Метадані

ДОКУМЕНТ

Онлайн-ресурси національного центру історичної освіти (nhec, сша) та перспективи їх використання в українській школі

Марина Скрипнікова	Т. Р. Кароєва	339081681

ОРГАНІЗАЦІЯ

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University	Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

ЗВІТ

2026-11-23	---

Обсяг знайдених подібностей

Коефіцієнт подібності визначає, який відсоток тексту по відношенню до загального обсягу тексту було знайдено в різних джерелах. Зверніть увагу, що високі значення коефіцієнта не автоматично означають плагіат. Звіт має аналізувати компетентна і упоминажена особа.

КП 1	КП 2	КЦ
6.53%	2.88%	3.2%
15	29907	238492

Тривога

У цьому розділі відображаються ознаки МОЖЛИВИХ текстових маніпуляцій, які можуть впливати на результати аналізу подібності. Деякі зміни можуть бути непомітними під час читання документа, але впливати на результати перевірки. Оцініть, чи є такі зміни навмисними. У разі виникнення запитань зверніться до служби підтримки.

Заміна букв		1
Інтервали		0
Мікропробіли		3
Білі знаки		0
Парафрази (SmartMarks)		69

Джерела

Нижче наведений список джерел. В цьому списку є джерела із різних баз даних. Колір тексту означає в якому джерелі він був знайдений. Ці джерела і значення коефіцієнту подібності не відображають прямого плагіату. Необхідно відкрити кожне джерело і проаналізувати зміст і правильність інформації джерела.

10 найдовших фраз

Колір тексту

ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО
Факультет історії і міжнародних відносин
Кафедра культури, методики навчання історії та спеціальних історичних дисциплін

К В А Л І Ф І К А Ц І Й Н А Р О Б О Т А

на тему: «ОНЛАЙН-РЕСУРСИ НАЦІОНАЛЬНОГО ЦЕНТРУ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ (NHEC, США) ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ»

Здобувач(ка) освіти 2 курсу МАІЗ групи
Освітньо-професійної програми Середня освіта.
Історія та громадянська освіта
Спеціальності А4 Середня освіта (за предметними
Спеціальностями)
Галузі знань А Освіта
Ступеня вищої освіти магістр
Скрипнікова Марина Романівна

Науковий керівник Кароєва Т. Р., доктор історичних наук, професор, професор

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело. Інструменти ШІ використовувалися з урахуванням «Політики використання штучного інтелекту в освітній і науковій діяльності Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського»

Здобувач(ка) освіти _____ _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Розширена шкала _____

Кількість балів _____ Оцінка ECTS _____

Голова Екзаменаційної комісії _____ _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени Екзаменаційної комісії _____ _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

_____ _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

_____ _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Вінниця – 2026

АНОТАЦІЯ

Скрипнікова М.Р. Онлайн-ресурси Національного центру історичної освіти (NHEC, США) та перспективи їх використання в українській школі. Кваліфікаційна робота на правах рукопису.

Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти магістра за спеціальністю А4 Середня освіта (за предметними спеціальностями), предметною спеціальністю А4.03 Історія та громадянська освіта. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2026.

У кваліфікаційній роботі досліджено діяльність Національного центру історичної освіти (NHEC, США), структуру, зміст і методичний потенціал платформи Teachinghistory.org та можливості використання її ресурсів в українській школі. Охарактеризовано основні напрями діяльності NHEC і сучасні підходи до навчання історії.

Проаналізовано ресурси Teachinghistory.org, зокрема навчальні матеріали, рецензовані веб-сайти, огляди підручників, інтерактивні інструменти й цифрові засоби навчання, а також методичні підходи до формування історичного мислення, критичного аналізу, роботи з історичними джерелами й організації дослідницької діяльності учнів. Висвітлено можливості використання ресурсів NHEC для вдосконалення навчання історії та професійного розвитку вчителів.

Розглянуто перспективи адаптації американського досвіду історичної освіти до української школи та використання методичних прийомів, цифрових інструментів і матеріалів NHEC для розвитку цифрової та громадянської компетентності, критичного мислення й історичної свідомості учнів.

Ключові слова: історична освіта, історичне мислення, цифрові технології, онлайн-ресурси, Національний центр історичної освіти, NHEC, Teachinghistory.org, методика навчання історії, критичне мислення, українська школа.

SUMMARY

Skrypnikova M.R. Online resources of the National Center for Historical Education (NHEC, USA) and prospects for their use in Ukrainian schools. Qualification work on manuscript rights.

Qualification work for obtaining a master's degree in the specialty A4 Secondary education (by subject specialties), subject specialty A4.03 History and civic education. Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi, Vinnytsia, 2026.

The qualification work examines the activities of the National Center for Historical Education (NHEC, USA), the structure, content and methodological potential of the Teachinghistory.org platform and the possibilities of using its resources in Ukrainian schools. The main areas of activity of NHEC and modern approaches to teaching history are characterized.

Teachinghistory.org resources are analyzed, including educational materials, peer-reviewed websites, textbook reviews, interactive tools and digital learning tools, as well as methodical approaches to the formation of historical thinking, critical analysis, working with historical sources, and organizing students' research activities. The possibilities of using NHEC resources to improve the teaching of history and professional development of teachers are highlighted.

The prospects of adapting the American experience of historical education to the Ukrainian school and the use of methodological techniques, digital tools and NHEC materials for the development of digital and civic competence, critical thinking and historical consciousness of students are considered.

Keywords: historical education, historical thinking, digital technologies, online resources, National Center for Historical Education, NHEC, Teachinghistory.org, methodology of teaching history, critical thinking, Ukrainian school.

ЗМІСТ

ВСТУП 5

РОЗДІЛ 1. ІСТОРІОГРАФІЯ, ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ТА МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ 10

1.1. Шкільна історична освіта як предмет історико-педагогічних досліджень 10

1.2. Національний центр історичної освіти (NHEC, США) та його портал – джерельна база дослідження 18

1.3. Методика дослідження 23

РОЗДІЛ 2. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗМІСТУ ВЕБ-ПОРТАЛУ NHEC «TEACHINGHISTORY.ORG» 26

2.1. Аналіз освітніх ресурсів як додатку до підручників 26

2.2. Тематичний огляд пов’язаних веб-сайтів та онлайн-ресурсів 33

2.3. Інтерактивні можливості платформи TeachingHistory.org 52

РОЗДІЛ 3. ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ НАЙКРАЩИХ ПРАКТИК НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ 62

3.1. Формування історичного мислення засобами демонстрації, моделювання та інтерактивного навчання 62

3.2. Практики використання підручників у навчанні 73

3.3. Робота з джерелами: стратегії аналізу історичних матеріалів 81

РОЗДІЛ 4. ДОСВІД НАЦІОНАЛЬНОГО ЦЕНТРУ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ (NHEC, США) ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДЛЯ УКРАЇНИ 92

4.1. Адаптація методичних підходів NHEC до змісту навчання історії у 8–11 класах української школи 92

4.2. Використання досвіду роботи з історичними документами та картами ..95

ВИСНОВКИ 100

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ 104

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасному світі відбувається стрімкий розвиток цифрових технологій, який кардинально трансформує всі сфери життя, і освітній процес не є винятком. Пандемія COVID-19, а згодом і повномасштабна війна в Україні, підкреслили критичну важливість доступу до якісних онлайн-ресурсів та формування цифрової компетентності як у вчителів, так і в учнів.

Досвід провідних світових освітніх центрів, як-от Національний центр історичної освіти (National History Education Clearinghouse – NHEC, США) зі своїм порталом Teachinghistory.org, стає надзвичайно цінним для вивчення та імплементації. Українська школа потребує постійного оновлення змісту, форм і методів навчання історії, щоб відповідати європейським та світовим стандартам. Досвід NHEC, зокрема їхня методологічна база та стратегії навчання й вивчення історії, надає конкретні інструменти для підвищення якості навчання в класі.

Дослідження онлайн-ресурсів NHEC дозволяє інтегрувати в український науковий обіг новітні світові тенденції у сфері digital history та навчання історії, що відповідає вимогам до сучасного міжнародно-орієнтованого наукового пошуку. Аналіз прийомів та методів, які застосовуються вчителями у США та поширюються через NHEC (зокрема уроки, отримані завдяки грантам TAH) є цінним ресурсом для професійного зростання українського вчителя та впровадження інноваційних методик навчання історії.

В умовах декомунізації, дерусифікації та деколонізації історична освіта є ключовим інструментом для подолання колоніального (імперського, радянського) історіописання. Вивчення того, як американський центр працює з національною історією та спірними темами, може слугувати моделлю для розробки українських методичних підходів. Викладання історії в школі натепер оцінюється як простір, де формуються ідентичності, світогляд і стійкість дітей

та підлітків. В умовах війни та глобальної турбулентності історична освіта відіграє ключову роль у зміцненні громадянської позиції, розвитку критичного мислення та утвердженні національної суб'єктності й ідентичності молодого покоління.

Тема має значну наукову новизну для української педагогіки. Національний центр історичної освіти є малодослідженим в українському освітньому просторі, а його онлайн-ресурси, що становлять собою портал для обміну матеріалами між вчителями та сховище навчальних інструментів, являють собою інноваційний простір для професійного розвитку. Центр NHEC та його методичні розробки є новим об'єктом для ґрунтовного аналізу в межах української теорії та методики навчання історії. Дослідження даної теми покаже, які прийоми, методи та матеріали (уроки, стратегії) успішно використовують вчителі історії у США, і що з цього можна адаптувати для української школи. Онлайн-платформа NHEC слугує простором, де вчитель може брати готові матеріали для певних тем, які є результатом досягнень вчителів історії та освітніх технологій, зокрема через поширення уроків, отриманих завдяки грантам ТАН.

Отже, дослідження онлайн-ресурсів NHEC є на часі, оскільки воно поєднує інноваційні освітні технології із стратегічними національними завданнями України щодо реформування історичної освіти та формування свідомого, критично мислячого й стійкого громадянина.

Об'єктом дослідження є діяльність Національного центру історичної освіти, зокрема його інноваційна методична платформа Teachinghistory.org.

Предметом кваліфікаційної робити є зміст, структура, методичний потенціал онлайн-ресурсів Національного центру історичної освіти та перспективи їх адаптації та використання у навчально-виховному процесі української школи.

Метою роботи є аналіз онлайн-ресурсів Національного центру історичної освіти та можливості їх використання в українській школі з метою модернізації вітчизняної історичної освіти.

Для досягнення поставленої мети необхідно виконати такі **наукові завдання:**

- проаналізувати стан наукової розробленості теми у вітчизняному науковому просторі;
- висвітлити особливості діяльності NHEC;
- охарактеризувати методику опрацювання наявного матеріалу;
- проаналізувати структуру, зміст та функціонал онлайн-платформи Teachinghistory.org;
- охарактеризувати педагогічні практики, що популяризуються через ресурси NHEC;
- узагальнити можливості використання американського досвіду навчання історії через платформу Teachinghistory.org українськими вчителями;
- обґрунтувати значення впровадження інноваційних цифрових технологій у викладанні історії в умовах реформування української освіти.

Методи дослідження. У процесі дослідження для всебічного вивчення об’єкта та досягнення мети було застосовано комплекс методів. Зокрема, використовувалися аналітичні методи (аналіз, синтез, контент-аналіз) для опрацювання наукових джерел та детального дослідження онлайн-ресурсів Національного центру історичної освіти (NHEC, США). Порівняльно-педагогічний метод забезпечив зіставлення підходів США та України, тоді як індукція, узагальнення та теоретичне моделювання дозволили сформувати висновки про роль NHEC та розробити науково-методичні рекомендації щодо імплементації його досвіду в українську шкільну освіту.

Наукова новизна. Вперше здійснено комплексний аналіз методичного потенціалу онлайн-ресурсів Національного центру історичної освіти (NHEC, США) у контексті розвитку сучасної української педагогіки. Уперше досліджено структуру, зміст і функціонал порталу Teachinghistory.org в контексті можливостей його використання в українській системі історичної освіти. *Узагальнено* методичні прийоми, стратегії та форми роботи, що поширюються через онлайн-ресурси NHEC, відповідно до потреб української шкільної освіти. *Набуло подальшого розвитку* питання інтеграції світового досвіду цифрової історичної освіти в українську теорію та методику навчання історії як інструменту формування історичної свідомості та зміцнення національної ідентичності. *Розроблено* науково-методичні рекомендації щодо адаптації та використання ресурсів NHEC у навчальному процесі української школи.

Практичне значення. Розроблені науково-методичні рекомендації щодо адаптації ресурсів NHEC (Teachinghistory.org) можуть бути безпосередньо використані для інтеграції інноваційних стратегій роботи з цифровими історичними джерелами та розширення ресурсної бази уроків історії. Матеріали дослідження сприятимуть оновленню змісту курсів з методики навчання історії та стануть практичним інструментом для професійного розвитку вчителів. Крім того, результати роботи можуть бути використані при підготовці навчальних програм та окремих уроків, а також при розробці методичних рекомендацій щодо адаптації міжнародного досвіду до українських освітніх умов. Отримані матеріали сприятимуть створенню конкретних педагогічних стратегій і методів, спрямованих на підвищення якості навчання історії та формування критичного мислення, історичної свідомості й національної ідентичності учнів.

Апробація результатів дослідження. Результати магістерського дослідження пройшли апробацію в процесі наукових дискусій та фахового обговорення. Основні положення роботи були представлені у вигляді доповіді на ІІІ Всеукраїнській науковій конференції «Борисенківські читання» (Київ, 21 листопада 2025 р.) та статті у Віснику студентського наукового товариства

Факультету історії і міжнародних відносин Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського (вип. 22; Вінниця, 2026).

Публікації:

Скрипнікова М. Р. Засади створення національного центру історичної освіти (NHEC, США) // Борисенківські читання : зб. тез III Всеукр. наук. конф. (Київ, 21 листопада 2025 року). Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2025. С. 211–214.

Скрипнікова М. Р. Прийоми роботи американських вчителів історії з підручниками // Вісник студентського наукового товариства факультету історії і міжнародних відносин / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2026. Вип. 22. С. 243–250.

Структура й обсяг роботи. Робота складається зі вступу, чотирьох розділів, дванадцяти підрозділів, висновків, списку використаних джерел та літератури. Загальний обсяг магістерської роботи – 122 сторінки, з них, основного тексту – 103 сторінки. Список використаних джерел та літератури включає 172 позиції.

РОЗДІЛ 1.

ІСТОРІОГРАФІЯ, ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ТА МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Шкільна історична освіта як предмет історико-педагогічних досліджень

У вітчизняній педагогічній літературі існує чималий теоретичний доробок з узагальнення досвіду розвитку шкільної історичної освіти та громадянської освіти в різних країнах. Дослідники приділяють увагу особливостям організації освітнього процесу, формам і методам навчання, змісту освіти та використанню сучасних педагогічних технологій у школах України, США й країн Європи.

Важливим внеском у розуміння процесів становлення української історичної освіти після проголошення незалежності є монографія А. І. Зякуна «Навчальна література з історії кінця 80-90-их рр. XX ст.: історіографічний аналіз» [20]. Автор розглядає підручники не просто як чорно-білі збірки дат і фактів, а як дзеркало того, як змінювалася суспільна свідомість і сама історична наука в добу становлення незалежної України. Він демонструє, як навчальна книга стала майданчиком для переходу від радянської моноідеології до пошуку нової національної ідентичності. Зякун детально розбирає механізм «зламу» методології, простежуючи, як класичний формаційний підхід, десятиліттями непохитний у радянській школі, поступово поступався місцем цивілізаційним та державницьким концепціям. При цьому дослідник аналізує не лише теоретичні дискусії, а й непростий процес адаптації цих новацій до формату підручника, який довгий час слугував виключно інструментом ідеологічного виховання. Особливу увагу автор приділяє складній боротьбі з міфологізацією та «образами ворога», підкреслюючи намагання істориків вибудувати об’єктивний виклад подій, уникаючи водночас іншої крайності формування нової, тепер уже національно-орієнтованої міфології.

Структура монографії відображає комплексний підхід до теми у першому розділі автор фокусується на еволюції методологічних засад вітчизняної науки

та формуванні нових концептуальних поглядів істориків у 1990-х рр. Другий розділ цілком присвячений шкільній освіті, від розробки новітніх концепцій до аналізу того, як цей зміст втілювався у підручниках нового покоління. Третій розділ переносить акцент на вищу школу, розглядаючи трансформацію професійної підготовки істориків та особливості навчальної літератури для університетів. Підсумовуючи, вищезазначене, ми бачимо, що праця А. І. Зякуна слугує надійним теоретичним та джерелознавчим каркасом, дозволяючи простежити, як історична наука долала ідеологічну спадщину на шляху до формування вільного від догм освітнього простору

Вагомий внесок у дослідження становлення та трансформації шкільної історичної освіти зробили українські вчені-педагоги. О. Пометун у дисертаційному дослідженні «Проблеми розвитку шкільної історичної освіти в Україні в XX столітті» [37] аналізує основні етапи становлення вітчизняної системи історичної освіти та проблеми її розвитку протягом XX століття. Значний науковий доробок у цій галузі має К. Баханов. У працях «Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти» [4] та «Оновлення змісту сучасної шкільної історичної освіти» [3] він звертається до питань упровадження інноваційних підходів, модернізації змісту історичного навчання та вдосконалення методики навчання історії. Теоретичні й методичні засади відповідних змін дослідник розкриває в дисертації «Теоретико-методичні засади трансформації сучасної шкільної історичної освіти» [5]. Крім того, за редакцією К. Баханова підготовлено збірник «Концептуальні засади сучасної шкільної історичної освіти» [30], до якого увійшли наукові праці та документи, присвячені визначенню основних напрямів розвитку цієї освітньої галузі. До цієї ж проблематики належить колективний навчальний посібник «Нові підходи до історичної освіти в умовах багатокультурного суспільства» [35], підготовлений за загальною редакцією К. Баханова. У ньому висвітлено підходи до організації історичного навчання з урахуванням багатокультурного характеру сучасного суспільства.

Серед вітчизняних наукових установ, які досліджують проблеми історичної освіти, варто відзначити Інститут історії України Національної академії наук України. Його співробітниками був проведений міжнародний круглий стіл «Історична освіта в полікультурному суспільстві: виклик та перспективи для України» [23], матеріали якого підготовлені за науковою редакцією Г. Касьянова та упорядковані О. Андрощуком і О. Заплотинською. У виданні порушено питання розвитку історичної освіти в умовах полікультурного суспільства та визначено проблеми, актуальні для українського освітнього простору. Проблеми формування змісту шкільної історичної освіти в Україні в контексті європейських освітніх змін порушував також О. Удод, акцентуючи увагу на методологічних засадах її оновлення [44].

Н. Захарова обгрунтовує основні напрями співпраці України з Радою Європи щодо вдосконалення історичної освіти. У її дисертаційному дослідженні «Співробітництво України і Ради Європи у сфері реформування історичної освіти у 1995–2005 рр.» [17] узагальнюється міжнародна взаємодія в контексті реформування цієї освітньої галузі.

Питання державної політики та науково-методичного забезпечення історичної освіти висвітлено в дослідженнях інших українських науковців. О. Томаченко в дисертаційному дослідженні «Політика України у галузі шкільної історичної освіти (1991–2009 рр.)» [42] розглядає формування та реалізацію державної політики у сфері шкільної історичної освіти в період незалежності України. Ю. Антибура у праці «Науково-методичне забезпечення шкільної історичної освіти в Україні (кінець ХХ – початок ХХІ ст.)» [2] досліджує розвиток науково-методичного підґрунтя навчання історії в школі, зокрема організаційні та змістові аспекти його забезпечення.

До суміжної проблематики належать праці, присвячені громадянській та історичній освітнім галузям у початковій школі. Зокрема, М. Іванчук і Т. Цуркан у навчально-методичному посібнику «Громадянська та історична освітня галузь у змісті початкової освіти: дидактико-методичний аспект» [21] висвітлюють дидактичні й методичні особливості реалізації відповідного освітнього змісту.

Т. Васютіна в монографії «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до реалізації змісту освітніх галузей «Природнича» і «Громадянська та історична» [9] розглядає питання професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи в межах цих освітніх галузей.

Окремий напрям вітчизняних досліджень становить вивчення європейського досвіду навчання історії та трансформації змісту шкільної освіти. І. Боровець, В. Дубінський та І. Паур у навчальному посібнику «Навчання історії в зарубіжній школі» [8] узагальнюють досвід організації історичного навчання в зарубіжних країнах. Окрему увагу І. Боровець приділяє проблемам висвітлення дискусійних питань національного минулого в європейському освітньому просторі. Зокрема, у статті «Контроверсні проблеми національної історії у європейських шкільних підручниках» [7] автор звертається до особливостей представлення суперечливих питань національної історії в навчальній літературі європейських країн.

Європейські тенденції розвитку шкільної освіти досліджувала О. Локшина. У монографії «Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.)» [32] розглянуто особливості формування та оновлення змісту шкільної освіти в європейських державах. Трансформаційні процеси у змісті шкільної історичної освіти Польщі та Німеччини аналізує Л. Шалашний у статті «Перебіг і напрямки трансформацій змісту шкільної історичної освіти в країнах ЄС наприкінці XX – на початку XXI ст. (на прикладі Польщі та Німеччини)» [48], у якій розглянуто відповідні зміни на прикладі освітніх систем двох країн. Європейський досвід організації шкільної історичної освіти у Великій Британії висвітлено також у дослідженні І. Шевченко «Сучасна система шкільної історичної освіти у Великій Британії» [51]. Авторка розглядає особливості змісту та організації викладання історії в британських школах, зокрема тематичний підхід до навчання, використання історичних джерел, розвиток критичного мислення й дослідницьких умінь учнів, а також формування громадянської позиції.

І. П. Акіншева у методичному посібнику «Методика навчання соціальної історії в країнах Ради Європи» [1] проаналізувала формування соціальної історії та стратегії розвитку історичної освіти в Європі, приділивши увагу впровадженню соціальної історії та сучасним методам навчання.

Європейський та український досвід навчання історії представлено також у низці колективних видань. У збірнику «Історична освіта: європейський та український досвід. Викладання національної історії в школах Центральної та Східної Європи» [25], підготовленому за науковою редакцією О. Іванова, зібрано матеріали, присвячені особливостям навчання національної історії в країнах Центральної та Східної Європи. Видання «Українсько-польське співробітництво в галузі історичної освіти» [44], упорядковане В. Бондарем за відповідальною редакцією О. Удода, містить матеріали та документи українсько-польської комісії експертів з удосконалення змісту шкільних підручників з історії та географії за 1993–2013 роки. У збірнику «Історична освіта і сучасність» [24], науковим редактором якого є О. Сокирко, а редактором Б. Кубіс, представлено матеріали з питань навчання історії школярам і студентам. Зазначені видання дають змогу простежити різні підходи до організації історичної освіти, а також розглянути досвід міжнародної співпраці у цій сфері.

Важливе значення для сучасного розвитку історичної освіти мають дослідження, присвячені її концептуальному оновленню та європейській інтеграції. Г. Сєрова у статті «Оновлення змісту шкільної історичної освіти в контексті євроінтеграції» [41] звертається до проблеми модернізації змісту історичного навчання з урахуванням сучасних європейських освітніх орієнтирів.

Важливим документом у цьому напрямі є проєкт «Концептуальні засади реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти» [29], опублікований у 2024 р. У ньому визначено основні підходи до оновлення історичної освіти, зокрема посилення її гуманістичного спрямування, застосування багатоперспективного підходу, урахування полікультурного

характеру суспільства та формування критичного ставлення до історичних інтерпретацій.

Зазначені положення співвідносяться з європейськими рекомендаціями щодо навчання історії. Зокрема, у Рекомендації Комітету міністрів Ради Європи «Про викладання історії у XXI столітті в Європі» [39] визначено принципи організації історичного навчання, орієнтованого на розвиток демократичних цінностей, критичного мислення та взаєморозуміння між представниками різних культур. Актуальність концептуального оновлення історичної освіти посилилася в умовах повномасштабної російської агресії проти України та інформаційної війни, одним із напрямів якої є маніпулювання історичними фактами й інтерпретаціями минулого. У цих умовах особливого значення набуває формування в учнів здатності критично осмислювати історичну інформацію, розрізняти факти й оцінки, аналізувати різні погляди на історичні події та усвідомлювати значення історичної пам’яті для формування національної ідентичності, тому зростає затребуваність індивідуалізації навчання (Н. С. Ілініцька розглядає зарубіжний досвід та виокремлює основні види диференціації: внутрішню, дидактичну, вертикальну й горизонтальну [22]; М. Б. Євтух підкреслює важливість професійного розвитку педагогів, формування їхньої творчої індивідуальності та здатності враховувати потреби кожного учня [15]). Важливим контекстом цих змін є впровадження Нової української школи та Державного стандарту базової середньої освіти [39].

Поряд із дослідженнями європейської історичної освіти українські науковці звертаються до досвіду організації шкільного навчання у США. Вітчизняні дослідники приділяють увагу педагогічним концепціям, виховним підходам та особливостям управління освітнім процесом. Зокрема, О. Плахотнюк у дисертаційному дослідженні «Концепції виховання в системі шкільної освіти США» [36] розглядає теоретичні засади виховання та особливості їх реалізації в американській школі. Л. Воробйова в методичних рекомендаціях «Упровадження Дальтон-плану в систему шкільної освіти США та країн ЄС» [10] висвітлює можливості застосування цієї педагогічної моделі в

освітніх системах зарубіжних країн. Окремий інтерес становить дослідження В. Кравченка «Механізми управління державним сектором шкільної освіти США та їх адаптація для України» [31], у якому з позицій державного управління розглянуто механізми функціонування американської системи шкільної освіти та можливості адаптації її окремих управлінських практик до українських умов.

Системні дослідження зарубіжної освіти представлені також у працях науковців Національної академії педагогічних наук України. Зокрема, у колективній монографії «Світоглядний потенціал шкільної гуманітарної освіти в країнах Європейського Союзу та США» [40], підготовленій за загальною редакцією Н. Лавриченко, розглянуто світоглядні засади гуманітарної освіти та її роль у формуванні особистості учня. У монографії «Трансформаційні процеси у шкільній освіті країн Європейського Союзу та США» [43], підготовленій колективом авторів за редакцією О. Локшиної, висвітлено основні тенденції реформування шкільних освітніх систем, зміни їхнього змісту та організаційних підходів. До ширшого порівняльного контексту належить і колективна праця «Тенденції розвитку шкільної освіти в країнах ЄС, США та Китаї» [33], авторами якої є О. Локшина, О. Глушко, А. Джурило, С. Кравченко, Н. Нікольська, М. Тименко та О. Шпарик. У ній розглянуто тенденції розвитку шкільної освіти в різних країнах, що створює підґрунтя для зіставлення освітніх підходів.

