

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ ГРАМОТНОСТІ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ У ВИГЛЯДІ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ІСТОРИЧНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ

Тетяна Кучерова,
КДУ «Гімназія „БЕСТ“»,
м. Петропавловськ, Республіка Казахстан

У статті подано короткий аналіз проблеми низького рівня читацької грамотності. Автор показує алгоритм організації роботи з історичними джерелами з метою формування навичок грамотного читання; наведено приклади завдань і методів роботи, орієнтованих на формування та розвиток навчальних умінь у процесі реалізації історичних концепцій під час уроків історії.

Ключові слова: читацька грамотність, історичні концепти, історичні джерела.

Постановка проблеми. У дослідженні PISA та в моделі Європейської класифікації навичок, компетенцій та професій (ESCO) читацька грамотність виокремлюється як одна з основних складових функціональної грамотності [5, с. 36]. Наприкінці минулого року ОЕСР опублікувала результати міжнародного дослідження PISA-2022, аналіз яких демонструє проблему: навички читацької грамотності казахстанських школярів на 90 пунктів нижчі від середнього показника країн ОЕСР. І ці результати продовжують підтверджувати дані досліджень 2012 та 2018 років, наочно демонструючи актуальність проблеми – за рівнем читацької грамотності казахстанські учні відстають від своїх однолітків на два роки навчання [6, с. 52].

У міжнародних дослідженнях читацька грамотність визначається як здатність людини розуміти, використовувати, оцінювати тексти, розмірковувати про них і читати для того, щоб досягати своїх цілей, розширювати свої знання і можливості, брати участь у соціальному житті [4, с. 5]. У 2018 році саме читацька грамотність була центральним об'єктом у дослідженні PISA, при цьому як пріоритетні були виділені такі види діяльності (когнітивні процеси): пошук та локалізація інформації; розуміння буквального змісту тексту; інтеграція та формулювання висновків (розумових висновків); оцінка якості та достовірності тексту; рефлексія на зміст та форму тексту; виявлення та усунення протиріч [3, с. 89].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед останніх досліджень за матеріалами педагогів-дослідників, які вивчають проблематику формування читацької грамотності, привертає увагу концепція колективу авторів під керівництвом Ю. Н. Гостьового. Даний колектив авторів групує навички читацької грамотності в чотири види навчальної діяльності:

1) знаходити та витягувати інформацію;

- 2) інтегрувати та інтерпретувати інформацію;
- 3) осмислювати та оцінювати зміст та форму тексту;
- 4) використовувати інформацію з тексту [3, с. 65].

Така думка простежується в матеріалі І. А. Артасова й О. М. Мельникової, які під читацькою грамотністю в рамках навчального предмета історія визначають здатність до читання та розуміння текстів, вміння отримувати інформацію з тексту, інтерпретувати та використовувати її при вирішенні навчально-практичних завдань та в повсякденному житті [1, с. 38].

Виділені педагогами вміння достатньо збігаються з тими, які позначені в міжнародних дослідженнях PISA та PIRLS як базові навчальні вміння й очікувані результати навчання на основі історичних концептів. Зокрема, у Типовій навчальній програмі з навчального предмета «Історія Казахстану» та «Всесвітня історія» для 5–9 класів формування історичного мислення [8, с. 15], що складається з трьох компонентів: орієнтація в часі та просторі, аналіз і пояснення та, головне, інтерпретація історичних джерел, вико ристання яких відбувається в рамках історичних концептів. Таким чином, питання, що розглядається, є актуальним для освітньої системи в даний час.

Мета статті – показати системну роботу з історичними джерелами на уроках історії в основній школі, побудовану таким чином, щоб в учнів активізувався процес мислення та уяви, що сприяє більш плідному засвоєнню історичних знань, а також виробленню умінь читання та аналізу документів, вилучення та тлумачення інформації, міркування та вибудовування власної інтерпретації подій, оцінювання та визначення їхньої значущості щодо прогресії навичок на основі історичних концептів [7, с. 35].

Виклад основного матеріалу. Системна робота з історичними джерелами на уроках історії в основній школі успішно реалізується, якщо структура уроку витримана по лінії «мета навчання» – «історичний концепт» – «історичне джерело» – «завдання, відповідне концепту». Історичне джерело є ключовою ланкою в цьому структурному ланцюзі.

