 1) усвідомлення потреби впровадження педагогічних інновацій у педагогічній практиці; 2) створення власної моделі підготовки фахівців (студентів), методів, творчих завдань, налаштованість на експериментальну діяльність; 3) готовність до подолання труднощів, що виникають у процесі застосування інноваційних технологій; 4) володіння практичними навичками опанування педагогічних інновацій, розроблення нових, доречного застосування під час проведення занять» [2]. Вчителі мають бути новаторами, готовими вирішувати проблеми та пристосовуватися до змін, що відбуваються у сучасному суспільстві. Стара система освіти, яка ґрунтується на консервативних методах, не може задовольнити сучасні освітні потреби. Новий формат Нової української школи потребує адаптації до нових викликів, проте не всі вчителі мають достатню готовність до таких змін. Ця проблема є ключовою, оскільки консервативне ставлення до системи освіти заважає ефективному впровадженню інновацій. Нові стандарти та результати навчання мають бути чітко визначені педагогами, учнями, батьками та державою для забезпечення ефективності навчального процесу. Крім того, автономія навчальних закладів і вчителів, як зазначає Олена Ковальчук, є необхідною умовою для реалізації відкритості, диверсифікації та здатності до змін національної системи освіти [3]. Автономія в освіті дозволяє закладам самостійно обирати засоби для досягнення поставлених завдань, що є важливим кроком до адаптації до нових умов.

Сформування та зміцнення шкільної автономії має стати пріоритетною стратегією розвитку української системи освіти, що спрямована на модернізацію традиційної системи освіти, яка склалася протягом історичного розвитку школи як осередку знань. Автономія шкіл надає безліч переваг, зокрема, ми звертаємо увагу на педагогічний аспект, який є одним із ключових у співпраці вчителів, учнів та батьків. Це включає:

1. Ефективну співпрацю сім'ї, яка виховує учня, та школи, що забезпечує освітні послуги. Це важливо для досягнення взаєморозуміння між сторонами, чого було складно досягти в школах старої системи.

2. Створення сприятливих умов для всебічного розвитку молоді.

Після впровадження реформи Нової української школи багато освітніх закладів країни пройшли певні етапи запровадження інноваційних змін. Були модернізовані навчальні простори, закуплено меблі, дидактичні ігри тощо. Однак, навіть після початку змін, реформа не закінчується, адже більшості українських шкіл ще належить пройти довгий шлях реновацій, зокрема й у сфері організації навчального середовища.

Як зазначалося раніше, питання шкільної автономії досліджується як сучасними, так і досвідченими науковцями. Їхні дослідження спрямовані на детальний аналіз та внесення рекомендаційних правок до реалізації реформи. Так, зокрема В.В. Сидоренко визначає основні напрями реформування системи підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» [5,с.34]. Серед таких напрямів:

1. Перехід від одноразового курсового підвищення кваліфікації до моделі безперервного професійного розвитку через формальну, неформальну та інформальну освіту.

2. Надання сервісних послуг на основі бенчмаркінгової діяльності, що передбачає створення гнучкого, конкурентного освітнього середовища із застосуванням активних та практико-орієнтованих технологій навчання.

3. Розробка багатоваріантних освітньо-професійних програм, що забезпечують свободу вибору місця, термінів і змісту навчання за індивідуальною освітньою траєкторією впродовж життя.

Таким чином, шкільна автономія є необхідною умовою для успішного розвитку нової української освіти та впровадження інноваційних рішень.

Становлення та зміцнення шкільної автономії є ключовою стратегією реформування системи освіти України, спрямованою на оновлення застарілої моделі школи як осередку знань. Автономія школи надає численні переваги, зокрема акцент на педагогічному аспекті, що відіграє важливу роль у взаємодії між вчителем, учнями та батьками. Основними завданнями є:

1. Ефективна співпраця сім'ї та школи для забезпечення взаєморозуміння та підтримки розвитку учнів, чого було складно досягти в старій системі.

2. Створення сприятливих умов для всебічного розвитку молоді.

З початком реалізації реформи Нової української школи, багато закладів освіти пройшли етапи впровадження інноваційних змін. Однак процес не обмежується лише цим, адже більшість шкіл України ще мають пройти тривалий шлях модернізації, включаючи організацію навчальних просторів. Дослідження в цій галузі проводять численні науковці, як сучасні так і досвідчені, і їхні роботи спрямовані на аналіз та надання рекомендацій для ефективного проведення реформи. Зокрема, В.В. Сидоренко у своїх працях підкреслює необхідність переходу до моделі безперервного професійного розвитку для керівників навчальних закладів, а також створення мобільного освітнього середовища з активними і практико-орієнтованими технологіями навчання [6,с.92].

Крім того, важливий внесок у розробку методичних рекомендацій зробили також Паламарчук В.Ф. та Барановська О.В., досліджуючи педагогічні технології в умовах нової української школи [7,с.58]. Дана концепція включає не тільки методи та прийоми навчання, але й творчий підхід, що сприяє саморозвитку та успіху учнів. Також слід зазначити вагомий внесок низки вчених, серед яких: І.Дичківська, В.Моляко, І.Підласий та Б. Созонова, які зробили значний внесок у розгляд даної тематики.

Жанр історичного роману, як і роман як літературна форма загалом, викликає у літературознавстві чимало суперечок і різноманітних тлумачень. Проблематика історичного роману розглядається досить широко, і хоча існує велика кількість досліджень, присвячених цьому жанру, у них не завжди приділяється увага фундаментальним питанням його структури та визначення. Зазвичай, дослідники зосереджуються на аналізі художньої інтерпретації конкретної історичної події, яка стала основою сюжету, або ж на розгляді образу історичної постаті, що слугувала прототипом головного героя[8,с.183]. Попри те, що літературознавство дає загальне визначення історичного роману як твору, події якого розгортаються на тлі історичних подій, це визначення є надто узагальненим і викликає низку запитань. Головним чином, воно вимагає уточнення через той факт, що всі художні твори певною мірою базуються на реальності, пов'язаній з історичним контекстом. Основною проблемою у цьому контексті стає питання про необхідний рівень достовірності в зображенні історичних подій та міру допустимої художньої вигадки.

Історичний роман у його сучасному розумінні, як жанр, що прагне художньо відтворити певну історичну реальність, став можливим лише з розвитком історичної науки. Саме історична наука дозволила усвідомити не тільки розбіжності між різними епохами, а й виявити їхню внутрішню культурну єдність, що проявляється у всіх аспектах життя – від ідей і почуттів до одягу, побуту та мови. Німецькі романтики зробили вагомий внесок у формування принципів цього жанру, висунувши концепцію «історичного кольору» (*couleur historique*) та «місцевого колориту» (*couleur locale*) [9,с.109]. Вони вважали, що автор історичного роману повинен достовірно зображати час і місце подій, а також передавати характерні звичаї, традиції, побутові деталі та навіть мовні особливості, які були притаманні певній історичній епосі. Історичний роман можна розглядати як результат складного синтезу наукового

підходу до історії та художньої творчості. Його завдання полягає не лише у передачі фактів, а й у створенні цілісного художнього образу епохи, що здатен викликати у читача відчуття занурення в минуле [10,с.236].

Історичний роман є літературним жанром, в основі якого лежить зображення подій і осіб минулого, при цьому він пропонує художню інтерпретацію історичних фактів і постатей. За визначенням деяких дослідників, хронологічні рамки такого роману охоплюють період, не більш віддалений, ніж 75 років від часу написання твору, тобто історію трьох поколінь. Основною метою автора в такому творі є не просто опис подій, але й глибоке осмислення взаємозв'язку особистості та епохи, її впливу на життя конкретних людей. Важливим аспектом історичного роману є поєднання трьох підходів — історичного, соціального та гуманістичного, що дозволяє з різних боків розкрити характер і значення подій та осіб минулого. Водночас, хоча жанр допускає використання елементів вигадки, їх частка не повинна перевищувати межу, де це починає спотворювати історичну правду [11,с.89].

У цьому контексті історичний роман відрізняється від роману, що зображує історичне минуле, але при цьому не залучає реальних історичних особистостей або масштабних історичних подій. Тут основна увага зосереджена на долі конкретної людини в певний критичний історичний момент, а самі персонажі здебільшого є вигаданими, і автор має більше свободи в інтерпретації подій та образів, не претендуючи на точність відтворення історичної реальності. Таким чином, роман про історичне минуле може звертатися до будь-якого періоду історії, включаючи навіть найвіддаленіші етапи, що дозволяє автору розкривати універсальні теми людського буття [12,с.8]. Жанр історичного роману отримав розвиток у XIX столітті, а його основоположником став Вальтер Скотт, який заклав основи цього жанру в європейській літературі. Важливими рисами його романів стали детальне відтворення місцевості,

побуту, звичаїв та костюмів епохи, що дозволяло створити унікальну атмосферу часу. Водночас, хоча Скотт приділяв велику увагу історичній правді, він не був обмежений документальними фактами і часто використовував художній домисел, дозволяючи собі анахронізми та зміну дат для посилення драматизму. Саме це надавало його творам динамічність і емоційну силу. Популярність історичного роману в ХІХ столітті була пов'язана з прагненням письменників поєднати історичну правду з художньою вигадкою, що сприяло створенню глибоких і багатогранних образів минулого. Це дозволяло читачам не лише пізнавати історію, а й переживати її через призму особистих долей, відчувати дух епохи через живі образи. Альфред де Віньї у своїх роздумах про історичний роман зазначав, що шляхи історика і письменника різні: історик працює з фактами, тоді як письменник, спираючись на легенди та художній інтуїтивний підхід, створює нову реальність, яка, за його словами, не поступається історичній правді [13,с.31].

Жанрово-стилістична специфіка історичного роману, як вважають дослідники, визначається передусім характерними особливостями об'єкта зображення. Основною темою історичного жанру є події минулого, тоді як сучасність або майбутнє стають об'єктом уваги неісторичних жанрів. Оскільки мова є невід'ємною частиною суспільного життя людини, вона також стає важливим елементом художнього зображення, формуючи суттєві відмінності між історичними та неісторичними жанрами. У цьому контексті історичний роман, як одна з форм епічної структури, протиставляється сучасному роману за своїм мовним вираженням, стилістичними особливостями та загальною естетикою. Сам роман як жанрова форма виникає і стає популярним у зв'язку із затвердженням принципу історизму в літературі. Однак саме історичний роман максимально відображає цей принцип, будучи найбільш пов'язаним із художнім освоєнням конкретних історичних епох. Принцип історизму

передбачає глибоке відтворення унікального духу епохи, її неповторної атмосфери та колориту. У реалістичній літературі це виражається в прагненні до «об'єктивно-історичної відповідності стилю реальності, яка зображується». Відтворення мовних особливостей певного періоду та соціального середовища стає ключовим елементом художньо-історичного твору.

Мовні особливості історичного роману суттєво відрізняються від мови сучасного роману, оскільки вони відображають реалії минулого. Умовно кажучи, мова історичного роману є «віддаленою» від сучасності. Це розмежування мовних структур, що підкреслює документальність основи історичного роману, стає його визначальною рисою. Автор, який пише про сучасність, працює з мовною реальністю, доступною для безпосереднього сприйняття. Він чує мову свого часу, вільно нею володіє і безпосередньо черпає матеріал з повсякденного життя. Водночас письменник, що створює історичний роман, не має можливості сприймати мову минулого безпосередньо, оскільки відокремлений від неї часовою дистанцією [14,с.84]. Його знання базуються на вивченні історичних документів, таких як листи, літописи, офіційні записи та інші письмові джерела тієї епохи. Мова історичного роману є документальною у своїй суті, оскільки вона створена на основі письмових свідчень минулого. Автор сучасного роману спирається на безпосередній досвід і живе уявлення про мовні особливості, тоді як історичний романіст відтворює мовну картину минулого, опосередковано спираючись на матеріали свого дослідження. Ще однією важливою рисою історичного жанру є використання мовних засобів, характерних для зображуваної епохи, але не властивих сучасності. Йдеться про історизми, архаїзми та інші специфічні мовні елементи. Їх застосування є яскравою відмінністю історичного роману, хоча вони можуть використовуватися і в інших жанрах, але в історичному романі ці засоби набувають особливого функціонального значення. Важливими є не лише

наявність таких мовних елементів, але й їх частотність, широта використання та роль у відтворенні атмосфери минулого. Це забезпечує історичному роману унікальну художню стилістику, яка втілює дух зображуваної епохи, створюючи відчуття історичної автентичності.

Мова героїв у реалістичному історичному жанрі завжди чітко протиставлена мовним особливостям неісторичних творів, що проявляється у використанні застарілих слів та виразів. Такі слова можуть мати два основні джерела: історизми, які відображають зміни у позамовній реальності, зокрема в предметному світі, та архаїзми, що демонструють еволюцію самої мовної системи. Ці особливості є обов'язковими і постійними ознаками, які підкреслюють специфіку історичного роману.

Однією з ключових рис мови історичного роману є її двоплановість. У такій структурі мова зображуваної епохи співіснує з мовою, якою володіє автор, створюючи складний і багатогранний мовно-стилістичний простір. Співвідношення між цими двома мовними пластами – сучасним і минулим – варіюється залежно від багатьох факторів. Віддаленість описуваної епохи від часу створення твору, ступінь архаїзації мовних засобів, індивідуальний стиль письменника, а також специфіка літературного напрямку, в якому працює автор, значною мірою впливають на ці пропорції [15,с.205]. У кожному конкретному випадку баланс між цими елементами встановлюється індивідуально, залежно від завдань твору та художніх уподобань автора. Історичний роман має ще одну важливу відмінність від неісторичних жанрів: принципова невживаність у його мові специфічно сучасних автору мовних засобів. Ті мовні елементи, які виникають під впливом новітніх змін у суспільстві, технологіях чи предметному світі, широко використовуються в сучасних романах, але їх навмисно уникають в історичних творах. Це дозволяє зберегти автентичність мовної картини зображуваної епохи, не допускаючи спотворень або анахронізмів. Відсутність

нових мовних утворень стає не просто ознакою, а художнім принципом, який формує стиль історичного роману.