Окремий напрям вітчизняних досліджень присвячений вивченню особливостей організації шкільної освіти у США. Так, Ю. В. Грегоращук у праці «Організація професійної підготовки в старшій школі США» досліджує особливості професійної підготовки старшокласників, організацію профільного навчання, його зміст, форми та методи, а також можливості використання американського досвіду в Україні [12]. Н. Г. Зайцева у дослідженні «Організаційно-педагогічні засади двомовного навчання учнів у закладах середньої освіти США» розглядає становлення та розвиток двомовного навчання, особливості його організації й реалізації в американських школах [19]. Історичні аспекти становлення американської освітньої системи

розглянуто у праці Вільяма Джеймса «Історія американської освіти: школа, суспільство і загальний добробут» [13]. Зростає масив публікацій про громадянську освіту, зокрема, Мальцева І. О. у статті «Становлення та розвиток громадянської освіти США» [34] ґрунтовно проаналізувала її еволюцію, сучасні досягнення у вищій школі, а також показала, чому вона стала критично важливою частиною підготовки відповідальних і свідомих громадян. Така цікавість відображена у працях О. Зарви [18], С. Федоренка та Ю. Шаранової [47] та інших. Дослідження американських науковців, як-от Дж. Бенкс (J. Banks) [56], Д. Бутін (D. Butin) [57], Р. Буттс (R. Butts) [61], Р. Ніємі (R. Niemi) та Дж. Джун (J. Junn) [114], зосереджені на аналізі ціннісних засад громадянської освіти США та особливостях поєднання навчальної діяльності студентів із громадською активністю. Згадані дослідження дають змогу ширше охарактеризувати американську систему середньої освіти та підходи до організації навчального процесу, проте не розкривають можливостей використання американського досвіду навчання історії.

Утім серед найновіших вітчизняних досліджень, присвячених використанню цифрових та інтерактивних засобів у підготовці фахівців історичної освіти, варто відзначити публікації Н. Галушки, Е. Хряпіна та Д. Рудніка «Використання інтерактивних платформ здобувачами історичної освіти під час навчання та педагогічної практики» [11], Б. Шуневича «Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки» [50]. Автори розглядають можливості застосування інтерактивних платформ у процесі навчання та педагогічної практики майбутніх учителів історії. Ці дослідження є дотичними до проблематики цифровізації історичної освіти, оскільки порушують питання використання сучасних цифрових інструментів у професійній підготовці педагогів.

Отже, аналіз вітчизняних наукових праць засвідчує наявність значного доробку з питань становлення та реформування шкільної історичної освіти в Україні, дослідження європейського й американського освітнього досвіду, оновлення змісту історичного навчання, а також застосування інноваційних і

цифрових засобів. Водночас у розглянутих дослідженнях переважає вивчення загальних проблем організації освіти, змісту історичного навчання, його концептуальних, методологічних і методичних засад. Меншою мірою представлено комплексне дослідження американських спеціалізованих ресурсів з історичної освіти, зокрема діяльності Національного центру історичної освіти (National History Education Clearinghouse, NHEC), його цифрових матеріалів, методичних розробок та можливостей їх адаптації до української школи.

Саме тому особливого значення набуває дослідження досвіду NHEC, який дає змогу розглянути практичні підходи до організації навчання історії, використання першоджерел, картографічних і візуальних матеріалів, цифрових архівів та інтерактивних інструментів. Аналіз цих напрацювань може сприяти визначенню методів і засобів, які доцільно адаптувати до українського освітнього процесу з урахуванням сучасних вимог до формування історичного мислення, критичного аналізу інформації та цифрової компетентності учнів і вчителів.

1.2. Національний центр історичної освіти (NHEC, США) та його портал – джерельна база дослідження

Розглядаючи засади створення Національного центру історичної освіти (NHEC, США) та передумов його створення, слід зазначати, що поява центру була обумовлена низкою освітніх викликів, які постали перед Сполученими Штатами на початку XXI століття, а також прагненням підвищити якість навчання історії як ключової громадянської дисципліни. Головним каталізатором стала тривожна тенденція, зафіксована Національною оцінкою прогресу в освіті (NAEP), результати якої регулярно демонстрували недостатній рівень історичних знань та навичок критичного мислення серед школярів. Ці дані свідчили про те, що традиційні методи навчання, які часто зводилися до простого запам’ятовування дат і фактів, виявилися неефективними.

За останні десятиліття у США відбулися три ключові зміни, що суттєво вплинули на розвиток історичної освіти в школах. По-перше, стрімкий розвиток Інтернету надав учителям доступ до великої кількості цифрових ресурсів. По-друге, з'явилися ґрунтовні наукові дослідження з історичної освіти та когнітивних наук, які почали пояснювати, як саме учні засвоюють історичні знання. По-третє, федеральна програма ТАН інвестувала понад 900 млн доларів у підвищення якості навчання історії – це стало найбільшим фінансуванням такого типу в історії США.

Унаслідок цих змін у 2007 році Міністерство освіти США оголосило конкурс на створення національного вебпорталу для вчителів історії у межах програми NHEC «Викладання американської історії» ТАН. Університет Джорджа Мейсона отримав від Міністерства освіти США п'ятирічний контракт на суму 7,5 мільйона доларів на створення Національного центру історичної освіти. Програма ТАН, що фінансується згідно з Elementary and Secondary Education Act та її поправками (No Child Left Behind Act), має головну мету – підвищити досягнення учнів шляхом удосконалення знань і професійних компетентностей учителів американської історії.

Онлайн-проект зосереджений на історичному мисленні та навчанні. Він також допомогає вчителям історії для учнів з дитячого садка до 12 класу стати більш ефективними викладачами та показати своїм учням, чому історія є актуальною для їхнього повсякденного життя.

Через співпрацю з партнерами проекту Стенфордським університетом, Американською історичною асоціацією та Національним історичним центром, національний центр отримав як онлайн, так і офлайн компоненти. Ці веб- та не веб-ресурси базувалися на найновіших та найважливіших наукових дослідженнях з історії та історичної освіти, а також на дослідженнях передового досвіду професійного розвитку вчителів та усвідомленні можливостей та обмежень цифрових засобів.

Національний центр історичної освіти є повністю безкоштовним і надзвичайно корисним проектом, його веб-ресурси є доступними на сайті teachinghistory.org.

Дана платформа пропонує широкий спектр ресурсів, які охоплюють як практичні аспекти викладання, так і глибокий історичний контент. Зокрема, по-перше, є Блог, де можна знайти статті від співробітників та запрошених авторів. Вони діляться стратегіями викладання, розповідають про досвід роботи в класі, обговорюють святкові періоди та місяці спадщини, а також порушують інші важливі та актуальні теми. По-друге, розділ «Історичний контент» надає доступ до високоякісних онлайн-ресурсів: рецензовані веб-сайти, національні освітні матеріали та аналіз змісту підручників від професійних істориків. Тут також є бази даних лекцій та історичних місць, а через функцію «Запитайте історика» можна отримати відповіді на складні питання. По-третє, «Найкращі практики» – це мультимедійний розділ, який поєднує наукові дослідження з реальним досвідом. Він показує, як ефективно викладати історію, розвивати історичне мислення та використовувати першоджерела. Мета – допомогти вчителям початкової, середньої та старшої школи створювати та обирати найкращі ресурси з історії Америки.

Сайт також пропонує велику кількість навчальних матеріалів. Це готові ресурси для уроків, включаючи базу даних державних стандартів та огляди планів уроків. Є також спеціальні «Посібники з викладання» (наприклад, про роботу з політичними карикатурами) та рекомендації для роботи з учнями, що вивчають англійську як другу мову. Якщо виникають методичні питання, їх можна поставити через «Запитайте вчителя-майстра».

Окрім цього, розділ «Проблеми та дослідження» надає короткі огляди сучасних досліджень з історичної освіти та проводить «Круглі столи», де обговорюються різні педагогічні погляди. Також на сайті є інформація про проекти «Викладання американської історії» (ТАН) та розділ «Цифровий клас», присвячений огляду цифрових інструментів та найкращим методам їх використання.

У розділі «Про Нас», є вкладка про технічну групу проєкта. Робоча група складається з шістнадцяти висококваліфікованих експертів у галузі історії та освіти, які представляють різноманітні установи, включаючи державні організації (National Endowment for the Humanities, Library of Congress, National History Day, Inc.), університети (George Mason University, University of Northern Colorado, Pittsburg State University та інші), окружні освітні управління (Los Angeles County Office of Education, Savannah-Chatham County Public Schools) та некомерційні історичні товариства (New York Historical Society, Gilder Lehrman Institute). Члени групи мають значний досвід роботи з K-12 освітою, розробкою навчальних програм і цифрових ресурсів для гуманітарних наук, особливу увагу приділяючи інтеграції першоджерел та грантовим програмам, зокрема ТАН. Серед них є професори історії, директори програм, керівники освітніх ініціатив, а також досвідчені шкільні вчителі, які працюють над посиленням навчання історії та громадянської освіти.

Щодо інформації про керівництво та команди проєкту: їх очолює Келлі Шрум (George Mason University); і це понад двадцять висококваліфікованих експертів у галузі історії, історичної освіти, цифрових технологій та веб-розробки, які працюють переважно через Roy Rosenzweig Center for History and New Media (CHNM). Ключові члени, такі як Дейзі Мартін (експерт з історичного мислення) та Ден Коен (директор CHNM та фахівець з цифрової історії), займаються створенням освітніх ресурсів, консультуванням за грантами ТАН та розробкою цифрових інструментів. До складу команди також входять науковці з різних історичних спеціалізацій, колишні вчителі K-12 (зосереджені на шкільній реформі та навчальних програмах), а також технічні фахівці, що відповідають за відеовиробництво, веб-дизайн (наприклад, Джеймс МакКертні та Кріс Реймонд) та інфраструктуру. Колишні члени команди, зокрема Сем Вайнбург та Шарон Леон, є відомими лідерами у галузі історичної педагогіки та цифрової публічної історії, підкреслюючи високий рівень експертизи проєкту.

Платформа Teachinghistory.org є ідеальною та багатофункціональною джерельною базою для викладача історії, оскільки вона надає чіткі інструменти

та методичні стратегії, згруповані у зручні тематичні розділи. «Навчальні матеріали» (Teaching Materials) становлять практичне ядро, де можна знайти поради від «Майстрів-вчителів» (Ask a Master Teacher); готові покрокові «Посібники для уроків» (Teaching Guides) для роботи з артефактами та фотографіями; спеціалізовані стратегії для учнів, які вивчають англійську як другу мову (English Language Learners), а також «Огляди планів уроків» (Lesson Plan Reviews) для обміну ідеями.

Розділ «Історичний контент» (History Content) допомагає вийти за межі підручника, пропонуючи «Огляди сайтів» (Website Reviews) та інших «Національних ресурсів» (National Resources); обговорення критичних тем у рубриці «Поза підручником» (Beyond the Textbook), можливість поставити запитання професійним історикам (Ask a Historian) та перевірити знання за допомогою вікторин.

У розділі «Кращі практики» (Best Practices) зібрані методи навчання, зокрема «Приклади історичного мислення» (Examples of Historical Thinking), реальні «Ситуації навчання в дії» (Teaching in Action) з відео-кейсами, а також детальні рекомендації щодо критичної роботи з підручниками та ефективного використання первинних джерел (Using Primary Sources).

«Цифровий клас» (Digital Classroom) охоплює технологічний аспект, пропонуючи поради від «Цифрових істориків» (Ask a Digital Historian), огляд корисних «Технологій для вчителів» (Tech for Teachers) та ідеї для «Активного навчання поза дошкою» (Beyond the Chalkboard). Нарешті, окремі рубрики, як-от «Мислення як Історики» (Thinking Like Historians), надають інтерактивні інструменти для розвитку учнівських навичок, а розділи «Про сайт» та «Блог/ Співпраця» інформують про команду, фінансування та новини проєкту.

Отже, Національний центр історичної освіти (NHEC), створений Університетом Джорджа Мейсона за контрактом Міністерства освіти США в межах федеральної програми Teaching American History, має чіткі організаційні, методичні та фінансові засади, що визначають його діяльність. Організаційно центр ґрунтується на партнерстві між провідними академічними інституціями

(George Mason University, Stanford University), професійними історичними організаціями (American Historical Association, National History Center) та освітніми установами K-12. Методично платформа спирається на сучасні підходи до навчання історії – розвиток історичного мислення, залучення первинних джерел, критичне опрацювання інформації та деколонізацію змісту, зберігаючи при цьому повну ідеологічну нейтральність і наукову об'єктивність. Фінансові засади функціонування проєкту, включають федеральне фінансування за програмою Teaching American History, яке включає 7,5 млн доларів на створення порталу та загальнонаціональні інвестиції у розвиток учителів історії. Організаційно усі матеріали на платформі розміщуються командою Roy Rosenzweig Center for History and New Media у співпраці з професійними істориками та педагогами. Сайт є абсолютно безкоштовним для користувачів, що забезпечує відкритий доступ до якісних освітніх ресурсів незалежно від місця роботи чи рівня підготовки вчителя.

1.3. Методика дослідження

Дослідження здійснювалось з дотриманням принципів історизму, об'єктивності та системності. Принцип *історизму* дозволив розглянути становлення та розвиток Національного центру історичної освіти (NHEC) у контексті історичних, суспільних та освітніх процесів у США. Його застосування дало змогу простежити еволюцію підходів до навчання історії, з'ясувати передумови формування основних напрямів діяльності Центру та визначити особливості розвитку його освітніх ресурсів відповідно до змін у суспільстві й освітньому середовищі.

Принцип *об'єктивності* забезпечив неупереджений підхід до вивчення діяльності NHEC, аналізу його освітніх ресурсів, методичних матеріалів та педагогічних практик. Даний принцип допоміг передбачити опору на достовірні джерела, критичне опрацювання інформації, урахування як переваг, так і

обмежень запропонованих підходів, а також уникнення суб'єктивних оцінок під час визначення можливостей їх використання в українській школі.

Системний підхід надав можливість розглянути діяльність NHEC як цілісну систему взаємопов'язаних напрямів, що охоплюють науково-методичне забезпечення історичної освіти, розроблення навчальних матеріалів, використання цифрових технологій та підтримку професійного розвитку педагогів. Системний підхід дозволив дослідити взаємозв'язок між змістом, методами, інструментами й формами організації навчання, а також визначити місце цифрових освітніх ресурсів у сучасному процесі навчання історії.

У процесі дослідження використано комплекс теоретичних, аналітичних та порівняльних методів, які забезпечили всебічне вивчення об'єкта та досягнення поставленої мети. Застосовано метод *індукції*, що дало змогу вивчити окремі аспекти діяльності Національного центру історичної освіти (NHEC, США) сформувати узагальнені висновки про його роль у розвитку історичної освіти; Методи *аналізу й синтезу* використано для опрацювання наукових джерел, публікацій, методичних розробок, відеоуроків, інтерактивних карт тощо, онлайн-платформи *Teachinghistory.org* з метою виявлення основних тенденцій та концептуальних засад діяльності NHEC. Аналізувалася також зручність навігації, доступність функцій та дизайн запропонованого матеріалу. *Порівняльно-педагогічний метод* застосовано для зіставлення підходів до навчання історії у США та в Україні, що дало змогу виявити спільні тенденції, відмінності й можливості адаптації американського досвіду до українських освітніх реалій.

Контент-аналіз використано для детального дослідження структури, змісту й функціоналу онлайн-ресурсів NHEC, а також для аналізу представлених на порталі методичних матеріалів, уроків та освітніх стратегій щодо відповідності українським державним стандартам, навчальним програмам, підручникам, вітчизняним історіографічним підходам, а також віковим особливостям учнів.

Метод теоретичного моделювання дав змогу розробити науково-методичні рекомендації щодо імплементації відібраних матеріалів NHEC у навчальний процес української школи, з урахуванням сучасних тенденцій розвитку цифрової освіти.

Метод узагальнення застосовано для систематизації результатів і формулювання висновків та рекомендацій за підсумками дослідження.

Таким чином, поєднання зазначених наукових принципів і методів дослідження забезпечило комплексний та послідовний підхід до вивчення діяльності Національного центру історичної освіти (NHEC, США). Застосування даних методів і підходів дало змогу всебічно проаналізувати його освітні ресурси, методичні напрацювання та інноваційні підходи до навчання історії, визначити їхні переваги й особливості, а також оцінити можливості адаптації американського досвіду до сучасних умов української школи. В підсумку, це стало основою для формулювання обґрунтованих висновків і розроблення практичних рекомендацій щодо використання досвіду NHEC у вітчизняній історичній освіті.

РОЗДІЛ 2.

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗМІСТУ ВЕБ-ПОРТАЛУ NHEC «TEACHINGHISTORY.ORG»

2.1. Аналіз освітніх ресурсів як додатку до підручників

Одним із ключових напрямів сучасного історичної освіти є формування в учнів навичок глибокого критичного аналізу первинних джерел, що перетворює вивчення минулого на захопливе дослідницьке розслідування. Провідні освітні платформи пропонують викладачам практичні інструменти та методичні рекомендації, які розглядають історію не як застиглий набір незмінних догм, а як динамічний процес реконструкції подій на основі суперечливих свідчень. Традиційні підручники з історії США найчастіше працюють в умовах обмеженого простору, зосереджуючись на лінійних, єдиних наративах і заздалегідь визначеному наборі тем.

На освітній платформі **Teachinghistory.org** не розміщено класичних єдиних шкільних підручників – натомість ресурс функціонує як комплексне методичне середовище для вчителів початкової (*Elementary*), середньої (*Middle School*) та старшої (*High School*) школи. Платформа пропонує структуровані дидактичні матеріали, зокрема 43 спеціалізовані методичні посібники (*Teaching Guides*) та добірки першоджерел, диференційовані за віковими категоріями учнів (наприклад, окремі розробки для класів K–5 та 6–12). Крім того, серед навчальних матеріалів ресурсу представлені спеціальні методики, що допомагають переосмислити роль традиційного підручника й навчають учнів розглядати його параграф лише як одне з багатьох джерел інформації, а не як остаточну істину.

Одним із важливих напрямів діяльності освітнього ресурсу TeachingHistory.org є рубрика «За межами підручника» (Beyond the Textbook). Її матеріали спрямовані на поглиблене вивчення історичних подій і явищ через залучення різноманітних історичних джерел, зокрема архівних документів, карт,

фотографій, листів, свідчень очевидців та інших матеріалів. Основна увага приділяється тим аспектам минулого, які часто залишаються поза увагою традиційних підручників або висвітлюються недостатньо повно. Матеріали TeachingHistory.org дають можливість переглянути традиційні підходи до навчання американської історії на базі підручників за допомогою залучення джерел і досліджень, які акцентують увагу на досвіді різних соціальних і культурних груп. Особливо показовими є матеріали, присвячені Американській революції, історії корінних та чорношкірих американців, становищу дівчат у модерну епоху та повсякденному життю поневолених людей у XIX столітті. Їх об'єднує прагнення відійти від єдиного лінійного наративу та показати історичні події як складний процес, у якому різні групи мали власні інтереси, стратегії та способи реагування на суспільні зміни.

Показовим прикладом є матеріал Нейта Слітера «Переосмислення Американської революції: у центрі уваги - суб'єктність корінних американців» (Rethinking the American Revolution: Centering Native American Agency), присвячений ролі корінних народів Північної Америки під час Американської революції. Автор звертає увагу на те, що в традиційних підручниках історія корінного населення часто обмежується короткими згадками про французько-індіанську війну, після чого індіанці фактично зникають із загальної розповіді про Війну за незалежність США. Подібне трактування створює неповне уявлення про події та може формувати троп «зникаючого індіанця», оскільки корінні народи не були лише сторонніми спостерігачами, а активно впливали на перебіг політичних і військових процесів і не зникали з історичної арени в міру розвитку Сполучених Штатів [147].

Матеріали TeachingHistory.org пропонують інший підхід, заснований на поняттях історичної випадковості (contingency) та агентивності (agency). Результат Американської революції не розглядається як наперед визначений, оскільки він був результатом численних політичних рішень, конфліктів та непередбачуваних обставин. Водночас корінні народи постають не пасивними жертвами колонізації, а активними учасниками історичного процесу, які

намагалися зберегти власні території, політичну автономію та контроль над ресурсами. Як зазначає історик Нед Блекхок, який звертає увагу на те, що боротьба американських колоній за незалежність від Великої Британії водночас створювала нові загрози для корінного населення, оскільки відкривала американським поселенцям можливості для подальшого захоплення індіанських земель. Тому події Американської революції мали для різних груп населення неоднакові наслідки [147; 62].

Для глибшого розуміння цих процесів автор пропонує звернутися до праць істориків Річарда Вайта та Кетлін Дюваль. Річард Вайт у дослідженні «Серединний простір: індіанці, імперії та республіки в регіоні Великих озер, 1650–1815» (The Middle Ground: Indians, Empires, and Republics in the Great Lakes Region, 1650–1815) розглядає взаємодію корінних народів із французькими та британськими колоніальними адміністраціями в районі Великих озер. Учений показує, що індіанські спільноти не просто пристосовувалися до зовнішніх обставин, а самостійно брали участь у переговорах, укладали союзи та намагалися зберегти власну автономію [172]. Кетлін Дюваль у праці «Втрачена незалежність: життя на периферії Американської революції» (Independence Lost: Lives on the Edge of the American Revolution) досліджує події Американської революції на території долини річки Арканзас, звертаючи увагу на те, як корінні народи впливали на політичні та економічні відносини в регіоні [70].

Окрему увагу приділено ролі жінок у житті корінних громад. Дослідження Брук Бауер «Становлення народу катавба: жінки катавба та розбудова нації, 1540–1840» (Becoming Catawba: Catawba Indian Women and Nation-Building, 1540–1840) демонструє значення жінок народу катавба у збереженні родинних зв’язків, громадської ідентичності та політичної єдності спільноти в умовах воєн, хвороб і вимушених переселень [63].

Цей підхід доповнюється роботою з першоджерелами. Карта Катавби 1721 року, створена представниками корінного населення як дипломатичний інструмент, демонструє існування складних політичних, торговельних і

територіальних взаємозв'язків Вона була передана губернатору Південної Кароліни та відображала території й торговельні зв'язки індіанських громад. Її можна використовувати для аналізу того, як корінні народи застосовували картографічні матеріали як інструмент дипломатії та комунікації з європейськими колоніальними адміністраціями [106].

Не менш важливим для переосмислення Американської революції є досвід чорношкірих американців. Особливо, праця Нейта Слітера «Переосмислення революції: афроамериканці, свобода та проблема єдиної історичної розповіді» (Rethinking the Revolution: Black Americans, Liberty, the Problem of a Single Narrative) - присвячений участі афроамериканців у Війні за незалежність США. Автор показує, що їхній досвід не можна зводити до єдиної історії, адже одні боролися на боці американських колоністів, інші підтримували британців, а частина намагалася зберігати нейтралітет. Вибір часто визначався прагненням отримати свободу та змінити власне становище [146].

Традиційний національний наратив часто представляє революцію як боротьбу за природні права та свободу, водночас недостатньо уваги приділяючи суперечності між проголошеними принципами свободи та існуванням рабства. Чорношкірі американці – як вільні, так і раби – також намагалися використати революційні події для досягнення власних цілей.

Одним із важливих документів цього періоду є прокламація лорда Данмора 1775 року, яка обіцяла свободу поневоленим людям, що втечуть від господарів-повстанців і приєднаються до британських військ. Цей документ сприяв втечі тисяч поневолених афроамериканців до британських військових таборів. Водночас важливо враховувати, що прагнення до свободи через втечу існувало ще до проголошення цього документа, а сама прокламація надала такій можливості офіційного характеру [146; 159]. Афроамериканці брали участь і в боротьбі на боці американських колоністів. За матеріалами TeachingHistory.org, понад п'ять тисяч темношкірих американців долучилися до патріотичних сил як військовослужбовці та особи, які забезпечували діяльність армії. Прикладом є

Перший Род-Айлендський полк, у якому служили темношкірі солдати. Зображення військовослужбовців цього підрозділу, створене Жаном Батистом Антуаном де Верже близько 1781 року, може бути використане для аналізу участі афроамериканців у війні [146; 125].

Цікавим джерелом є також петиція Прімуса Голла, подана до Конгресу США 4 січня 1838 року. Голл був темношкірим ветераном Американської революції, який звертався до державної влади з вимогами визнання своїх заслуг. Цей документ дає змогу простежити, як участь афроамериканців у боротьбі за незалежність згодом використовувалася як аргумент у боротьбі за громадянські права та рівне ставлення [146; 80].

Окремо автор звертає увагу на текст Декларації незалежності США 1776 року. У документі міститься звинувачення британського короля в тому, що він нібито заохочував «внутрішні повстання» (domestic insurrections). Ця згадка пов’язана, зокрема, з політикою британської влади щодо поневоленого населення та прокламацією лорда Данмора. Порівняння Декларації незалежності з іншими джерелами дає можливість учням побачити суперечність між проголошеними ідеями свободи та реальним існуванням рабства [146; 71].

Отже, революційна війна для різних груп населення мала неоднакове значення: те, що для білих колоністів було боротьбою за політичну незалежність, для поневолених людей могло стати можливістю отримати свободу. Даний приклад допомагає учням побачити внутрішні суперечності революційного суспільства та відмовитися від сприйняття Війни за незалежність як однозначного процесу, що однаково визначив майбутнє всіх мешканців колоній.

Іншим напрямом переосмислення традиційного історичного наративу є дослідження становища дівчат наприкінці XIX – початку XX ст. У шкільних підручниках цей період переважно пов’язується з діяльністю реформаторів, боротьбою з дитячою працею, розвитком освіти, профспілковим рухом та жіночим виборчим рухом. При цьому досвід дівчат із робітничих та

іммігрантських родин часто залишається непомітним або розглядається лише як частина ширших категорій «дітей» чи «жінок».

Матеріал Міріам Форман-Брунелл «Праця та дозвілля дівчат у прогресивну епоху» (Girls' Labor and Leisure in the Progressive Era) присвячений становищу дівчат у період прогресивної ери в США. Авторка звертає увагу на те, що в традиційних історичних працях значна увага приділяється діяльності дорослих реформаторів і хлопців, тоді як внесок дівчат у суспільне та економічне життя часто залишається недостатньо висвітленим [64]. Показано, що дівчата виконували як оплачувану, так і неоплачувану роботу. Вони допомагали батькам у домашньому господарстві, доглядали за молодшими дітьми, виконували доручення, працювали поза домом, а також нерідко допомагали своїм родинам пристосовуватися до життя в американському суспільстві. Наприклад, дівчата з родин іммігрантів могли супроводжувати батьків під час спілкування з орендодавцями чи власниками магазинів, допомагаючи їм долати мовні та культурні труднощі [64].

Особливий інтерес становить приклад Полін Ньюман, яка у віці шістнадцяти років разом з іншими дівчатами брала участь в організації протесту проти підвищення орендної плати в Нью-Йорку. Їхні дії сприяли залученню близько десяти тисяч родин до протестного руху. Цей приклад демонструє, що молоді дівчата могли виступати активними учасницями суспільного життя та впливати на вирішення соціальних проблем [164; 133].