За будь-якого формату роботи з історичним джерелом на уроці історії алгоритм починається з аналізу самого джерела, що проводиться поетапно. На першому етапі учні проводять «зовнішній» аналіз наданих джерел з метою визначення походження, типу та виду, цінності й обмеженості джерела у вивченні конкретної теми, наприклад: «Що це за джерело і хто його автор?», «Коли, де і у зв'язку з чим було створено джерело?». Другий етап – «внутрішній» аналіз джерела та змісту проводиться з метою отримання всієї можливої інформації: «Які історичні факти знайшли відображення у джерелі?», «Яку мету ставив автор, створюючи джерело?», «Яким є ставлення автора до того, що він відбив у джерелі?». Коментування джерела, що включає вписування виявлених фактів у контекст епохи, визначення позиції автора: «Чи був автор свідком подій, що відбувалися?», «Через які прийоми автор досягає своєї мети?», «Наскільки йому це вдалося?».

I, нарешті, інтерпретація виявлених фактів, визначення можливості вирішити поставлену проблему, зіставлення даних з іншими інформативними джерелами: «У чому цінність та обмеженість джерела?» (на які історичні питання допомагає відповісти джерело, на які ні), «Яка міра достовірності джерела?», «Наскільки корисне це джерело як джерело інформації в даний час?» [2, с. 27].

Приклад 1. У 6-му класі при вивченні теми «Як епоха Відродження змінила розвиток мистецтва?» для визначення ліній змін у різних напрямках мистецтва в епоху Відродження (архітектури та скульптури, живопису, філософії) учням пропонуються первинні та вторинні історичні джерела:

- 1) ілюстративні зображення храму Парфенон і собора Святої Діви Марії у Флоренції, скульптури «Дискобол» Мирона та «Ватиканська П'єта» Мікеланджело, картини «Мадонна в скелях» Л. да Вінчі, «Сікстинська Мадонна» Рафаеля та «Кузня Вулкана» Д. Веласкеса;
- 2) витяги з історичних праць Д. Вазарі й І. Гете (опис готичних будівель);
- 3) уривок із лекції О. А. Самойлової «Культура епохи Відродження та Реформації» про філософію гуманістів. У груповому форматі школярі проводять аналіз отриманих джерел у контексті теми, що вивчається.

Далі заглиблюються в інформацію через питання високого порядку:

1 група. Як змінювалося ставлення до готичного мистецтва в архітектурі упродовж століть? Що збереглося від античної архітектури в будинках епохи Відродження? Як Вазарі пояснює походження назви «готичний»? У чому ви згодні чи не згодні з представленими тут думками?

2 група. Що змінилося і залишилося тим самим, якщо порівнювати живопис античності з живописом Відродження? Що спричинило зміни? Які чинники суспільного та культурного життя пізнього середньовіччя сприяли змінам у розвитку нових напрямів і технік живопису?

3 група. Чи є зміни у скульптурі прикладом прогресу чи спаду (регресу) цього напрямку мистецтва? Як ви можете пояснити значущість змін для людини пізнього середньовіччя? Згадайте скульптури, які вам доводилося бачити на вулицях міста. Чи збереглися ці зміни у скульптурних композиціях сьогодення?

4 група. Чому і для кого (соціальні групи) змінилася ситуація у філософському розумінні світу у XV–XVI ст.? Наскільки масштабними були зміни у світогляді в епоху Відродження? Чи збереглися ці зміни чи елементи до сьогодні?

Результатом цієї роботи є колективне заповнення таблиці за виділеними характерними змінами і наступності (табл. 1).

При заповненні таблиці учні стикаються з незначним утрудненням у точності формулювання короткого запису, тому при необхідності вчитель надає підтримку, вносячи коригування.

Зміни та спадкоємність в епоху Відродження

Характерні риси Античності / початкового періоду Середньовіччя	Істотні зміни	Характерні риси Епохи Відродження
	Істотна / значима наступність	

Таким чином педагог реалізує мету навчання «6.2.2.3 характеризувати культуру епохи Відродження, встановлюючи взаємозв'язок із культурою античності (образотворче мистецтво, скульптура)» через концепт «зміна та наступність». При цьому відбувається формування навичок мислення та читацької грамотності для учнів цієї вікової групи відповідно до державного стандарту: «учні розуміють, що зміни можуть розглядатися як різниця між двома періодами часу».