У мовленні героїв ці протиставлення особливо помітні. Виключення сучасних мовних елементів є необхідною умовою для створення достовірного образу персонажів, які мають належати до минулих епох. Такі елементи, якщо й потрапляють у текст, здатні порушити атмосферу історичного твору, спотворити уявлення про суспільство та побут минулого, створюючи розрив між зображуваною реальністю та художнім задумом. Разом із тим ступінь реалізації цих принципів залежить від індивідуального стилю автора. Одні письменники більш строго дотримуються історичної стилізації, інші дозволяють собі певну вільність, але загальна тенденція залишається сталою. У мові оповідача, яка є важливою частиною епічної структури, використання архаїчних засобів здійснюється більш вільно, ніж у діалогах персонажів. Тут автор може свідомо протиставити мову розповіді мовленню героїв, створюючи додаткові стилістичні шари. Проте навіть у авторській мові існує чітке обмеження: невживаність мовних елементів, що виникли під впливом пізніших змін у суспільстві чи технологіях. Якщо такі елементи потрапляють у текст, це може зруйнувати історичну достовірність твору, спотворити уявлення про предметний світ минулого і вплинути на адекватність сприйняття соціальної структури зображуваної епохи [16,с.177-178]. Мовно-стилістичні особливості історичного роману базуються на поєднанні двох протилежних вимог: відтворення мовної картини минулого і відмови від сучасних мовних новацій. Це створює особливий художній простір, де мова виконує не лише засоби вираження, а й стає важливим елементом, що визначає автентичність і естетичну цінність твору.

Історичний роман має низку жанрово-стилістичних відмінностей від неісторичних жанрів, серед яких особливе місце займає різний ступінь

диференційованості функціональних, соціально-мовних, літературно-поетичних та інших стилів мови. Науковці звертають увагу на те, що ці стилістичні відмінності відображаються у мовній системі різних історичних епох і мають особливий вплив на створення художнього тексту. Особливо це стосується мови персонажів, яка повинна бути максимально наближеною до мовних реалій зображуваного часу. Ця епохальна своєрідність соціально-стильової диференційованості мови героїв є необхідною умовою для збереження принципу історизму, що лежить в основі жанру історичного роману. Порушення цієї вимоги призвело б до втрати автентичності твору, оскільки саме принцип історизму визначає художню цінність і достовірність роману як історичного жанру. Водночас у мовному образі автора вимоги до збереження стилістичних рис епохи є менш жорсткими. Тут вибір, як правило, залишається за письменником, який має змогу самостійно визначати, якою мірою йому слід відтворювати мовні особливості минулого. Вибіркове використання архаїзмів, стилістичних елементів або лексичних одиниць з певного історичного періоду дозволяє автору створити унікальний мовний образ оповідача. У цьому аспекті мовна структура тексту може варіюватися залежно від авторського задуму, стилістичних уподобань чи загальної концепції роману [17,с.137].

Мовлення автора в історичному романі є відображенням його художнього підходу до вирішення жанрово-стилістичних завдань. У тексті мовний образ оповідача виступає своєрідним фокусом, який об'єднує всі жанрові та стилістичні елементи твору. Він органічно поєднує документальність мови, ретельний добір архаїчних лексичних засобів і сучасні мовні структури, створюючи тим самим багаторівневу стилістичну структуру тексту. У цьому сенсі мовлення автора стає ключовим інструментом для передачі історичної атмосфери та художньої автентичності зображуваної епохи [18,с.34]. Ступінь вираження стилістичних протиставлень між історичним і неісторичним

жанрами може значно варіюватися, це залежить не тільки від індивідуальних уподобань автора, але й від загальних художньо-естетичних принципів, яких дотримується письменник. Наприклад, представники різних літературних напрямів – романтизму, реалізму чи модернізму – по-різному підходять до вирішення мовно-стилістичних завдань, які виникають перед ними під час написання історичного роману. Крім того, важливу роль відіграють і об'єктивні чинники, такі як віддаленість описуваної епохи від сучасності, рівень документованості її мовної системи, ступінь збереженості літературних і побутових текстів тієї доби [19,с.21].

Лінгвостилістичні особливості різних історичних періодів та ступінь їх документованості впливають на створення різних мовно-стилістичних типів історичного роману. Наприклад, романи, присвячені античності, часто мають зовсім іншу стилістичну структуру, ніж твори, що описують події XVIII чи XIX століть, ці відмінності обумовлені як об'єктивними факторами, так і суб'єктивними художніми рішеннями авторів. Зрештою, мовно-стилістичні особливості конкретного історичного роману стають основою для його класифікації в межах жанру [21,с.601]. Таким чином, на основі лінгвостилістичних параметрів можна створити типологію історичних романів, яка враховує різноманітність мовних і стилістичних засобів, використаних для зображення певної історичної епохи. Ця типологія дозволяє більш глибоко зрозуміти не лише специфіку історичного жанру, але й ті принципи, якими керуються автори під час створення художнього образу минулого.

1.2. Методики викладання історії України у шкільному курсі

Методика викладання історії є важливою галуззю педагогічної науки, що має на меті аналіз і вдосконалення процесу вивчення історії в освітніх закладах.

Ця наукова дисципліна досліджує закономірності навчального процесу, щоб створити умови для підвищення ефективності навчання, сприяти вихованню та гармонійному розвитку особистості учнів. Центральним предметом методики викладання історії є процес вивчення історії як дисципліни, що складається з низки взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів. До цих компонентів належать цілі навчання, зміст курсу, діяльність учителя, діяльність учнів та підсумковий результат. Процес навчання історії ґрунтується на чіткому визначенні цілей. Методика викладання історії конкретизує загальні освітні завдання та адаптує їх до вивчення окремих курсів, розділів і тем. Основною метою навчання історії у школі є формування соціально активної, творчо розвиненої особистості, яка володіє гуманістичним і науково обґрунтованим світоглядом, це завдання враховує вікові й індивідуальні особливості учнів, забезпечуючи розвиток їхнього критичного мислення, уяви та здатності до самостійного аналізу історичних подій [22].

Зміст навчання визначається цілями, встановленими на державному рівні, а також враховує психологічні, вікові та фізіологічні особливості учнів. Він реалізується через державні стандарти, навчальні програми й підручники. Методика викладання історії відповідає за адаптацію цього змісту до потреб кожного класу, забезпечуючи послідовне й цілеспрямоване вивчення матеріалу. Роль учителя в навчальному процесі є надзвичайно важливою. Методика визначає оптимальні методи організації уроків, пропонує ефективні прийоми, засоби навчання та створює умови, які сприяють підвищенню якості засвоєння матеріалу. Для цього було розроблено комплекс професійно-педагогічних вимог до вчителя історії. Зокрема, педагог повинен: оцінювати рівень особистісного розвитку учнів, аналізуючи сформованість їхніх особистісних функцій; встановлювати педагогічні цілі різного масштабу, враховуючи гуманітарний потенціал теми, що вивчається; хастосовувати різноманітні гуманітарні

фактори, зокрема стимулювати учнів до усвідомлення філософських і світоглядних висновків, організовувати морально-естетичні дискусії, демонструвати високу культуру та ерудицію під час викладання матеріалу.

Навчання учнів є двостороннім процесом, який залежить від активної участі як учителя, так і учнів. Якщо хоча б одна сторона не виконує свою роль, ефективно навчання стає неможливим. Методика викладання історії покликана визначати найбільш дієві прийоми й засоби для стимулювання пізнавальної активності школярів. Важливо враховувати, що пізнавальні можливості учнів залежать від їхнього віку та рівня підготовки в історії. Тільки посильні завдання здатні розвивати мислення, уяву, волю та емоційну сферу учнів. Крім того, методика викладання історії сприяє вихованню в учнів зацікавленості до історії, навчає їх аналізувати історичні джерела, робити самостійні висновки та оцінювати значення минулого для розуміння сучасності. У кінцевому підсумку, вона формує громадянську свідомість і навички критичного мислення, необхідні для активної участі в суспільному житті [22].

Методика викладання історії є важливою складовою педагогічної науки, яка досліджує процес вивчення історії з метою підвищення ефективності навчання, виховання та всебічного розвитку учнів. Вона охоплює низку компонентів, які взаємопов'язані та взаємозумовлені, зокрема, цілі навчання, зміст навчального матеріалу, методи викладання, діяльність учителя та учнів, а також результати засвоєння знань.

Педагоги виділяють три ключові чинники, що впливають на розвиток пізнавального інтересу до історії. Перший чинник – це зміст навчального матеріалу, який повинен бути організований відповідно до вікових особливостей учнів і бути цікавим та зрозумілим. Другий фактор – це організація навчального процесу, яка включає використання різноманітних методів, прийомів і засобів навчання. Вчитель повинен стимулювати емоційний

інтерес учнів, застосовувати наочні та технічні засоби, створювати різноманітні форми пізнавальної діяльності для забезпечення якісного засвоєння знань. Третій фактор – це стосунки між вчителем і учнями, а також між самими учнями. Відкритість, довіра та співпраця сприяють формуванню позитивного ставлення до предмета. Результати навчання є важливим етапом методичного аналізу, адже вони дозволяють визначити ефективність освітнього процесу. Рівень знань, який досягається під час уроків, тем, розділів і курсів історії для учнів 5-11 класів, є показником історичної освіти. Важливою складовою також є формування наукового світогляду, виховання та розвиток пізнавальних здібностей учнів.

Завдання методики викладання історії можна визначити через відповіді на такі ключові питання: які цілі можна ставити перед вивченням історії; що необхідно навчати; як ефективно навчати дітей; які форми пізнавальної діяльності сприятимуть засвоєнню матеріалу; та як враховувати результати навчання для подальшого його удосконалення. Методика тісно пов'язана з педагогікою, дидактикою та теорією виховання, оскільки вона орієнтована на конкретизацію методів навчання. Крім того, вона несе в собі основи історичної науки, адаптуючи її до вимог сучасних школярів. Також методика враховує філософські аспекти пізнання, знання психічних особливостей учнів різного віку, а також вікову фізіологію та шкільну гігієну для оптимального навчального процесу [22].

Шкільна програма є важливим державним документом, який визначає мету, зміст і структуру навчального процесу з кожного предмета. Вона встановлює мінімальний обсяг знань, який має бути засвоєний учнями у кожному класі, а також є основою для організації навчання в школі. Шкільні програми поділяються на три основні типи: типовий, робочий та авторський. Дві останні форми ґрунтуються на основі типової програми, яка є обов'язковою

для всіх навчальних закладів. Структура шкільної програми включає кілька ключових складових: пояснювальну записку, яка визначає цілі та структуру предмета, пропонує методичні рекомендації та засоби навчання; визначення обсягу знань, які мають бути засвоєні учнем у кожному класі; вказівки щодо основних понять, вмінь та навичок, які необхідно опанувати; критерії оцінювання, рекомендована література для вчителів та учнів, а також нові навчальні посібники.

Шкільні програми історії можуть будуватися на основі різних методичних принципів, які спрямовані на ефективне засвоєння історичного матеріалу. Серед них можна виділити: лінійний принцип, який передбачає вивчення історії у хронологічній послідовності – від найдавніших часів до сучасності; лінійно-ступінчастий принцип, що передбачає поступове збільшення кількості історичних фактів та теоретичних понять у залежності від рівня навчання; концентричний принцип, який передбачає багаторазове вивчення одного і того ж матеріалу на різних рівнях – з поступовим заглибленням у конкретні проблеми та теоретичні аспекти; проблемно-тематичний принцип, що застосовується під час глибокого теоретичного вивчення історії на основі певних тем або питань; країнознавчий принцип, який передбачає вивчення історії однієї країни, а потім переходить до іншої, а на завершення курсу об'єднує обидві у контексті загальної історії.

Діюча шкільна програма з історії в нашій країні побудована за лінійним принципом і охоплює вивчення історії у 5-11 класах. Вона передбачає формування соціальної та функціональної грамотності учнів, а також орієнтується на мінімальне поглиблення змісту освіти на базовому рівні. Важливим елементом навчального процесу з історії є підручник, який є невід'ємною частиною методики навчання. Підручники можуть значно відрізнитися за формою подачі матеріалу, ілюстраціями, методичним

компонентом, що дозволяє забезпечити різноманітність підходів до вивчення історії.

У будь-якому підручнику можна виокремити дві основні складові: основну та додаткову. Основна складова включає оповідальний, описовий, пояснювальний, проблемний та узагальнюючий компоненти. Оповідальний компонент забезпечує детальний опис і пояснення історичних фактів, подій і явищ. Описовий компонент детально розкриває події, процеси та явища, що допомагає краще зрозуміти матеріал. Пояснювальний компонент містить термінологічні визначення, підписи до ілюстрацій та коментарі в дужках для додаткового роз'яснення. Проблемний компонент стимулює активну мисленнєву діяльність учнів, задаючи запитання та виводячи на розгляд проблемні ситуації. Узагальнюючий компонент об'єднує інформацію в висновках, підсумках, графіках або схемах для систематизації матеріалу.

Додаткова складова підручника включає документи, уривки з художньої літератури, біографічні довідки та ілюстрації, що доповнюють основний текст і розширюють знання учнів. Ілюстрації, такі як фотографії, репродукції картин, картосхеми та карти, допомагають візуалізувати матеріал. Методичний апарат підручника включає питання та завдання, виділення у тексті, пункти параграфів, таблиці та інструктивно-методичні матеріали для підтримки навчального процесу. Підручник є основним джерелом знань на кожному уроці в школі та виконує важливі функції: інформаційну, систематизуючу, координуючу, інтегруючу, трансформуючу, контрольну, самостійну та виховну. Інформаційна функція забезпечує розкриття змісту освіти та обсяг матеріалу для кожного уроку з урахуванням вікових і психологічних особливостей учнів. Систематизуюча функція забезпечує послідовність викладу матеріалу. Координуюча функція виступає як основний засіб навчання, який допомагає у сприйнятті та засвоєнні знань. Інтегруюча функція сприяє об'єднанню різних

знань і навичок учнів. Трансформуюча функція є носієм програмного матеріалу, адаптуючи навчальний контент до шкільної програми. Контрольна функція допомагає в контролі рівня засвоєння знань учнями. Самостійна функція дозволяє учням самостійно працювати з матеріалом. Виховна функція сприяє реалізації виховних завдань навчання історії, формуючи цінності та моральні орієнтири. Таким чином, підручник є багатофункціональним засобом навчання, який забезпечує глибоке засвоєння матеріалу та розвиток учнів у різних аспектах їхнього освітнього процесу.

МОН затвердило «Типову освітню програму для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти» (наказ Міністерства освіти і науки України від 19.02.2021 р. № 235). Для реалізації громадянської та історичної освітньої галузі Державного стандарту базової середньої освіти (5-6 клас) було створено 12 модельних навчальних програм різними авторськими колективами, яким надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України». Ці модельні навчальні програми слугують основою для створення навчальних програм, навчальної та навчально-методичної літератури, що сприяє реалізації академічної свободи закладів освіти. Відповідно до Закону України «Про освіту», метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання та соціалізація особистості, здатної до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою. Така особистість має прагнути до самовдосконалення та навчання впродовж життя, бути готовою до свідомого життєвого вибору, самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. Досягнення цієї мети забезпечується через формування ключових компетентностей, необхідних сучасній людині для успішної життєдіяльності. Для ефективного реалізації мети повної загальної середньої освіти кожен заклад освіти розробляє та впроваджує свою освітню програму. Програма може бути окремою для кожного рівня (циклу) повної

загальної середньої освіти або наскрізною, розробленою для кількох рівнів освіти. Вирішення цього питання ухвалює педагогічна рада закладу освіти, що дозволяє адаптувати освітній процес до потреб і можливостей учнів.