Залучення фотографій, звітів, особистих свідчень та інших матеріалів дозволяє показати їхню реальну економічну й соціальну роль. Для аналізу повсякденного життя дівчат авторка пропонує використовувати фотографії Льюїса Гайна 1912 року. На них можна побачити дівчат, які виготовляли ляльки для компанії Campbell Kids у домашніх умовах, а також дівчат із заможніших родин, які гралися подібними іграшками. Зіставлення цих фотографій дає змогу простежити соціальну нерівність, відмінності в дитячій праці та дозвіллі, а також поставити питання про умови життя дітей із різних суспільних верств [64].

Окремо розглядається становище дівчат, які працювали в умовах домашньої та фабричної праці, а також досвід китайських дівчат-служниць (mui tsai), які доглядали за дітьми в родинах китайських торговців у Каліфорнії. Такі приклади допомагають розширити уявлення учнів про дитинство в минулому, показати його залежність від соціального походження, матеріального становища та культурного середовища [64].

Ще одним прикладом критичного переосмислення є матеріали про рабство в Америці XIX століття. Шкільні підручники переважно розглядають рабство як економічний інститут, пов’язаний із розвитком бавовняної промисловості Півдня. Водночас детальніший аналіз першоджерел демонструє складність цієї системи, поєднання економічної експлуатації, правового контролю, насильства та різних форм опору. Окремі підручникові наративи можуть також створювати спрощене уявлення про взаємовідносини між рабовласниками та поневоленими людьми, наприклад через твердження про прихильність або «турботу» господарів. Звернення до приватного листування та юридичних документів дозволяє критично оцінити подібні твердження й простежити реальні механізми функціонування рабовласницького суспільства.

Матеріал, підготовлений Адамом Ротманом, має назву «Рабство» (Slavery) і присвячений викладанню історії рабства в США. Автор звертає увагу на те, що підручники часто зосереджуються на економічному значенні рабства, використанні поневолених людей у сільському господарстві та правовому становищі рабовласників. Даний приклад не завжди дає змогу повною мірою зрозуміти особистий досвід поневолених людей, їхні родинні зв’язки, повсякденне життя та форми опору [133].

Особливе значення також, мають юридичні джерела, для того, щоб розуміти правове становище поневоленого населення, пропонується звернутися до Кодексу рабів Північної Кароліни (North Carolina Slave Code) 1855 року. Він містив численні обмеження щодо пересування поневолених людей, володіння зброєю та майном, проведення зібрань, отримання освіти й самостійної економічної діяльності. За непокору, змову чи організацію повстання

передбачалися суворі покарання. Його аналіз допомагає побачити, як рабство було закріплене в правовій системі та яким чином законодавство обмежувало права й свободи окремих груп населення [133].

Отже, розглянуті матеріали демонструють спільний принцип вихід за межі спрощеного та одновимірного історичного наративу через включення досвіду тих груп, які часто залишаються на периферії традиційного шкільного курсу. Аналіз карт, фотографій, листів, законодавчих актів і петицій сприяє розвитку критичного мислення, уміння встановлювати історичний контекст, порівнювати різні точки зору та формувати аргументовані висновки. Робота з картами, фотографіями, статистикою, законодавчими документами, особистими свідченнями та текстами різних періодів дозволяє учням порівнювати позиції, виявляти суперечності, оцінювати надійність джерел і простежувати зміни історичних інтерпретацій. Корінні та чорношкірі американці, дівчата з робітничих родин і раби представлені не лише як об’єкти історичних процесів, а як їхні активні учасники, котрі здатні приймати рішення, чинити опір, адаптуватися та впливати на перебіг подій. Це все дає змогу сприймати історію не як сукупність готових фактів, а як процес дослідження минулого, у якому важливе значення мають різні людські досвіди та інтерпретації.

2.2. Тематичний огляд пов’язаних веб-сайтів та онлайн-ресурсів

Важливе місце в організації сучасного навчання історії посідає використання цифрових ресурсів, які забезпечують безпосередній доступ до оригінальних документів, фотографій, карт, усних свідчень та інтерактивних завдань. Особливу роль у цьому відіграє підрозділ *Website Reviews* (огляди вебсайтів) у розділі *History Content*, який містить добірки та огляди перевірених інтернет-джерел. Даний підрозділ, дає змогу вчителям мати надійні онлайн ресурси та веб-сайти, які можуть допомогти подібрати матеріали відповідно до теми уроку.

Зібрано огляди різних вебсайтів, освітніх платформ та інтернет-ресурсів, які можна використовувати під час викладання історії. Загалом добірка налічує 1067 матеріалів, у яких представлено різні онлайн-ресурси, їхній зміст і можливості використання в навчальному процесі. Серед них є сайти з історичними документами, картами, фотографіями, архівними матеріалами та іншими джерелами, що допомагають учителям готувати уроки, а учням засвоювати історичний матеріал

На допомогу вчителям та учням пропонуються цифрові платформи, які орієнтовані на безпосередню роботу учнів з історичними першоджерелами. Зокрема, By the People (Силами людей) та Beyond Words (За межами слів) залучають користувачів до транскрибування, опису й опрацювання оцифрованих матеріалів Бібліотеки Конгресу США. Перший ресурс дає змогу працювати з рукописними документами, пов’язаними з історією американської республіки, діяльністю Теодора Рузвельта та історією жінок. Другий зосереджений на зображеннях і карикатурах із газет періоду Першої світової війни, які можна знаходити, описувати й порівнювати з оригінальними газетними публікаціями.

Подібні можливості пропонують і веб-сайти Digital Library on American Slavery (Цифрова бібліотека про американське рабство), DocsTeach, American Memory Learning Page (Навчальна сторінка «Американська пам’ять»), Teaching American History (Викладання американської історії), The Digital Classroom (Цифровий клас), Digital Public Library of America (Цифрова публічна бібліотека Америки), Archival Research Catalog (Каталог архівних досліджень (ARC)) та Archive of Early American Images (Архів ранніх американських зображень). Їхні колекції містять петиції, оголошення, урядові документи, листи, промови, фотографії та інші першоджерела. Наприклад, матеріали Digital Library on American Slavery (Цифрова бібліотека про американське рабство) дають змогу досліджувати правове становище поневолених людей і порівнювати свідчення різних авторів. Платформа DocsTeach Національного архіву США пропонує документи та інструменти для створення інтерактивних навчальних завдань.

American Memory Learning Page (Навчальна сторінка «Американська пам’ять) містить плани уроків і методичні рекомендації щодо використання першоджерел, а Teaching American History поєднує документальні колекції, подкасти для педагогів та готові плани занять. Digital Public Library of America слугує порталом до мільйонів оцифрованих об’єктів з бібліотек, музеїв і архівів, а ARC надає доступ до понад 78 000 оцифрованих державних документів.

Окрему увагу варто приділити ресурсам, спрямованим на формування навичок історичного дослідження. Зокрема, Historical Thinking Matters (Історичне мислення має значення) пропонує учням аналізувати документи на прикладах Іспансько-американської війни, справи Скоупса, історії соціального забезпечення та руху за громадянські права. Веб-сайт Read.Inquire.Write. (Читати. Запитувати. Писати.) розвиває вміння створювати аргументовані тексти з історичних і суспільних питань, використовуючи документальні свідчення та докази. Eagle Eye Citizen (Громадянин із пильним поглядом) залучає учнів до інтерактивної роботи з першоджерелами Бібліотеки Конгресу, допомагаючи їм розвивати навички встановлення хронологічної послідовності, класифікації інформації та аналізу документів. До цієї групи також належать веб-сайти For Us the Living («Для нас, живих») - модулі у форматі «загадок» на основі першоджерел про людей з Національного кладовища в Александрії, та Discover Diplomacy: Diplomatic Simulations in the Classroom (Відкриваємо дипломатію: дипломатичні симуляції в навчальному процесі) - дипломатичні симуляції, у яких учні грають ролі сторін переговорів.

Пропонуються також цифрові архіви, які дають змогу розглядати історичні процеси через досвід окремих людей і соціальних спільнот. Важливе місце серед них посідають ресурси з історії жіночого руху, становлення прав жінок та їхньої ролі в суспільному житті. Зокрема, веб-сайт Women’s History: The 1850 Worcester Convention (Жіноча історія: Вустерська конвенція 1850 року) містить документи, присвячені Першому національному з’їзду за права жінок. Архів охоплює промови, газетні публікації, листи, щоденникові записи та матеріали про боротьбу за виборчі права. American Women’s History: A Research

Guide (Історія американських жінок: довідник для дослідників) є бібліографічним довідником. Women in America: 1820 to 1842 (Жінки в Америці: 1820–1842 роки) пропонує тексти іноземних мандрівників. Доповнюють цю групу схожі за змістом веб-сайти, зокрема Women's Studies Database (Бази даних із жіночих студій), National Women's History Project (Національний проєкт з історії жінок), Women and Social Movements in the United States, 1600–2000 (Жінки та соціальні рухи у Сполучених Штатах, 1600–2000 рр.), Women Working, 1800–1930, (Жінки в праці, 1800–1930 рр.), Woman's Legal History Biography Project (Проєкт біографій з історії правового становища жінок), Women in Journalism (Жінки в журналістиці), Betty H. Carter Women Veterans Historical Project (Історичний проект для жінок-ветеранів Бетті Х. Картер), Civil War Women (Жінки часів Громадянської війни), Gifts of Speech: Women's Speeches from Around the World (Дари слова: промови жінок з усього світу) (понад 400 промов впливових жінок з 1848 року)) та інші.

Велика частина онлайн ресурсів також містить матеріали, присвячені історії афроамериканського населення, рабства, визволення та боротьби за громадянські права. До них можемо віднести: Freedmen and Southern Society Project (Проєкт «Звільнені люди та південне суспільство»), Third Person, First Person: Slave Voices (Третя особа, перша особа: голоси рабів), Excerpts from Slave Narratives (Уривки з оповідей рабів), American Slave Narratives (Розповіді американських рабів), Born in Slavery: Slave Narratives from the Federal Writers' Project, 1936-1938 (Народжені в рабстві: розповіді рабів, зібрані в рамках Федерального письменницького проєкту, 1936–1938 роки), North American Slave Narratives, Beginnings to 1920 (Північноамериканські оповіді рабів: від початків до 1920 року), Freedmen's Bureau Online (Онлайн-ресурс Бюро у справах звільнених), After Slavery (Після рабства), Geography of Slavery in America (Географія рабства в Америці) та Atlantic Slave Trade and Slave Life in the Americas: A Visual Record (Атлантична работоргівля та життя рабів в Америці: візуальні свідчення), всі вони містять спогади колишніх рабів, листи, петиції,

автобіографічні тексти, оголошення про втікачів та візуальні свідчення афроамериканського населення.

Особливе значення має ресурс Slavery and the Making of America(Рабство і становлення Америки), який містить як першоджерела, так і аналітичні матеріали з історії афроамериканців у період рабства та Реконструкції. До нього входять есе, особисті свідчення, оригінальні документи, історичні тексти та плани уроків. Виставка Lest We Forget: The Triumph Over Slavery (Щоб ми не забули: перемога над рабством) доповнює цю тематику. Для дослідження расової нерівності та громадянських прав можна використовувати веб-ресурси Freedom Now! An Archival Project of Tougaloo College and Brown University («Свободу - зараз!»: архівний проєкт Тугалу-коледжу та Браунського університету), Civil Rights Movement Veterans (Ветерани руху за громадянські права), Atlanta in the Civil Rights Movement (Атланта в русі за громадянські права), Martin Luther King Jr. Papers Project (Проєкт документів Мартіна Лютера Кінга - молодшого), Dynamics of Idealism: Volunteers for Civil Rights, 1965-1982 (Динаміка ідеалізму: волонтери руху за громадянські права, 1965–1982 роки), Television News of the Civil Rights Era (Телевізійні новини епохи боротьби за громадянські права), Remembering Jim Crow (Згадуючи Джима Кроу), Seattle Civil Rights and Labor History Project (Проєкт з історії громадянських прав і робітничого руху в Сіетлі), Brown v. Board of Education (Браун проти Ради освіти), Library of Congress' Freedom (Свобода Бібліотеки Конгресу), The Montgomery Bus Boycott: They Changed the World **(**Бойкот автобусів у Монтгомері: вони змінили світ), The March on Milwaukee Civil Rights History Project (Марш у Мілвокі: історія руху за громадянські права) та Civil Rights in Mississippi Digital Archive (Цифрові архіви: Громадянські права в Міссісіпі). Дані ресурси містять документи, промови, фотографії, відеосюжети, судові рішення та особисті свідчення.

Історію корінних народів Північної Америки розкривають платформи: Chickasaw Historical Research Page (Сторінка історичних досліджень чікасо), NativeWeb**:** Resources for Indigneous Cultures Around the World (Native Web:

Ресурси, присвячені корінним культурам усього світу), Oneida Indian Nation**:** Culture and History (Індіанська нація Онейда: культура та історія), The Lone Woman and Last Indians Digital Archive (Цифровий архів «Самотня жінка та останні індіанці»), Native American Constitution and Law Digitization Project (Проєкт оцифрування конституцій і законодавства корінних народів Америки), Indian Affairs: Laws and Treaties (Справи індіанців: закони та договори), Early Recognized Treaties with American Indian Nations (Рано визнані договори з індіанськими народами), Indian Peoples of the Northern Great Plains (Корінні народи північних Великих рівнин), Lakota Winter Counts (Зимові літописи лакота), George Catlin and His Indian Gallery (Джордж Кетлін і його індіанська галерея), Edward S. Curtis's The North American Indian («Північноамериканський індіанець» Едварда С. Кертіса), Listening to Our Ancestors: The Art of Native Life Along the North Pacific Coast (Прислухаючись до наших предків: мистецтво життя корінних народів уздовж узбережжя Північної частини Тихого океану) та American Indians of the Pacific Northwest (Корінні американці Тихоокеанського Північного Заходу). Більшість з них, містить договори, правові документи, фотографії, листування та матеріали про культурну спадщину корінних народів.

Історію інших етнічних, релігійних та іммігрантських спільнот представляють ресурси: Chinese in California, 1850–1925 (Китайці в Каліфорнії, 1850–1925 рр.), From Haven to Home: 350 Years of Jewish Life in America (Від притулку до дому: 350 років єврейського життя в Америці), The Jewish Americans (Американські євреї), A Portion of the People**:** Three Hundred Years of Southern Jewish Life (Частина народу: триста років життя євреїв на Півдні), Jewish Women's Archive (Архів єврейських жінок), Jewish Women and the Feminist Revolution (Єврейські жінки та феміністична революція), Jews in America: Our Story (Євреї в Америці: наша історія), Puerto Rico Encyclopedia/ Enciclopedia de Puerto Rico (Енциклопедія Пуерто-Ріко/Enciclopedia de Puerto Rico), Guampedia (Гуампедія), Columbia River Basin Ethnic History Archive (Архів етнічної історії басейну річки Колумбія), Belgian-American Research Collectionт (Бельгійсько-американська дослідницька колекція), From Slavery to

Freedom: The African-American Pamphlet Collection, 1822–1909 (Від рабства до свободи: колекція афроамериканських памфлетів (1822–1909 рр.) та Ansel Adams's Photographs of Japanese-American Internment at Manzanar (Фотографії Анселя Адамса, присвячені інтернуванню японських американців у Манзанарі). Вони містять різноманітні оцифровані першоджерела – фотографії, щоденники, листи, памфлети, урядові документи, карти, записи усної історії та енциклопедичні матеріали, які висвітлюють 350-річний досвід єврейської спільноти й роль жінок у її розвитку, життя китайських іммігрантів під час «золотої лихоманки», побут інтернованих японців у таборі Манзанар, боротьбу афроамериканців за свободу й громадянські права, а також культуру й історію бельгійських поселенців, корінних народів і мешканців острівних територій, таких як Пуерто-Рико та Гуам.

Значна частина ресурсів висвітлює політичну історію, державотворення та правову систему США. Для вивчення становлення американської державності важливими є цифрові платформи: Creating the United States (Створення Сполучених Штатів), Charters of Freedom (Хартії свободи), American Originals (Американські оригінали), Words and Deeds in American History (Слова і вчинки в американській історії), Drafting the Documents of Independence (Підготовка документів про незалежність), American Treasures of the Library of Congress (Американські скарби Бібліотеки Конгресу), Primary Documents in American History (Першоджерела з історії Америки), Our Documents (Наші документи), Century of Lawmaking**:** Congressional Documents and Debates, 1774-1873 (Століття законотворення: документи та дебати Конгресу, 1774–1873 рр.), Documents from the Continental Congress and Constitutional Convention (Документи Континентального конгресу та Конституційного конвенту), Documents in Law, History, and Government (Документи з права, історії та державного управління) та AMERICAN REVOLUTION 2019 (Проєкт «Американська революція 2019»). Вони представляють документи, пов'язані зі створенням Декларації незалежності, Конституції США та Білля про права.

Доповненням до цієї теми, є ресурси, присвячені політичним діячам: Thomas Jefferson on Politics and Government (Томас Джефферсон про політику та урядування), Thomas Jefferson Digital Archive (Цифровий архів Томаса Джефферсона), Benjamin Franklin: In His Own Words (Бенджамін Франклін: Його власними словами), Alexander Hamilton: The Man Who Made Modern America (Александр Гамільтон: людина, яка створила сучасну Америку), Rediscovering George Washington (Відкриваючи Джорджа Вашингтона заново), George Washington Papers, 1741-1799 (Документи Джорджа Вашингтона, 1741–1799 рр.), James Madison Papers (Документи Джеймса Медісона), The Presidents (Президенти), Presidents of the United States - POTUS (Президенти Сполучених Штатів - POTUS), The American Presidency: A Glorious Burden (Американське президентство: славетний тягар), Public Papers of the Presidents of the United States, 1992-2001 (Публічні документи президентів Сполучених Штатів, 1992–2001 роки), White House Historical Association (Історична асоціація Білого дому) та Eisenhower Memorial Commission (Комісія з питань меморіалу Ейзенхауера).

Важливу групу також, становлять президентські архіви: Franklin D. Roosevelt Presidential Library and Digital Archives (Президентська бібліотека та цифрові архіви Франкліна Д. Рузвельта), Lyndon Baines Johnson Library and Museum (Бібліотека та музей Ліндона Бейнса Джонсона), Truman Presidential Museum and Library (Президентський музей і бібліотека Трумена) та матеріали бібліотеки Джиммі Картера, що створюються для збереження документної спадщини конкретного президента, надання публічного доступу до історичних матеріалів. Такі установи поєднують у собі функції державного архіву, науково-дослідного центру та інтерактивного музею.

Для аналізу політичних подій і міжнародних відносин можна використовувати веб-сайти: The President John F. Kennedy Assassination Records Collection (Колекція документів, пов’язаних із убивством президента Джона Ф. Кеннеді), When Nixon Met Elvis (Коли Ніксон зустрів Елвіса), Kennedy and Castro**:** The Secret History (Кеннеді й Кастро: Таємна історія), CIA Electronic Reading Room (Електронна читальна зала ЦРУ), NSA and the Cuban Missile

Crisis (АНБ і Карибська криза), CWIHP**:** Cold War International History Project (CWIHP: Міжнародний проект з історії холодної війни), National Security Archives: The Pentagon's Spies (Архіви національної безпеки: шпигуни Пентагону), Multilaterals Project (Проєкт «Багатосторонні відносини»), Foreign Relations of the United States (FRUS), 1861-1960 (Зовнішні відносини Сполучених Штатів (FRUS), 1861–1960 pp.), Foreign Relations of the United States (FRUS), 1945-1972 (Зовнішні відносини Сполучених Штатів (FRUS), 1945–1972 pp.) та Watergate Revisited.

Окремий напрямом є матеріали про судову систему: The Supreme Court (Вебсайт «Верховний суд»), Supreme Court Historical Society (Історичне товариство Верховного суду), Landmark Supreme Court Cases (Знакові справи Верховного суду), Legal Information Institute**:** Supreme Court Collection (Інститут правової інформації: Колекція Верховного суду), Papers of Justice Tom C. Clark (Документи судді Тома К. Кларка), The Uses & Abuses of the Constitution (Використання та зловживання Конституцією), With an Even Hand: Brown v. Board at Fifty (З неупередженим підходом: справа «Браун проти Ради освіти» — п'ятдесят років по тому), Brown v. Board of Education 50th Anniversary Digital Archive (Цифровий архів до 50-річчя справи «Браун проти Ради освіти»), Famous Trials (Гучні судові процеси) та Oyez: U.S. Supreme Court Multimedia (Oyez: Мультимедіа Верховного суду США).

Наступним критерієм є воєнна історія, міжнародні конфлікти та історична пам'ять. Зокрема, для дослідження тем Громадянської війни корисними є Crisis at Fort Sumter (Криза у форті Самтер), Images of Battle**:** Selected Civil War Letters (Картини битви: вибрані листи часів Громадянської війни), Letters from an Iowa Soldier (Листи солдата з Айови часів Громадянської війни), Civil War Letters of Galutia York (Листи Галуші Йорка часів Громадянської війни), Brooklyn in the Civil War (Бруклін під час Громадянської війни), Civil War in Art (Вебсайт «Громадянська війна в мистецтві»), Selected Civil War Photographs (Вибрані фотографії часів Громадянської війни) та Valley of the Shadow**:** Two Communities

in the American Civil War (Долина тіні: дві спільноти в американській Громадянській війні).

Історію Першої світової війни представляють ресурси: World War I: Trenches on the Web (Перша світова війна: окопи в інтернеті), World War I Document Archive (Архів документів Першої світової війни), First World War**:** The War to End All Wars (Перша світова війна: війна, що покладе край усім війнам), The Stars and Stripes, 1918–1919 («Зірки та смуги», 1918–1919 рр.) та History Unfolded: US Newspapers and the Holocaust (Проєкт «History Unfolded: Американські газети та Голокост»).

Для вивчення Другої світової війни можна використовувати сайти: ABMC Education (Освітня діяльність ABMC), ABMC War Dead Database (База даних загиблих у війнах (ABMC)), D-Day, Historic Government Publications from World War II**:** A Digital Library (Історичні урядові публікації часів Другої світової війни: цифрова бібліотека), After the Day of Infamy (Після Дня ганьби), Recipe for Victory: Food and Cooking in Wartime (Рецепт перемоги: їжа та приготування страв у воєнний час), A Sailor's Life for Me! («Життя моряка - для мене!»), All Hands on Deck (Усі - на палубу!), Pearl Harbor Attack Map (Карта нападу на Перл-Гарбор) та Northwestern European Military Situation Maps from World War II (Карти воєнної обстановки в Північно-Західній Європі часів Другої світової війни).

Окрему групу становлять цифрові колекції про Голокост: A Cybrary of the Holocaust (Кібербібліотека Голокосту), IWitness, Voices from the Days of Slavery: Former Slaves Tell Their Stories (Голоси часів рабства: колишні раби розповідають свої історії), History Unfolded (History Unfolded: Американські газети та Голокост) та U.S. Holocaust Memorial Museum Website (Вебсайт Меморіального музею Голокосту США).

Важливе місце посідають ресурси про атомні бомбардування: Hiroshima Peace Site (Місце миру в Хіросімі), Remembering Nagasaki (Згадуючи Нагасакі) та The Atomic Bomb and the End of World War II (Атомна бомба і завершення Другої світової війни).

Для дослідження війни у В’єтнамі: Vietnam Center and Archive (Центр і архів В’єтнаму), The Vietnam Project (Проєкт «В’єтнам»), Investigating the Vietnam War (Дослідження війни у В’єтнамі), The Wars for Vietnam**:** 1945-1975 (Війни за В’єтнам: 1945–1975), Regarding Vietnam: Stories Since the War (Щодо В’єтнаму: історії після війни), Vietnam War Era Ephemera Collection (Колекція ефемер періоду війни у В’єтнамі) та Sixties Project & Viet Nam Generation (Проєкт «Шістдесяті» та покоління часів В’єтнаму).

Але TeachingHistory.org не обмежується лише політичною історією. Платформа знайомить користувачів із соціальною, економічною історією та історією повсякденності, зокрема за допомогою веб-сайтів: At Home in the Heartland (Як удома в серці країни), Children in Urban America: A Digital Archive (Діти в міській Америці: цифровий архів), Children’s Lives at Colonial London Town (Життя дітей у колоніальному Лондон-Тауні), The American 1890s (Америка 1890-х років), Gilded Age Plains City (Місто на рівнинах епохи «позолоченого віку»), Homicide in Chicago 1870 – 1930 (Вбивства в Чикаго, 1870–1930 роки), Boston Streets**:** Mapping Directory Data (Вулиці Бостона: нанесення на карту даних із довідників), Harrisburg’s Old 8th Ward (Старий 8-й округ Гаррісбурга), Milwaukee Neighborhoods**:** Photos and Maps, 1885-1992 (Райони Мілвокі: фотографії та карти, 1885–1992 рр.), The Five Points Site (Місце «Файв-Пойнтс»), Do History: Martha Ballard’s Diary Online (Займіться історією: щоденник Марти Баллард онлайн), 100 Years of Parcels, Packages, and Packets, Oh My! (100 років посилок, пакунків і бандеролей - чого тут тільки немає!) та The Wizard of Oz: An American Fairy Tale (Чарівник країни Оз: американська казка), які дають змогу досліджувати історію міст, родин, дитинства та матеріальної культури.

Історію праці та промисловості представляють сайти: A Curriculum of United States Labor History for Teachers (Навчальна програма з історії праці в Сполучених Штатах для вчителів), Digital Resource Guide for the Labor Archives of Washington State (Цифровий довідник по архівах робітничого руху штату Вашингтон), Joe Hill (Джо Гілл), Coal Mining in the Gilded Age and Progressive

Era (Видобуток вугілля в «позолочену добу» та епоху прогресивізму), Hard Hat Riots: An Online History Project («Заворушення в касках»: онлайн-проєкт з історії), Flint Sit-Down Strike (Сидячий страйк у Флінті), American Social History Project/Center for Media and Learning (Проєкт соціальної історії Америки / Центр медіа та навчання) та Automobile in American Life and Society (Автомобіль в американському житті та суспільстві).

Для вивчення споживчої культури та реклами корисними є Emergence of Advertising in America**:** 1850-1920 (Зародження реклами в Америці: 1850–1920 роки), Ad*Access (Доступ до реклами), Medicine and Madison Avenue (Медицина та Медісон-авеню), Marchand Archive (Архів Маршана), Prosperity and Thrift**:** Coolidge Era and the Consumer Economy (Процвітання й ощадливість: епоха Куліджа та економіка споживання), TUPPERWARE!, Fifty Years of Coca-Cola Television Advertisements (П’ятдесят років телевізійної реклами Coca-Cola), Selling the Computer Revolution: Marketing Brochures in the Collection (Просування комп’ютерної революції: маркетингові брошури в колекції), Making the Macintosh**:** Technology and Culture in Silicon Valley (Створення Macintosh: технології та культура в Кремнієвій долині) та Race and Ethnicity in Advertising (Раса та етнічна приналежність у рекламі).