Приклад 2. У 6-му класі щодо теми «Чи була влада Юнле та Токугава такою ж абсолютною, як у західних монархів?». Завдання педагога ускладнюється: в цілепокладання виносяться дві мети навчання і два історичні концепти, досягнення яких пропонується через урочну дослідницьку роботу.

На початковому етапі уроку занурюємо тих, хто навчається, в тему, запропонувавши колективно обговорити питання: Як характеризує палац господаря-імператора? І записати дві характерні риси палацу Версаль короля Людовіка XIV, забороненого міста Гугун імператора Юнле та замку Едо сьогуна Токугава за запропонованими ілюстраціями, а також відповісти на запитання: Чи можна по палацу судити про внутрішню та зовнішню політику країни? Що є спільного між палацами у Версалі, Пекіні та Токіо?

Далі включаємо в роботу початкове історичне джерело – «Правила для імператорського двору» 1615 року: «З тієї ж причини, через яку сонце і місяць здійснюють свій шлях, імператор зобов'язаний зберігати своє серце недоторканим. Тому він мешкає в палаці, як на небі... Сьогун вказує всі державні повинності і не потребує відправлення державних справ у вирішенні імператора. Коли земля серед чотирьох морів неспокійна. Це вина сьогуну». Працюючи в парі, учні виконують аналіз історичного документа з питань: З якого документа вам запропоновано цей уривок? До якого виду джерел належить? Подумайте, який вираз із тексту найточніше характеризує владу східних правителів? Знайдіть у тексті слова, що підтверджують одну з форм влади. Яку форму монархії? Чи цей документ є підтвердженням або спростуванням ваших характеристик, виділених під час роботи з ілюстраціями імператорських палаців? У продовженні роботи пропонується контекстний опис правління імператора Юнле та сьогуну Токугави (електронний ресурс: <https://ua-royalty.livejournal.com/3236931.html>) та завдання: виділіть

подібності та відмінності політичної влади Заходу та Сходу на прикладі правителів Юнле та Токугави. Для формування навичок взаємонавчання та самооцінювання своєї діяльності відбувається обмін у парі результатом індивідуальної роботи та обговорення порівняльного аналізу, при цьому кожен учень підкреслює у своєму органайзері подібності та відмінності, які збігаються.

Таким чином на уроці відбувається реалізація першої мети навчання «6.3.1.5 порівнювати діяльність правителів різних країн для виявлення особливостей політичної влади» через історичний концепт «схожість і відмінність». У зв'язку з цим на формування цілісного образу суспільства учневі необхідно передусім порівнювати і досліджувати взаємопов'язані історичні події у певному місці, у певний період усередині одного суспільства чи різних суспільств. Концепт «подібність і відмінність» допомагає вивчати історію в теперішньому та минулому, розглядати її в контексті того часу, оцінювати з погляду того часу.

Продумана організація роботи дозволяє учням зібрати достатній запас фактологічних знань та аналітичних суджень, щоб на заключному етапі уроку через прийом «ПОПС-формула»: «Чи застосовна відома фраза Людовіка XIV „Держава – це Я“ до правителів країн Сходу?» продемонструвати переконливу доказову аргументацію, що дозволить успішно реалізувати другу мету навчання «6.3.1.2 розрізняти форми монархії у країнах Заходу та Сходу (станово-представницька та абсолютна)» через концепт «доказ».

Концепти «значимість» та «інтерпретація» є одними з ключових у системі навчання через концепти на уроках історії при формуванні навичок читацької грамоти. Завдяки реалізації концепту «значимість» учні розуміють, що історичні події та особистості зробили певний внесок у розвиток суспільства, держави, світу у процесі історичного розвитку. При виконанні завдань вони виробляють функціональні вміння для запам'ятовування історичної термінології та спадщини, оцінювання та формулювання результатів впливу, виявлення закономірності історичних процесів і прогнозування їхнього подальшого розвитку. Водночас при інтерпретації історичних джерел важливо розуміти дві істотні обставини:

1. Джерело не є об'єктивним відображенням події, він дає ту інформацію, яку в ньому шукає історик, відповідає лише на ті запитання, які історик ставить перед ним. І отримані відповіді повністю залежить від заданих запитань.