1.3. Важливість інтеграції історичних творів у шкільний курс історії України

Інтегрований урок є унікальною формою навчання, на якому теми, питання або проблеми вивчаються засобами двох або більше дисциплін. Основною його особливістю є синтез і систематизація знань, які сприяють формуванню цілісного розуміння світу та допомагають у розвитку відповідних компетенцій. Може бути визначена головна дисципліна, яка виступає інтегратором, а також супутні дисципліни, що доповнюють та поглиблюють основний матеріал.

Інтегрований урок може проводитися як кількома викладачами, так і одним педагогом. Бінарний урок — це різновид інтегрованого, який проводиться двома викладачами або викладачем і майстром виробничого навчання. Бінарні уроки є однією з найбільш поширених форм інтеграції у навчальній практиці.

У професійній освіті також використовуються поняття суміщеного уроку, яке передбачає одночасне оволодіння теоретичними знаннями та практичними навичками. Проведення інтегрованих уроків є найбільш ефективним у таких випадках [22, с.56-57]:

- при виявленні дублювання одного й того ж матеріалу в навчальних програмах та підручниках;

- при вивченні узагальнених міждисциплінарних категорій (рух, час, розвиток, величина тощо), законів, принципів, що охоплюють різні аспекти людського життя та діяльності, технологічних процесів;
- при виявленні протиріч у описі та трактуванні тих самих явищ, подій, фактів у різних науках і дисциплінах;
- при демонстрації більш широкого поля прояву досліджуваного явища, що виходить за рамки окремої дисципліни;
- при використанні технологій проблемного та проектного навчання (складання міждисциплінарних проектів, вирішення комплексних завдань);
- при обмеженому часі на вивчення теми та необхідності скористатися готовим контентом із суміжних або паралельних дисциплін.

Особливості інтегрованих уроків [23, с.6-7]:

- В інтегрованих уроках предметом аналізу є багатогранні об'єкти, інформація про які представлена в різних навчальних дисциплінах. Зміст таких уроків демонструє єдність процесів у навколишньому світі, дозволяючи учням побачити взаємозв'язок між різними науками.
- Вміст інтегрованих уроків включає основний матеріал із різних дисциплін, а також новий зміст, що формується завдяки осмисленню та узагальненню цього матеріалу учнями. Головною метою інтегрованого уроку є застосування отриманих знань у нестандартних ситуаціях, висування гіпотез і реалізація теоретичних знань на практиці. Це сприяє формуванню творчих навичок учнів і цілісного сприйняття світу.

Підготовка інтегрованого уроку. Для організації інтегрованого уроку за участю кількох викладачів (включаючи майстрів виробничого навчання) необхідно зацікавити та мотивувати педагогів, оскільки цей процес вимагає значних витрат часу та зусиль. Спочатку проводиться аналіз та зіставлення програмного матеріалу та календарно-тематичних планів для виявлення тем, що

мають спільний зміст або цільове застосування. Інтегровані уроки доцільно проводити на початку вивчення розділу, а далі на наступних уроках кожної дисципліни здійснюється поглиблений аналіз матеріалу. Заключний етап може включати узагальнення та інтеграцію отриманих знань з різних галузей знання.

Обираючи тему для інтегрованого уроку, необхідно визначити загальну об'єднувальну ідею – ядро інтеграції. Основою цього процесу слугує зближення змісту ключових тем різних дисциплін та їх логічне поєднання. Найважливішими є зв'язки між об'єктами, що досліджуються в різних навчальних предметах за допомогою методів дослідження та практичних дій учнів; зв'язки, які об'єднують закони різних наук у більш загальні філософські концепції; вимірювальні зв'язки; зв'язки наукових знань із виробничими процесами; а також зв'язки між трудовими функціями різних фахівців у рамках професій та спеціалізацій [24, с.6].

На інтегрованому уроці можна об'єднати різні компоненти педагогічного процесу: цілі, принципи, зміст, методи та засоби навчання. Такі уроки можуть об'єднувати матеріал різних дисциплін, зберігаючи методику навчання провідної дисципліни або інтегруючи методику різних наук, зберігаючи лише зміст однієї дисципліни. Об'єктом інтеграції можуть бути [24, с.6]:

- загальні поняття;
- загальні ідеї;
- проблеми різних дисциплін;
- узагальнені способи дій;
- прийоми, які мають узагальнений характер.

Ці компоненти з різних дисциплін, об'єднані на одному уроці, стають системоутворюючими, навколо яких збирається та структурується навчальний матеріал. Системоутворювальний фактор є ключовим у створенні інтегрованого уроку, оскільки саме він визначає методику та технологію проведення уроку.

Основними цілями інтегрованих уроків є систематизація та узагальнення знань, виявлення причинно-наслідкових зв'язків, навчання способів перенесення знань з однієї предметної галузі до іншої, а також розвиток інтелектуальних навичок, таких як синтез, узагальнення, порівняння та встановлення міжпредметних і універсальних зв'язків. Інтегровані уроки також проводяться з метою глибшого розуміння теми, підвищення зацікавленості учнів до навчання, а також для цілісного сприйняття досліджуваних питань [24, с.6].

Наступним етапом є ретельний відбір навчального матеріалу для об'єднання його в межах одного уроку. Вибираються навчальні теми та їх окремі складові, які стануть основою для інтеграції. Ключовим моментом є досягнення згоди між викладачами дисциплін, що беруть участь у процесі інтеграції. Після відбору матеріалу викладачі проводять його аналіз, розділяючи його на основний та допоміжний. Основний матеріал стає системоутворюючим елементом уроку: включаючи окремі поняття, закони, ідеї, проблеми, методи, уміння або способи діяльності.

Важливо підкреслити, що інтегрований урок складається з взаємопов'язаних частин, які доповнюють одна одну, але не дублюють. Ці частини мають забезпечувати синхронне вивчення кількох дисциплін, які взаємодіють між собою у часі.

Форма інтеграції залежить від мети уроку та вибору системоутворюючого компонента – ключового елементу, навколо якого організується вся інтеграція. Форми інтеграції можуть бути різними [25,с.62]:

- Предметно-образна – для створення ширшого і цілісного ставлення до предмету пізнання.
- Понятійна – коли проводиться феноменологічний аналіз явища, що формує це поняття, і розробляється його сутність.

- Світоглядна – спрямована на обґрунтування явища на основі наукових фактів та доказів.

- Діяльнісна – яка передбачає узагальнення способів діяльності та їх застосування в нових умовах.

- Концептуальна – коли учні створюють нові ідеї, пропозиції та способи вирішення навчальної проблеми.

Вибір форми інтеграції залежить від змістовних компонентів, рівня розвитку учнів та їхньої здатності поєднувати знання з різних дисциплін. Після визначення мети уроку, інтегрованих блоків знань та системоутворюючого компонента, розробляється детальний сценарій уроку. Інтегрований урок потребує детального сценарію, оскільки він включає кілька учасників процесу навчання, різноманітний матеріал і методи навчання. Все це вимагає ретельно спланованого управління процесом пізнання.

Способи структурування інтегрованого уроку можуть бути різними [26,с.22]:

- Можна створити урок із міні-уроків, заснованих на матеріалі інших дисциплін.

- Можна побудувати цілісний урок з єдиною методичною структурою.

- Можна створити інтегрований урок у вигляді серії модулів, що включають алгоритми, проблеми, навчальні завдання та вправи, які комплексно поєднують інтегровані знання, уміння та навички.

При плануванні уроку бажано включати знання з усіх інтегрованих дисциплін на кожному етапі уроку, водночас підтримуючи єдину цілісність уроку.

Вивчення методичних розробок інтегрованих уроків дозволяє визначити основні етапи їх проведення. До них відносяться:

1. Організаційний етап — перший крок, який передбачає створення комфортного навчального середовища, налагодження взаємодії між викладачами та учнями, а також встановлення необхідного рівня дисципліни для продуктивної роботи.

2. Спільне цілепокладання та мотивація учнів — другий етап, де важливо формулювати спільні освітні цілі, які відповідають як дисциплінарним, так і інтеграційним завданням. Мотивація учнів має спиратися на їхні інтереси та попередній досвід.

3. Актуалізація опорних знань — цей етап спрямований на підготовку учнів до вивчення нового матеріалу шляхом згадування і повторення базових знань з інтегрованих дисциплін. Характерною особливістю є необхідність швидкої і цілеспрямованої роботи протягом 10 хвилин, що потребує від викладача високого рівня методичної підготовки.

4. Рефлексія уроку — завершує інтегрований урок і включає підбиття підсумків, обговорення досягнень та оцінку результатів діяльності учнів. Цей етап допомагає підвищити усвідомлення знань і їх практичного застосування.

Основний етап інтегрованого уроку залежить від дидактичної мети та типу заняття. В більшості випадків це етап узагальнення і систематизації знань, який передбачає інтеграцію отриманого матеріалу в єдину цілісну структуру. На цьому етапі здійснюється не лише синтез і систематизація знань, а й розвиток асоціативних зв'язків, що сприяє формуванню нових ідей і концепцій.

Інтегровані уроки мають свої унікальні особливості, які відрізняють їх від традиційних занять. Вони характеризуються високим рівнем стиснення матеріалу, логічною взаємозалежністю між дисциплінами та великою інформативною ємністю. У процесі підготовки і проведення таких уроків

необхідне ретельне планування, яке враховує активну участь учнів, а також ефективне використання сучасних навчально-методичних матеріалів та технічного оснащення [27, с.17-18].

Проведення інтегрованого уроку є багатограним та структурованим процесом, що вимагає ретельного планування та координації між викладачами різних дисциплін. Тривалість такого уроку може варіюватися – зазвичай це дві або три урочні години, об'єднані в єдине заняття. Основним аспектом організації інтегрованого уроку є створення ефективної взаємодії між кількома викладачами, чітке чергування та тривалість їхніх дій, а також синхронізація змісту та методів подання матеріалу. Взаємодія між викладачами може мати різні форми: паритетна участь кожного викладача у проведенні уроку, коли всі відповідають за певні аспекти; моделі з провідним викладачем та асистентом або консультантом, який підтримує роботу першого; або ж ситуації, коли урок повністю веде один викладач за присутності іншого у ролі активного спостерігача, який ставить запитання та коментує хід уроку. Один із найважливіших методів проведення інтегрованих уроків – це діалог. Діалог між викладачами може бути спрямований на аналіз певних проблем або явищ з різних дисциплін, що дозволяє учням побачити явища з багатьох точок зору. Крім того, взаємодія може відбуватися між викладачами та учнями, коли останні висловлюють свої думки, діляться життєвим досвідом або обговорюють незрозумілі моменти. Діалог також може мати форму виступів учнів з підготовленими повідомленнями з різних тем, що дозволяє їм активізувати власну аналітичну діяльність.

Для інтегрованих уроків характерне застосування різноманітних інтегрованих завдань, які сприяють синтезу знань і вмінь з різних дисциплін. Завдяки цьому учні мають змогу застосовувати отримані знання для вирішення складних завдань, об'єднуючи теоретичні знання з практичним досвідом. Серед

видів таких завдань виділяються міждисциплінарні проекти, які об'єднують знання з кількох предметів для комплексного підходу до вивчення конкретної теми. Також можуть використовуватися метапредметні проекти, що виходять за межі традиційних навчальних дисциплін, об'єднуючи різні сфери знань у єдиному контексті. Оскільки обмежений час уроку зазвичай не дозволяє реалізувати великий проект в повному обсязі, інтегровані уроки часто передбачають розробку міні-проектів, що дає змогу учням узагальнити вивчений матеріал, створювати короткі презентації або виконувати тематичні дослідження, які потім обговорюються під час уроку. Виконання інтегрованих завдань сприяє подоланню поверхневого та формального вивчення матеріалу, дозволяє змінювати акценти, глибше розуміти основні поняття та закономірності, а також систематизувати знання в цілому. Інтегровані уроки мають також нестандартні форми проведення, які стимулюють активну участь учнів і забезпечують різнобічний підхід до навчання. Серед таких форм можуть бути уроки з залученням експертів, уроки-конференції, уроки-конкурси, уроки-імітації або уроки-проекти. Кожна з цих форм сприяє розвитку комунікативних навичок, творчого підходу та вміння співпрацювати для досягнення спільних освітніх цілей [28, с.32].

Сучасний учитель, який щодня вступає до шкільного класу, добре усвідомлює свої цілі та завдання. Проте не завжди легко визначити, як передати свої знання учням так, щоб вони стали активними учасниками навчального процесу. Важливим аспектом сучасної освіти є постійне вдосконалення професійних навичок вчителя та адаптація до нових умов навчання. Гуманістична парадигма освіти виступає в центрі уваги, вважаючи учня суб'єктом власного життя та саморозвитку. Це передбачає орієнтацію на особистісне зростання, а не лише на формування сукупності знань.

Альтернатива, як поняття, передбачає вибір між двома взаємовиключними можливостями, що виникає внаслідок необхідності зробити певний вибір [29, с.12]. Психологи наголошують на унікальності кожної людини, що відображається у підходах до альтернативних уроків. Адже замість того, щоб підлаштовувати учнів під традиційну освітню модель, необхідно адаптувати освітні процеси до особливостей розвитку та підготовки кожного учня. Такий підхід вимагає нових цінностей та орієнтації на соціально-культурні аспекти навчання.

Сучасний учитель відходить від наставницького моралізаторства і орієнтується на співпрацю з учнями, підтримку їхнього особистісного розвитку та створення умов для самореалізації. Ця зміна підходів визначається новими вимогами до вчителя, які включають вміння створювати і підтримувати психолого-педагогічне середовище для нормального розвитку дитини на всіх етапах навчання.

У контексті новітніх підходів до навчання дедалі актуальнішим стає поняття «альтернативний урок». Хоча його використання в науковій літературі менш поширене порівняно з термінами «нестандартний урок» або «нетрадиційний урок», багато дослідників вбачають у них близькі або навіть тотожні явища. Однак кожен з цих термінів має свої особливості та контекст застосування. «Нестандартний урок» як термін зарекомендував себе наприкінці 80-х років минулого століття, відображаючи імпровізовані навчальні заняття, які мають нетрадиційну структуру та специфічну мету. Нетрадиційні форми навчання дозволяють урізноманітнити навчальний процес, сприяючи формуванню творчих особистостей. Вони допомагають враховувати специфіку навчального матеріалу, вимагаючи створення нових технологій для ефективного їх застосування [30, с.19-20].