Економічний розвиток можна досліджувати за допомогою Bureau of Economic Analysis (Бюро економічного аналізу), Inter-University Consortium for Political and Social Research (Міжуніверситетський консорціум політичних і соціальних досліджень), Business Plan Archive (Архів бізнес-планів), Virtual Museum and Archive of the SEC and Securities History (Віртуальний музей та архів Комісії з цінних паперів і бірж (SEC) та історії цінних паперів), The Tax History Project (Проєкт з історії оподаткування) та The History of Social Security (Історія соціального забезпечення).

Матеріальну й культурну спадщину відображають Penn Museum Online Collections (Онлайн-колекції Музею Пенна), Open Parks Network (Мережа відкритих парків), Quilt Index (Індекс стьобаних ковдр), Brittingham Family Lantern Slide Collection (Колекція діапозитивів родини Бріттінгемів), The Wright

Brothers in Photographs (Брати Райт на фотографіях), Samuel F. B. Morse Papers, 1793-1919 (Документи Семюела Ф. Б. Морзе, 1793–1919 рр.), A Century of Progress: The 1933-34 Chicago World's Fair («Століття прогресу»: Всесвітня виставка в Чикаго 1933–1934 років), Sakura: Cherry Blossoms as Living Symbols of Friendship (Сакура: цвіт вишні як живий символ дружби), The Star-Spangled Banner («Прапор, всіяний зорями»), Lester S. Levy Collection of Sheet Music (Колекція нотних видань Лестера С. Леві), Lost Museum (Втрачений музей), Mark Twain in His Times (Марк Твен у свій час), Sunday School Books: Shaping the Values of Youth in 19th-Century America (Книги для недільних шкіл: формування цінностей молоді в Америці XIX століття), Uncle Tom's Cabin and American Culture («Хатина дядька Тома» й американська культура), Thomas A. Edison Papers (Документи Томаса А. Едісона), California as I Saw It**:** First-Person Narratives of California, 1849-1900 (Каліфорнія, якою я її бачив: розповіді очевидців про Каліфорнію, 1849–1900 роки), Daguerreotype Portraits and Views**,** 1839-1864 (Дагеротипні портрети та краєвиди, 1839–1864 рр.), Great Chicago Fire and the Web of Memory (Велика чиказька пожежа та мережа пам'яті), Plymouth Colony Archive Project (Проєкт архіву Плімутської колонії), Raid on Deerfield**:** The Many Stories of 1704 (Напад на Дірфілд: численні історії 1704 року), Religion and the Founding of the American Republic (Релігія та заснування Американської республіки), The Kraus Collection of Sir Francis Drake (Колекція Крауса, присвячена серу Френсісу Дрейку), Trails to Utah and the Pacific**:** Diaries and Letters, 1846-1869 (Шляхи до Юти й Тихого океану: щоденники та листи, 1846–1869 роки), Virtual Jamestown (Віртуальний Джеймстаун), The History of Vaccines (Історія вакцин) та Internet Moving Images Archive (Архів рухомих зображень в Інтернеті).

Важливим інструментом є цифрові карти: Mapping History (Картографування історії), Map Collections: 1500–2003 (Колекції карт: 1500–2003 рр.), American Shores**:** Maps of the Middle Atlantic Region to 1850 (Американські береги: карти Середньоатлантичного регіону до 1850 року), Rare Map Collection (Колекція рідкісних карт), Historical Maps Online (Історичні

карти онлайн), Historic Topographic Maps of California (Історичні топографічні карти Каліфорнії), Military Campaign Maps (Карти військових кампаній), Lewis and Clark: Maps of Exploration, 1507-1814 (Льюїс і Кларк: карти досліджень, 1507–1814 pp.), David Rumsey Map Collection (Колекція карт Девіда Рамсі) та Journals of the Lewis and Clark Expedition (Щоденники експедиції Льюїса і Кларка). Окрему цінність мають колекції планів і креслень: Sanborn Fire Insurance Maps of South Carolina (Карти пожежного страхування Санборна для штату Південна Кароліна), Minnesota Maps Online (Онлайн-карти Міннесоти), Alabama Maps (Карти Алабами), Panoramic Maps, 1847-1929 (Панорамні карти, 1847–1929 pp.), Osher Map Library (Картографічна бібліотека Ошера), Historic Pittsburgh (Історичний Піттсбург), Built in America**:** Historic American Buildings Survey and Engineering (Збудовано в Америці: Огляд історичних будівель та інженерних споруд Америки) та Unified Vision**:** The Architecture and Design of the Prairie School (Єдине бачення: архітектура та дизайн «Школи прерій»).

Для роботи з кількісними даними корисними є Statistics in Schools (Статистика в школах), Crime and Justice Data Online (Дані про злочинність і правосуддя онлайн), SDA: Survey Documentation and Analysis (SDA: Документування та аналіз даних опитувань), Election Statistics (Статистика виборів) та FamilySearch (Сімейний пошук).

Регіональну історію представляють MNopedia, Handbook of Texas Online (Онлайн-довідник Техасу), Tennessee Encyclopedia of History and Culture (Енциклопедія історії та культури штату Теннессі), The Oregon Encyclopedia (Орегонська енциклопедія), Online Nevada Encyclopedia (Онлайн-енциклопедія Невади), KnowLA: Encyclopedia of Louisiana (KnowLA: Енциклопедія Луїзіани), The Encyclopedia of Arkansas History and Culture (Енциклопедія історії та культури Арканзасу), Encyclopedia Virginia (Енциклопедія Вірджинія), ExplorePAhistory, The New Georgia Encyclopedia (Нова енциклопедія Джорджії), Encyclopedia of Alabama (Енциклопедія Алабами), e-WV:The West Virginia Encyclopedia (e-WV: Енциклопедія Західної Вірджинії), Washington History (Історія Вашингтона), Maine Memory Network (Мережа пам’яті штату Мен),

Utah Digital Newspapers (Цифрові газети Юти), Connecticut History Online (Історія Коннектикуту онлайн), Maryland Historical Society Collections Online (Колекції Історичного товариства Меріленда онлайн), Digital Library of Georgia (Цифрова бібліотека Джорджинія), Online Archive of California (Онлайн-архів Каліфорнії), Illinois Digital Archives (Цифрові архіви Іллінойсу), Portal to Texas History (Портал історії Техасу), Library of Virginia Digital Library Program (Програма цифрової бібліотеки Бібліотеки Вірджинії), Ohio Memory**:** An Online Scrapbook of Ohio History (Ohio Memory: онлайн-альбом історії Огайо), Maryland Digital Cultural Heritage (Цифрова культурна спадщина Меріленду), Florida State Archives Photographic Collection (Фотоколекція Державних архівів Флориди), Kentuckiana Digital Library (Цифрова бібліотека Кентуккіани), Connecticut Historical Society (Історичне товариство Коннектикуту), New Jersey Public Records and Archives (Публічні записи та архіви штату Нью-Джерсі), USC Archival Research Center (Архівно-дослідний центр USC), Museum of the City of San Francisco (Музей міста Сан-Франциско), Reclaiming the Everglades: South Florida's Natural History, 1884-1934 (Відвоювання Еверглейдс: природнича історія Південної Флориди, 1884–1934 роки), South Texas Border, 1900-1920: The Robert Runyon Collection (Кордон у Південному Техасі, 1900–1920 роки: колекція Роберта Ранйона), The 1906 San Francisco Earthquake and Fire (Землетрус і пожежа в Сан-Франциско 1906 року) та National Park Service: Links to the Past (Служба національних парків: зв'язки з минулим).

Особливу увагу варто приділити цифровим газетним архівам: Chronicling America**:** Historic American Newspapers (Хроніки Америки: історичні американські газети), Wisconsin Local History and Biography Articles Collection (Колекція статей з місцевої історії та біографії Вісконсину), The History Box (Скринька історії), The Franklin County Publication Archives Index (Покажчик архіву публікацій округу Франклін), HarpWeek: Explore History (HarpWeek: Досліджуйте історію) та Accessible Archives (Доступні архіви).

Щодо тем пов'язаних з візуальними, аудіо- та мультимедійними історичними джерелами, то ми можемо виділити наступні: American Museum of

Photography (Американський музей фотографії), American Photography: A Century of Images (Американська фотографія: століття зображень), Clio Visualizing History (Clio: Візуалізація історії), Civil War in Art (Громадянська війна в мистецтві), Posters: American Style (Плакати: американський стиль), Ballyhoo!**:** Posters as Portraiture, Herblock's History: Political Cartoons from the Crash to the Millennium (Історія за версією Герблока: політичні карикатури — від краху до нового тисячоліття), Humor's Edge (Грань гумору), FDR Cartoon Archive (Архів карикатур на ФДР), Powers of Persuasion: Poster Art from World War II (Сила переконання: плакатне мистецтво часів Другої світової війни), Bound for Glory: America in Color, 1939-1943 (Шлях до слави: Америка в кольорі, 1939–1943 роки), Small-Town America: Images from the Robert Dennis Collection, 1850-1920 (Американське провінційне містечко: світлини з колекції Роберта Денніса, 1850–1920 роки), Photographs from the Chicago Daily News: 1902-1933 (Фотографії з Chicago Daily News: 1902–1933), The Eastman Project: Images of California Life (Проєкт «Істмен»: образи життя в Каліфорнії), McVicar/ Stein Photo Copy Service Collection (Колекція служби фотокопіювання «Маквікар/Стайн»), Lawrence Denny Lindsley Photographs (Фотографії Лоуренса Денні Ліндслі), New York Public Library Picture Collection Online (Онлайн-колекція зображень Нью-Йоркської публічної бібліотеки), New York Public Library Digital Gallery (Цифрова галерея Нью-Йоркської публічної бібліотеки), SIRIS Image Gallery (Галерея зображень SIRIS), Child Labor in America, 1908–1912: Photographs of Lewis W. Hine (Дитяча праця в Америці, 1908–1912 роки: фотографії Льюїса В. Гайна), Invincible Cities (Непереможні міста), Federal Emergency Relief Administration (FERA) Photographs (Фотографії Федерального управління допомоги в надзвичайних ситуаціях (FERA)), Seattle Power and Water Supply Collection (Колекція матеріалів про енерго- та водопостачання Сіетла), American Environmental Photographs, 1891–1936 (Американські фотографії довкілля, 1891–1936 pp.), The Great Depression to World War II: Photos from the FSA-OWI (Від Великої депресії до Другої світової війни: фотографії з колекції FSA–OWI), Around the World in the 1890s: Photographs,

1894-1896 (Навколо світу в 1890-х роках: фотографії, 1894–1896 роки) та Living Room Candidate: Presidential Campaign Commercials, 1952-2008 (Кандидат у вашій вітальні: рекламні ролики президентських кампаній, 1952–2008 роки) пропонують матеріали для аналізу візуальної культури, пропаганди та соціальної історії.

Музичну й культурну історію допомагають досліджувати American Roots Music (Музика американського коріння), Club Kaycee, Golden Age of Kansas City Jazz (Клуб «Кейсі», золота доба джазу в Канзас-Сіті), Goldband Records**:** «Every One a Musical Treat» (Goldband Records: «Кожен запис - справжня музична насолода»), Popular American Music (Популярна американська музика), The John and Ruby Lomax 1939 Southern States Recording Trip (Експедиція Джона та Рубі Ломакс 1939 року для здійснення записів у південних штатах), California Gold: Northern California Folk Music from the Thirties («Золото Каліфорнії»: народна музика Північної Каліфорнії 1930-х років), Frontera Collection of Mexican American Music (Колекція мексикано-американської музики «Фронтера»), Louisiana State Museum Jazz Collection (Джазова колекція Державного музею Луїзіани), William P. Gottlieb: Photographs from the Golden Age of Jazz (Вільям П. Готтліб: Фотографії «золотої доби» джазу), Archives of African American Music and Culture (Архіви афроамериканської музики та культури), Cylinder Preservation and Digitization Project (Проєкт зі збереження та оцифрування циліндрів) та Nineteenth-Century California Sheet Music (Нотні видання Каліфорнії XIX століття).

Літературну й мистецьку спадщину представляють Modern and Contemporary American Poetry (Сучасна американська поезія), Dickinson Electronic Archives (Електронні архіви Дікінсона), Willa Cather Archive (Архів Вілли Кетер), Edgar Allan Poe (Едгар Аллан По), The Jack London Online Collection (Онлайн-зібрання творів Джека Лондона), Wright American Fiction, 1851-1875 (Американська художня література (за Райтом), 1851–1875 рр.), African American Women Writers of the 19th Century (Афроамериканські письменниці XIX століття), American Transcendentalism Web (Веб-ресурс,

присвячений американському трансценденталізму), Recovered Notebooks from the Thomas Harned Walt Whitman Collection (Знайдені записники з колекції Томаса Гарнеда, присвяченої Волту Вітмену), Dime Novels and Penny Dreadfuls («Десятицентові романи» та «грошові жахіття») та Performing Arts in America, 1875-1923 (Виконавське мистецтво в Америці, 1875–1923 рр.).

Важливими є також цифрові архіви кіно, телебачення та радіо: American Archive of Public Broadcasting (Американський архів суспільного мовлення), Library of Congress: Webcasts (Бібліотека Конгресу: Вебтрансляції), Texas Archive of the Moving Image (Техаський архів рухомих зображень), Open Yale Courses (Відкриті курси Єльського університету), YouTube: Crash Course (YouTube: Прискорений курс), YouTube Channel: PBS Origins (Канал YouTube: PBS Origins), Prohibition: A Film by Ken Burns & Lynn Novick («Сухий закон»: фільм Кена Бернса та Лінн Новік) та September 11 Digital Archive (Цифровий архів 11 вересня).

Серед ресурсів, пов'язаних з усною історією, біографічнимм дослідженнями та локальними архівами, ми можемо звернути увагу на наступні ресурси: Hurricane Digital Memory Bank (Цифровий банк пам'яті про урагани) містить усні розповіді, відео й зображення про наслідки ураганів «Катріна» та «Ріта». VOCES Oral History Project (Проєкт усної історії) VOCES зосереджений на спогадах латиноамериканських ветеранів. Bland County History Archives (Архіви історії округу Бленд) пропонує інтерв'ю про сільське життя у Вірджинії, а University of California History Digital Archives (Цифровий архів історії Каліфорнійського університету) - усні свідчення про історію університету.

Усна історія представлена також у Oral History Digital Collection (Цифрова колекція усної історії), Rutgers Oral History Archives (Архів усної історії Ратґерського університету), Studs Terkel: Conversations with America (Стадс Теркел: Розмови з Америкою), Coming of Age in the Twentieth Century, Stories from Minnesota and Beyond (Дорослішання у двадцятому столітті: історії з Міннесоти та інших місць), Densho: The Japanese American Legacy Project

(Densho: Проєкт японсько-американської спадщини) та інших цифрових архівах.

Біографічні та персональні колекції, зокрема The Barbara McClintock Papers (Документи Барбари Мак-Клінток), Dolley Madison Project (Проєкт «Доллі Медісон»), Frederick Douglass National Historic Site Virtual Museum Exhibit (Віртуальна музейна експозиція Національного історичного об'єкта імені Фредеріка Дугласа), The Zora Neale Hurston Plays (П'єси Зори Ніл Херстон), Women of Valor (Жінки доблесті), Jonathan Edwards Online (Джонатан Едвардс онлайн), George Mason University Electronic Documentary History (Електронна документальна історія Університету Джорджа Мейсона), Alexander Graham Bell Family Papers (Сімейний архів Александра Грема Белла), Alexander Street Press (Прес-центр Александер-стріт) та Digital Scriptorium (Цифровий скрипторій), допомагають простежувати життєвий шлях окремих діячів.

Серед освітніх, методичних та науково-довідкових ресурсів, виділяємо: EDSITEment, iCivics, National Center for History in the Schools (Національний центр історії в школах), Bill of Rights Institute (Інститут білля про права), Roy Rosenzweig Center for History and New Media (Центр історії та нових медіа імені Роя Розенцвейга), The Digital Classroom (Цифровий клас), Teaching Future Historians**:** U.S. History Lesson Plans Using Primary Documents (Навчання майбутніх істориків: плани уроків з історії США з використанням першоджерел), History Matters: The U.S. Survey Course on the Web (Історія має значення: оглядовий курс з історії США в інтернеті), Picturing America (Зображуючи Америку), Digital Vaults (Цифрові сховища), Teaching with Laurel Grove School (Викладання в школі «Лорел Гроув»), Gilder Lehrman Institute of American History (Інститут американської історії Гілдера–Лермана), Statistics in Schools (Статистика в школах) та Eagle Eye Citizen (Громадянин із пильним поглядом), всі вони пропонують плани уроків, інтерактивні вправи та методичні матеріали.

Для більш поглибленого опрацювання матеріалів корисними є ресурси H-Net**:** Humanities and Social Sciences OnLine (H-Net: Гуманітарні та суспільні

науки онлайн), Digital Librarian: A Librarian's Choice of the Best of the [History] Web (Цифровий бібліотекар: добірка найкращих інтернет-ресурсів з історії, обраних бібліотекарем), Scout Report Archives (Архіви звітів скаутів), Voice of the Shuttle: Web Page for Humanities Research (Голос човника: веб-сторінка для гуманітарних досліджень), Project MUSE**:** Journals OnLine (Project Muse: Онлайн-журнали), Omohundro Institute Institute of Early American History and Culture (Інститут ранньої американської історії та культури імені Омохундро), Organization of American Historians (Організація американських істориків), American Historical Association (Американська історична асоціація), America: History and Life (Америка: історія та життя), Oxford African American Studies Center (Оксфордський центр афроамериканських досліджень), ProQuest Information and Learning (Інформація та навчання ProQuest), Readex Digital Collections (Цифрові колекції Readex) та LexisNexis.

Окремий інтерес становлять ресурси, які поєднують історію з природничими науками: Medicine in the Americas, 1619–1914 (Медицина в Америці, 1619–1914 рр.), Profiles in Science (Постаті в науці), NASA History Division (Відділ історії НАСА), NOVA: Einstein's Big Idea (NOVA: Велика ідея Ейнштейна), Evolution of the Conservation Movement, 1850 - 1920 (Еволюція природоохоронного руху, 1850–1920 рр.), Core Historical Literature of Agriculture (Основна історична література із сільського господарства) та The History of Vaccines (Історія вакцин).

Отже, розглянуті цифрові ресурси демонструють широкі можливості залучення різних видів історичних джерел до навчального процесу. Їх можна класифікувати за тематичним спрямуванням, типами представлених матеріалів та освітніми можливостями. Вони забезпечують доступ до письмових документів, карт, фотографій, газет, відеоматеріалів, аудіозаписів, музейних колекцій та усних свідчень. Використання таких платформ дає змогу перейти від простого засвоєння історичних фактів до активної дослідницької діяльності. Учні отримують можливість самостійно опрацьовувати джерела, визначати їхнє походження, авторство й історичний контекст, порівнювати різні свідчення,

виявляти відмінності в інтерпретаціях подій та формувати аргументовані висновки. Водночас важливо враховувати, що не всі цифрові ресурси мають готові навчальні завдання або методичні рекомендації. Частина з них виконує передусім архівну чи довідкову функцію, тому потребує попереднього відбору матеріалів і методичної адаптації з боку вчителя. Саме педагогічно обґрунтоване використання таких платформ сприяє розвитку історичного й критичного мислення, інформаційної та цифрової грамотності, а також формуванню навичок самостійної дослідницької діяльності учнів.

2.3. Інтерактивні можливості платформи TeachingHistory.org

Представлена на TeachingHistory.org добірка ресурсів демонструє широкий спектр цифрових матеріалів, які можуть бути використані під час навчання історії. Її особливістю є міжінституційний характер, зокрема поряд із державними установами та органами влади представлені музеї, бібліотеки, культурні й освітні організації. Великий вибір розширює можливості вчителя у виборі історичних матеріалів та дозволяє розглядати минуле не лише через традиційні текстові документи, а й через візуальні, усні, картографічні, статистичні та матеріальні джерела. Водночас різноманітність представлених ресурсів створює умови для організації дослідницької роботи, у межах якої учні не лише отримують готову інформацію, а й здійснюють пошук і відбір матеріалів, аналізують їх, порівнюють різні свідчення, визначають авторську позицію, встановлюють контекст створення та формулюють власні висновки.

Значну частину добірки становлять первинні джерела, що дають змогу учням безпосередньо звертатися до історичних свідчень, а не лише працювати з їх переказом у підручниках. Серед них представлені усні історії ветеранів, фотографії, документи, журнали, архівні матеріали та інші свідчення діяльності державних установ. Значний масив таких матеріалів міститься в цифрових колекціях Бібліотеки Конгресу США, де зібрано фотографії, рукописи, книги, карти, звукозаписи та інші матеріали, що охоплюють тривалий історичний

період. Важливе місце посідає Національне управління архівів та документації США (NARA), ресурси якого включають документи, фотографії, карти, матеріали президентських бібліотек і регіональних архівів. Платформа DocTeach та цифрові архіви дають змогу учням не лише переглядати джерела, а й здійснювати їх пошук, формувати тематичні добірки, створювати історичні альбоми та власні наративні проєкти на основі таких документів, як Декларація незалежності, Конституція США чи Білль про права. У цьому випадку учень виступає не пасивним споживачем інформації, а дослідником, який має визначити, яке джерело відповідає поставленому запитанню та як його можна інтерпретувати.

До документальних джерел також належать матеріали Федерального судового центру, Федеральної судової системи, Історичного бюро Сенату США та військово-історичних установ. Документи цих інституцій добре надаються на проєктне опрацювання, реконструкцію судових процесів, воєнних ситуацій. Їхня цінність полягає у можливості учням працювати з документами, промовами, свідченнями, біографіями, судовими матеріалами, наказами та іншими джерелами, пов’язаними з діяльністю державних інституцій. Поєднання документального матеріалу з моделюванням історичних ситуацій розширює можливості його використання. Судові симуляції, дебати та рольові завдання дають змогу не лише прочитати документ, а й визначити позиції його учасників, проаналізувати аргументи сторін та співвіднести їх з історичним контекстом. Подібний підхід сприяє формуванню в учнів уміння використовувати джерело як основу для реконструкції історичної ситуації та аргументованого висловлення власної позиції. [76]

Окрему групу становлять правові та нормативні матеріали. Документи федеральних судів, матеріали Адміністрації малого бізнесу (SBA), Федерального судового центру та інших державних установ дозволяють розглядати закон не лише як готову правову норму, а й як історичне свідчення певного періоду. Зміни у законодавстві щодо підприємництва, праці, функціонування державних інституцій чи прав громадян можуть

використовуватися для простеження трансформації суспільних відносин. При цьому учні можуть аналізувати не тільки зміст документа, а і його походження, мету створення, цільову аудиторію та історичні обставини, в яких він виник. [76]

Важливе місце в добірці посідають візуальні та матеріальні джерела. Фотографії, карти, твори мистецтва, плакати, предмети дизайну, музейні предмети та цифрові виставки представлені на ресурсах Смітсонівського інституту, Національного музею американських індіанців, Національного музею природничої історії, Національного музею авіації та космосу, Музею Купера-Г'юїтта, Національного меморіального музею Голокосту США, Міністерства в справах ветеранів, військово-історичних товариств. Їх використання сприяє формуванню в учнів візуальної та предметної грамотності, оскільки дозволяє розглядати матеріальну культуру як джерело інформації про певну історичну епоху. Наприклад, аналіз історичних фотографій може допомогти простежити зміни у повсякденному житті, міському середовищі чи соціальних практиках, тоді як дослідження плакатів і творів мистецтва дає змогу виявити особливості культурних і соціальних процесів. Архітектурні матеріали, своєю чергою, дозволяють розглядати будівлі як історичні джерела, аналізуючи їх конструкцію, декоративні елементи, матеріали та символіку. [54]

Окремий напрям становлять картографічні та статистичні матеріали. Національний атлас, Геологічна служба США, Бюро статистики праці, Бюро перепису населення, Національний центр статистики освіти, Бюро статистики юстиції та інші установи надають карти, таблиці, графіки й кількісні показники, за допомогою яких можна простежувати територіальні, демографічні, соціальні та економічні зміни. Такі матеріали розширюють можливості навчання історії за рахунок використання кількісних і геопросторових методів. Учні можуть порівнювати показники за різні роки, визначати тенденції, виявляти закономірності та встановлювати взаємозв'язки між географічними умовами й історичними процесами. Наприклад, матеріали Бюро перепису населення дозволяють простежувати зміни чисельності та розподілу населення, зростання

міст і відмінності в доходах, тоді як BLS пропонує графічні матеріали для порівняння рівня освіти та зайнятості за різні періоди [60]. У такий спосіб статистичні дані стають не лише ілюстрацією історичного матеріалу, а основою для самостійного аналізу та формулювання висновків.

Значним компонентом добірки є усні та мультимедійні джерела. Онлайн-виставки, інтерактивні хронології, відео, аудіозаписи, подкасти, радіопередачі та віртуальні екскурсії доповнюють традиційні документальні матеріали й дозволяють представити історичні події через особистий досвід їхніх учасників. Усні історії, зокрема матеріали ветеранів, можуть використовуватися для аналізу особистої позиції оповідача, особливостей пам’яті та обставин створення свідчення. Водночас відео- та аудіоматеріали потребують уваги до їхнього авторства, часу створення та мети поширення. Таким чином, мультимедійний формат не лише урізноманітнює подачу матеріалу, а й створює додаткові можливості для критичного аналізу способів репрезентації минулого. [163]

Важливою особливістю TeachingHistory.org є поєднання джерельних матеріалів із готовими освітніми інструментами. Частина установ пропонує плани уроків, навчальні посібники, завдання, роздаткові матеріали та методичні рекомендації для педагогів. Такі можливості представлені, зокрема, у Національному музеї американських індіанців [112], Службі національних парків [113], Смітсонівському американському художньому музеї [142], Національному музеї авіації та космосу [107], Національному фонді гуманітарних наук [110] та інших ресурсах. Це дозволяє вчителю поєднувати безпосередню роботу учнів із джерелами з чітко визначеними навчальними цілями та завданнями.

Окремої уваги заслуговують інтерактивні можливості добірки. Вікторини, інтерактивні карти, цифрові архіви, віртуальні бібліотеки, симуляції та інші інструменти переводять роботу з історичним матеріалом від пасивного сприйняття інформації до активної пізнавальної діяльності. Наприклад, Національний центр статистики освіти пропонує дітям вікторини з громадянської освіти та історії для різних вікових груп, що дає змогу учням

перевіряти власні знання та співвідносити результати з показниками інших учасників [109]. Федеральна судова система використовує судові симуляції та дебати, за допомогою яких учні можуть моделювати історичні та правові ситуації [77]. Інші ресурси пропонують інтерактивні карти, за допомогою яких можна простежувати територіальні зміни, цифрові виставки та віртуальні колекції, що дозволяють самостійно досліджувати історичні матеріали. Отже, інтерактивність має не лише технічне, а й методичне значення, оскільки змінює роль учня з читача на активного учасника навчально-дослідницького процесу.