2. Джерело не відображає історію об'єктивно ще й тому, що воно передає подію через світосприйняття автора, бо те чи інше розуміння картини світу, що існують у свідомості творця джерела, так чи інакше впливає на ті дані, які він фіксує [7, с. 47].

Інтерпретація вимагає аналізу фактичних даних, міркування, визначення контексту, і навіть оцінки точок зору, виражених у первинних і вторинних джерелах. Учні повинні навчитися описувати й оцінювати різні історичні тлумачення. Навичка тлумачення стає особливо важливою, оскільки

учні роблять прогрес від опису того, що вони вже дізналися, до власної інтерпретації подій чи явищ.

Приклад 3. З історії Казахстану у 8-му класі при вивченні теми «К. Сатпаєв – універсальний вчений» для формування навичок інтерпретації на уроці використовуємо два види історичних джерел: документальний фільм «Зоряна особистість нації та епохи» до 125-річчя К. І. Сатпаєва (покликання: <https://www.youtube.com/watch?v=oXXnEf2u3hc>) та відгуки про вченого. Алгоритм аналізу джерел вибудовуємо через систему запитань:

1 варіант (відеофільм) – Якою перед вами постає думка автора фільму? Коли було знято цей фільм і що цей аспект характеризує? Що хотів автор донести до глядачів? Чи можете ви скористатися цим джерелом для формування відповіді на дослідницьке питання: У чому феномен К. Сатпаєва?

2 варіант (документи) – Чиїми сучасниками є автори цих відгуків? Відповідають чи ні ці відгуки вашій думці про особистість вченого? Чим допомогли ці висловлювання вам для складання особистої думки про К. Сатпаєва?

Потім у парі учні, використовуючи графічний органайзер «Таблиця значимості», оцінюють феномен К. Сатпаєва в історії казахстанської і радянської науки (табл. 2). При цьому інформацію, одержану в процесі інтерпретації історичних джерел, необхідно трансформувати в доказову аргументацію, що відповідає прогресії навичок мислення та читацької грамотності для цієї вікової групи «використовувати критерії, для визначення значимості, як у певний момент, так і з часом; узагальнювати джерела для складання висновків, враховуючи передумови, цільову аудиторію та основне завдання».

Таблиця 2

Таблиця значимості діяльності К. Сатпаєва

Критерій	Суттєво не значущий (1) / значущий (5)
Чи цінувалася діяльність К. Сатпаєва на той час? Чи стала важливою для науки його робота на посаді президента АН КазРСР?	Значення 1 2 3 4 5 Доведення:
Наскільки глибоко відчувалися досягнення та відкриття, зроблені К. Сатпаєвим у той час? Підсумки діяльності вченого мають значення для сучасного Казахстану? У чому саме це виявляється?	Значення 1 2 3 4 5 Доведення:
Як увічнено ім'я вченого в нашій країні? Чи демонструє це «данину моді», чи відображає ступінь поваги?	Значення 1 2 3 4 5 Доведення:

Запропоновані в цій статті автором рекомендації ґрунтуються не лише на теоретичному вивченні цієї проблеми, а й на практичному дослідженні, проведеному в поточному навчальному році у 8 класі КДУ «Гімназія „БЕСТ“». На початку навчального року учні демонстрували низький рівень

сформованості навчальних навичок читацької грамотності. Вхідне опитування, проведене у класі, підтвердило дані спостережень учителем, 72 % учнів назвали підручник єдиним навчальним ресурсом, що використовувався раніше. На запитання: «З якими труднощами ви стикалися під час роботи з історичними документами на уроках цієї чверті?» учні в більшості відповідали одноставно: «не знала, як із ними працювати», «як розбити інформацію на окремі групи і зробити висновок і аналіз по групах», «у виділенні потрібної інформації», «відсутність певних умінь», «не могла проаналізувати текст», «важко виокремити конкретну необхідну інформацію» та ін. Це позначилося і на результатах: якість знань із всесвітньої історії за підсумками першої чверті склала 43 %. Системне використання історичних джерел при формуванні навчальних навичок читацької грамотності й історичного мислення на уроках дозволило автору досягти підвищення ефективності якісного показника навчання, який на поточний момент становить 64 %. Вихідне анкетування також підтверджує прогресію покращень: на питання вихідного анкетування «Учитель запропонував вам проаналізувати історичний документ. Опишіть, що ви зможете зробити», були отримані такі відповіді (рис. 1):