Отже, на сьогоднішній день немає єдиного визначення «альтернативного уроку». В різних джерелах можна знайти різні підходи до його тлумачення. В енциклопедіях, наприклад, визначення часто наводять поняття «альтернативної школи» яка діє паралельно або замість традиційної системи освіти і забезпечує освітній процес, відмінний за змістом або формою та методами роботи з учнями [31, с.12]. Альтернативний урок передбачає активну позицію учнів, дає їм реальне право вибору, самостійне «будівництво» знань. Він дозволяє критично оцінювати існуючий інформаційний простір та пропонує багатогранний погляд на явища та предмети. Учень сам вибудовує свої знання, формує цінності, відкриває нове в собі та навколишньому світі.

Технологічна структура сучасного уроку має велику варіативність. При створенні варіативних моделей уроків необхідно враховувати безліч факторів: цілі навчання, основний зміст предмета, вимоги до рівня підготовки учнів, їх вікові особливості та пізнавальні можливості, потреби розвитку особистості, а також вміння працювати з різними методами проведення уроків [32,с.48].

Кожен урок повинен мати свою індивідуальну педагогічну форму, композицію та емоційну атмосферу. Композиція уроку включає динамічні елементи, які залежить від завдань уроку, особливостей досліджуваного матеріалу та обраної методичної форми. Важливими елементами також є статичні моменти, необхідні для створення організаційної частини уроку, наприклад, музична заставка, увага до деталей оформлення класу, постановка теми та мети уроку, мотивація оцінок, а також домашнє завдання з його коментуванням.

Крім освітньої, виховної та розвиваючої функцій, значущими стають функції стимулювання та самоосвіти. Самоосвітня функція сприяє озброєнню учнів методами вивчення науки, а також формуванню навичок роботи з підручниками, довідковою літературою. Стимулююча функція сприяє розвитку

інтересу до навчання, заохочує школярів до подальшого пізнання та постійного оновлення знань. Таким чином, можна стверджувати, що мета альтернативного уроку повинна бути проблемною, з виразною спрямованістю на дію учнів. Важливим аспектом є дослідницькі та комунікативні завдання, пошук альтернативних варіантів для вирішення поставлених завдань. Існує багато класифікацій нестандартних типів уроків, які враховують різноманітність форм і методів навчання.

Вперше класифікація нетрадиційних форм навчання залежно від способу взаємодії суб'єктів навчання була здійснена в 1994 році Н. І. Стяглик у своїй дисертації «Нетрадиційні форми навчання і їх вплив на якість навчального процесу в школі» [33,с.561]. У своїй роботі дослідниця виокремлює дві основні групи:

1. «Пульсуючі» форми навчання – це традиційні методи навчання, які мають глибокі корені в педагогічній практиці, однак їх застосування може варіюватися залежно від соціальних умов, актуальності та частоти використання.
2. «Нестандартні форми» – нові підходи до організації освітнього процесу, які раніше не застосовувалися. Ці форми з'явилися переважно в останні роки під впливом науково-технічного прогресу та розвитку сучасних технологій, таких як Інтернет, телебачення та інші засоби комунікації.

Досліджуючи процес реалізації основних компонентів навчання під час вирішення дидактичних завдань, Стяглик виокремлює такі групи:

- Нетрадиційні форми цілісного розв'язання завдань навчання (прийняття мети, організація сприйняття, осмислення, закріплення та застосування знань, контроль і самоконтроль).
- «Пролонговані» форми, що потребують тривалого періоду підготовки, і не обмежуються лише безпосередньо проведенням заняття.

Для ефективного впровадження нетрадиційних форм навчання важливо враховувати способи взаємодії суб'єктів навчального процесу. За дослідженням Н. І. Стяглик, можна виділити такі моделі:

- Модель А – «Нетрадиційні форми, що забезпечують однобічну дію на учня (учитель - учень, учень - учень)» [34,с.87]. У таких схемах учень є об'єктом впливу, а вчитель виконує провідну роль. Ця модель часто використовується для подання інформації, яка виходить за межі традиційних навчальних посібників, і потребує глибшого опрацювання.
- Модель В – «Нетрадиційні форми навчання, що забезпечують взаємодію у процесі спілкування суб'єктів навчання через парну роботу, роботу малих груп та міжгрупові завдання». В цьому випадку учень виступає рівноправним суб'єктом, співтворцем освітнього процесу разом з вчителем або іншими учнями. Учитель організовує та координує процес пізнавальної діяльності, стимулюючи творчий пошук.
- Модель С – «Нетрадиційні форми навчання, що поєднують однобічну дію та взаємодію суб'єктів навчання» [35].

Типи нестандартних уроків виділяє І. П. Підласий (табл. 1). Їх назви дають уявлення про цілі, завдання, методику проведення таких занять.

Таблиця 1

Типи нестандартних уроків за Подласовим І.П.

Уроки-«занурення»	Уроки-ділові ігри	Уроки-прес-конференції
Уроки-змагання	Уроки типу КВК	Театралізовані уроки
Уроки-консультації	Комп'ютерні уроки	Уроки з груповими формами роботи
Уроки взаємонавчання учнів	Уроки творчості	Уроки, які ведуть учні

Уроки-заліки	Уроки-сумніви	Уроки-творчі звіти
Уроки-формули	Уроки-конкурси	Бінарні уроки
Уроки-узагальнення	Уроки-фантазії	Уроки-ігри
Уроки-»суди«	Уроки-лекції «Парадокси»	Уроки-концерти
Уроки-діалоги	Уроки «Слідство ведуть знавці»	Уроки-рольові ігри
Уроки-конференції	Уроки-семінари	Інтегральні уроки
Уроки-»кругові тренування«	Міжпредметні уроки	Уроки-екскурсії

Неважко помітити, що до розряду нестандартних уроків увійшли деякі типи занять, які раніше відносилися до допоміжних, позакласних і позаурочних форм організації навчальної діяльності. [36, с.105]

До вищезазначеної класифікації додамо деякі типи нестандартних уроків, виділені Т.Б. Кропачевою [37,с.11]: урок-казка; урок-«Лісова газета»; урок-подорож; урок-мозаїка; урок-вікторина; урок-естафета; урок-ярмарок; урок-«Клуб чомучок»; урок-іспит; урок-«Еврика»; урок-експедиція; урок-зустріч.

Всі типи нестандартних уроків об'єднує нетрадиційна організація та можливість прояву творчості, як з боку вчителя, так і з боку учнів. Тому найбільш оптимальною є типологія А.В. Хутірського, який не використовує термін «нестандартні уроки», відносячи їх до категорії творчих. Його класифікація цікава групуванням творчих уроків за схожими параметрами. А.В. Хутірський виділяє:

1. Уроки когнітивного типу: «урок-спостереження; урок-експеримент; урок дослідження об'єкта; пошуковий урок; лабораторно-

практичний урок; урок постановки проблем і їх рішення; урок конструювання понять (правил, закономірностей, гіпотез); урок конструювання теорій; урок-концепт, побудова картини світу або її частини; урок роботи з першоджерелами (культурно-історичними аналогами); інтегративний урок; метапредметний урок; міжпредметний урок; урок філософського узагальнення» [38,с.7].

2. Уроки креативного типу: «урок складання і рішення задач; урок-діалог (дискусія, диспут, евристична бесіда); урок-парадокс; урок-фантазія; урок винахідництва; урок технічної (наукової,) творчості; урок моделювання; урок символотворчості; урок «зміни» історії (власне рішення історичних подій); урок-евристична ситуація; урок відкриттів; твір (завдання-казки, лічилки, літописи тощо); ділова гра; рольова гра; уроки-подорожі (реальні, віртуальні); урок-навпаки (учень в ролі вчителя); урок в школі майбутнього; прогностичний урок; урок захисту творчих робіт; урок-олімпіада; урок творчого узагальнення» [38,с.7].

3. Уроки оргдіяльнісного типу: урок цілепокладання, урок нормотворчості, урок розробки індивідуальних освітніх програм; урок захисту індивідуальних освітніх програм; уроки з груповою роботою; урок-проект (з використанням методу проектів); урок-консультація (взаємоконсультація); урок самооцінок (взаємооценок); урок-залік (самозалік); урок-рефлексія.

4. Уроки комунікативного типу: «бінарний урок (ведуть два вчителі); урок рецензування; урок взаємоконтролю; урок-вернісаж; урок-виставка; урок-аукціон; урок-конференція; урок-змагання; урок-КВК; урок «суд над явищем»; урок-спектакль; урок-«круглий стіл»; урок-панорама; творчий звіт».

С.В. Кульневич і Т.П. Лакоценина виділяють класи нестандартних уроків на основі ключових особливостей змісту та організації навчально-пізнавальної діяльності.

Типи уроків можуть класифікуватися за різними критеріями, такими як зміст навчального матеріалу, місце проведення та основна дидактична мета. Шкільна лекція передбачає усний виклад навчального матеріалу з більшою ємністю, складністю логічних побудов, образів, доказів та узагальнень. Це необхідно для формування цілісного уявлення про предмет.

Основні умови організації уроку у формі лекції включають:

- Використання складного матеріалу, який не підлягає самостійному вивченню.
- Застосування укрупнених дидактичних одиниць.
- Узагальнення та систематизація знань за однією або кількома темами, а також для заключних уроків всього курсу.
- Введення в нову тему.
- Розгляд нових методів вирішення завдань.
- Застосування знань для практичних завдань [35].

Урок удвох передбачає проведення заняття з гостем-фахівцем в певній галузі. Ці уроки відрізняються ретельною підготовкою та діалогом між вчителем і фахівцем. Завершальна частина уроку надає учням можливість задавати питання і здійснювати вільне спілкування з гостем.

Уроки, що спираються на фантазію, мають на меті прищепити учням любов до вдумливого читання та виховувати відповідальність і уважність. Наприклад, урок-казка може включати різноманітні завдання та конкурси, такі як конкурс назв, конкурс «Казка-мудрість народна», «Вгадай героя казки», «Поверни в казку!» та інші. Вони сприяють активному залученню учнів до

творчого процесу, дозволяючи їм відчувати себе частиною захоплюючої освітньої подорожі [35].

Отже, уроки з ігровою змагальною основою є важливим аспектом навчального процесу, особливо в початковій школі. Це пояснюється тим, що молодші учні характеризуються мимовільною увагою та мають труднощі з довготривалим зосередженням на одноманітній і малопривабливій для них діяльності. Щоб уникнути перевтоми і підтримувати зацікавленість, необхідно інтегрувати елементи гри у навчальний процес.

Гра відіграє значну роль у формуванні дружнього колективу, розвитку самостійності та позитивного ставлення до праці. Крім того, вона сприяє корекції певних відхилень у поведінці учнів. Основи цих виховних ефектів базуються на психічному розвитку дитини та її становленні як особистості [35].

До ігрових форм уроків належать рольові, імітаційні, ділові та інші ігри. Ці форми навчання мають на меті максимально наблизити процес до практичної діяльності. Учні погоджуються з характером і інтересами своєї ролі, приймаючи практичні рішення. Багато ігор передбачають колективне ухвалення рішень, що сприяє розвитку критичного мислення, комунікативних навичок та співпраці [35].

Навчальні ігри є складною формою навчальної діяльності, яка вимагає ретельної підготовки та значних витрат часу для досягнення ефективного результату.

Концептуальні засади реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти, затверджені наказом Міністерства освіти і науки України №1072 від 20 серпня 2024 року, спрямовані на впровадження інтегрованого підходу до вивчення історії. Вивчення історії України пропонується розпочати ще на пропедевтичному рівні в початковій школі. Пропедевтичний рівень передбачає ознайомлення з певною дисципліною через

внутрішньопредметні та міжпредметні зв'язки, коли основна увага зосереджується на країнознавчому підході, що включає вивчення географічних, історичних та фольклорних аспектів своєї країни й рідного краю. На етапі 5–6-х класів діти продовжують знайомство з історією України та світу через основні сюжетні лінії, починаючи від найдавніших часів і до сучасності. Зберігається пропедевтичний підхід, що передбачає використання міжпредметних та внутрішньопредметних зв'язків для кращого засвоєння матеріалу[39].

У старших класах, зокрема в 7–9-х, історія вивчається комплексно, з урахуванням історико-культурних періодів та вивчення причинно-наслідкових зв'язків між різними подіями як на території України, так і в контексті країн-сусідів та міжнародної історії, що допомагає глибше розуміти події та їхній вплив на сучасність. Для учнів старшої школи в 10–11-х класах передбачено вивчення загального курсу історії, який охоплює ключові моменти історичного розвитку. А в 11–12-х класах пропонуються додаткові курси на вибір, такі як історична географія, інтелектуальна історія або історія культури, що дозволяє учням поглиблено досліджувати певні теми та напрямки. Система освіти забезпечує не тільки основні знання, але й можливість для самостійного дослідження та розвитку специфічних навичок у галузі історії.

Новітні концептуальні підходи до реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти стали важливою складовою сучасного освітнього процесу в Україні. Зокрема, останніми роками Міністерством освіти і науки України було затверджено низку нових документів, спрямованих на удосконалення методики вивчення історії. Серед таких документів – наказ №1072 від 20.08.2024, що передбачає інтегрований підхід до вивчення історії. Інтеграція історії України в загальноосвітній контекст є одним із ключових напрямків реформування. На початковому рівні (1–6 класи) зберігається хронологічно-країнознавчий підхід, де головний акцент робиться на

ознайомленні з ключовими подіями та явищами в історії своєї країни, у поєднанні з елементами географії та фольклору. Рівень служить основою для подальшого глибшого вивчення історії[39].

З початком 7 класу, підхід змінюється на проблемно-тематичний, з збереженням хронологічної послідовності. Учні досліджують історію через складні причинно-наслідкові зв'язки, аналізуючи події на території України, а також у глобальному контексті. Для старшої школи пропонується повний перехід на проблемно-тематичний підхід. Курс зосереджується на окремих темах, таких як війни, правозахисні рухи та інші соціальні процеси.

Ще одним важливим елементом є інтеграція історії України та всесвітньої історії. Згідно з концепцією, історія України не розглядається ізольовано, а стає невід'ємною частиною глобальних історичних процесів. Такий підхід дозволяє краще зрозуміти роль України в міжнародній арені та її вплив на світову історію. Також концепція передбачає глибоку інтеграцію історичної та громадянської освіти. Замість окремого курсу громадянської освіти, як це було раніше, пропонується повне включення громадянських тем в курс історії, починаючи вже з початкової школи, діти можуть отримувати більш системне і комплексне розуміння своїх прав, обов'язків та ролі в суспільстві[39].