Не всі представлені ресурси однаковою мірою орієнтовані безпосередньо на навчання історії. Частина з них має природниче, медичне, адміністративне або спеціалізоване спрямування. Наприклад, матеріали Центру контролю та профілактики захворювань, FEMA, Федеральної резервної системи, ATF, DEA чи транспортних установ лише частково можуть використовуватися на уроках історії. Проте їх включення до добірки створює можливості для міждисциплінарної роботи. Такі матеріали можуть бути залучені під час вивчення епідемій, природних катастроф, економічних криз, розвитку транспорту, державної політики, технологічних змін та інших історичних процесів. Матеріали NASA та Лос-Аламоської національної лабораторії, наприклад, дозволяють поєднувати історію з природничими науками й технологіями, тоді як статистика сільського господарства може використовуватися на перетині історії, географії та економіки.

Ще однією перевагою добірки є різноманітність представлених історичних перспектив. Матеріали Національного музею американських індіанців [112], Національного музею африканського мистецтва та інших культурних установ дають змогу розглядати минуле через досвід різних соціальних і культурних груп. Це створює можливості для багатоперспективного аналізу, порівняння різних інтерпретацій подій та формування більш комплексного розуміння історичного процесу. У такому підході історія постає не лише як сукупність політичних подій, а як результат взаємодії різних груп, культур і соціальних процесів.

Водночас використання такої різноманітної добірки потребує активної ролі вчителя. Не всі цифрові ресурси є готовими навчальними матеріалами, а окремі містять значний обсяг спеціалізованої або технічної інформації. Тому педагог має здійснювати попередній відбір джерел, визначати конкретне навчальне завдання, враховувати вік і підготовку учнів та адаптувати матеріал до змісту навчальної програми. Такий підхід, однак, має методичну перевагу, оскільки спонукає учнів працювати безпосередньо з матеріалом, який потребує дослідження, а не лише сприймати готову інтерпретацію.

Аналізуючи конкретні типи історичних матеріалів, об’єднаних на платформі TeachingHistory.org, можна виокремити кілька ключових категорій джерел, які становлять основу для інтерактивних завдань і дослідницької роботи учнів. Першу велику групу становлять візуальні та масові артефакти: історична реклама, старі газети, плакати, портрети, фотографії, політичні карикатури та інші матеріали, що відображають особливості певної епохи. Наприклад, в окремих завданнях учням пропонується зіставити рекламні оголошення та модні тенденції з конкретними роками або простежити еволюцію зображень Христофора Колумба, створених уже після його смерті. Такий підхід дозволяє звернути увагу не лише на зміст зображення, а й на те, як художники, засоби масової інформації та суспільні уявлення формували історичні образи й міфи. Робота з політичною карикатурою, фотографією чи рекламним матеріалом, своєю чергою, дає можливість учням визначати авторську позицію, цільову аудиторію та можливу упередженість джерела.

Другу категорію складають картографічні матеріали, статистичні дані та переписи населення. Вони використовуються для дослідження міграційних процесів, територіальних і політичних змін, демографічної динаміки та розвитку окремих регіонів. Показовим є використання карти Джона Сміта 1612 року [96], створеної для Вірджинської компанії. Під час роботи з нею учні можуть аналізувати не лише географічні контури Північної Америки, а й спосіб позначення територій, вибір об’єктів, особливості масштабу та ідеологічні акценти картографа. Важливо, що карта розглядається в контексті її

призначення - зацікавлення європейських інвесторів і потенційних колоністів. У такий спосіб учні вчаться сприймати карту не як нейтральне відображення простору, а як історичне джерело, створене з певною метою.

Подібний принцип простежується у завданнях на порівняння маршрутів першовідкривачів після Колумба, а також у роботі з картами внутрішньої міграції до Каліфорнії чи виборчими картами XIX століття [108]. Такі матеріали дозволяють простежувати демографічні та політичні зміни не лише в часі, а й у просторі. При цьому учні стикаються з проблемою неповноти та неточності історичних записів, умовності картографічної реконструкції та залежності результату дослідження від способу подання інформації. Це сприяє критичному ставленню до картографічних матеріалів і розумінню того, що історичні знання часто формуються на основі неповних та різних за характером свідчень.

Третю групу становлять предмети повсякденної та матеріальної культури, інструкції, правила поведінки й інші документи, пов’язані з буденним життям. До таких матеріалів, наприклад, належать поради для пляжників, правила телефонного спілкування компанії Bell, посібники з танців, а також матеріали про виникнення та поширення сухих сніданків і морозива. На перший погляд, подібні джерела можуть здаватися другорядними порівняно з політичними документами, проте саме вони дають змогу простежити зміни соціальних норм, моделей поведінки, споживання, дозвілля та побуту. Аналізуючи такі матеріали, учні можуть визначати, які уявлення про нормальну поведінку, сім’ю, працю, відпочинок чи споживання були характерними для певного часу, а також порівнювати їх із сучасністю.

Четверту категорію становлять офіційні документи, колоніальні хартії, законодавчі акти, судові матеріали та освітні тексти різних історичних періодів. Серед них представлені закони про гербовий збір, судові справи щодо сегрегації, документи колоніальної доби, а також уривки зі шкільних підручників різних десятиліть. Особливо показовим є порівняння того, як у підручниках різних років висвітлювалися судові процеси над відьмами в Салемі або Кубинська ракетна криза [145]. Такі завдання дозволяють учням побачити,

що історичні інтерпретації не є незмінними: вони можуть трансформуватися залежно від суспільного контексту, політичних обставин, наукових підходів та зміни уявлень про минуле. Так, учні отримують можливість не лише вивчати саму подію, а й досліджувати історіографічні зміни та способи формування історичної пам'яті.

Зазначені типи джерел на платформі поєднуються з різними інтерактивними форматами - вікторинами, тестами на визначення правдивості чи хибності тверджень, завданнями на зіставлення цитат з історичними постатями, розпізнавання історичних містифікацій, аналіз карт і зображень, а також порівнянням різних джерел. Завдяки цьому робота учнів виходить за межі простого запам'ятовування дат і фактів та набуває характеру невеликого історичного розслідування. Учень має не лише знайти правильну відповідь, а й встановити, на яких свідченнях вона ґрунтується, перевірити достовірність інформації та пояснити власний висновок.

Інтерактивні матеріали TeachingHistory.org охоплюють також теми, що дозволяють поєднувати історію з економікою, географією, технологіями, культурою, медициною та екологією. Наприклад, завдання про розвиток залізничного транспорту та індустріалізацію XIX століття дають змогу розглядати залізниці не лише як результат технічного прогресу, а як чинник демографічних і торговельних змін, освоєння територій та витіснення корінного населення. Аналіз історичного походження понять «джеррімендеринг» і «філібастеринг» дозволяє пов'язати сучасні політичні механізми з історією парламентської боротьби та процедурними практиками. А матеріали про науковий внесок жінок демонструють можливість доповнення традиційного історичного наративу історіями дослідниць, чия діяльність часто залишалася менш помітною в масовій культурі. Окремі завдання звертаються також до ролі жінок у джазі та блюзі початку XX століття, що дозволяє одночасно розглядати культурні процеси, расові відносини та соціальні зміни в американському суспільстві.

Міждисциплінарний характер мають і завдання, пов’язані з історією медицини та військовими конфліктами. Аналіз медичної історії президентів США дозволяє досліджувати, як стан здоров’я державних діячів міг впливати на прийняття політичних рішень у кризових ситуаціях. Вивчення операції «Буря в пустелі» через особливості пустельного середовища, своєю чергою, поєднує військову історію з географією та аналізом природних умов. Подібні приклади демонструють, що інтерактивні матеріали TeachingHistory.org можуть використовуватися для встановлення зв’язків між історичними подіями та ширшим комплексом політичних, економічних, технологічних, природних і соціокультурних чинників.

Підсумовуючи, слід зазначити, що інтерактивні можливості TeachingHistory.org ґрунтуються не лише на використанні вікторин і тестів, а на поєднанні різних типів історичних джерел, цифрових технологій та освітніх методик із завданнями, що передбачають їх пошук, аналіз, порівняння та інтерпретацію. Працюючи з рекламними матеріалами, картами, статистикою, предметами повсякденного життя, законодавчими документами, підручниками, фотографіями, усними свідченнями та іншими джерелами, учні фактично виконують роль дослідників минулого: вчаться ставити запитання до джерела, визначати його походження та мету створення, виявляти упередженість, зіставляти різні точки зору й простежувати зміни історичних інтерпретацій. Пошук і відбір джерел, робота зі статистикою та картами, участь у симуляціях, виконання вікторин і використання інтерактивних карт сприяють формуванню навичок самостійного аналізу історичної інформації та забезпечують практичну реалізацію компетентнісного підходу.

РОЗДІЛ 3.
ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ НАЙКРАЩИХ ПРАКТИК НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

3.1. Формування історичного мислення засобами демонстрації, моделювання та інтерактивного навчання

Окрім роботи з текстом через навчальні меню та запитання, значну увагу в сучасній методиці приділяють створенню інтерактивного освітнього середовища, зокрема використанню віртуальних музеїв, карток та цифрових інструментів. У практиці навчання історії вчителі можуть використовувати віртуальні музеї та онлайн-екскурсії, які слугують потужним засобом для візуалізації минулого, що дозволяє учням «подорожувати» крізь епохи та досліджувати автентичні артефакти з будь-якого пристрою. Застосування віртуальних турів перетворює пасивне споглядання на активне пізнання, спонукаючи учнів самостійно виявляти деталі, зіставляти історичні джерела та робити висновки, що допомагає подолати розрив між абстрактними фактами з підручника та реальним матеріальним світом минулого.

Особливе місце в методиці розвитку історичного мислення посідає дослідження причинно-наслідкових зв’язків та множинної причинності. У матеріалах платформи Teachinghistory.org розглядається досвід навчання уроку історії з причин Першої світової війни, де вчитель відходить від простого переліку фактів на користь більш глибокого аналізу взаємодії різних чинників. Використовуючи доступну і просту аналогію, зокрема вигадану історію про верблюда Альфонса, вчитель просить учнів намалювати схеми того, як конкретні причини поєдналися, щоб спричинити смерть верблюда, для того щоб аналогічно застосувати такий самий спосіб мислення до теми уроку. Зокрема, учні працювали з двома наборами карток: із причинами Першої світової війни та словами-зв’язками, що описують причинно-наслідкові зв’язки. Вони самостійно розкладали картки на столі, моделюючи взаємодію між різними причинами та аналізуючи, як вони призвели до початку війни. Крім того,

вчитель надав їм у використання спеціальну лексику для розрізнення історичних причин, так учні визначали чинники, які ініціювали або посилювали події, та оцінювали, чи могла окрема подія, зокрема постріли в Сараєво, бути єдиною причиною масштабних історичних змін [66]. Таким чином, вчитель допоміг учням усвідомити складність історичних процесів.

Аналогічний акцент на першоджерелах реалізується під час роботи з історичними картами, зокрема картою Джона Сміта 1612 року та документальними свідченнями. Учитель спочатку представляє питання уроку та пояснює ключові поняття, після чого учні в парах працюють з історичною картою Джона Сміта 1612 року [166]. Після чого, організовує роботу так, щоб учні вчилися уважно спостерігати, розглядали деталі карти: назви населених пунктів, річки, Чесапікську затоку, зображені споруди, дерева, розмір і розташування написів. Учні порівнюють історичну карту із сучасною картою цього регіону, визначаючи відмінності та особливості, які відображають вибір і погляди автора. На основі власних спостережень учні обговорюють, що означають помічені деталі, що було важливим для Джона Сміта та як карта може відображати погляди Вірджинської компанії. Така робота допомагає школярам мислити як історики: уважно аналізувати першоджерела, порівнювати їх із іншими свідченнями, враховувати контекст і робити висновки на основі доказів. Та допомагає школярам усвідомити суб’єктивність і контекстуальність будь-якого свідчення.

Подібний практичний підхід поширюється на рольові ігри та створення документальних фільмів, де учні переходять від пасивного споживання інформації до побудови власних історичних інтерпретацій. Потрібно структурувати навчальну діяльність таким чином, щоб вони постійно перемикалися між аналізом первинних доказів, таких як письмові тексти, фотографії, пісні чи закони, та формулювали власні висновки, розвивали критичне мислення, навички медіаграмотності. У цьому контексті ключовим елементом є розбір причин Першої світової війни, де учні дев’ятого класу переглядають початкові уявлення про початок війни, відходячи від ідеї єдиної

причини у вигляді двох куль на користь множинної причинності. Вчитель розпочинає заняття з доступного вигаданого прикладу: історії про верблюда Альфонса, у якого зрештою зламалась спина після того, як на нього поклали останню соломинку. Працюючи в групах, учні визначають приховані в історії причини та аналізують, як різні чинники взаємодіють і поступово призводять до події. [65]

Для поглиблення аналізу учні використовують картки зі словами, що описують зміни, та поєднують їх із відповідними причинами. Це допомагає розрізняти причини, які ініціюють зміни, та ті, що їх прискорюють або посилюють. Після цього учні переносять сформоване причинно-наслідкове мислення на історичний контекст – причини Першої світової війни, розглядаючи її не як результат однієї події, а як наслідок взаємодії багатьох чинників. Даний підхід тісно пов’язаний із причинно-наслідковими міркуваннями через дослідження закономірностей на доступному вигаданому прикладі верблюда Альфонса з подальшим перенесенням цього мислення на масштабні історичні проблеми та груповою роботою, де учні розрізняють причини, що ініціюють зміни, і ті, що їх посилюють.

Не менш значущим є історичний контекст та рольові ігри, які показано через практику вчителя 5-го класу під час 14-тижневого вивчення теми «Колоніальний Нью-Йорк: розвиток перспектив через історичні рольові ігри». На початку уроку учні формують розуміння історичного часу, місця та повсякденного життя колоніального Нью-Йорка. Для цього вони працюють із першоджерелами, відвідують історичні місця та досліджують питання про побут, працю й забезпечення потреб людей того часу. Після цього учні створюють власних колоніальних персонажів і через рольові ігри та симуляції розглядають важливі події й проблеми епохи: наслідки Франко-індіанської війни, британську колоніальну політику, податки, меркантилістські закони та шлях до Американської революції. Під час роботи вони співвідносять історичні події з перспективами й досвідом своїх персонажів, що допомагає глибше зрозуміти тогочасний історичний контекст. Особливістю підходу є те, що

рольові ігри не відокремлені від вивчення історії: учні спочатку занурюються в конкретний час і місце, а вже потім формують ролі та використовують їх для осмислення історичних подій. Водночас учитель коригує навчання відповідно до того, як учні розуміють матеріал, використовуючи результати формального й неформального оцінювання. [85]

Доповнюють цей арсенал метод навчання історичної інтерпретації, наприклад, через документальні фільми, де учні 9 класу досліджують битву на Соммі через створення власних сценаріїв документальних фільмів про Першу світову війну та цю битву. Після попереднього вивчення теми учні працюють із першоджерелами, аналізують їхню достовірність, порівнюють між собою та відбирають інформацію для своїх проєктів. Далі учні планують і пишуть сценарії документальних фільмів, створюючи власні історичні наративи про битву на Соммі. У процесі роботи вони постійно повертаються до історичних доказів, добираючи відповідні факти, зображення та формулювання для підтвердження своїх інтерпретацій. Таким чином, учні не просто відтворюють готову історичну розповідь, а самостійно будують її на основі аналізу джерел [149].

Не менш важливим є вивчення історичних текстів у вигляді дискусії в класі на прикладі теми, присвяченій вивченню «Чорних кодексів» – дискримінаційних законів, прийнятих у південних штатах США після Громадянської війни. Учні мають працювати із першоджерелами, аналізувати зміст законів і відповідати на відкриті запитання про їхню мету та можливі обґрунтування з боку авторів. Під час дискусії в класі вони формують власні висновки та підтверджують їх текстовими доказами. Учитель постійно повертає їх до джерел, уточнює й перефразовує відповіді, звертає увагу на спільні та відмінні позиції учнів і заохочує їх реагувати на думки одне одного. Завдяки такому форматі школярі не лише висловлюють власні інтерпретації, а й обґрунтовують їх на основі історичних доказів у процесі спільного обговорення [74].

У рамках розвитку критичного читання шкільних матеріалів значну цінність має методика «читання та роздуми вголос», реалізована в одинадцятому класі під час вивчення інтернування японських американців у роки Другої світової війни, де учні працюють у парах над складними першоджерелами на кшталт Конституції та матеріалів справи Верховного суду 1944 року «Коремацу проти Сполучених Штатів», вербалізуючи власний процес мислення, ставлячи запитання та спираючись на стратегічний словник із ключовими термінами, які заздалегідь окреслює викладач. Працювання цієї теми можна урізноманітнити за рахунок методики «читання вголос/думання вголос». Учні в парах, по черзі читаючи уривки вголос, пояснюють власний процес мислення, визначають незнайомі терміни, пов’язують інформацію з попередніми знаннями, аналізують зміст тексту та формулюють запитання щодо складних фрагментів. Також вчитель пояснює учням незнайомі слова та складні поняття, щоб їм було легше працювати з історичними документами, що допомагає краще зрозуміти зміст першоджерел та розібратися в питанні законності переселення й інтернування японських американців [130].

Чудовим прикладом роботи з документальною спадщиною є урок «Пролог до вивчення Прокламації про емансипацію» [124]. На даному уроці, учні працюють із листами солдатів часів Громадянської війни. Вони розшифровують два рукописні листи, визначають основні думки їхніх авторів, зокрема причини участі у війні та ставлення до Прокламації про емансипацію. Після цього вони узагальнюють зміст листів, знаходять ключові аргументи та формулюють запитання до джерел. Працюючи в групах, учні порівнюють два листи та їхні авторські позиції за допомогою діаграми Венна. У процесі обговорення вони звертають увагу на історичний контекст і доходять висновку, що солдати сприймали Прокламацію не лише як документ про звільнення рабів, а й через її можливий вплив на перебіг війни та безпеку їхніх сімей, так учні можуть побачити різницю між особистими поглядами учасників подій та офіційним значенням історичного документа.

Важливим аспектом є також детальний розбір учнями 4-го класу рейду Джона Брауна на Харперс-Феррі через аналіз пісні «Тіло Джона Брауна» [79]. На початку уроку вони слухають пісню та малюють образи, які виникають у їхній уяві. Після цього школярі переходять до детальнішого опрацювання джерела: за допомогою робочого аркуша аналізують текст адаптованої версії пісні 1861 року, використовують свої попередні знання, враховують історичний контекст і формулюють запитання до джерела. Під час обговорення учні визначають, як у пісні зображено Джона Брауна, та висловлюють власні висновки щодо ставлення до нього. Далі вони перевіряють, чи можна вважати таку позицію спільною для всіх жителів Півночі. На основі обговорення школярі доходять висновку, що окреме першоджерело відображає лише певну позицію й не може представляти погляди всіх людей.

Дослідження концепції національної ідентичності розгортається через обговорення питання «Що означає бути американцем?» [168]. Під час якого дев’ятикласники самостійно формулюють власні асоціації та визначення, пов’язані зі свободою, можливостями, правами й вибором. Після цього вони переходять до роботи з першоджерелами, серед яких фотографії та усні історії з Бібліотеки Конгресу. Аналізуючи джерела, дев’ятикласники спочатку фіксують те, що безпосередньо бачать або читають, а потім переходять до інтерпретації. Вони знаходять у документах конкретні докази, які допомагають пояснити життєві обставини та досвід зображених або згаданих людей, зокрема іммігранта Філіпа Деша. Під час обговорення учні формулюють припущення, ставлять запитання та підтверджують свої висновки цитатами з джерел.

Аналогічний підхід до роботи з візуальними першоджерелами застосовується під час вивчення умов праці на підприємствах, де учні 3-го класу в групах аналізують архівні фотографії [162]. Вони визначають, хто зображений на світлинах, де та за яких умов відбувається подія, звертають увагу на деталі інтер’єру, обладнання, стан приміщення, зачинені вікна та приблизний вік працівників. На основі побаченого школярі висувають припущення, обговорюють їх у групах і обґрунтовують власні висновки конкретними

деталями зображення. У процесі роботи учні порівнюють свої спостереження, доповнюють відповіді одне одного та уточнюють висновки за допомогою запитань учителя. Таким чином, діти розвивають уважність до деталей, критичне мислення та вміння аналізувати візуальні джерела й робити висновки на основі історичних доказів.

Міждисциплінарний проєкт із географічної грамотності спрямований на вивчення місцевої історії та навколишнього середовища на прикладі історичного місця Раш Ранч [83]. Учні досліджують його, керуючись питанням про необхідність збереження місцевої історичної спадщини. Працюючи з першоджерелами та співпрацюючи з місцевими експертами й представниками громади, школярі розглядають місце з різних поглядів, досліджують його історичне, географічне та природне значення, вирішують дослідницькі завдання та формулюють власні висновки. Результати роботи учні представляють у вигляді мультимедійних веб-розповідей, використовуючи фотографії, відео, першоджерела та власні звіти. Старші учні допомагають їм працювати з технологіями та готувати матеріали для вебсайту. Такий формат поєднує вивчення місцевої історії з географією, дослідницькою діяльністю та використанням цифрових технологій, а також дає школярам можливість представити результати своєї роботи ширшій аудиторії.

Критичний перегляд загальноприйнятих наративів яскраво виявляється у підході «відкриття підручника» на прикладі вивчення теми «Голоси з Мі Лай», де учні аналізують матеріал підручника про різанину в Мі Лай 1968 року [118]. Спочатку вони визначають, які події та погляди представлені в тексті, а також розмірковують над тим, чиї голоси могли залишитися поза межами цієї розповіді. Школярі пропонують власні варіанти доповнення наративу, зокрема звертають увагу на можливі погляди в'єтнамських повстанців, американських військових та інших учасників подій. Далі в парах працюють із різними першоджерелами: судовими свідченнями військовослужбовців, розповідями жителів Мі Лай та результатами опитування громадської думки. Порівнюючи документи, вони виявляють відмінності між позиціями учасників і намагаються зрозуміти, як ці події сприймалися різними групами людей. Окремо школярі

проводять детальний аналіз редакційної карикатури, розглядаючи її частинами та поступово формуючи загальне розуміння змісту. У результаті учні усвідомлюють, що історичний наратив може залежати від вибору авторів і використаних джерел, а для глибшого розуміння події необхідно звертатися до різних свідчень та точок зору.

Завершується цей спектр інноваційних практик використанням політичних карикатур. Учні 4-го класу вивчають масовий опір десегрегації шкіл у Вірджинії після рішення «Браун проти Ради освіти» через аналіз двох політичних карикатур Фреда О. Зібеля [104]. На початку уроку вчитель разом з учнями пригадує поняття сегрегації, інтеграції та десегрегації, після чого демонструє першу карикатуру й поетапно моделює спосіб її аналізу. Школярі визначають зображені об’єкти, написи, символи та висловлюють припущення щодо їхнього значення. Зокрема, вони аналізують образ великого каменю, човна з написом «Південь» і негоди та пояснюють, як ці елементи можуть передавати реакцію Півдня на рішення Верховного суду. Після цього учні в парах самостійно аналізують другу карикатуру, використовуючи вже продемонстрований спосіб роботи. Вони визначають деталі зображення, пояснюють символи, порівнюють карикатури та обговорюють, що вони показують про ставлення Вірджинії до десегрегації. Під час підсумкового обговорення школярі обґрунтовують свої висновки та пов’язують їх із питаннями рівності, справедливості й взаємодії федеральної та штатної влади.

У рамках аналізу нових освітніх практик та підходів із вивчення історії значну увагу привертає модель старшої школи Бостонської академії лідерства [144], де учні спочатку вивчають місцеву історію через тематичні дослідження індустріалізації, десегрегації шкіл та громадських ініціатив. Далі, розглядаючи приклади молодіжного активізму та проблеми міського середовища, школярі самостійно визначають проблемну сферу, яка безпосередньо їх стосується. Після цього вони проходять стажування відповідно до обраної теми, проводять первинні та вторинні дослідження й готують розгорнуті дослідницькі роботи. Результати своєї діяльності учні представляють у вигляді власних вебсайтів і

відеопрезентацій, поєднуючи вивчення місцевої історії з дослідницькою та практичною роботою.

Продовженням глибокого занурення в історичний контекст є методика Джо Джелена [75]. Під час вивчення «Розмов біля каміна» Франкліна Рузвельта 1935 року, де учні спочатку слухають уривок виступу президента та аналізують його тон, манеру мовлення й спосіб впливу на слухачів. Після цього вони візуалізують повсякденне життя американців того часу, зображуючи проблеми та невизначеність, з якими стикалися люди під час Великої депресії, зокрема безробіття, бідність, нестачу їжі та житла. Школярі краще починають розуміти історичний контекст промови та критично переосмислити сприйняття Рузвельта і Нового курсу як однозначного порятунку від економічної кризи.

Важливим інструментом розвитку критичного мислення стають музейні стратегії автора Емі Емренкл [150], яка використовує графічні органайзери для підготовки учнів до відвідування музею та подальшого узагальнення отриманої інформації. Перед екскурсією школярі пов’язують майбутню роботу з темою, яку вивчають на уроках, ознайомлюються з ключовими питаннями та вчаться працювати з органайзером. Під час відвідування Поштового музею у Вашингтоні вони зосереджують увагу на визначених артефактах і фіксують необхідну інформацію. Після екскурсії учні використовують записи з органайзерів для узагальнення матеріалу та формулювання відповідей на поставлені запитання, що допомагає пов’язати музейний досвід із навчальним матеріалом.

Наскрізне розуміння конституційних норм забезпечується підходом Крістін Валенті до вивчення теми: «Білль про права», де значна увага приділяється попередньому опрацюванню складної юридичної лексики [151]. Учні пояснюють значення незнайомих термінів, добирають зрозуміліші відповідники до формулювань поправок і співвідносять їх із відповідними положеннями Білль про права. Під час роботи з документом вони виділяють знайомі слова та використовують їх для розуміння складніших фрагментів. Після цього школярі співвідносять сучасні переклади поправок із текстом Білля

про права та застосовують отримані знання до аналізу реальних поточних подій і справ Верховного Суду, визначаючи, які конституційні права та положення відображені в конкретних ситуаціях.

Аналогічний критичний аналіз візуальних першоджерел демонструє Марті Маккензі у 4-му класі, де учні порівнюють акварелі Джона Вайта про перших вірджинців із пізнішими гравюрами Де Брі [87]. Розглядаючи деталі зображень, школярі визначають їхні подібності та відмінності, звертають увагу на зміни в окремих елементах і формулюють власні висновки. Це дає змогу поступово сформувати в учнів навички аналізу першоджерел та історичного мислення.

Практика створення власних інтерпретацій реалізується в проєкті «Від учня, для учня, від учня», де шестикласники створюють власні відеофільми про важливі історичні події [115]. Під час занять у Національному парку битви Манассаса шестикласники безпосередньо знайомляться з місцем історичних подій, спостерігають за реконструкціями та працюють із музейними експонатами. Отримані враження вони поєднують із матеріалами, які опрацьовували на уроках, – історичними джерелами, читанням та обговореннями. Після такого занурення учні самостійно визначають, як представити вивчену подію, поєднуючи польовий досвід з історичним аналізом та розробляють її власну інтерпретацію та втілюють задум у форматі фільму.