Рис. 1. Діаграма результатів вихідного анкетування учнів 8 «Б» класу

Дані опитування підтверджуються практичними результатами. Наприклад, із підсумковим завданням, наведеним у таблиці 2, успішно впоралися всі 28 учнів досліджуваного класу. Учні, які демонструють стійкий середній рівень сформованості необхідних навчальних навичок, відповіли в розгорнутій формі, позначивши доказовість своєї аргументації на основі вивчених на уроці джерел і висловивши обґрунтовану особисту думку.

Висновки. Проведене дослідження, аналіз змін у практиці викладання й отримані результати дозволяють зробити висновок про ефективні зміни в освітньому процесі. Дотримання витриманості єдності та цілісності в лінії «мета навчання» – «історичний концепт» – «історичне джерело» – «завдання, відповідне концепту» сприяють підвищенню рівня читацької грамотності учнів основної школи, при цьому автор підкреслює необхідність системного використання продемонстрованого у статті практичного досвіду.

Список використаних джерел:

1. Артасов І. А., Мельникова О. М. Оцінка читацької грамотності у рамках предмета «Історія» / ПЕДАГОГІЧНІ ВИМІРЮВАННЯ / EDUCATIONAL MEASUREMENTS 2/2020, С. 43–50. URL: <https://t1p.de/kf47g> (дата звернення: 20.03.2024).
2. Гонтаренко Л. І. Використання візуальних джерел під час уроків історії як формування функціональної грамотності. URL: <https://t1p.de/khgya> (дата звернення: 20.03.2024).
3. Гостєва Ю. М., Кузнєцова М. І., Рябініна Л. А., Сидорова Г. А., Чабан Т. Ю. Теорія та практика оцінювання читацької грамотності як компонента функціональної грамотності // Вітчизняна та зарубіжна педагогіка. 2019. Т. 1, № 4 (61). С. 34–57.
4. Міжнародна програма з оцінки якості навчання PISA / Programme for International Student Assessment [Електронний ресурс]. URL: <https://t1p.de/hsjlc> (дата звернення: 20.03.2024).
5. Модель Європейської класифікації навичок, компетенцій та професій (ESCO), Партнерства за навички XXI століття, enGauge, Brookings та Pearson. Організація економічного співробітництва та розвитку, 2013. URL: <https://t1p.de/30ysr> (дата звернення: 23.03.2024).
6. Результати PISA за 2022 рік (Т. І). Навчання та справедливість в освіті. [Електронний ресурс]. URL: <https://t1p.de/69c4o> (дата звернення: 23.03.2024).
7. Посібник для вчителя. Освітня програма курсу підвищення кваліфікації «Розвиток предметних компетенцій вчителів історії». Центр педагогічної майстерності ААТ «Назарбаєв. Інтелектуальні школи», 2021.
8. Типова навчальна програма з навчального предмета «Всесвітня історія» та «Історія Казахстану» для 5–9 класів рівня основної середньої освіти. URL: <https://adilet.zan.kz/ukr/docs/V2200029767#z29227> (дата звернення: 23.03.2024).

KUCHEROVA T. FORMATION OF READING LITERACY IN HISTORY LESSONS IN PRIMARY SCHOOL THROUGH THE ORGANIZATION OF WORK WITH HISTORICAL SOURCES

The article presents a brief analysis of the problem of low levels of reading literacy. The author shows an algorithm for organizing work with historical sources in order to develop reading literacy skills; examples of tasks and work methods are given, focusing on the formation and development of educational skills in the process of implementing historical concepts in history lessons.

Key words: reading literacy, historical concepts, historical sources.

Надійшла до редакції 19.05.2024 р.