Новітні підходи до викладання історії покликані сприяти формуванню цілісного розуміння історичного минулого, розвитку критичного мислення та громадянської компетентності у сучасного школяра.

Висновок до першого розділу

Старі методичні рекомендації, застарілі способи викладання та звичний підхід педагогів, які дотримуються традиційних методів, не узгоджуються з

нинішніми вимогами, що диктуються швидкими змінами в освіті та суспільстві. Це призводить до виникнення певних недоліків у системі середньої освіти, як з боку викладачів, так і самих учнів.

Історичний роман у його сучасному розумінні, як жанр, що прагне художньо відтворити певну історичну реальність, став можливим лише з розвитком історичної науки. Саме історична наука дозволила усвідомити не тільки розбіжності між різними епохами, а й виявити їхню внутрішню культурну єдність, що проявляється у всіх аспектах життя – від ідей і почуттів до одягу, побуту та мови.

Історичний роман можна розглядати як результат складного синтезу наукового підходу до історії та художньої творчості. Його завдання полягає не лише у передачі фактів, а й у створенні цілісного художнього образу епохи, що здатен викликати у читача відчуття занурення в минуле.

РОЗДІЛ II. ОБРАЗ КОЗАЦТВА У ТВОРЧОСТІ ПАНТЕЛЕЙМОНА КУЛІША

2.1. Аналіз творчості Пантелеймона Куліша

Творча спадщина Пантелеймона Куліша привернула увагу дослідників та вчених як у період його життя, так і під час становлення незалежної України. Так, В. Вільчинський підкреслює філософські та українознавчі виміри творчості письменника. Сучасні науковці відводять значне місце П. Кулішу в дослідженні проблем формування української національної самосвідомості. Життям і творчістю Куліша цікавилися такі видатні постаті, як Іван Франко, Іван Нечуй-Левицький, Микола Хвильовий та Євген Маланюк. Літературознавчі дослідження творчості П. Куліша мають характер досліджень М. Жулинського, М. Олійника та В. Івашківа. У контексті українського національного відродження XIX століття П. Куліш опублікував низку статей історіософського та державотворчого характеру. Серед перших, хто звернув увагу на ідеї Куліша, були його сучасники: Тарас Шевченко, Михайло Максимович, Іван Пулюй та Михайло Драгоманов. У радянську добу вивчення творчості П. Куліша через ідеологічні міркування було суттєво обмежене, а згадки про нього в енциклопедичних працях були короткими. Однак у 80-90-х роках XX століття відновлюється вивчення спадщини українських культурних діячів, і П. Куліш стає об'єктом наукових критичних досліджень. П. Куліш мав складні політичні погляди та світобачення, що супроводжувались неоднозначними оцінками, зокрема звинуваченнями в русо- та полонофільстві. Проте незмінною залишалась його європейська орієнтація для України, доповнена глибоким українським націоналізмом, що проявлялося в його творчих висловлюваннях. Так, у 1864 році він зазначав: «Чому Ви кажете, що Ви не українець, коли Ваша

мама була українкою, тому ми даємо Вам право на наше громадянство» [40, с. 225].

Пантелеймон Куліш був одним із ключових діячів Великої Наддніпрянської трійці – М. Костомаров, Т. Шевченко і сам П. Куліш. Ці три постаті впродовж 40–80-х років XIX ст. визначали розвиток українського мислення та науки, сприяючи формуванню нової модерної української нації. П. Куліш, постать ренесансного типу, одночасно займався різноманітною науковою діяльністю, включаючи фольклористику, мовознавство, історію та видавничу справу. Його творчий доробок налічує близько 40 томів, хоча в незалежній Україні було видано лише 2 томи його праць. Першим серед істориків, хто писав історію України не російською, а українською мовою, був П. Куліш. До нього історичні праці «История Малороссии» М. Маркевича та Бантиша-Каменського писалися російською мовою. П. Куліш започаткував українську історіографію своїми нарисами «Виговщина» та «Хмельниччина», а потім розширив свої дослідження до теми селянсько-козацьких повстань із 90-х років XVI ст. Державницькі ідеї П. Куліша формувалися під впливом його діяльності в Кирило-Мефодіївському братстві та громадівському русі. Братство започаткувало перехід від дворянсько-шляхетського періоду просвітництва до національно-визвольного руху. М. Костомаров, Т. Шевченко і П. Куліш стали яскравими представниками нової генерації українських патріотів. Вони відрізнялися своїм походженням – П. Куліш походив із сім'ї вільних селян, мати Костомарова була кріпачкою, а Т. Шевченко до 24 років перебував у кріпацтві. Незважаючи на це, всі троє залишили значний слід у науковому та культурному житті України.

Після ліквідації Кирило-Мефодіївського братства П. Куліш переглянув свою історичну концепцію, відходячи від романтичного зображення козаків як героїв українського народу. Він підкреслював руйнівну силу козаччини, що

викликало невдоволення його сучасників. П. Куліш став першим серед інтелектуальної еліти XIX ст., хто відкинув романтичні погляди на місію українського народу і почав зосереджуватись на соціальних аспектах розвитку української державності [41, с. 133]. На рубежі 50–60 років XIX ст. П. Куліш став членом редколегії українського літературно-мистецького щомісячника «Основа». Журнал захищав українську справу від нападок російських, єврейських і польських шовіністів, закликав українську інтелігенцію до культурно-просвітницької діяльності. Завдяки своїй діяльності в журналі, П. Куліш мав змогу друкувати свої історичні дослідження та популяризувати свої державницькі погляди. Т. Шевченко високо оцінив ці публікації, вважаючи Куліша першим, хто цілісно висвітлив образ України [40, с. 63].

Пантелеймон Куліш, як послідовник національної ідеї, тісно пов'язував свої державницькі погляди з розвитком української літератури. Він був переконаний у важливості літератури для поширення визвольних ідей та формування нації, вважаючи це відповіддю часу та прагненням народу. Літературний внесок П. Куліша є значущим і цінним, незважаючи на критику та фальсифікацію його творчості. У творах П. Куліша відображені не лише ідеї, а й результати його пізнання життя, яке знайшло художнє узагальнення реальності. П. Куліш розпочинав свою літературну творчість з романтичних ідей. Однак, як зазначає дослідник, ці романтичні інтенції були лише одним із багатьох пластів його багатогранного інтелектуального, культурного та психологічного світу, що формував його неповторний стиль мислення [42, с. 463]. Вже в 50–60-х роках XIX століття погляди Куліша на роль козаччини мали своєрідний характер, хоча й вкладалися в народницько-романтичну парадигму.

Ревізія поглядів П. Куліша щодо козацтва сталася в 1870-х роках, коли він охарактеризував козаків як розбійницьке збіговисько, неспроможне творити українську державу та культуру. Ця зміна поглядів до кінця не досліджена,

проте вона залишає помітний слід у дослідженнях і залишається актуальною для сьогодення. О. Ясь підкреслює, що П. Куліш як романтик, культурник-консерватор і просвітник-учитель постійно перебував у пошуках «золотого співвідношення» інтелектуальних, культурних і аксіологічних компонентів свого світобачення до кінця життя [42, с. 517]. Основним твором, що відображає суперечливі погляди Куліша на козацтво, є його роман «Чорна рада». Ідея написання твору про історичне минуле зародилася ще в 1843 році під час товаришування з Т. Шевченком та М. Костомаровим і діяльності Кирило-Мефодіївського братства. Однак через переслідування царським урядом членів братства, включаючи самого Куліша, завершити роботу не вдалося до 1857 року. Саме тоді було надруковано «Чорну раду» в українському та російськомовних варіантах.

Роман розкриває події періоду Руїни (1657–1676), коли гетьманська булава стала предметом боротьби між різними козацькими угрупованнями, що призвело до хаосу та втручання зовнішніх сил – Москви та Польщі. П. Куліш детально аналізує внутрішній розбрат, що став головною вадою українського суспільства, відтворюючи різні соціальні прошарки і риси патріотизму, працелюбства та єдності. Разом із героями, які намагалися зберегти козацькі традиції, у творі присутні й представники, схильні до зради та руйнації. Твір «Чорна рада» залишається актуальним і в сучасній Україні. П. Куліш наголошує, що без єдності немає нації, а розбрат та недовіра лише ведуть до руйнування держави.

У відгуках сучасників П. Куліша – Т. Шевченка, М. Костомарова – його твори отримали високу оцінку. Іван Франко назвав роман «найкращим твором історичної прози в українській літературі» [43, с. 50]. Дійсно, цей роман став настільною книгою для не одного покоління українців, адже він є корисним у вивченні історичного минулого та передбаченні проблем майбутнього. П.

Куліш захоплювався європейською консервативною духовною традицією, яка сформувалася на рубежі XVIII–XIX століть. Основоположні принципи консерватизму в Європі перейшли й до творчості П. Куліша на початковому етапі. Поїздивши Європою, він залишився вірним своїй ідеї відродження українських традицій. На своєму хуторі знайшов прихисток від тогочасного міського середовища, яке для нього стало антиукраїнським через домінування російської культури та шовінізму.

На хуторі П. Куліш знаходив джерело енергії та натхнення. Цей образ для нього залишався притаманною Україні адміністративно-територіальною одиницею, яка зберігала традиційні елементи культурного та соціального життя. Людина хутора уявлялася носієм істинних християнських цінностей – любові, правди, краси, свободи тощо [41, с. 135]. Хутірська філософія Куліша стала основою для його творчості, що висвітлювала сутність української людини та її місце в європейській історії та культурі. Ці ідеї П. Куліш формулює у своїх творах «Хутір» та «Хутірна поезія», де пропонує реформування українського суспільства на основі збереження традиційних цінностей та політичних інституцій. Його погляди нагадують європейських консерваторів, які базуються на християнських приписах – суспільство має стимулювати та виховувати, аби людина могла чинити добро. П. Куліш у своїй філософії звертається до ідеї єдності та мудрості, які ґрунтуються на народному житті та природі. Це показує, якою мірою такий спосіб життя може формувати добродішну особу. Євген Маланюк у статті «В Кулішеву річницю» (1947) відзначає неповторний вклад письменника в українську культуру, його здатність висловлювати глибокі думки, які витримують випробування часом [44, с. 31].

2.2. Образ козацтва в історичних творах Пантелеймона Куліша

Одним із визначних діячів українського національного відродження був Пантелеймон Куліш, що визнавали його сучасники. Його діяльність мала багатогранний вплив на формування української культури, який неодноразово підкреслювали дослідники його життя і творчості. Пантелеймон Куліш зробив значний внесок як мовознавець і перекладач, зокрема створив перший фонетичний правопис української мови, що став основою для подальшого розвитку правописних норм, а також здійснив більшу частину першого повного перекладу Біблії українською мовою. Упродовж свого життя він активно займався етнографічними та фольклористичними дослідженнями, працюючи, зокрема, в Київській археографічній комісії. Особливо значущою була його видавнича та редакторська діяльність, а також участь у публікації українського суспільно-політичного та літературно-мистецького щомісячного журналу «Основа» в Петербурзі – першого українського часопису на території Російської імперії. Однак найвищої популярності здобула його літературна творчість[45,с.63].

Одним із найбільш значущих творів Пантелеймона Куліша є створений ним у середині XIX століття перший український історичний роман «Чорна рада. Хроніка 1663 року», який залишається обов'язковою частиною шкільної навчальної програми з української літератури. Цей твір, згідно з програмою Міністерства освіти і науки України, має формувати в учнів, зокрема, уявлення про «загальнолюдські риси ініціативності, працьовитості, лицарства, благородства, вірності почуттю та обов'язку». Назва роману вже сама підказує його тематику – козацьке життя періоду Руїни. Аналіз цього твору допомагає сформувати уявлення про погляди Пантелеймона Куліша та його ставлення до козацтва. Мало кому відомі широкому загалу етапи еволюції його історичних

поглядів, зокрема зміна ставлення до козацтва, яка відбулася в 1860–1880-х роках. Ці зміни були значущими – від романтичного сприйняття козаків та акценту на їхній конструктивній ролі в історії України до гострої критики їхньої діяльності. Ця еволюція знайшла своє відображення в наукових колах та серед дослідників творчості Куліша. Занурюючись у дослідження багатогранної діяльності Пантелеймона Куліша, зокрема його публіцистичної активності 1880-х років, важливо повернутися до теми змін його поглядів і з'ясувати, під впливом яких чинників відбувалася ця зміна. Підстави для таких змін стали об'єктом наукових дискусій. До того ж, аналізуючи художні та наукові роботи Куліша, дослідники звертали увагу на його оцінку Речі Посполитої, Запорізької Січі та козацтва, польсько-українських відносин, зокрема періоду козаччини, і зазначали окремі обставини формування його нових поглядів[46,с.15].

Починаючи з 1860-х років, Пантелеймон Куліш активно працював над науковими працями, серед яких перша частина «Історії України од найдавніших часів», «Хмельниччина» та «Виговщина», що були опубліковані у журналі «Основа». У своїх роботах «Падіння шляхетського господарства в Україні обох сторін Дніпра в XVII столітті», «Боротьба шляхти з козаками за володіння Україною обох сторін Дніпра», «Польсько-козацька війна 1638 року» Куліш почав оцінювати козацтво неоднозначно. Він підкреслював післявоєнну міжусобну боротьбу та руїну, відзначаючи, що козацтво було лише «буйним цвітом» або й «колючим бодяком» серед дикого степу. У цей період Куліш ще позитивно оцінював діяльність запорізьких козаків, вважаючи їх спадкоємцями князівської Русі. Водночас він гостро критикував польську цивілізацію за спроби зруйнувати слов'янські основи суспільного устрою. Проте вже в 1868 році, у праці «Перший період козацтва від його початків до ворогування з ляхами», яка була опублікована у львівській «Правді», Куліш оцінює козаків як

«нових хижаків», які замінили старих – шляхту. Такі висновки ґрунтувалися на матеріалах, досліджених у Головному архіві іноземних справ у Москві.