Дослідження історичних фотографії, також є важливою деталею у процесі вивчення історії на уроках у школі. Під час вивчення теми: «Вбивство Авраама Лінкольна», робота на уроці буде будуватися навколо аналізу історичної фотографії [155]. Спочатку діти вільно описують те, що бачать на зображенні, звертаючи увагу на зовнішність людини, її одяг, позу, тростину та інші деталі. Потім вони намагаються пояснити помічене й висувають власні припущення про особу та становище зображеного чоловіка. У процесі обговорення школярі аргументують свої припущення, спираючись на конкретні деталі фотографії. Поступово вчитель доповнює їхні спостереження історичною інформацією, після чого учні встановлюють, що на фотографії зображений Джон Вілкс Бут.

Так, нова тема розкривається через послідовне спостереження, обговорення та самостійне формування висновків.

Також, є стратегії глибокого опрацювання текстів, зокрема вчитель Дженніфер Брохард, демонструє техніку, для опрацювання історичних текстів у 5-му класі [119]. Учні працюють із матеріалами про англійське поселення Джеймстауна та за допомогою різних прийомів вчаться уважніше читати й осмислювати текст. Під час стратегії «Залишити чи викинути?» учні визначають, які слова є важливими для відповіді на ключове історичне питання, голосують за них та обговорюють свій вибір. За допомогою прийому «Підпишись і читай» вони читають текст уголос, а вчитель відстежує труднощі з розумінням окремих слів і понять. Також учні самостійно добирають підзаголовки до абзаців, визначаючи їхній основний зміст. Такий прийом змушує п’ятикласників витягувати максимум сенсу з матеріалів про Джеймстаун та відмовитися від поверхневого читання, виділяти головну інформацію, пояснювати значення історичних понять і глибше розуміти зміст тексту.

Ще одним аспектом, є проведення роботи з історичною прозою, через поєднання читання художнього тексту з аналізом історичних подій. Учні пригадують основні події Війни за незалежність США та ознайомлюються з уривком про переправу Джорджа Вашингтона через річку Делавер у 1776 році [89]. Під час читання вони визначають значення незнайомих слів і понять, відповідають на запитання вчителя та уявляють себе учасниками описаних подій, звертаючи увагу на холод, лід і небезпеку переправи. Після ознайомлення з художнім уривком учні переходять до роботи з першоджерелом – спогадами майора Джеймса Вілкінсона. Вони порівнюють художній опис із свідченням безпосереднього учасника подій, аналізують складність переправи та визначають, як різні джерела допомагають краще зрозуміти історичну подію.

Завершується цей спектр інноваційних методик проведення ігрової симуляції через тему: «Карибської ракетної кризи», де під керівництвом вчителя Джеймі Кімбро, учні під музику з фільму «Місія нездійсненна» проходять крок

за кроком через надсекретні карти та документи президентських брифінгів, оцінюючи масштаб можливих загроз для американських міст і відчуваючи себе безпосередніми учасниками прийняття доленосних державницьких рішень [132]. Працюючи в групах, учні спочатку ознайомлюються з брифінгами та першоджерелами – надсекретними документами, фотографіями й картами, які використовувалися під час аналізу кризи. Вони визначають масштаби ракетної загрози, аналізують можливі варіанти дій США та прогнозують реакцію Радянського Союзу. Далі учні розглядають різні точки зору, обговорюють можливі рішення та обирають власний варіант дій. Після прийняття рішення вони порівнюють його з фактичним перебігом Карибської ракетної кризи, аналізуючи наслідки та обґрунтованість свого вибору. Таким чином, учні не лише вивчають події, а й моделюють процес прийняття історичних рішень на основі доступних у той момент доказів.

Отже, розглянуті освітні практики та методичні підходи показують, що сучасне навчання історії відходить від простого запам’ятовування дат і фактів та орієнтується на активну участь учнів у навчанні. Серед розглянутих методів особливе місце займають робота з першоджерелами, глибоке читання та «думання вголос», аналіз історичних карт, фотографій, карикатур і пам’ятників, порівняння різних джерел і точок зору, причинно-наслідковий аналіз, ігрові симуляції, створення документальних фільмів, музейні заняття, польові дослідження та дослідницькі проєкти в громаді. Використання цих методів допомагає учням не лише засвоювати історичну інформацію, а й самостійно її аналізувати, перевіряти, ставити запитання, порівнювати різні погляди та обґрунтовувати власні висновки. У результаті школярі набувають навичок критичного мислення, роботи з інформацією та історичного дослідження, що робить вивчення історії більш змістовним і пов’язаним із реальним життям.

3.2. Практики використання підручників у навчанні

Розглядаючи матеріали платформи Teachinghistory.org, зокрема розділ «Найкращі практики», слід звернути увагу на рубрику «Використання підручників у навчанні», яка розкриває роль підручника як важливого інструменту формування історичного мислення. У ній представлено дослідження вчителів історії, а також описано апробовані ними прийоми й методи організації роботи з текстом, що сприяють розвитку навичок аналізу, інтерпретації та історичного дослідження.

У сучасній школі підручник історії залишається основним джерелом навчальної інформації, однак його зміст часто подається сухо, узагальнено та складною академічною мовою, що ускладнює сприйняття матеріалу учнями початкової й середньої школи. Саме тому актуальним є пошук методів, які допомагають перетворити підручник із пасивного носія фактів на інструмент активного навчання. Одним із таких підходів є використання навчальних меню [94]. Цей метод застосовув на практиці Рік Вормелі, який зазначив, що немає певного стандарту для навчального меню, але його можна адаптувати під конкретні потреби, зосереджуючись на чітких критеріях, що показують фактичне розуміння учнями матеріалу. [171].

Навчальні меню – це метод диференційованого навчання, який дає учням можливість обирати різні способи виконання завдань залежно від їхнього рівня підготовки. Даний метод спонукає учнів займатися активним читанням, перечитуванням і узагальненням змісту підручника. Вони допомагають розвивати самостійність, підтримують мотивацію до читання й забезпечують постійний зворотний зв’язок, завдяки чому кожен учень поступово досягає навчальних цілей.

Навчальні меню пропонують різні способи опрацювання матеріалу, дозволяючи учням обирати завдання відповідно до рівня підготовки та індивідуальних можливостей. Такий формат організації роботи сприяє активному читанню, повторному зверненню до тексту, узагальненню змісту та формуванню навичок саморегуляції навчання.

Наприклад, часто учням пропонують використовувати навчальне меню, як спосіб організації завдань у форматі «вечері»: спочатку «Appetizer» (короткі завдання на узагальнення теми), потім «Entrée» (глибше опрацювання з творчими варіантами), а на завершення «Dessert» (підсумкова коротка робота). Діти обирають завдання з кожного розділу, отримують бали за виконання і переходять до наступного етапу після оцінювання викладачем.

Навчальні меню бувають різних форм і можуть включати дошки хрестики-нулики, меню, схожі на ресторани, матриці та сітки з кількома варіантами відповідей. [94]

Водночас важливою складовою ефективної роботи з підручником є побудова діалогу між текстом, учнем і вчителем [59]. Даний підхід докладно описує Стенлі Л. Песік, який у своїй педагогічній практиці розглядає підручник не як остаточне джерело фактів, а як відправну точку для історичного осмислення. Замість традиційного виконання готових запитань учням пропонується самостійно формулювати питання під час читання. Під час читання підручника учні виконують основне завдання: визначають важливих осіб і події, формулюють запитання та власні реакції, аналізують ілюстрації, користуючись запитаннями з робочого аркуша.

Такий підхід дозволяє визначити, які події, постаті чи терміни викликають найбільший інтерес або нерозуміння. Подальший аналіз учнівських запитань дає змогу вчителю підготувати роздаткові матеріали з ключовими поняттями та прикладами відповідей, а також організувати обговорення, спрямоване на розвиток історичного мислення.

Наприклад, питання про те, чому уряд США не виконав Північно-Західний ордонанс 1787 року, стало підставою для глибокого обговорення змін у політиці та національних цілях протягом наступних п’ятдесяти років. Саме такі запитання найкраще показують рівень розуміння, попередні знання й інтерес учнів до теми.

Дана практика, ефективна, тому що вона вчить учнів не просто читати підручник, а ставити запитання й бачити в тексті історичні «головоломки». Їхні

запитання допомагають осмислити суперечності минулого – наприклад, чому люди могли говорити одне, а діяти інакше або чому відмовлялися від своїх традицій. У результаті навчання підручник має стати не кінцевим джерелом відповідей, а відправною точкою для роздумів і глибшого аналізу.

Часто на деякі запитання неможливо відповісти одразу, вони потребують подальшого вивчення й обговорення. Саме тому учні по-справжньому занурюються в матеріал, а не просто шукають готові відповіді в тексті, як це доволі часто практикується, коли лише перевіряють факти й не залишають місця для різних тлумачень. Учнівські запитання показують, як вони читають і що їм незрозуміло. Вони відкривають діалог між учнями, підручником і вчителем та перетворюють текст на відправну точку для дослідження. Якщо учні не отримують відповідей на свої запитання, з часом вони просто перестають їх ставити. Коли ж учитель реагує на них і підтримує обговорення, і він, і учні стають активними учасниками уроку, переходячи від простого інтересу до глибшого розуміння історії [59].

Ефективним засобом «оживлення» підручникового тексту є використання першоджерел, зокрема листів, фотографій та особистих свідчень [82]. Марія Гарріотт хотіла показати, що учні краще розуміють історію, коли вчителі використовують не лише текст підручника, а й реальні історичні джерела, які «оживляють» події через досвід людей минулого. Оскільки шкільні підручники часто подають історичні події сухо та узагальнено, то завдання вчителя – оживити навчання за допомогою джерел, що дозволяє учням побачити історію, відчути драму подій та зрозуміти різні точки зору, які зазвичай залишаються поза увагою офіційних текстів.

На прикладі теми Громадянської війни в США ми можемо залучити матеріали про дитячий досвід під час Громадянської війни, зокрема праці Джоя Хакіма «Війна, жахлива війна», дозволяє учням побачити події очима однолітків минулого. Аналіз листів підлітків, історій дівчат-медсестер чи хлопчиків-барабанщиків формує емпатію та допомагає глибше усвідомити

складність історичних подій. У результаті підручник перестає бути сухим переліком фактів і набуває людського виміру [82].

Продовжуючи, тему роботи з підручниками на уроках історії, слід звернути увагу на метод Бейна, який сприяє подоланню беззастережної довіри до авторитета підручника [126]. Даний метод допомагає учням подолати сліпу довіру до «всезнаючого» тону книг і навчитися критично оцінювати будь-яку інформацію. Бейн помітив, що навіть здібні учні губляться перед авторитетом підручника, сприймаючи його як єдину істину. Запропонована ним модель передбачає три етапи: попередню роботу з «сирими» документами, де учні самі пишуть власні звіти, обговорюють їх, стають «експертами» ще, до того як відкриють розділ у підручнику; критичне читання підручника після формування власної позиції та рефлексію щодо вибору джерел самим учителем.

Така методика перетворює історію з набору нудних параграфів на живий процес розслідування. Учні перестають бути пасивними слухачами й починають довіряти власному аналізу, розуміючи, що за кожним текстом стоїть людина зі своїм поглядом на світ. Метод Бейна допомагає учням здобути глобальні знання з теми та розвинути достатню впевненість у власному розумінні, щоб подолати перевагу авторитету підручника [126].

Історіографічний аналіз підручників також є важливим інструментом розвитку критичного мислення [167]. У своїй статті «Using Historiography to Analyze the Mexican-American War» Кайл Ворд, зазначає, що аналіз історіографії (тобто того, як саме писали історію у різні часи) допомагає учням зрозуміти, що історичні події не є просто набором фактів. Порівняння описів однієї й тієї самої події з різних джерел дає учням можливість помітити ці відмінності та зрозуміти, як упередження і погляди впливають на те, як ми бачимо минуле [167].

Для багатьох учнів історія – це лише нудна зазубрена послідовність дат та імен для тестів. Вони рідко розуміють, що історичні тексти – це не істина в останній інстанції, а чиясь інтерпретація, на яку впливають час та політика. Коли ми вчимо історію лише за одним підручником, вона здається набором

застиглих фактів, які треба просто зазубрити. Але насправді історія – це завжди чийсь погляд, і цей погляд змінюється разом із часом. Гарний спосіб показати це учням – дати їм порівняти, як про ту саму подію писали сто років тому і як пишуть зараз.Порівняння описів однієї й тієї самої події в підручниках різних періодів демонструє змінність інтерпретацій.

Візьмемо для прикладу війну США з Мексикою. Щоб розібратися в цій темі, найкраще почати з порівняння карт США до і після війни 1846–1848 років, що одразу показує, як сильно змінилися кордони. Потім учні відкривають свій підручник і зіставляють його версію з книгами минулих років. Наприклад, у виданні 1911 року Мексику змальовують агресором, який «прагнув сварки», а американців – героями, що лише захищалися. Натомість у підручнику 1995 року акценти зміщуються: там уже прямо пишуть про територіальні апетити США та політичні інтриги президента Полка. Використовуючи діаграму Венна, діти самі шукають спільне та відмінне в цих розповідях.

У підручнику 1995 року автори відкрито кажуть, що президент Полк свідомо пішов на ризик, відправивши війська на спірні території вздовж річки Ріо-Гранде, чудово розуміючи, що це може спровокувати конфлікт. Коли перша сутичка відбулася, він використав загибель американців як привід, щоб оголосити війну та захопити нові землі. Важливо й те, що текст згадує розкол у самому американському суспільстві: якщо Південь хотів розширення територій, то Північ бачила в цьому лише змову заради поширення рабства. Порівнюючи дві версії, учні бачать, як з часом образ Мексики змінюється з «агресора» на сторону, яку спровокували, а дії США – з «вимушеного захисту» на продуману політичну стратегію.

Порівняння двох генералів у підручниках – це наочний приклад того, як історія перетворюється на маніпуляцію. У старому виданні все просто: є «лиходій» Ампудія та «герой» Тейлор, який перемагає всупереч обставинам. У новому ж тексті ця чорно-біла картинка зникає. Тут уже президент Полк постає розважливим політиком, який використав загибель солдатів як зручний привід для захоплення чужих земель. Даний розбір вчить учнів головному: на те, як

пишеться історія, завжди впливають політика та погляди автора. Замість того, щоб просто слухати лекцію, учні стають справжніми детективами: вони малюють діаграми, шукають суперечності й запитують себе: «Чому автор написав саме так? Кому це вигідно?».

Коли підлітки бачать таку величезну різницю, у них «відкриваються очі». Вони розуміють, що автори підручників теж люди, які мають свої упередження або підлаштовуються під політику своєї епохи. Тому, подібний підхід вчить головному – не вірити сліпо кожному друкованому слову, а думати власною головою. Історія стає не нудним списком дат, а живою дискусією про те, як люди бачать світ.

Метод «Відкриття підручника» (OUT), розроблений у Стенфордському університеті та описаний Семом Вайнбургом, пропонує розглядати підручник як один із можливих наративів [117]. Замість тривалого читання розділів вчитель дає учням короткий уривок із книги та зіставляє його з одним-двома документами, які показують ту саму подію з іншого боку. Зіставлення короткого уривка з альтернативними джерелами формує навички уважного читання, аналізу мовних засобів та виявлення «мовчань» у тексті. Є шість простих способів «розкусувати» підручники, щоб не приймати все на віру. Порівняння допомагає побачити, як про ту саму подію пишуть у нас і за кордоном або як змінилися погляди з минулого століття. Прямий виклик, коли ми беремо реальні листи чи щоденники й перевіряємо, чи не помилився автор книги у фактах. Наративізація змушує задуматися, чому історію почали саме з цієї дати, а не раніше, адже точка відліку сильно змінює зміст. Артикуляція мовчання допомагає знайти тих, про кого підручник «забув»: звичайних жінок, дітей чи меншини. Оживлення додає емоцій сухим рядкам через особисті історії, а уважне читання вчить помічати, як автори маніпулюють нами через хитрі прикметники чи гучні назви, що дозволяє учням побачити, що кожен текст є результатом авторського вибору. Підсумком такої роботи може бути навіть переписування уривка підручника так, щоб він став точнішим або повнішим.

Окремої уваги заслуговує мовний аналіз підручників, розроблений Мері Дж. Шлеппегрелл та її колегами під час роботи з вчителями та учнями історії середньої та старшої школи [156; 157]. Оскільки історія як навчальна дисципліна ґрунтується на мові, учні повинні навчитися розпізнавати граматичні структури, що формують зміст. Читання підручника з історії може бути викликом як для тих, хто вивчає англійську мову, так і для носіїв мови. Цей метод добре працює для коротких уривків підручника з важливим матеріалом, пов’язаним зі стандартами.

Щоб допомогти розібратися, лінгвісти пропонують метод аналізу мови через прості граматичні елементи. Ідея в тому, що аналізуючи короткий уривок, учні визначають усі дієслова та розподіляють їх за однією з трьох категорій, на зрозумілі деталі: дієслова та дійових осіб. Учні виписують усі дієслова та ділять їх на три групи: дієслова дії (воювати, будувати, боротися, захищати, голосувати тощо), дієслова, що говорять та думають-відчувають (припускати, обурюватися, висловив, подобався) та дієслова-зв’язки (є, називається, мати тощо).

Також вони шукають «учасників» – тих, хто виконує дію або на кого вона спрямована, навіть якщо це абстрактні поняття на кшталт «економіка» чи «влада». Коли діти бачать, хто є головним «агентом» у реченні, а хто лише «споживачем» дії, вони починають розуміти справжній зміст тексту та приховані акценти автора. Наприклад, речення з дієсловами дії показують активних героїв, а дієслова-зв’язки лише описують фон. Такий підхід перетворює читання підручника на логічний розбір, де стає зрозуміло, хто на кого впливає і які точки зору пропонує автор. [135].

Вчителі пропонують учням складати прості схеми, де для кожного речення визначають «агента» – того, хто діє, саму «дію» та «споживача» – того, на кого ця дія спрямована. Це одразу показує, хто в історії є активним героєм, а хто – лише другорядною постаттю. Аналіз дієслів думки допомагає виявити приховану точку зору автора, а дієслова-зв’язки підказують, де в тексті лише опис фону. [156].

Мовний аналіз допомагає краще зрозуміти зміст, побачити авторський вибір слів і розвиває історичне мислення, особливо в тих, кому бракує навичок академічної грамотності.

Мовний аналіз – це робота з коротким уривком тексту на основі дослідницького питання. Учні визначають, хто діє, що саме робить, які є зв'язки між ідеями, яку позицію займає автор і як ця інформація допомагає відповісти на головне запитання уроку, що спонукає до обговорення, вчить бачити причинно-наслідкові зв'язки та розуміти різні інтерпретації подій.

П'ять запитань допомагають учням усвідомлено читати текст і не губитися в деталях:

1. Хто або що робить або є чимось?

2. Що вони роблять або є чимось?

3. Які зв'язки між ідеями в уривку?

4. Чи можемо ми визначити точку зору автора?

5. Як ця інформація допомагає нам відповісти на ширше дослідницьке питання?

Спочатку вчитель повинен написати дослідницьке питання, засноване на стандартах, щоб визначити мету уроку. Запитання № 5 має повернути учнів до основної теми уроку: що вони повинні знати після уважного вивчення тексту. [136].

П'ять запитань, допомагають учням та вчителям в обговоренні історичних текстів, спочатку вчитель спрямовує учнів, але з часом учні починають самостійно аналізувати авторську позицію та впевненіше формулювати власні думки, що покращує як розуміння історії, так і вміння писати. Як додаткова перевага, чим більше вони розпізнають та аналізують закономірності в історичних творах, тим компетентнішими стануть у використанні складних закономірностей у власних творах. [157].

Отже, системна робота з підручником історії, що поєднує диференційовані завдання, формування учнівських запитань, використання першоджерел, історіографічний аналіз, критичне осмислення авторитету тексту

та мовний розбір, сприяє формуванню активного й свідомого читача. У такому підході підручник перестає бути джерелом готових відповідей і стає інструментом дослідження, дискусії та розвитку історичного мислення.

3.3. Робота з джерелами: стратегії аналізу історичних матеріалів

Одним із важливих напрямів роботи з історичними матеріалами є формування в учнів навичок критичного аналізу первинних джерел. Саме цьому значну увагу приділяє освітній ресурс TeachingHistory.org, який пропонує вчителям практичні матеріали та методичні рекомендації щодо використання історичних джерел у навчальному процесі. Історія в рамках цього підходу постає не як застиглиий набір незмінних істин, а як надзвичайно динамічний процес реконструкції подій на основі суперечливих первинних джерел, де ключовим завданням викладача є навчити учнів і студентів мислити як професійні історики, ставити під жорсткий сумнів авторитетні тексти, самостійно виявляти приховані ідеологічні, політичні чи особисті мотиви авторів та усвідомлювати власний вплив інтерпретатора на сприйняття історичної реальності.

Фундаментом такої історичної грамотності є чітка система з чотирьох взаємопов’язаних стратегій критичного читання, серед яких першочергове значення має пошук джерел, що вимагає від учня зупинитися ще до початку читання самого тексту та поставити критичні запитання про його походження, соціальний статус автора, політичні погляди, час і обставини створення документа у розпал конфлікту чи в часи спокою, а також з’ясувати, чи був автор безпосереднім свідком подій, чи лише переповідав чужі чутки. [169]

Наступною базовою стратегією є контекстуалізація, яка передбачає обов’язкове занурення тексту в конкретні часові та просторові рамки епохи, адже неможливо зрозуміти логіку та вчинки історичного діяча поза економічними умовами, панівними ідеологіями, культурними нормами та геополітичною ситуацією конкретного періоду. Третя стратегія полягає у

підтвердженні, оскільки жодне окреме джерело не може вважатися абсолютною істиною, тому учні зобов'язані зіставляти кілька різнорідних документів, що описують ту саму подію, активно шукаючи збіги та суперечності між свідченнями очевидців, офіційними звітами, приватними листами та матеріальними артефактами задля побудови найбільш об'єктивної картини. Четвертою стратегією є уважне читання, спрямоване на глибокий текстологічний аналіз лексики, тону висловлювань, метафор, емоційного забарвлення слів, а також виявлення того, про що саме автор свідомо чи несвідомо промовчав, оскільки такі прогалини часто говорять про реальний стан речей значно більше, ніж прямі твердження.

Ці теоретичні стратегії знаходять своє практичне втілення у низці конкретних історичних кейсів, серед яких перше місце посідає детальний розбір суперечливих рапортів американських ополченців та британських офіцерів про постріли на Лексінгтон-Грін 1775 року, де учні наочно бачать, як історики зважують упередженість ворогуючих сторін на початку Війни за незалежність США. Не менш глибоким є кейс із Законом крові черокі 1833 року, який дозволяє дослідити складність племінного законодавства, питання расової ідентичності, права на землю та внутрішні конфлікти корінного населення США в умовах тиску федерального уряду.

Окрім цього, матеріали розглядають конфіденційний лист президента Томаса Джефферсона 1803 року щодо територіальної експансії та індіанської політики, де через фінансову документацію та кредитні зобов'язання індіанських племен розкриваються приховані економічні мотиви утворення аграрної утопії. Важливим елементом є інтертекстуальне зіставлення спогадів білого фермера-власника та автобіографії Соломона Нортапа, вільного афроамериканця, незаконно викраденого в рабство в середині дев'ятнадцятого століття, що демонструє механізми дегуманізації в системі американського рабовласництва. Окрему увагу приділено лінгвістичному та риторичному аналізу Другої інавгураційної промови Абрахама Лінкольна 1865 року на завершення Громадянської війни, де досліджується відсутність тріумфалізму чи

звинувачень південців, глибокий філософський і біблійний контекст націленості на національне примирення та зцілення нації, а також кейс креативної пам’ятки корпорації Lay’s та звітів мотиваційного дослідника Ернеста Діхтера з п’ятдесятих років, які розкривають маніпуляцію підсвідомими бажаннями американських споживачів у добу повоєнного споживчого буму.

Особливе, ключове місце у проаналізованих матеріалах посідає детальний розбір методики роздумів уголос, яка є надзвичайно ефективним педагогічним прийомом навмисного озвучування експертом або учнем під керівництвом учителя всього ланцюжка внутрішніх сумнівів, запитань, асоціацій та гіпотез при первинному зіткненні зі складними історичними текстами, якими можуть бути суперечливі популістські промови Х’юї Лонга, емоційні щоденники активіста руху за цивільні права Баярда Растіна чи заплутані юридичні матеріали складних судових процесів. Це повністю матеріалізує внутрішній когнітивний процес мислення, наочно демонструючи учням, що професійний історик зовсім не читає текст лінійно й легко, а постійно зупиняється, перечитує складні абзаци, ловить себе на хибних інтерпретаціях, перевіряє хронологію та ставити під сумнів власні попередні здогадки, що допомагає школярам долати серйозні когнітивні бар’єри при зіткненні з архаїчними чи заплутаними синтаксичними конструкціями й формує найважливішу навичку метакогніції та рефлексії над власним мисленням.

Окрім традиційних письмових і друкованих джерел, методологія наголошує на критичній важливості залучення до освітнього процесу широкого спектра альтернативних і неписьмових матеріалів, адже історія аж ніяк не обмежується державними архівами та сухими актами, а живе в повсякденних речах, звуках та візуальних образах. Зокрема, аналіз предметів побуту і матеріальної культури на прикладі конструкції та дизайну стільців Хічкока XIX століття дозволяє учням глибоко зрозуміти процеси ранньої промислової стандартизації виробництва, зміни соціального статусу середнього класу та стрімке поширення ринкових відносин, тоді як звичайні фінансові квитанції на продаж рабовласницького майна без зайвих емоцій оголюють жахливу,

моторошну буденність економіки рабства. Активне використання візуальних джерел, зокрема політичних карикатур епохи формування американської республіки чи періоду індустріалізації, вчить учнів розпізнавати сатиру, приховану пропаганду, карикатурні стереотипи та суспільні страхи минулого, а історичні карти демонструють еволюцію геополітичного бачення націй і колоніальних завойовницьких процесів.

На додачу до цього, дослідження музичного фольклору та еволюції пісень на кшталт композиції про Джона Брауна та її подальшої трансформації у Бойовий гімн Республіки дає змогу відчути справжні настрої суспільства напередодні та під час Громадянської війни, побачити, яким потужним інструментом мобілізації мас виступала народна творчість. Узагальнюючи весь цей масив методичних даних, можна дійти чіткого висновку про те, що сучасне ефективне вивчення та навчання історії вимагає повної відмови від пасивної передачі готових догматичних знань на користь перетворення звичайного учня на справжнього дослідника, який через ретельну роботу з первинними джерелами перетворює опанування минулого на захопливе, логічне історичне розслідування.

У рамках оновленого методологічного контексту навчання історії важливого значення набуває перехід від пасивного засвоєння дат і фактів до активного дослідження минулого через роботу з різноманітними історичними свідченнями. Значну роль у цьому процесі відіграють цифрові ресурси, які забезпечують доступ до автентичних документів, візуальних матеріалів, усних свідчень, карт, артефактів, кінофрагментів та інших видів історичних доказів.