У 1864 році Пантелеймон Куліш став державним службовцем у Варшаві, де працював в Установчому комітеті – органі, створеному після придушення Січневого повстання для інтеграції Польського королівства з рештою Російської імперії. У Варшаві він активно працював в архівах. Після завершення роботи в 1868 році та повернення з закордонної поїздки до Петербурга, Куліш значно активізував свою діяльність, створюючи тритомну історичну працю «Історія возз'єднання Русі» (перші два томи були видані у Петербурзі у 1874 році, а третій – у 1877 році). У процесі її підготовки його погляди змінилися, поставивши Куліша в інтелектуальну опозицію до своїх колег та колишніх однодумців. Сучасники-народники негативно оцінювали його критику козацтва, яке він вважав винуватим у руйнуванні високої культури на українських землях під впливом польської культури. Водночас він залишав за козаками роль захисників від мусульманських нападів, але засуджував Польщу за прагнення до колонізації та окатоличення українців. Крім козацтва, Куліш значно суворіше засуджував гайдамаків, вважаючи їх руйнівною силою. У своїй праці «Мальована гайдамаччина» він писав: «Руїна була результатом Хмельниччини; гайдамаччина нічого людського не залишила в архівах, піснях чи переказах того часу»[47,с.81].

Паралельно з цим у Пантелеймона Куліша формувалося ставлення до поляків. Він позитивно ставився до польського народу, але критично оцінював католицтво та єзуїтів як невід'ємну частину польської культури та суспільства. Куліш вважав, що від Бугу до Вісли простягається межа Русі на заході, а територія між цими річками заселена народом з спільними етнічними коренями з русинами, які пізніше були колонізовані. Після Емського указу 1876 року, який заборонив практично повністю використання української мови, Куліш

почав критичніше ставитися до перспектив співіснування українців і росіян у межах однієї держави. У 1881 році він переїхав до Львова, відмовившись від російського підданства на користь австрійського громадянства. У Львові він налагодив контакти з польськими інтелектуалами, такими як Роман Чарторийський, Адам Сапіга та інші, прагнучи примирення між польським і українським народами. Головною умовою для цього було забезпечення можливості розвитку для обох народів.

У 1882 році Куліш опублікував брошуру «Крашанка русинам і полякам на Великдень», закликаючи до історичного примирення. У цьому творі він критикує польське прагнення до полонізації та окатоличення українців, а також діяльність єзуїтів і православного духовенства, які розпалювали антипольські настрої. Водночас він розкритикував козаків та гайдамаків за їхні деструктивні дії, що формували його сучасні погляди на історію України[48,с.9].

Еволюція в ставленні до козацтва прослідковується у його наступній праці «Відпадиння Малоросії від Польщі», яку Куліш створював у 1880-х роках. В ній він звертається до трьох основних сюжетів: критики джерел козацької доби, загальної характеристики козацького стану та оцінки конкретних історичних діячів і подій. Куліш виявляв глибоку критичність до українських джерел, що стосуються козацької доби. Він прямо вказував на численні неточності та маніпуляції фактами, які, на його думку, мали на меті розпалити міжнародне ворогування. Так, він піддавав сумніву автентичність Львівського літопису (події 1498–1649 років), називаючи його фальшивим і звинувачуючи авторів у створенні неправдивих даних для заохочення ненависті. Те саме стосується й «Літопису Самійла Величка», де підроблений універсал Острияниці породжував ворожість, а сучасники вважали своїм обов'язком помститися за минулі події навіть словом. Куліш також ставив під сумнів правдивість інших документів, пов'язаних із другою половиною XVII ст. Вважаючи, що їхні

автори належали до шляхти з європейською освітою, яка приєдналася до козацтва за часів Хмельницького, він характеризував їх як «тяжкі криміналісти» і зрадників культури. Створені ними легенди про козаків, на його думку, мали на меті підняти свої імена шляхом героїзації боротьби за честь, віру та добробут[49,с.93].

Куліш критикував також кобзарські думи як джерело історичної інформації. Він вважав їх неперевіреними та пов'язаними з пияцтвом, що відображало низький рівень освіченості авторів, які передавали різні легенди про козаків. Ці оповіді він називав «видумками запорізької голоти». Далі Куліш розкриває діяльність козаків як суспільного стану, звертаючи увагу на їхню руйнівну роль у розвитку ремесел і торгівлі. Він характеризує їх як «п'яне козацтво», «хижацтво» та «бунтівників проти панів», звинувачуючи в егоїстичних та антипатріотичних війнах. Зокрема, він критикує козацтво за антипольську та антиєврейську пропаганду, яка поширювалася через легенди і розповіді про утиски віри та суспільні норми.

Куліш також висловлює невдоволення діяльністю православних священиків, які підтримували козаків і звинувачували магнатів у всіх негараздах. Він підкреслює, що козаки використовували релігійні війни для своїх егоїстичних цілей, подібно до того, як «дерли християн і за границею, і вдома більше, ніж Турки з Татарами». Вони ж зверталися до Москви і Стамбула за підтримкою, що робило їх небезпечними для суспільства. У «Крашанці...» Куліш також аналізує діяльність козаків від XV ст., зазначаючи, що багато сюжетів описувалися літописцями без критичного підходу, часто спрощуючи історичні реалії. Він наводить приклад подій 1471 року, коли Київське князівство було перетворене на воєводство через напади козаків на володіння вдови Семена Олельковича. Проте в самому джерелі, на яке посилається Куліш,

не згадується про українських козаків, а лише про козаків і татар, що ще більше підкреслює тенденційність його оцінок[50].

Куліш продовжує аналізувати козацьку діяльність, звертаючись до подій, що пов'язані з повстанням Криштофа Косинського (1591–1593). Він намагається спростувати твердження про те, що козаки були захисниками православної віри, навівши приклад нападу на Межигірський монастир у 1592 році. Повстанці на чолі з писарем Іваном Гренковичем, як зазначає Куліш, розгромили монастир, завдавши шкоди ігумену Іосифу Бобровичу-Коптю. Водночас слід враховувати, що конфлікти навколо монастирських володінь були загальними, адже місцеві громади, такі як Вишгород, Петрівці, Стрижів та навіть Київ, претендували на ці землі. Паралельно, Куліш звертається до подій відновлення Києва після спустошення Менглі-Гіреєм та охорони християнських святинь польськими військами. На його думку, український народ недостатньо цінує цей захист, а польські літописці, за його словами, часто прикрашали історичні факти, аби показати польську героїку. Наприклад, смерть Криштофа Косинського була замінена вигадкою про його замурування живцем у Варшаві, що викликало почуття ненависті.

Далі Куліш порівнює Северина Наливайка з іншими ватажками козацьких повстань, зокрема з нападом на маєтки шляхти, розграбуванням церков та двори кліру. Ці дії, за його словами, завдавали шкоди не лише магнатам, але й простому населенню. Він акцентує увагу на антипольській діяльності Наливайка і його зв'язках з Костянтином Острозьким, що використовувалися для виправдання нападів на Польщу та українських землях[51,с.82].

Після цього Куліш переходить до подій 1638 року під проводом Якова Острянина, якого характеризує як зрадника та втікача. Остряниця, на його думку, втратив довіру козацької старшини і був у кінцевому підсумку

зраджений. Його відхід до Москви супроводжувався міжусобними конфліктами серед козаків, що стало підставою для негативного ставлення Куліша. Особливу увагу Пантелеймон Куліш приділяє Хмельниччині, яку називає «татарокозацькою». Він підкреслює, що сам Богдан Хмельницький був одночасно підданим Туреччини та Московії. Також він звинувачує козаків у масовому знищенні дрібної шляхти, колонізаторах та землеробів, прокладаючи через Україну широкі шляхи, що призвело до економічної руйнації.

Не менш критикує Куліш і наступні періоди, зокрема підписання Андрусівського договору 1667 року, яке розділило українські землі між Московією та Польщею. Він відзначає масову втечу козаків під московське панування, залишаючи землі в межах Польщі безлюдними. П. Куліш, критикуючи козацтво, часто звертався до темних сторін історії, намагаючись через самокритику ініціювати діалог з польською елітою. Він зазначав, що, отримавши можливості для розвитку ремесла, торгівлі та господарювання, козацькі втікачі знову проявили невдоволення, зокрема через п'яне гультайство та темноту, якими вони прикривали свої дії під гаслами Золотої Грамоти та «свячених ножів». Так, під керівництвом Залізняка і Гонти вони влаштували Уманську різанину в 1768 році, яка стала символом кривавих дій козацтва[52,с.27].

Куліш розглядав критику козацтва як засіб для налагодження польсько-українського діалогу, сподіваючись на те, що польська сторона почне активніше переглядати свої історичні дії щодо українського народу. Він вважав, що поляки мають виступити з ініціативою і надавати підтримку розвитку української культури, виключаючи полонізацію, а сприяючи розвитку освіти та наукових інституцій.

Однак брошура «Крашанка...» зіткнулася з неоднозначною реакцією. Польська еліта сприйняла її з ентузіазмом, тоді як представники українського

національного руху часто засуджували її. П. Куліш продовжував працювати над зміцненням польсько-українського діалогу, хоча його спроби не завжди знаходили підтримку. Зокрема, його заклик до Юзефа Крашевського не був підтриманий[53;54].

На початку 1860-х років активна робота з джерелами, зокрема етнографічними експедиціями та архівними матеріалами, сприяла поступовій трансформації його поглядів. Однак найпомітнішою стала еволюція його оцінки козацтва в кінці 1860-х років, після повернення зі служби у Варшаві. У своїх тритомних історичних працях Куліш чітко формулював критичне ставлення до козацтва, особливо до Богдана Хмельницького[55,с.6].

Навіть після невдачі в налагодженні польсько-українського діалогу Пантелеймон Куліш продовжував досліджувати історію України та підтримував критику козацтва у своїх наукових працях 1870-х років.

Висновок до другого розділу

Творча спадщина Пантелеймона Куліша привернула увагу дослідників та вчених як у період його життя, так і під час становлення незалежної України. Так, В. Вільчинський підкреслює філософські та українознавчі виміри творчості письменника. Сучасні науковці відводять значне місце П. Кулішу в дослідженні проблем формування української національної самосвідомості. Життям і творчістю Куліша цікавилися такі видатні постаті, як Іван Франко, Іван Нечуй-Левицький, Микола Хвильовий та Євген Маланюк. Літературознавчі дослідження творчості П. Куліша мають характер досліджень М. Жулинського, М. Олійника та В. Івашківа.

Ревізія поглядів П. Куліша щодо козацтва сталася в 1870-х роках, коли він охарактеризував козаків як розбійницьке збіговисько, неспроможне творити

українську державу та культуру. Ця зміна поглядів до кінця не досліджена, проте вона залишає помітний слід у дослідженнях і залишається актуальною для сьогодення. О. Ясь підкреслює, що П. Куліш як романтик, культурник-консерватор і просвітник-учитель постійно перебував у пошуках «золотого співвідношення» інтелектуальних, культурних і аксіологічних компонентів свого світобачення до кінця життя.

Основним твором, що відображає суперечливі погляди Куліша на козацтво, є його роман «Чорна рада». Ідея написання твору про історичне минуле зародилася ще в 1843 році під час товаришування з Т. Шевченком та М. Костомаровим і діяльності Кирило-Мефодіївського братства.

РОЗДІЛ III. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ З ВИКОРИСТАННЯМ ТВОРІВ ПАНТЕЛЕЙМОНА КУЛІША

3.1. Methodика викладання

Methodика викладання шкільного курсу історії України із залученням творів Пантелеймона Куліша є надзвичайно важливим засобом формування комплексного підходу до вивчення минулого. Завдяки багатогранності творчої спадщини Куліша, яка включає історичні, літературні та публіцистичні праці, педагоги мають можливість урізноманітнювати методи навчання, сприяти розвитку критичного мислення, поглиблювати знання учнів і формувати їхню культурну ідентичність. Особистість Пантелеймона Куліша є унікальним явищем в українській історії та культурі. Його погляди на минуле України, висловлені в численних творах, таких як «Відпадиння Малоросії від Польщі», розкривають не лише події минулих століть, а й специфічні аспекти авторського бачення, ідеологічні позиції та культурні впливи. Наприклад, у цих працях він висвітлює роль козацтва, українсько-польські відносини та інші ключові моменти історії. Учні, аналізуючи ці тексти, отримують унікальну можливість вивчати контексти й обставини доби, розуміти складність історичних подій і водночас звертати увагу на суб'єктивність авторського погляду.

Історична й художня творчість Куліша має неоціненне значення для інтеграції літературного матеріалу в історичний контекст. Зокрема, роман «Чорна рада» ілюструє політичні та соціальні реалії періоду Руїни, розкриваючи через образи героїв глибокі моральні дилеми, соціальні конфлікти й боротьбу за національну ідентичність. Цей твір можна використовувати для організації дискусій на такі теми, як криза влади, пошук компромісів у суспільстві, вплив соціальних конфліктів на долю нації. Аналіз роману допомагає учням

усвідомити значення особистої відповідальності в історичних процесах. Особливе значення має робота з порівняльним аналізом творів Куліша й інших джерел, як українських, так і іноземних. Наприклад, зіставлення його поглядів на козацтво з ідеями Миколи Костомарова чи Тараса Шевченка дозволяє учням виявити різницю в інтерпретації одних і тих самих подій, зрозуміти, як ідеологічні, політичні чи культурні чинники впливають на авторське бачення. Такий підхід розвиває навички критичного аналізу, сприяє розумінню багатовимірності історії та відмові від спрощених суджень.

Методика викладання з використанням праць Куліша також передбачає організацію активних форм роботи, таких як дебати, проєкти, інтерактивні обговорення. Дебати на тему, чи виправдано Куліш оцінював роль козацтва, можуть стати платформою для розвитку навичок аргументації та полеміки. Одна група учнів може представляти позицію Куліша, тоді як інша – критикувати її, спираючись на альтернативні джерела, що не лише формує вміння обґрунтовувати свою точку зору, а й розвиває толерантність до різних думок. Проєктна діяльність є ще одним ефективним засобом роботи. Учні можуть готувати презентації або дослідження, пов'язані з різними аспектами творчості Куліша. Наприклад, дослідження його внеску у розвиток української літературної мови та перекладацької діяльності відкриває можливості для міждисциплінарного навчання. Відомий переклад Біблії, здійснений Кулішем, дозволяє розглянути не лише його літературні досягнення, а й вплив на релігійний та культурний розвиток України. Окрім того, твори Куліша створюють сприятливі умови для поєднання історичних уроків із громадянською освітою. Наприклад, обговорення його ідей щодо формування української державності може стати поштовхом для глибшого розуміння сучасних викликів, які стоять перед Україною. У цьому контексті важливо

звертати увагу на його суперечливі ідеї, щоб формувати у молоді виважене ставлення до історичних постатей та подій.