Одним із важливих напрямів такого підходу є використання методичних посібників серії «Розуміння», представлених на TeachingHistory.org. Вони розроблені для того, щоб допомогти учням і вчителям розглядати різні типи матеріалів не лише як ілюстрації до підручника, а як самостійні історичні докази. Зокрема, посібник «Розуміння усної історії» Лінди Шопс знайомить із можливостями використання інтерв’ю як історичного свідчення, пропонує питання для їх аналізу, приклад інтерпретації та рекомендації щодо пошуку

усних історій онлайн [100]. Подібні підходи представлені у посібниках «Розуміння фільмів» Тома Ганнінга, присвяченому ранньому кіно як історичному джерелу [101], та «Розуміння карт» Девіда Стівенса, який розглядає історичні карти через аналіз їхніх елементів, призначення та контексту [102].

Окреме місце посідає робота з кількісними даними. Посібник «Розуміння чисел» Гері Дж. Корнбліта демонструє [103], як історичні дані можуть використовуватися для дослідження минулого за допомогою визначення загальних сум, коефіцієнтів, середніх значень, стандартних відхилень та коефіцієнтів кореляції. Що дає змогу розширити уявлення про історичне джерело, показуючи, що історичний аналіз може ґрунтуватися не лише на текстових чи візуальних матеріалах, а й на кількісній інформації.

Особистий вимір минулого розкривається через посібник «Розуміння листів та щоденників» [100], який розглядає особисте листування та щоденники як джерела інформації про повсякденне життя, погляди й досвід людей минулого. Аналогічно «Розуміння реклами» пропонує аналізувати рекламу як історичне джерело, здатне відображати суспільні цінності, потреби та уявлення певної епохи [100]. «Розуміння американських популярних пісень» демонструє можливості використання мелодій, текстів, записів і нот для дослідження людей, місць та суспільних поглядів минулого [98]. Важливим доповненням є «Розуміння документальної фотографії» [99], що навчає розглядати фотографію не просто як ілюстрацію, а як самостійне історичне свідчення, яке потребує критичного аналізу.

Практичне застосування такого підходу демонструють тематичні дослідження, представлені у форматі «Вчені в дії» [137]. Одним із прикладів є аналіз листів Сари Беглі до Анжеліки Мартін, написаних у 1846 та 1848 роках. Беглі виступала за права молодих робітниць, що працювали на текстильних фабриках у Лоуеллі, штат Массачусетс, та інших місцях Нової Англії, а також брала участь у кампаніях за права жінок. Їхнє опрацювання дає змогу простежити взаємозв’язок між боротьбою за права жінок, права фабричних

працівників та рухом за скасування рабства у США в 1840–1850-х роках. Таким чином, учні отримують можливість побачити, як окреме джерело може бути використане для дослідження ширших суспільних процесів.

Важливою передумовою ефективної роботи з історичними матеріалами є розуміння відмінностей між первинними та вторинними джерелами. Відповідно до підходу Національного дня історії, первинними джерелами є матеріали, безпосередньо пов’язані з досліджуваною темою за часом або участю. До них можуть належати листи, промови, щоденники, газетні статті відповідного періоду, інтерв’ю з учасниками чи очевидцями, документи, фотографії, артефакти та інші матеріали, що містять свідчення про особу або подію. Водночас статус джерела залежить від конкретного дослідницького питання: матеріал, який є первинним для однієї теми, може бути вторинним для іншої. Наприклад, промова, виголошена невдовзі після певної історичної події, є первинним джерелом для дослідження самої події, але пізніша промова про її вшанування може бути первинним джерелом уже для вивчення історичної пам’яті [123].

Вторинні джерела, своєю чергою, являють собою результати синтезу та інтерпретації інформації, отриманої з первинних джерел та праць інших дослідників. Автори вторинних джерел розробляють свої інтерпретації та наративи подій на основі первинних джерел, тобто документів та інших доказів, створених учасниками або очевидцями. До них належать довідники, енциклопедії, біографічні словники, історичні атласи, популярна періодика, підручники, історичні праці, монографії та наукові статті. Вони є важливими для отримання загального контексту, визначення напрямів дослідження та ознайомлення з уже сформованими історичними інтерпретаціями. При цьому використання цитати історичної постаті, наведеної лише у вторинному джерелі, не робить це джерело первинним, оскільки дослідник не має безпосереднього доступу до оригіналу та його повного контексту [140].

Для розуміння відмінностей між джерелами, формування навичок критичного опрацювання джерел TeachingHistory.org пропонує низку

спеціалізованих методик. Однією з них є модель SCIM-C [139], яка передбачає п’ять послідовних етапів роботи: підсумування, контекстуалізацію, формулювання висновків, моніторинг власних інтерпретацій та підтвердження отриманих висновків іншими доказами, що допомагає учням не обмежуватися описом змісту документа, а визначати його значення у ширшому історичному контексті.

Схожі принципи реалізує Стенфордська програма «Читаючи, як історик» (RLH) [131]. Вона використовує знайомі учням життєві ситуації для пояснення складних принципів джерелознавства, контекстуалізації та підтвердження інформації. Наприклад, ситуація, в якій очевидці однієї події розповідають різні версії того, що сталося, дозволяє продемонструвати, чому свідчення не завжди збігаються та чому історик повинен критично оцінювати кожне джерело. Подібний дослідницький підхід представлений і в програмі «Мислення як історик» розроблений доктором Ніккі Мандель та доктором Боббі Мелоун [161], яка розглядає історичне дослідження як своєрідну детективну роботу, що передбачає постановку запитань, використання кількох джерел та синтез отриманої інформації.

Важливою складовою сучасного історичного навчання є залучення матеріальної культури. Програма «Навчання з музейними колекціями» Служби національних парків пропонує використовувати музейні предмети, історичні фотографії, карти та документи для встановлення зв’язку між реальними об’єктами та історичним аналізом [154]. Робочі аркуші з аналізу артефактів орієнтують учнів на дослідження призначення, цінності, дизайну та способу використання предмета. Доповнює цей підхід посібник з інтеграції матеріальної культури в клас, розроблений на основі матеріалів програми PBS «Антикварне шоу» [15]. Інтерактивні вправи з аналізу артефактів також пропонують визначати творця, призначення, аудиторію та історичний контекст предмета за допомогою запитань «хто?», «що?», «коли?» і «чому?».

Матеріальна культура охоплює не лише музейні предмети, а й історичні місця, будівлі, пам’ятники та меморіали. Програма «Викладання з історичними

місцями» наголошує, що безпосереднє перебування в історичному просторі допомагає учням сприймати минуле в конкретному та унікальному контексті [152]. Історичні місця можуть виступати своєрідною лабораторією, у якій учні не лише отримують інформацію, а й самостійно досліджують її та формують власні висновки. Подібна ідея реалізується у матеріалах «Викликаючи минуле» [73], де відвідування місця історичної події дозволяє перетворити абстрактні відомості з підручника на конкретний досвід.

Особливий потенціал для розвитку критичного мислення мають пам’ятники та меморіали, які можуть розглядатися як «об’єкти думки». Їхнє значення не є сталим і може змінюватися залежно від історичного періоду, суспільного контексту та поглядів різних груп. Аналіз пам’ятників Громадянській війні у США або меморіалу Гейворду Шеппарду демонструє, що пам’ятник може розповідати не лише про особу чи подію, якій він присвячений, а й про суспільство, яке його створило, його цінності та особливості історичної пам’яті. Тому учням доцільно пропонувати досліджувати не тільки те, кого або що зображує пам’ятник, а й питання про те, хто його створив, з якою метою, у якому історичному контексті та як його сприймають різні покоління. [153]

Окремий напрям становить робота з візуальним мистецтвом та медіа. Ініціатива «Зображення Америки» пропонує матеріали для навчання учнів аналізу мистецтва, зокрема композиції [121]. Сайт містить понад 20 творів мистецтва з різних періодів історії США. Кожен твір мистецтва супроводжується коротким есе з довідковою інформацією та аналізом. Існують посібники з використання мистецтва, включаючи посібник, розроблений спеціально для молодших учнів. Сайт музею «Метрополітен» «Аналіз композиції в картинах» [53] демонструє, як освітлення, розташування фігур та інші художні елементи можуть формувати певне повідомлення про історичну подію. Він пропонує просте пояснення того, як аналізувати композицію історичних картин, наприкладі портрета Джорджа Вашингтона, створеного Гілбертом Стюартом, за допомогою символічного, біографічного та художнього підходів, що дозволяє розглянути один твір із декількох перспектив.

Для роботи з фотографіями, плакатами, картами, артефактами, кіно та аудіозаписами можуть використовуватися робочі аркуші аналізу документів Національного управління архівів та документації (NARA) [69], а також спеціальні інструменти медіааналізу. Інтерактивні матеріали Annenberg Media допомагають учням в ігровій формі визначати історичний контекст різних документів [91]. Також дані матеріали розроблені для того, щоб учні могли працювати з ним індивідуально або в групах, цей онлайн-ресурс покликаний допомогти учням читати різні види першоджерел, щоб знайти підказки щодо їхнього історичного контексту. Ресурс «Фокус на кіно» [78] додатково розглядає кінематограф як історичне джерело, звертаючи увагу як на його інформаційні можливості, так і на обмеження. Він пропонує низку архівних кінофрагментів, які можна відтворити на сайті або завантажити для використання за допомогою програмного забезпечення для редагування, а також низку інтерпретацій або реконструкцій, і кожен фрагмент містить довідкову інформацію.

Розширення джерельної бази відбувається також через залучення місцевої історії. Підхід «Місцева історія та учні-історики» [97] заохочує вчителів використовувати навколишнє середовище як простір для навчання: музеї, кладовища, пам’ятники, історичні будівлі та інші об’єкти можуть стати джерелами для самостійного дослідження. При цьому учні поступово переходять від ролі пасивних споживачів інформації до ролі «студентів-істориків», які самостійно збирають матеріали, аналізують різні свідчення та представляють результати дослідження.

Для організації такого пошуку важливими є цифрові колекції першоджерел. TeachingHistory.org систематизує посилання на ресурси, які дають змогу працювати з історичними документами онлайн. Серед них – Цифровий збірник з історії Вірджинського політехнічного інституту [122], EDSITEment Національного фонду гуманітарних наук [122], Digital History [122], «Історичне розслідування місця подій» [122], «Історичне мислення має значення» [122], «Історія зараз» [122], колекції Бібліотеки Конгресу [122] та TeacherServe [122]. Проект Університету Айови «Взяти історію додому»

використовує так званий метод аналізу SOCC [58]. Розроблений для учнів початкової школи, він навчає учнів знаходити джерела, спостерігати, контекстуалізувати та підтверджувати первинні документи. Значну цінність мають також онлайн-колекції «100 ключових документів» Національного архіву [116], Проект “Авалон” Єльської школи права [116], DocsTeach [116], Bay Pasts [116] та Smithsonian Source [116]. Дані ресурси поєднують автентичні документи з анотаціями, історичним контекстом, запитаннями та навчальними завданнями, що значно спрощує їх інтеграцію у шкільний освітній процес.

Значення цифрових ресурсів полягає не лише у забезпеченні доступу до великої кількості матеріалів. Вони дозволяють змінити сам характер взаємодії учня з історичною інформацією. Замість готової інтерпретації учень отримує можливість працювати безпосередньо зі свідченнями минулого, порівнювати їх, виявляти суперечності, оцінювати авторство, мету та аудиторію джерела, визначати його обмеження та формувати власні аргументовані висновки. У цьому контексті цифрові технології виступають не просто засобом передачі інформації, а інструментом організації дослідницької діяльності.

Отже, сучасні підходи до навчання історії, представлені на TeachingHistory.org та пов’язаних із ним освітніх платформах, демонструють системний перехід від репродуктивної моделі навчання до дослідницької. Робота з усною історією, листами та щоденниками, фотографіями, картами, фільмами, числовими даними, мистецтвом, артефактами, пам’ятниками, історичними місцями та архітектурою формує в учнів здатність сприймати минуле як предмет дослідження, а не лише як сукупність готових фактів. Методики SCIM-C, «Читаючи, як історик», «Мислення як історик», SOCC та інші аналітичні моделі забезпечують структурований алгоритм роботи з джерелами, а цифрові колекції та інтерактивні ресурси роблять ці підходи доступними безпосередньо в освітньому середовищі. У результаті поєднання цифрових технологій, першоджерел, матеріальної культури та методів історичного мислення створює умови для формування ключових компетентностей учнів: критичного та аналітичного мислення, уміння

працювати з інформацією, оцінювати достовірність свідчень, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, аргументувати власну позицію та здійснювати самостійне історичне дослідження. Саме такий підхід створює методологічну основу для адаптації цифрових ресурсів Національного центру історичної освіти до потреб української школи, оскільки дозволяє використовувати їх не як додатковий інформаційний матеріал, а як інструмент формування практичних навичок історичного мислення та дослідницької діяльності.

РОЗДІЛ 4.

ДОСВІД НАЦІОНАЛЬНОГО ЦЕНТРУ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ (NHEC, США) ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДЛЯ УКРАЇНИ

4.1. Адаптація методичних підходів NHEC до змісту навчання історії у 8–11 класах української школи

Методичний досвід NHEC (National History Education Clearinghouse) може бути використаний під час навчання всесвітньої історії у 8–11 класах української школи. Запропоновані підходи передбачають не лише засвоєння учнями історичних фактів, а й розвиток уміння самостійно досліджувати минуле, аналізувати першоджерела, зіставляти різні погляди та формувати власні висновки. Їх доцільно адаптувати відповідно до змісту конкретних навчальних тем, добираючи документи, фотографії, карти, аудіозаписи та інші матеріали, які допомагають глибше розкрити історичні події.

Основою цих підходів є робота з першоджерелами, урахування досвіду різних соціальних і культурних груп, критичне ставлення до підручникового наративу та чотири взаємопов’язані стратегії аналізу джерел: з’ясування походження джерела, контекстуалізація, підтвердження шляхом зіставлення з іншими матеріалами та уважне прочитання з урахуванням особливостей мови, тону й того, про що промовчали. Учитель може демонструвати цей процес прийомом «думання вголос», послідовно пояснюючи власні міркування під час аналізу документа, а потім пропонувати учням самостійно виконати аналогічне завдання.

У 8 класі під час вивчення теми «Британські колонії в Північній Америці та утворення США» в межах розділу «Епоха Просвітництва. Початок модернізації» доцільно застосувати підхід, заснований на залученні різних історичних свідчень. [26]. Учням можна запропонувати порівняти положення Декларації незалежності 1776 року з документами, які відображають становище корінного населення та поневолених афроамериканців. Для цього варто використати карту земель корінних народів, матеріали про політику британської

влади щодо рабства, зокрема проголошення лорда Данмора 1775 року, яке передбачало звільнення поневолених людей, що приєднувалися до британських військ. Роботу можна організувати на уроці, присвяченому проголошенню незалежності США або передумовам і перебігу Американської революції. Після опрацювання матеріалів учні мають зіставити задекларовані принципи свободи та рівності з реальним становищем різних груп населення й відповісти на запитання, чи однаковою була свобода для всіх мешканців американських колоній. Даний підхід дасть змогу показати, що історичні події мали різне значення для окремих соціальних і культурних груп, а результат революції не був заздалегідь визначеним.

У 9 класі під час розгляду теми «США на шляху до світового лідерства в XIX – на початку XX ст.» у межах розділу «Європа та Америка в добу революцій і національного об'єднання (1815–1870 рр.)» особливо доречно використовувати методику порівняння підручникового викладу з історичними першоджерелами. [38].

На уроці про причини Громадянської війни учням можна запропонувати ознайомитися з окремими положеннями Кодексу рабства Північної Кароліни 1855 року, які регламентували правове становище поневолених людей та обмежували їхні права. Це допоможе розкрити рабство не лише як економічну систему, а й як механізм соціального та правового контролю.

Під час вивчення суспільних змін наприкінці XIX – на початку XX століття можна залучити фотографії Льюїса Хайна, на яких зафіксовано працю дітей і підлітків на промислових підприємствах. Учні аналізуватимуть зображення, визначатимуть умови праці, вік працівників, характер виробничого середовища та порівнюватимуть побачене з інформацією підручника. У такий спосіб увага зосереджується не лише на економічних показниках і політичних рішеннях, а й на повсякденному житті людей.

У 10 класі під час вивчення теми «США у міжвоєнний період», зокрема Великої депресії та політики «Нового курсу» Франкліна Делано Рузвельта [26],

можна застосувати методику роботи з аудіовізуальними історичними матеріалами.

На уроці, присвяченому економічній кризі 1929–1933 років, доцільно розпочати роботу з прослуховування фрагмента однієї з радіозвернень Рузвельта, відомих як «Розмови біля каміна». Після цього учням пропонується висловити припущення щодо мети звернення, настроїв населення та способів, за допомогою яких президент намагався переконати громадян у необхідності запропонованих заходів. Наступним етапом може стати аналіз фотографій періоду Великої депресії, що відображають безробіття, бідність, черги за їжею та умови життя американських родин. Лише після опрацювання цих матеріалів учні звертаються до підручника, щоб зіставити власні спостереження з навчальним викладом причин, перебігу та наслідків економічної кризи. Така послідовність роботи – прослуховування, візуальний аналіз, обговорення та узагальнення – допомагає краще зрозуміти не тільки економічні процеси, а й те, як їх переживало тогочасне суспільство.

Під час вивчення Першої та Другої світових воєн можна залучати особисті листи солдатів, фотографії фронтового життя, плакати, усні свідчення очевидців і матеріали про Голокост, рух Опору та стратегії виживання цивільного населення.

У 11 класі під час вивчення тем «Холодна війна» та «США в 1960–1990-х роках» у межах розділу «Держави Північної Америки та Західної Європи: формування постіндустріального суспільства» [26] доцільно використовувати симуляційні методи навчання. Для розгляду Карибської ракетної кризи 1962 року вчитель може підготувати для учнів добірку документів, карт, коротких інформаційних довідок та матеріалів про позиції США і СРСР. Клас можна поділити на групи, кожна з яких представлятиме одну зі сторін конфлікту або міжнародних посередників. Ознайомившись із запропонованими матеріалами, учні мають визначити інтереси своєї сторони, оцінити можливі наслідки різних рішень і запропонувати власний варіант виходу з кризи. Після завершення

симуляції результати обговорюються та порівнюються з реальним перебігом подій.

Під час вивчення руху афроамериканців за громадянські права учні можуть опрацьовувати промови Мартіна Лютера Кінга, фотографії протестних акцій, газетні матеріали та законодавчі документи. Порівняння цих джерел допоможе визначити причини руху, його основні вимоги та результати боротьби за рівноправність. Крім того, можна застосувати аналіз політичних карикатур і фотографій, присвячених боротьбі за громадянські права та десегрегації, що сприятиме розвитку вміння розпізнавати авторську позицію та критично інтерпретувати візуальні джерела.

Методику «відкриття підручника» можна застосовувати в усіх зазначених класах, оскільки вона не прив’язана до конкретної історичної теми. Її сутність полягає в критичному прочитанні навчального матеріалу з метою визначення того, чиї погляди представлені в тексті, чий досвід залишився поза увагою та які аспекти події потребують додаткового дослідження. Учні порівнюють текст підручника з додатковими документами, фотографіями та свідченнями, після чого визначають, наскільки повно в ньому представлено різні сторони історичного процесу. Важливим елементом усіх цих видів діяльності є використання загальних стратегій роботи з історичними джерелами, запропонованих у методичному досвіді NHEC.

Отже, досвід NHEC може бути адаптований до різних етапів шкільного курсу всесвітньої історії: у 8 класі – для дослідження різних поглядів на Американську революцію; у 9 класі – для аналізу соціальних наслідків історичних процесів і досвіду окремих суспільних груп; у 10 класі – для вивчення повсякденного життя населення в умовах економічної кризи; в 11 класі – для моделювання історичних рішень і критичного аналізу політичних джерел.

4.2. Використання досвіду роботи з історичними документами та картами

Важливим напрямом сучасного навчання історії залишається формування вміння учнів самостійно працювати з різними видами історичних документами: аналізувати їхній зміст, оцінювати достовірність і використовувати отриману інформацію для пояснення подій і процесів. Особливу цінність у цьому плані має досвід National History Education Clearinghouse (NHEC), де акцент зроблено саме на розвитку історичного мислення через безпосередню роботу з першоджерелами. Учні не обмежуються підручниковою версією, а самі досліджують свідчення, зіставляють їх і формулюють аргументовані висновки.

Одним із ключових напрямів такої роботи на платформі TeachingHistory.org є аналіз письмових джерел – офіційних документів, листів, щоденників, спогадів, газетних публікацій, промов і законодавчих актів. Усе розмаїття представленого на платформі досвіду можна інтерпретувати в українській школі. Йдеться не лише про пряме запозичення наявних матеріалів, а саме творче застосування методичних прийомів на уроках з українськими школярами. Діти знайомитися зі різною педагогічною думкою.

У студіюванні історії важливо не лише розуміти зміст тексту, а й з’ясувати обставини його створення. Для цього доцільно ставити послідовні запитання: хто автор, коли і за яких умов документ з’явився, з якою метою, для кого призначався і яку інформацію містить. Окрему увагу варто приділяти позиції автора, його можливим інтересам і упередженням. Наприклад, під час вивчення Української революції 1917–1921 років можна запропонувати учням порівняти Універсали Центральної Ради, простежити, як змінювалися політичні вимоги, і пояснити, які обставини зумовили появу кожного документа. Така робота допомагає побачити не лише послідовність подій, а й мотиви рішень і особливості суспільного життя того часу.

Не менш цінними є особисті свідчення: листи й щоденники учасників. На відміну від офіційних документів, вони передають індивідуальне сприйняття, емоції, побутові деталі. Під час вивчення Другої світової війни можна дати учням листи фронтовиків або спогади цивільних і попросити визначити, які проблеми найбільше турбували авторів, як вони описували події і що з

повсякденного життя потрапило в тексти. Після цього варто зіставити ці свідчення з офіційними повідомленнями. Так школярі бачать, що навіть свідчення очевидців потребують критичного осмислення і порівняння з іншими джерелами.

Важливе місце займають візуальні матеріали: фотографії, плакати, політичні карикатури, картини. Вони розширюють уявлення про минуле, показуючи зовнішній вигляд людей, умови життя, суспільні настрої й культурні особливості епохи. Аналіз краще будувати поетапно: спочатку описати те, що видно безпосередньо, потім виділити деталі, символи й написи, висунути припущення про їхнє значення і лише після цього робити загальні висновки. Під час вивчення індустріалізації, наприклад, можна запропонувати фотографії фабрик і заводів XIX–XX століть і звернути увагу на обладнання, умови праці, одяг працівників, облаштування приміщень. На основі спостережень учні самі формулюють висновки про характер промислового виробництва і зміни в суспільстві.

Окремо варто зупинитися на політичних карикатурах. Вони добре передають суспільні настрої, політичні суперечності й ставлення різних груп до подій. Учні визначають зображених персонажів, символи, написи, перебільшення, намагаються зрозуміти позицію автора. Під час вивчення міжнародних відносин напередодні Першої світової війни можна проаналізувати карикатури про суперництво європейських держав: які країни й діячі зображені, як автор передає їхні взаємини, яке ставлення до ситуації формує. При цьому важливо зіставляти зображення з письмовими джерелами, бо карикатура завжди відображає певну позицію, а не об’єктивну картину.

Особливе значення має порівняння кількох джерел про одну подію чи процес. Це дозволяє побачити спільне, суперечності, замовчування й різні оцінки. Вчитель може дати два-три документи, створені представниками різних сторін конфлікту. Спочатку учні з’ясовують зміст кожного, автора й обставини появи, потім порівнюють факти, аргументи й оцінки. Під час вивчення Національно-визвольної війни під проводом Богдана Хмельницького можна

зіставити козацькі документи з польськими офіційними повідомленнями і свідченнями сучасників. Результати зручно оформлювати у вигляді таблиці, діаграми чи короткого аналітичного висновку.

Окреме місце займають картографічні матеріали. Історична карта дає можливість просторово побачити те, що важко повністю усвідомити лише з тексту: межі держав, напрямки походів, маршрути переселень, місця битв, зміни кордонів, торговельні шляхи. Робота з картою не повинна зводитися до пошуку об’єктів чи механічного запам’ятовування назв. Потрібно аналізувати умовні позначення, масштаб, легенду, напрямки руху й просторові зв’язки між явищами.

Учитель може запропонувати послідовність завдань: визначити зображену територію й хронологічні межі, розшифрувати позначення, знайти основні об’єкти, простежити відображені процеси і пояснити, які висновки можна зробити та як географічні умови впливали на події. Під час вивчення походів князів Київської Русі учні визначають напрямки експедицій, основні маршрути, території сусідніх держав і значення річкових шляхів. Це сприяє формуванню просторового мислення.

Корисним прийомом є порівняння карт різних періодів. Воно дозволяє простежити територіальні зміни, утворення й розпад держав, трансформацію міжнародних відносин. Під час вивчення історії українських земель можна порівняти карти територій у складі Речі Посполитої, Російської та Австрійської імперій у різні часи. Аналогічно для Європи – карти до і після Першої світової війни, новоутворені держави, територіальні зміни й вплив Версальської системи. Картографічні матеріали варто поєднувати з письмовими джерелами: карта показує просторові зміни, документи допомагають зрозуміти їхні причини.

Практичну цінність має поєднання різних видів джерел в одному завданні. Під час вивчення Української революції 1917–1921 років учні спочатку працюють із картою українських державних утворень, визначають межі й зміни, потім опрацьовують уривки з Універсалів Центральної Ради й зіставляють

політичні цілі з територіальними реаліями. Інший приклад, Великі географічні відкриття: карти експедицій Колумба, Васко да Гами, Магеллана поєднують із фрагментами суднових журналів і листів мандрівників. Учні пояснюють цілі подорожей, труднощі й наслідки для міжнародних відносин і торгівлі.

Важливо передбачати й самостійну дослідницьку діяльність. Можна запропонувати невеликі практичні завдання, що поєднують документи, візуальні матеріали й карти. Наприклад, під час вивчення Другої світової війни дослідити одну військову операцію: визначити хронологічні межі, простежити перебіг на карті, опрацювати свідчення учасників і порівняти їх з офіційними повідомленнями, а потім підготувати короткий висновок із посиланнями на джерела.

Інший варіант – дослідження історії рідного краю. Учні порівнюють стару й сучасну карти населеного пункту, визначають зміни в забудові, вулицях, транспортних шляхах, працюють з архівними фотографіями, місцевими газетами, спогадами жителів і документами органів самоврядування. На основі зібраного матеріалу вони з’ясовують, як змінювався населений пункт, які події впливали на його розвиток і які об’єкти зберігають пам’ять про минуле. Результати можна представити у формі презентації, порівняльної карти чи мультимедійної розповіді.

Інший варіант – взяти частину методичної розробки для проведення уроку історії з використанням цифрових ресурсів, інтерактивних завдань та роботи з історичними джерелами.