Сучасні технології відкривають нові можливості для викладання історії з використанням спадщини Куліша. Інтерактивні платформи дозволяють учням доступно ознайомлюватися з його творами, брати участь у віртуальних дискусіях або переглядати відеоматеріали, які ілюструють основні аспекти його творчості, це робить навчання не лише більш цікавим, а й інтерактивним, що відповідає потребам сучасного покоління. Таким чином, методика викладання історії України із залученням творів Пантелеймона Куліша є надзвичайно перспективною й багатогранною. Вона сприяє формуванню комплексного підходу до навчання, розвитку критичного мислення, вихованню патріотизму й поглибленню знань про історичне минуле. Завдяки використанню спадщини Куліша, учні не лише краще розуміють історичні події, але й вчаться осмислювати їх значення для сучасності, розвиваючи здатність до аналізу, дискусії та самостійного мислення.

3.2. План уроку історії

Тема уроку: "Пантелеймон Куліш: його історична спадщина та її значення для розуміння українського минулого".

Мета уроку:

- Ознайомити учнів із історичною основою та сюжетом роману.
- Допомогти усвідомити ідейно-художні особливості твору, визначити порушені в ньому проблеми.
- Розвивати увагу, допитливість і логічне мислення.
- Відкрити авторське осмислення історичного минулого України.
- Показати поетизацію її давньої слави.

- Виховувати лицарські почуття, щирість і патріотизм.

Тип уроку: інтегрований.

Обладнання:

- Ілюстрації до роману.

- Презентація.

Методи, прийоми і форми роботи:

- Слово вчителя.

- Учнівські повідомлення.

- Бесіда.

- Робота з ілюстраціями.

- Перегляд презентації.

Хід уроку:

1. Організаційна частина

2. Мотивація навчальної діяльності

3. Актуалізація опорних знань

4. Оголошення теми, мети та завдань уроку

5. Вивчення нового матеріалу

6. Систематизація та узагальнення вивченого матеріалу

7. Домашнє завдання

8. Підсумок уроку

План-конспект уроку наведено нижче (табл.2).

Таблиця 2

План-конспект уроку «Пантелеймон Куліш: його історична спадщина та її значення для розуміння українського минулого»

Частина	Час	Зміст
Організаційна частина	2-3 хв.	1. Привітання учнів. 2. Перевірка присутності та готовності класу

		до уроку. 3. Організація робочої атмосфери.
Мотивація навчальної діяльності	5 хв.	Вступне слово вчителя: "Історія – це не лише факти та дати, а й живі думки та бачення людей, які намагалися осмислити події свого часу. Пантелеймон Куліш – одна з таких постатей. Сьогодні ми дізнаємося, як його творчість допомагає нам краще зрозуміти українське минуле". Проблемне питання: "Чи можна вважати творчість Куліша відображенням реальних історичних подій, чи це лише його суб'єктивний погляд?"
Актуалізація опорних знань	5-7 хв.	Бесіда: 1. Що ви знаєте про українське козацтво? 2. Які основні риси доби Руїни вам відомі? 3. Чи чули ви про творчість Пантелеймона Куліша? Завдання: назвати інші українські твори, які стосуються історичних подій.
Оголошення теми, мети, завдань уроку	3 хв.	Тема уроку: "Пантелеймон Куліш: його історична спадщина та її значення для розуміння українського минулого". Мета уроку: 1. З'ясувати роль Пантелеймона Куліша в осмисленні української історії. 2. Вивчити особливості його творчості,

		<p>зокрема "Чорної ради" та "Відпадиння Малоросії від Польщі".</p> <p>3. Навчитися аналізувати історичні джерела та літературні твори.</p>
Вивчення нового матеріалу	25 хв.	<p>Міні-лекція (10 хв). Коротко про життя і творчість Пантелеймона Куліша (показ презентації):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Основні етапи життя (1819-1897). 2. Літературна діяльність: "Чорна рада", переклад Біблії. 3. Історичні погляди: "Відпадиння Малоросії від Польщі". 4. Погляди Куліша на козацтво: його суперечливе ставлення до історичної ролі козаків. 5. Значення "Чорної ради" для розуміння доби Руїни. <p>Робота з текстами (10 хв). Поділ класу на дві групи:</p> <p>Група 1: Аналіз уривка з "Чорної ради" (характеристика політичної ситуації доби Руїни, моральні дилеми героїв).</p> <p>Група 2: Аналіз уривка з "Відпадиння Малоросії від Польщі" (ставлення Куліша до козацьких повстань, українсько-польські відносини).</p> <p>Завдання:</p>

		<p>1. Які думки автора можна вважати об'єктивними, а які – суб'єктивними?</p> <p>2. Як тексти допомагають зрозуміти добу, про яку йдеться?</p>
Узагальнення та закріплення знань	10-12 хв.	<p>Групова дискусія (5 хв). Групи представляють результати своєї роботи, дискутують щодо оцінки творів.</p> <p>Запитання до класу:</p> <p>1. Як ставлення Куліша до козацтва вплинуло на його твори?</p> <p>2. Чи можна його критику козаків вважати справедливою?</p> <p>Висновки (5-7 хв). Учитель узагальнює ключові аспекти уроку:</p> <p>1. Творчість Куліша – це унікальний погляд на українську історію.</p> <p>2. Його твори, попри суперечливість, допомагають краще зрозуміти складність історичних подій та ролі ключових фігур.</p>
Рефлексія та домашнє завдання	5 хв.	<p>Рефлексія:</p> <p>1. Що найбільше вразило або здивувало вас у творчості Куліша?</p> <p>2. Як ви оцінюєте його погляди на козацтво?</p> <p>Домашнє завдання:</p> <p>1. Прочитати розширений уривок із "Чорної ради" та написати есе на тему: "Моральні дилеми героїв Пантелеймона Куліша".</p>

		2. Підготувати невеликий звіт про одну з історичних подій, описаних у "Відпадинні Малоросії від Польщі", з порівнянням її оцінки іншими істориками.
Підсумок уроку	2-3 хв.	<p>Питання до класу:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Що нового ви дізналися про творчість Куліша? 2. Як його твори допомагають зрозуміти українське минуле? <p>Заключне слово вчителя: "Творчість Куліша дає нам унікальний погляд на історію, який, хоч і суперечливий, залишає простір для роздумів і дискусій".</p>

Очікувані результати: після завершення уроку учні зможуть описати роль Пантелеймона Куліша в українській історичній і літературній традиції, розуміючи його значення як ключової фігури у відображенні історичних подій та культурного розвитку України. Вони навчатимуться аналізувати та критично оцінювати історичні тексти, сприймаючи їх з урахуванням суб'єктивних і об'єктивних аспектів авторського бачення. Також учні матимуть змогу висловлювати аргументовані судження щодо оцінок історичних подій, спираючись на глибоке розуміння контексту та ідей, представлених у творах Куліша. Важливою складовою є формування зв'язків між історичними подіями, культурними явищами та сучасністю, що допоможе учням бачити спадковість і трансформацію історичних явищ у контексті сучасного розвитку української державності та культури.

План-конспект уроку з теми "Пантелеймон Куліш: його історична спадщина та її значення для розуміння українського минулого" демонструє системний підхід до інтеграції літератури та історії. Однак для підвищення ефективності уроку є кілька аспектів, які можна вдосконалити. План має чітку структуру від організаційного моменту до підсумкової рефлексії, що дозволяє учням плавно рухатися від одного етапу до іншого. Важливий елемент — це робота з текстами "Чорна рада" та "Відпадиння Малоросії від Польщі", що сприяє глибшому розумінню історичного контексту творчості Куліша. Використання групової роботи та дискусій дозволяє учням активно брати участь у обговоренні, а також формулювати аргументовані судження.

У нашому плані також є певні недоліки, які можуть бути виправлені у подальшому. Деякі етапи, такі як вивчення нового матеріалу, можуть бути надто тривалими. Рекомендується розділити цей етап на кілька частин або додати перерви для збереження уваги учнів. На етапі вивчення нового матеріалу варто включити завдання для самостійного аналізу текстів, щоб поглибити розуміння та вміння працювати з текстами. Додавання відеоматеріалів, аудіозаписів або інших цифрових ресурсів може значно покращити сприйняття інформації та стимулювати активність учнів. Важливо сформулювати більше відкритих запитань, які б спонукали учнів до глибшого аналізу та обговорення творчості Куліша, а також її сучасного значення.

Загалом, план націлений на комплексне розуміння творчості Пантелеймона Куліша через інтеграцію історичних та літературних аспектів.

Висновок до третього розділу

Методика викладання шкільного курсу історії України із залученням творів Пантелеймона Куліша є надзвичайно важливим засобом формування

комплексного підходу до вивчення минулого. Завдяки багатогранності творчої спадщини Куліша, яка включає історичні, літературні та публіцистичні праці, педагоги мають можливість урізноманітнювати методи навчання, сприяти розвитку критичного мислення, поглиблювати знання учнів і формувати їхню культурну ідентичність.

Історична й художня творчість Куліша має неоціненне значення для інтеграції літературного матеріалу в історичний контекст. Зокрема, роман «Чорна рада» ілюструє політичні та соціальні реалії періоду Руїни, розкриваючи через образи героїв глибокі моральні дилеми, соціальні конфлікти й боротьбу за національну ідентичність.

Ми розробили інтегрований урок на тему: "Пантелеймон Куліш: його історична спадщина та її значення для розуміння українського минулого". Очікувані результати: після завершення уроку учні зможуть описати роль Пантелеймона Куліша в українській історичній і літературній традиції, розуміючи його значення як ключової фігури у відображенні історичних подій та культурного розвитку України. Вони навчатимуться аналізувати та критично оцінювати історичні тексти, сприймаючи їх з урахуванням суб'єктивних і об'єктивних аспектів авторського бачення.

ВИСНОВОК

Старі методичні рекомендації, застарілі способи викладання та звичний підхід педагогів, які дотримуються традиційних методів, не узгоджуються з нинішніми вимогами, що диктуються швидкими змінами в освіті та суспільстві. Це призводить до виникнення певних недоліків у системі середньої освіти, як з боку викладачів, так і самих учнів. Нова українська школа покликана змінити стереотипне уявлення про школу як місце, яке викликає негативні емоції у учнів. На нашу думку, ця реформа сприятиме перетворенню школи на освітній осередок, який буде привабливим для учнів та суспільства, а також підвищить її значимість у навчальному процесі.

Історичний роман у його сучасному розумінні, як жанр, що прагне художньо відтворити певну історичну реальність, став можливим лише з розвитком історичної науки. Саме історична наука дозволила усвідомити не тільки розбіжності між різними епохами, а й виявити їхню внутрішню культурну єдність, що проявляється у всіх аспектах життя – від ідей і почуттів до одягу, побуту та мови. Німецькі романтики зробили вагомий внесок у формування принципів цього жанру, висунувши концепцію «історичного кольору» (*couleur historique*) та «місцевого колориту». Вони вважали, що автор історичного роману повинен достовірно зображати час і місце подій, а також передавати характерні звичаї, традиції, побутові деталі та навіть мовні особливості, які були притаманні певній історичній епосі. Історичний роман можна розглядати як результат складного синтезу наукового підходу до історії та художньої творчості. Його завдання полягає не лише у передачі фактів, а й у створенні цілісного художнього образу епохи, що здатен викликати у читача відчуття занурення в минуле.

Жанрово-стилістична специфіка історичного роману, як вважають дослідники, визначається передусім характерними особливостями об'єкта зображення. Основною темою історичного жанру є події минулого, тоді як сучасність або майбутнє стають об'єктом уваги неісторичних жанрів. Оскільки мова є невід'ємною частиною суспільного життя людини, вона також стає важливим елементом художнього зображення, формуючи суттєві відмінності між історичними та неісторичними жанрами. У цьому контексті історичний роман, як одна з форм епічної структури, протиставляється сучасному роману за своїм мовним вираженням, стилістичними особливостями та загальною естетикою. Сам роман як жанрова форма виникає і стає популярним у зв'язку із затвердженням принципу історизму в літературі. Однак саме історичний роман максимально відображає цей принцип, будучи найбільш пов'язаним із художнім освоєнням конкретних історичних епох. Принцип історизму передбачає глибоке відтворення унікального духу епохи, її неповторної атмосфери та колориту. У реалістичній літературі це виражається в прагненні до «об'єктивно-історичної відповідності стилю реальності, яка зображується». Відтворення мовних особливостей певного періоду та соціального середовища стає ключовим елементом художньо-історичного твору.

Мова героїв у реалістичному історичному жанрі завжди чітко протиставлена мовним особливостям неісторичних творів, що проявляється у використанні застарілих слів та виразів. Такі слова можуть мати два основні джерела: історизми, які відображають зміни у позамовній реальності, зокрема в предметному світі, та архаїзми, що демонструють еволюцію самої мовної системи. Ці особливості є обов'язковими і постійними ознаками, які підкреслюють специфіку історичного роману.

Інтегрований урок є унікальною формою навчання, на якому теми, питання або проблеми вивчаються засобами двох або більше дисциплін.

Основною його особливістю є синтез і систематизація знань, які сприяють формуванню цілісного розуміння світу та допомагають у розвитку відповідних компетенцій. Може бути визначена головна дисципліна, яка виступає інтегратором, а також супутні дисципліни, що доповнюють та поглиблюють основний матеріал.

Інтегрований урок може проводитися як кількома викладачами, так і одним педагогом. Бінарний урок — це різновид інтегрованого, який проводиться двома викладачами або викладачем і майстром виробничого навчання. Бінарні уроки є однією з найбільш поширених форм інтеграції у навчальній практиці.

Проведення інтегрованого уроку є багатограним та структурованим процесом, що вимагає ретельного планування та координації між викладачами різних дисциплін. Тривалість такого уроку може варіюватися – зазвичай це дві або три урочні години, об'єднані в єдине заняття. Основним аспектом організації інтегрованого уроку є створення ефективної взаємодії між кількома викладачами, чітке чергування та тривалість їхніх дій, а також синхронізація змісту та методів подання матеріалу. Взаємодія між викладачами може мати різні форми: паритетна участь кожного викладача у проведенні уроку, коли всі відповідають за певні аспекти; моделі з провідним викладачем та асистентом або консультантом, який підтримує роботу першого; або ж ситуації, коли урок повністю веде один викладач за присутності іншого у ролі активного спостерігача, який ставить запитання та коментує хід уроку. Один із найважливіших методів проведення інтегрованих уроків – це діалог. Діалог між викладачами може бути спрямований на аналіз певних проблем або явищ з різних дисциплін, що дозволяє учням побачити явища з багатьох точок зору. Крім того, взаємодія може відбуватися між викладачами та учнями, коли останні висловлюють свої думки, діляться життєвим досвідом або обговорюють

незрозумілі моменти. Діалог також може мати форму виступів учнів з підготовленими повідомленнями з різних тем, що дозволяє їм активізувати власну аналітичну діяльність.

Творча спадщина Пантелеймона Куліша привернула увагу дослідників та вчених як у період його життя, так і під час становлення незалежної України. Так, В. Вільчинський підкреслює філософські та українознавчі виміри творчості письменника. Сучасні науковці відводять значне місце П. Кулішу в дослідженні проблем формування української національної самосвідомості. Життям і творчістю Куліша цікавилися такі видатні постаті, як Іван Франко, Іван Нечуй-Левицький, Микола Хвильовий та Євген Маланюк. Літературознавчі дослідження творчості П. Куліша мають характер досліджень М. Жулинського, М. Олійника та В. Івашківа. У контексті українського національного відродження XIX століття П. Куліш опублікував низку статей історіософського та державотворчого характеру. Серед перших, хто звернув увагу на ідеї Куліша, були його сучасники: Тарас Шевченко, Михайло Максимович, Іван Пулюй та Михайло Драгоманов. У радянську добу вивчення творчості П. Куліша через ідеологічні міркування було суттєво обмежене, а згадки про нього в енциклопедичних працях були короткими. Однак у 80-90-х роках XX століття відновлюється вивчення спадщини українських культурних діячів, і П. Куліш стає об'єктом наукових критичних досліджень. П. Куліш мав складні політичні погляди та світобачення, що супроводжувались неоднозначними оцінками, зокрема звинуваченнями в русо- та полонофільстві. Проте незмінною залишалась його європейська орієнтація для України, доповнена глибоким українським націоналізмом, що проявлялося в його творчих висловлюваннях.

Куліш продовжує аналізувати козацьку діяльність, звертаючись до подій, що пов'язані з повстанням Криштофа Косинського (1591–1593). Він намагається спростувати твердження про те, що козаки були захисниками

православної віри, навівши приклад нападу на Межигірський монастир у 1592 році. Повстанці на чолі з писарем Іваном Гренковичем, як зазначає Куліш, розгромили монастир, завдавши шкоди ігумену Іосифу Бобровичу-Коптю. Водночас слід враховувати, що конфлікти навколо монастирських володінь були загальними, адже місцеві громади, такі як Вишгород, Петрівці, Стрижів та навіть Київ, претендували на ці землі. Паралельно, Куліш звертається до подій відновлення Києва після спустошення Менглі-Гіреєм та охорони християнських святинь польськими військами. На його думку, український народ недостатньо цінує цей захист, а польські літописці, за його словами, часто прикрашали історичні факти, аби показати польську героїку. Наприклад, смерть Криштофа Косинського була замінена вигадкою про його замурування живцем у Варшаві, що викликало почуття ненависті.

На початку 1860-х років активна робота з джерелами, зокрема етнографічними експедиціями та архівними матеріалами, сприяла поступовій трансформації його поглядів. Однак найпомітнішою стала еволюція його оцінки козацтва в кінці 1860-х років, після повернення зі служби у Варшаві. У своїх тритомних історичних працях Куліш чітко формулював критичне ставлення до козацтва, особливо до Богдана Хмельницького.

Методика викладання шкільного курсу історії України із залученням творів Пантелеймона Куліша є надзвичайно важливим засобом формування комплексного підходу до вивчення минулого. Завдяки багатогранності творчої спадщини Куліша, яка включає історичні, літературні та публіцистичні праці, педагоги мають можливість урізноманітнювати методи навчання, сприяти розвитку критичного мислення, поглиблювати знання учнів і формувати їхню культурну ідентичність. Особистість Пантелеймона Куліша є унікальним явищем в українській історії та культурі. Його погляди на минуле України, висловлені в численних творах, таких як «Відпадіння Малоросії від Польщі»,

розкривають не лише події минулих століть, а й специфічні аспекти авторського бачення, ідеологічні позиції та культурні впливи. Наприклад, у цих працях він висвітлює роль козацтва, українсько-польські відносини та інші ключові моменти історії. Учні, аналізуючи ці тексти, отримують унікальну можливість вивчати контексти й обставини доби, розуміти складність історичних подій і водночас звертати увагу на суб'єктивність авторського погляду.

Ми розробили інтегрований урок "Пантелеймон Куліш: його історична спадщина та її значення для розуміння українського минулого". Очікувані результати: після завершення уроку учні зможуть описати роль Пантелеймона Куліша в українській історичній і літературній традиції, розуміючи його значення як ключової фігури у відображенні історичних подій та культурного розвитку України. Вони навчатимуться аналізувати та критично оцінювати історичні тексти, сприймаючи їх з урахуванням суб'єктивних і об'єктивних аспектів авторського бачення. Також учні матимуть змогу висловлювати аргументовані судження щодо оцінок історичних подій, спираючись на глибоке розуміння контексту та ідей, представлених у творах Куліша. Важливою складовою є формування зв'язків між історичними подіями, культурними явищами та сучасністю, що допоможе учням бачити спадковість і трансформацію історичних явищ у контексті сучасного розвитку української державності та культури.

План-конспект уроку з теми "Пантелеймон Куліш: його історична спадщина та її значення для розуміння українського минулого" демонструє системний підхід до інтеграції літератури та історії. Однак для підвищення ефективності уроку є кілька аспектів, які можна вдосконалити. План має чітку структуру від організаційного моменту до підсумкової рефлексії, що дозволяє учням плавно рухатися від одного етапу до іншого. Важливий елемент — це робота з текстами "Чорна рада" та "Відпадиння Малоросії від Польщі", що

сприяє глибшому розумінню історичного контексту творчості Куліша. Використання групової роботи та дискусій дозволяє учням активно брати участь у обговоренні, а також формулювати аргументовані судження.

У нашому плані також є певні недоліки, які можуть бути виправлені у подальшому. Деякі етапи, такі як вивчення нового матеріалу, можуть бути надто тривалими. Рекомендується розділити цей етап на кілька частин або додати перерви для збереження уваги учнів. На етапі вивчення нового матеріалу варто включити завдання для самостійного аналізу текстів, щоб поглибити розуміння та вміння працювати з текстами. Додавання відеоматеріалів, аудіозаписів або інших цифрових ресурсів може значно покращити сприйняття інформації та стимулювати активність учнів. Важливо сформулювати більше відкритих запитань, які б спонукали учнів до глибшого аналізу та обговорення творчості Куліша, а також її сучасного значення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Нова українська школа: poradnyk dla vchytelya. Навчально-методичний посібник. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>
3. Нова українська школа: poradnyk dla vchytelya. Навчально-методичний посібник / за ред. О. О. Кішко. URL: http://raiosvita.mk.ua/wp-content/uploads/2018/12/HUSH_Poradnyk_vchytelia_MON-2018_Pedrada.pdf
4. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей нової української школи. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/714505/1/Початкова%20освіта%20в%20контексті%20ідей%20НУШ.pdf>
5. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 360 с.
6. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. О.В. Овчарук. К., 2004. 111 с.
7. Меркулова Н. В. Інноваційний менеджмент у закладі освіти. *Проблеми та перспективиформування інноваційної системи освіти в XXI столітті*: міжнар. наук.-практ. конф., 3-4 лют. 2012. Львів: Львів. пед. спільнота, 2012. 84 с.
8. Бовсунівська Т. В. Жанрові модифікації сучасного роману: монографія. Харків: Діса плюс, 2015. 370 с.

9. Крижановська Н. В. Жанрова трансформація українського історичного роману. *Вісник Запорізького національного університету*. 2012, № 4. С. 107-110.
10. Макшеєва Н. Розвиток альтернативної історії в сучасному літературному процесі України. Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур. *Пам'яті академіка Леоніда Булаховського*. 2013. Вип. 21. С. 235-246.
11. Пешорда Д. Жанрові модифікації сучасного історичного роману : дис... канд. філол. наук: 10.01.06. Львів, 2001. 174 с.
12. Рябченко М. М. Наративні моделі сучасної української прози (Софія Андрухович, Любка Дереш, Таня Малярчук, Світлана Пиркало, Наталка Сняданко, Марина Соколян): автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01. К., 2011. 19 с.
13. Микичак С. Об'єкти і суб'єкти порівнянь в історичних романах Василя Шкляра. 2019. С. 30–32.
14. Яворницький Д.І. Історія запорізьких козаків : у 3 т. Львів: Т. 1. Світ, 1990. 319 с.
15. Шкляр В.М. Чорний Ворон: Роман. Харків: Книжковий клуб "Клуб сімейного дозвілля", 2011. 384 с.
16. Чабаненко В. А. Сірома. Українське козацтво // Мала енциклопедія / кер. авт. колект. Ф. Г. Турченко; відпов. ред. С. Р. Лях. К.: Генеза; Запоріжжя: Прем'єр. 2006. 672 с.
17. Український світ у наукових парадигмах: Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Харків : ХІФТ, 2016. С. 136–142.
18. Морозенко М. Іван Сірко. Великий характерник. Львів: Вид-во Старого Лева. 2010. 169 с.

19. Новиков А.О. Українська історія крізь призму творчості Василя Шкляра. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* № 21. Т. 1. Одеса. 2016. С. 20–23.
20. Історія українського козацтва: Нариси: У 2 т. / редкол.: В. А. Смолій (відп. ред.) та ін., К.: Вид. дім «Києво–Могилянська академія». 2007. Т. 2. С. 590–700.
21. Яковенко Г.Г. *Методика навчання історії: навчально-методичний посібник.* Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с.
22. Наказ МОН №406 від 20.04.2018 «Про затвердження типової освітньої програми закладів загальної середньої освіти III ступеня».
23. Коваленко В. Урок-подорож. *Розкажіть онуку.* 2008. № 4. С. 112.
24. Губенко Л. Д. Нестандартні уроки в початковій школі. *Початкова школа.* 2006. № 3. С. 15
25. Печерська Е. Уроки різні та незвичайні. *Рідна школа.* 1995. № 8. С. 62-65.
26. Нікітіна Н. М. Активізація пізнавальної активності учнів шляхом використання ігрових моментів і цікавих завдань. *Початкове навчання та виховання.* 2011. № 31. С. 21-31.
27. Митник О., Шпак В. Народження нестандартного уроку. *Початкова школа.* 1997. №12. С. 11-23.
28. Юрович В. Поняття про нестандартні уроки. *Початкова школа.* 2006. № 6. С. 31-34.
29. Даннік Л. А. *Формування цілісної системи технічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка.* Чернігів, 2010. 20 с.

30. Єгоров Г. С. , Лавриченко Н. М., Мельниченко Б. Ф. Тенденції розвитку змісту базової освіти у країнах Заходу. К.: КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2003. 186 с.
31. Зязюн І. А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи*: зб. наук. пр. /за ред. І.А.Зязюна, Н. Г. Ничкало. К., 2003. С. 15–30.
32. Кобернік С. Г. Дидактична система навчання в основній школі : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2013. 517 с.
33. Козловська І. М. Дидактична інтегродогія: теорія та практичне застосування у професійно-технічній школі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. К.: Друк плюс, 2011. Вип. 27. С. 557–564.
34. Колесник М. О. Зміст та методика формування наукової картини світу у студентів педагогічних ЗВО природничих спеціальностей в експериментальних інтегрованих курсах світоглядного рівня. *Підготовка майбутніх учителів фізики хімії біології та природничих наук в контексті вимог Нової української школи*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 14 трав. 2020 р.). Тернопіль, 2020. С. 86–89.
35. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) : схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 05 серп. 2020 р. № 960-р. Урядовий портал: єдиний веб-портал органів виконавчої влади України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-konceptiyi-rozvitku-a960r>

36. Корчевський Д. О. Філософські аспекти інтеграції змісту підготовки майбутніх фахівців комп'ютерного профілю. *Наук. часоп. Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*: зб. наук. пр. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 24. С. 104–110.
37. Кравець Н. Б. Формування системних знань про живу природу в учнів основної школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Ін-т педагогіки АПН України. К., 2007. 20 с.
38. Кремень В. Структурна модернізація освіти в контексті цивілізаційних змін. *Вісник НАПН України. Педагогіка і психологія*. 2011. № 2. С. 5–13.
39. Концептуальні засади реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти, затверджені наказом Міністерства освіти і науки України №1072 від 20 серпня 2024 року URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1072729-24#Text>
40. Куліш П. Повне зібрання творів. Т. 1. Листи. 1841–1850. К., 2005. 648 с.
41. Вільчинський Ю. Розвиток філософської думки в Україні. К.: КНЕУ, 2014. 327с.
42. Ясь О. Історичне письмо Куліша. Пантелеймон Куліш: письменник, філософ, громадянин. *Хроніка. 2000: Український культурологічний альманах*. К.: Фонд сприяння розвитку мистецтв, 2009. 536 с
43. Франко І. Передмова [до видання: Уільям Шекспір. Гамлет, принц датський] // І. Франко. Зібрання творів: у 50 т. К.: Наукова думка, 1981. Т. 32. 518 с.

44. Маланюк Є.В. Пантелеймон Куліш: письменник, філософ, громадянин. *Хроніка. 2000:Український культурологічний альманах*. К.: Фенікс, 2009. 536 с.
45. Леп'явко С. Козацькі війни кінця XVI ст. в Україні. Чернігів, 1996. С. 80.
46. Кузьмук О. Межигірська старовина: нариси з історії Києво-Межигірського в ім'я Преображення Господнього чоловічого монастиря в XVI–XVIII століттях. К., 2014. С. 18.
47. Русина О. Контрверзи історіїкиївської княжоїтрадиції XIII–XVI ст.// О. Русина. Студії з історії Києва і Київської землі, К., 2005. С. 73–99.
48. Русина О. Україна: литовсько-польська доба 1320–1569.К.: Балтія-Друк, 2008. С. 12.
49. Яковенко Н. Нариси історії України з найдавніших часів до кінця XVIII ст. Київ: Генеза, 1997. С. 104.
50. Куліш П. Крашанка Русинам і Полякам на Великдень 1882 року, Львів, 1882.
51. Федорук О. Україно-польські відносини у перцепції Пантелеймона Куліша (Контекст галицького суспільно-літературного процесу 60-х рр. XIX ст.). *Україна Модерна*. 2003. Ч. 8. С. 73–105.
52. Куліш П. Перший період козацтва од його початку до воронування з ляхами // П. Куліш. Твори. Т. 6. Львів, 1910. с. 28.
53. Дорошенко Д. Пантелеймон Куліш. К.; Ляйпціг: Українська накладня, 1923. С. 164.
54. Куліш П. Історія України од найдавніших часів. *Основа*. 1861. № 9. С. 79–107.
55. Куліш П. Хмельницина. *Основа*. 1861.№ 3. С. 1–15.
56. Куліш П. Виговщина. *Основа*. 1861.№ 11–12. С. 1–15.