Отже, підхід NHEC передбачає комплексне залучення різних видів джерел. Робота з письмовими документами, особистими свідченнями, фотографіями, карикатурами й історичними картами допомагає учням розглядати події з різних перспектив, визначати авторські позиції, оцінювати достовірність інформації й простежувати просторові та часові зміни. Головним результатом може бути перехід від простого відтворення фактів до самостійного дослідження минулого, в якому школярі вчаться ставити запитання, зіставляти

докази, пояснювати причинно-наслідкові зв’язки й обґрунтовувати власні висновки.

ВИСНОВКИ

У ході проведеного дослідження було розглянуто досвід Національного центру історичної освіти (National History Education Clearinghouse, NHEC). Опрацювання наукової літератури, методичних матеріалів і цифрових ресурсів дало змогу сформулювати наступні висновки.

Проаналізовано стан наукової розробленості теми у вітчизняному науковому просторі. Установлено, що питання використання цифрових технологій у викладанні історії, формування цифрової компетентності вчителів та учнів, а також упровадження інноваційних методів навчання набувають дедалі більшої уваги в українському освітньому середовищі. Досвід американських освітніх інституцій, зокрема робота NHEC і можливості платформи Teachinghistory.org, досі майже не досліджений у вітчизняній історико-педагогічній літературі. Саме тому звернення до зарубіжної практики та її детальне вивчення з огляду на потреби української школи залишається актуальним.

Джерельною базою дослідження став Національний центр історичної освіти (NHEC) США, який створений для підтримки вчителів історії, удосконалення методик навчання та поширення дієвих педагогічних практик. Важливим напрямом його роботи є створення доступного інформаційно-методичного середовища, у якому поєднуються наукові матеріали, практичні рекомендації, цифрові ресурси та приклади використання різних методів навчання. Ключовим орієнтиром його діяльності є розвиток історичного мислення учнів: уміння самостійно працювати з джерелами, аналізувати інформацію, порівнювати різні погляди та формулювати власні висновки. Досвід NHEC показує, наскільки важливою є постійна методична підтримка педагогів і наскільки корисно поєднувати наукові напрацювання з реальними потребами шкільного навчання.

Розроблена методика дослідження дозволила досягти поставленої мети та виконати сформульовані завдання. Завдяки їй вдалося дослідити зміст цифрових

ресурсів, визначити основні напрями методичної роботи, порівняти американські практики з потребами української освіти та окреслити можливості їх застосування.

Проаналізовано структуру, зміст і функціональні можливості онлайн-платформи Teachinghistory.org. Платформа є комплексним освітнім ресурсом, який об’єднує матеріали для вчителів історії, методичні рекомендації, приклади завдань, цифрові джерела та огляди сторонніх сайтів. Особливу увагу привертають розділи *Teaching Guides*, *Teaching Materials*, *Using Primary Sources*, *Interactivity*, *Focus on Film* та *Thinking Like a Historian*. Вони охоплюють різні аспекти організації історичного навчання: від планування уроків і добору навчальних матеріалів до аналізу документів, карт, фотографій та кінофрагментів. Така структура дозволяє вчителям знаходити необхідні матеріали відповідно до теми уроку та навчальних завдань, а також ознайомлюватися з новими можливостями використання цифрових технологій.

Охарактеризовано педагогічні практики, що популяризуються через ресурси NHEC. Дослідження показало, що важливе місце в американському досвіді історичної освіти посідає навчання через дослідження та активну роботу учнів з історичними джерелами. Замість простого засвоєння готової інформації учням пропонується самостійно аналізувати документи, визначати авторство та обставини створення джерела, з’ясовувати його мету й історичний контекст, зіставляти різні свідчення. Також важливими є прийоми роботи з історичними документами за допомогою спеціальних аналітичних схем і робочих аркушів, що допомагають послідовно опрацьовувати матеріал. Такі практики сприяють розвитку критичного й дослідницького мислення, інформаційної грамотності та самостійності учнів.

Узагальнено можливості використання американського досвіду навчання історії через платформу Teachinghistory.org українськими вчителями. Значна частина методичних напрацювань NHEC може бути застосована в українській школі з урахуванням особливостей національної системи освіти, навчальних програм і вікових можливостей учнів. Варто впроваджувати практику аналізу

першоджерел, роботу з цифровими архівами, історичними картами, фотографіями, відеоматеріалами та інтерактивними завданнями. Корисними можуть бути й алгоритми аналізу документів, які допомагають учням визначати походження джерела, автора, мету створення та достовірність інформації. Окремі методичні прийоми можна використовувати під час вивчення історії України, всесвітньої історії та інтегрованих курсів, але механічне перенесення американського досвіду недоцільне. Його потрібно адаптувати до українського історичного контексту, змісту програм, технічного забезпечення та умов навчання. Особливо це актуально в умовах воєнного стану, коли цифрові ресурси дають змогу забезпечити доступ до матеріалів незалежно від місця перебування учнів і підтримувати дистанційне та змішане навчання.

Обґрунтовано значення впровадження інноваційних цифрових технологій у навчання історії в умовах реформування української освіти. По-перше, самий досвід створення та функціонування NHEC як національного методичного центру, причому на базі звичайного університету. По-друге, цифровізація не повинна зводитися лише до використання електронних підручників, презентацій чи показу відео. Вона передбачає зміну підходів до організації навчання, розширення можливостей самостійної роботи учнів, використання цифрових архівів, інтерактивних карт, мультимедійних джерел та освітніх платформ, пов’язаних вебресурсів. По-третє, важливим є формування в учнів уміння знаходити, перевіряти, аналізувати й критично оцінювати інформацію, це навички, які набувають особливого значення в умовах поширення дезінформації та маніпуляцій з історичними фактами. Досвід NHEC засвідчує, що цифрові інструменти можуть бути не лише засобом подання навчального матеріалу, а й основою для організації повноцінної дослідницької діяльності. В умовах переходу до компетентнісного навчання та потреби в освітній стійкості впровадження таких технологій стає важливою умовою підвищення якості історичної освіти. По-четверте, наявність такої установи як NHEC дозволяє об’єднати наукові дослідження, методичні розробки та практичну роботу вчителів в одному середовищі. Для української системи освіти створення

подібного центру є актуальним, адже існує потреба в систематизації якісних цифрових ресурсів, розробленні сучасних методичних матеріалів, поширенні ефективних практик і постійній підтримці педагогів. Такий центр міг би стати платформою для співпраці науковців, учителів, методистів та розробників освітніх технологій, а також забезпечувати підвищення кваліфікації педагогів, популяризацію історичних джерел і створення доступної бази перевірених навчальних матеріалів.

Отже, проведене дослідження має як теоретичне, так і методичне значення, оскільки дозволяє узагальнити американський досвід організації історичної освіти, систематизувати основні підходи до використання цифрових ресурсів і визначити можливості їх адаптації до українських реалій. Досвід NHEC та платформи Teachinghistory.org є цінним орієнтиром для модернізації української історичної освіти, адже дає змогу не лише запозичити ефективні методичні прийоми, а й побачити необхідність системної підтримки вчителів, розвитку цифрового освітнього середовища та створення в Україні власного спеціалізованого центру історичної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Акіншева І. П. Методика викладання соціальної історії в країнах Ради Європи: метод. посіб. ДЗ «Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка». Луганськ, 2008. 153 с.

2. Антибура Ю. П. Науково-методичне забезпечення шкільної історичної освіти в Україні (кінець ХХ – початок ХХІ ст.): дис. ... д-ра філософії в галузі знань 01 Освіта/Педагогіка : спец. 011. Мелітополь, 2020. 272 арк.

3. Баханов К. О. Оновлення змісту сучасної шкільної історичної освіти. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, ЛТД», 2005. 326 с.

4. Баханов К. О. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти. Донецьк: Юго-Восток, 2005. 383 с.

5. Баханов К. О. Теоретико-методичні засади трансформації сучасної шкільної історичної освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2007. 43 с.

6. Бейн Р. Б. Збирання незвичайних підозрюваних: зіткнення з авторитетом, прихованим у класі історії // Teachers College Record. 2006. Vol. 108, № 10. P. 2080–2114.

7. Боровець І. Контроверсні проблеми національної історії у європейських шкільних підручниках // Проблеми дидактики історії : зб. наук. праць. Кам’янець-Подільський: Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2013. Вип. 4. С. 113–122.

8. Боровець І., Дубінський В., Паур І. Навчання історії в зарубіжній школі: навч.посіб. / за ред. С. Копилова. Кам’янець-Подільський: Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. 244 с.

9. Васютіна Т. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до реалізації змісту освітніх галузей «Природнича» і «Громадянська та історична»: монографія / за наук. ред. О. А. Біди. Хмельницький: Бідюк Є. І., 2022. 447 с.

10. Воробйова Л. В. Упровадження Дальтон-плану в систему шкільної освіти США та країн ЄС: метод. рек. Київ: Чернявський Д. О., 2019. 105 с.

11. Галушка Н. А., Хряпін Е. О., Руднік Д. Г. Використання інтерактивних платформ здобувачами історичної освіти під час навчання та педагогічної практики // Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи. 2025. № 10. С. 9–13. URL: https://nbuv.gov.ua/UJRN/pedinnsp_2025_10_3 (дата звернення: 09.11.2026).

12. Грегоращук Ю. В. Організація професійної підготовки в старшій школі США : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2013. 21 с. URL: https://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/3357/1/aref%20Hrehorashchuk.pdf

13. Державний стандарт базової середньої освіти: затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/

14. Джеймс В. Історія американської освіти: школа, суспільство і загальний добробут. URL: https://www.wilsoncenter.org/sites/default/files/media/documents/publication/HistoryAmerEdu.pdf (дата звернення: 23.01.2026).

15. Євтух М. Б. Вітчизняний та світовий досвід підготовки вчителів в освітньому просторі України. Підготовка фахівців з фізичної культури і спорту: професійно-педагогічні, науково-пошукові, технологічні аспекти. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2020. С. 53–92

16. Захарова Н. С. Регіональне та двостороннє співробітництво України у межах діяльності Ради Європи з питань вдосконалення історичної освіти // Південний архів. Серія: Історичні науки. 2009. Вип. 30. С. 101–107. URL: https://nbuv.gov.ua/UJRN/Pain_2009_30_14

17. Захарова Н. С. Співробітництво України і Ради Європи у сфері реформування історичної освіти у 1995–2005 рр.: автореф. дис. ... канд. іст. наук. Дніпропетровськ, 2010. 17 с.

18. Зарва О. М. Досвід громадської діяльності у процесі морального виховання американських студентів // Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації. 2011. № 2. С. 75–78.

19. Зайцева Н. Г. Організаційно-педагогічні засади двомовного навчання учнів у закладах середньої освіти США : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ін-т педагогіки Нац. акад. пед. наук України. Хмельницький, 2017. 20 с. URL: http://elar.kgpa.org.ua:88/jspui/handle/123456789/115

20. Зякун А. І. Навчальна література з історії кінця 80-90-их рр. XX ст.: історіографічний аналіз. Суми, 2011. 156 с.

21. Іванчук М. Г., Цуркан Т. Г. Громадянська та історична освітня галузь у змісті початкової освіти: дидактико-методичний аспект: навч. -метод. посіб. Чернівці: Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича: Рута, 2019. 375 с.

22. Ілініцька Н. С. Зарубіжні наукові підходи до диференціації навчання. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2017. Вип. 29 (39). С. 42–46

23. Історична освіта в полікультурному суспільстві: виклик та перспективи для України: матеріали міжнар. круглого столу, Київ, 14 лип. 2010 р. / Нац. акад. Наук України, Ін-т історії України; наук. ред. Г. В. Касьянов; упоряд. О. В. Андрощук, О. О. Заплотинська. Київ: Інститут історії України НАН України, 2011. 149 с.

24. Історична освіта і сучасність: як викладати історію школярам і студентам: зб. на пошану проф. Адама Сухонського / пер. з пол. Н. Гончаренко та ін.; наук. ред. О. Сокирко ; ред. Б. Кубіс. Київ: К.І.С., 2007. 427 с.

25. Історична освіта: європейський та український досвід. Викладання національної історії в школах Центральної та Східної Європи: зб. / наук. ред. О. Іванов. Київ: К.І.С., 2010. 287 с.

26. Історія України. Всесвітня історія. 6–11 класи: навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. 2022. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/Navchalna.programa.2022.WH.HU.6-11.pdf (дата звернення: 09.11.2026).

27. Казанічер О. С. Шкільна освіта в різних країнах світу. Харків: ВГ «Основа», 2019. 96 с.

28. Касьянов Г. В., Толочко О. П. Національні історії та сучасна історіографія: виклики й небезпеки при написанні нової історії України // Український історичний журнал. 2012. № 6. С. 4–24. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/UIJ_2012_6_2 (дата звернення: 09.11.2026).

29. Концептуальні засади реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти / Conceptual principles of the reform of the historical education system of general secondary education: проєкт / літ. ред. Н. Островська; пер. англ. І. Андрющенка, А. Сороковського. Київ: HREC PRESS, 2024. 95 с.

30. Концептуальні засади сучасної шкільної історичної освіти: зб. док. і наук. пр. / Бердян. держ. пед. ун-т, Ін-т педагогіки АПН України ; відп. ред. К. О. Баханов. Бердянськ: БДПУ, 2007. 268 с.

31. Кравченко В. В. Механізми управління державним сектором шкільної освіти США та їх адаптація для України: автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр. Київ, 2013. 20 с.

32. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.). Київ: Богданова А. М., 2009. 404 с.

33. Локшина О. І., Глушко О. З., Джурило А. П., Кравченко С. М., Нікольська Н. В., Тименко М. М., Шпарик О. М. Тенденції розвитку шкільної освіти в країнах ЄС, США та Китаї : монографія / за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ, 2021. 350 с

34. Мальцева І. В. Становлення та розвиток громадянської освіти США // Теоретичні та методичні проблеми освіти дітей та молоді. 2021. Вип. 25, № 1. С. 250–258. DOI: https://doi.org/10.32405/2308-3778-2021-25-1-250-258

35. Нові підходи до історичної освіти в умовах багатокультурного суспільства: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / К. О. Баханов та ін.; за заг. ред. К. Баханова ; Всеукр. асоц. викладачів історії та суспіл. дисциплін «Нова Доба». Львів: ЗУКЦ, 2012. 163 с.

36. Плахотнюк О. Л. Концепції виховання в системі шкільної освіти США: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Умань, 2011. 20 с.

37. Пометун О. І. Проблеми розвитку шкільної історичної освіти в Україні в XX столітті: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: Київ: Інститут педагогіки АПН України, 1996. 51 с.

38. Пометун О. І., Ремех Т. О., Малієнко Ю. Б., Мороз П. В. Всесвітня історія. 7–9 класи: модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. 2023. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.59.klas/Hromad.ta.istor.osv.hal.2023/08.09.2023/Vsesvitnya.istoriya.7-9.kl.Pometun.ta.in-08.09.2023.pdf (дата звернення: 09.11.2026).

39. Про викладання історії у XXI столітті в Європі: Рекомендація Rec(2001)15 Комітету міністрів Ради Європи. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_729#Text (дата звернення: 09.11.2026).

40. Світоглядний потенціал шкільної гуманітарної освіти в країнах Європейського Союзу та США: монографія / Л. Л. Волинець та ін.; за заг. ред. Н. М. Лавриченко ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. Київ: Педагогічна думка, 2014. 199 с.

41. Сєрова Г. В. Оновлення змісту шкільної історичної освіти в контексті євроінтеграції // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2022. Спец. вип. 2. С. 111–115. URL: https://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2022_Spets (дата звернення: 09.11.2026).

42. Томаченко О. В. Політика України у галузі шкільної історичної освіти (1991–2009 рр.): автореф. дис. ... канд. іст. наук. Луцьк, 2015. 20 с.

43. Трансформаційні процеси у шкільній освіті країн Європейського Союзу та США: монографія / А. П. Джурило та ін. ; за заг. ред. О. І. Локшиної ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2018. 191 с.

44. Українсько-польське співробітництво в галузі історичної освіти: матеріали та документи українсько-польської комісії експертів з удосконалення

змісту шкільних підручників з історії та географії (1993–2013) / упоряд. В. В. Бондар; відп. ред. О. А. Удод. Київ: Генеза, 2013. 240 с.

45. Федоренко С. В. Громадянська освіта як чинник формування гуманітарної культури студентів вищих навчальних закладів США // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2015. Вип. 19, кн. 2. С. 330–342.

46. Федоренко С. В. Ретроспектива впровадження громадянознавчих дисциплін у закладах вищої освіти США // Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2021: інновації в освіті в контексті європеїзації та глобалізації : матеріали V Міжнародної наук.-практ. конференції (Київ, 27–28 травня 2021 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України ; за заг. ред. О. І. Локшиної. Тернопіль : Крок, 2021. С. 159–161.

47. Федоренко С., Шаранова Ю. Практичний досвід виховання громадянськості студентів бакалаврату в США // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2019. Вип. 88, № 4. С. 190–200.

48. Шалашний Л. А. Перебіг і напрямки трансформацій змісту шкільної історичної освіти в країнах ЄС наприкінці XX – на початку XXI ст. (на прикладі Польщі та Німеччини) // Інноваційна педагогіка. 2024. Вип. 74. С. 16–20. URL: https://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2024_74_4 (дата звернення: 09.11.2026).

49. Шкільна історична освіта у контексті нової української школи: інтеграція історичної й педагогічної наук : матеріали Всеукр. наук.-практ. круглого столу, 2 грудня 2021 р. (дата звернення: 09.11.2026).

50. Шуневич Б.І. Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки : дис. ... докт. пед. наук / Ін-т вищої освіти АПН України. Київ, 2008. 509 с.

51. Шевченко І. Сучасна система шкільної історичної освіти у Великій Британії. Наука. Освіта. Молодь. 2019. С. 178–179. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2019_2/2/58.pdf

52. American Historical Association. Benchmarks for Professional Development in Teaching of History as a Discipline. American Historical

Association. 2008. URL: http://www.historians.org/teaching/policy/benchmarks.htm (дата звернення: 31.05.2011).

53. Analyzing Composition in Paintings // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/24327 (дата звернення: 08.11.2026).

54. Architect of the Capitol // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/history-content/national-resources/23801 (дата звернення: 08.11.2026

55. Ash K. Schools Now Have Direct Access to Thousands of Primary Sources // Education Week. 2011. URL: http://www.edweek.org/ew/articles/2011/06/15/35mm-history.h30.html (дата звернення: 15.08.2010).

56. Banks J. A. Diversity, Group Identity, and Citizenship Education in a Global Age // Educational Researcher. 2008. Vol. 37, № 3. P. 129–139.

57. Bootin D. V. Service-Learning in Theory and Practice: The Future of Community Engagement in Higher Education. New York: Palgrave Macmillan, 2010. 194 p.

58. Bringing History Home's SOCC Analysis Technique // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/25148 (дата звернення: 08.11.2026).

59. Building a Conversation between Textbooks, Students, and Teachers (auth. S. L. Pesick) // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-with-textbooks/24278 (дата звернення: 01.03.2026).

60. Bureau of Labor Statistics // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/history-content/national-resources/23800 (дата звернення: 08.11.2026).

61. Butts R. F. The Morality of Democratic Citizenship: Goals for Civic Education in the Republic's Third Century. Calabasas, CA: Center for Civic Education, 1989. 246 p.

62. Blackhawk N. How Native Nations Shaped the Revolution. The Atlantic. 2025. URL: https://www.teachinghistory.org/history-content/beyond-the-textbook/

rethinking-the-american-revolution-centering-native-american-agency (дата звернення: 17.11.2026).

63. Bauer B. Becoming Catawba: Catawba Indian Women and Nation-Building, 1540–1840. Tuscaloosa : University of Alabama Press, 2022. 245 p. URL: https://www.teachinghistory.org/history-content/beyond-the-textbook/rethinking-the-american-revolution-centering-native-american-agency/

64. Bartoletti, Susan Campbell. *Kids on Strike!*. Boston: Houghton Mifflin, 1999. URL: https://www.teachinghistory.org/history-content/beyond-the-textbook/girls-labor-and-leisure-in-the-progressive-era/

65. Causal Reasoning // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/19567 (дата звернення: 08.11.2026).

66. Causes of World War I // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/19569 (дата звернення: 08.11.2026).

67. Center for History and New Media // HASTAC. URL: https://www.hastac.org (дата звернення: 31.05.2011).

68. Children's Voices from the Civil War (auth. M. Garriott) // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-with-textbooks/22467 (дата звернення: 03.03.2026).

69. Document Analysis Worksheets // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/14578 (дата звернення: 08.11.2026).

70. DuVal K. Independence Lost: Lives on the Edge of the American Revolution. New York: Random House, 2016. 435 p. URL: https://www.teachinghistory.org/history-content/beyond-the textbook/rethinking-the-american-revolution-centering-native-american-agency

71. De Verger J. B. A. Soldiers in Uniform. Circa 1781. Library of Congress. URL: https://www.teachinghistory.org/history-content/beyond-the-textbook/

rethinking-the-revolution-black-americans-liberty-the-problem-of-a-single-narrative / (дата звернення: 17.11.2026).№10

72. Elstain J. B. Democracy on Trial. New York: Basic Books, 1995. 153 p.

73. Evoking the Past // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/24135 (дата звернення: 08.11.2026).

74. Exploring Historical Texts in a Discussion-Based Class // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/20374 (дата звернення: 08.11.2026).

75. FDR's Fireside Chats // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/24176 (дата звернення: 08.11.2026).

76. Federal Judicial Center // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/history-content/national-resources/19191 (дата звернення: 08.11.2026).

77. Federal Judiciary // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/history-content/national-resources/22888 (дата звернення: 08.11.2026).

78. Focus on Film // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/25232 (дата звернення: 08.11.2026).

79. Foundations of American History: John Brown Song // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/22158 (дата звернення: 08.11.2026).

80. Forman-Brunell M. Girls' Labor and Leisure in the Progressive Era. TeachingHistory.org. URL: https://www.teachinghistory.org/history-content/beyond-the-textbook/girls-labor-and-leisure-in-the-progressive-era / (дата звернення: 17.11.2026).

81. Gardner W. Ignorance of History Permeates All Levels // Education Week. 2011. URL: https://www.edweek.org (дата звернення: 15.08.2011).

82. Garriott M. Children's Voices from the Civil War // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-with-textbooks/22467 (дата звернення: 03.03.2026).

83. Geo-Literacy Project: Students Explore Their World // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/23798 (дата звернення: 08.11.2026).

84. George Mason University Receives $7.5 Million to Create a National History Education Clearinghouse // History News Network. 2007. Oct. 3. URL: https://www.historynewsnetwork.org (дата звернення: 31.05.2011).

85. Historical Context and Roleplaying // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/14947 (дата звернення: 08.11.2026).

86. Historical Thinking Matters. URL: http://historicalthinkingmatters.org (дата звернення: 31.05.2011).

87. How to Introduce Students to Primary Sources // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/24549 (дата звернення: 08.11.2026).

88. Inskeep S. How Our Understanding of U.S. History Changes: Interview with Kyle Ward // NPR: Morning Edition. 2006. Nov. 21. URL: https://www.npr.org (дата звернення: 01.03.2026).

89. Integrating Language Arts and History // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/25705 (дата звернення: 08.11.2026).

90. Integrating Material Culture into the Classroom // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/19699 (дата звернення: 08.11.2026).

91. Interactivity // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/24462 (дата звернення: 08.11.2026).

92. Kortecamp K., Anderson Steeves K. Evaluating Professional Development of American History Teachers // Theory & Research in Social Education. 2006. Vol. 34, № 4. P. 484–515.

93. Kreeft J., Roord J. European Horizons of History Education. URL: http://www.novadoba.org.ua/ukr/node/69

94. Learning Menus: Textbooks a la Carte // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-with-textbooks/25584 (дата звернення: 01.03.2026).

95. Lee M., Coughlin M. Developing Teachers' Ability to Make Claims about Historical Significance: A Promising Practice from a Teaching American History Grant Program // The History Teacher. 2011. Vol. 44, № 3. P. 447–461.

96. Library of Congress // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/history-content/national-resources/19183 (дата звернення: 08.11.2026).

97. Local History and Student Historians // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/24541 (дата звернення: 08.11.2026).

98. Making Sense of American Popular Songs // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/14567 (дата звернення: 08.11.2026).

99. Making Sense of Documentary Photography // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/14568 (дата звернення: 08.11.2026).

100. Making Sense of Evidence // History Matters / Roy Rosenzweig Center for History and New Media. URL: https://historymatters.gmu.edu/browse/makesense/ (дата звернення: 08.11.2026).

101. Making Sense of Films // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/14562 (дата звернення: 08.11.2026).

102. Making Sense of Maps // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/14563 (дата звернення: 08.11.2026).

103. Making Sense of Numbers // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/14564 (дата звернення: 08.11.2026).

104. Massive Resistance through Political Cartoons // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/23894 (дата звернення: 08.11.2026).

105. Melendez M. L. Teaching American History Article // The Federalist (The Society for History in the Federal Government). 2008. № 19. (accessed May 31, 2011).

106. Map of the Several Nations of Indians to the Northwest of South Carolina. 1721. Library of Congress. URL: https://www.teachinghistory.org/history-content/beyond-the-textbook/rethinking-the-american-revolution-centering-native-american-agency (дата звернення: 11.11.2026).

107. National Air and Space Museum // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/history-content/national-resources/23514 (дата звернення: 08.11.2026).

108. National Atlas // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/history-content/national-resources/22464

109. National Center for Education Statistics // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/history-content/national-resources/22958 (дата звернення: 05.07.2026).

110. National Endowment for the Humanities // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/history-content/national-resources/19199 (дата звернення: 08.11.2026).

111. National History Education Clearinghouse is Launched Online // Stanford Report. 2008. May 14. URL: http://news.stanford.edu/news/2008/may14/hist-051408.html

112. National Museum of the American Indian // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/history-content/national-resources/23584 (дата звернення: 08.11.2026).

113. National Park Service // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/history-content/national-resources/19186 (дата звернення: 08.11.2026).

114. Niemi R. G., Junn J. Civic Education: What Makes Students Learn. New Haven & London : Yale University Press, 1998.

115. Of the Student, For the Student, By the Student // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/24614 (дата звернення: 08.11.2026).

116. Online Primary Source Collections // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/24491 (дата звернення: 08.11.2026).

117. Opening Up the Textbook // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-with-textbooks/19438 (дата звернення: 01.03.2026).

118. Opening up the Textbook: Voices from My Lai // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/23893 (дата звернення: 08.11.2026).

119. Organize Your Thinking to Critically Analyze Text // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/25461 (дата звернення: 08.11.2026).

120. Pesick S. L. Building a Conversation between Textbooks, Students, and Teachers // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-with-textbooks/24278 (дата звернення: 01.03.2026).

121. Picturing America // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/24325 (дата звернення: 08.11.2026).

122. Primary Source Sets on the Web // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/24490 (дата звернення: 08.11.2026).

123. Primary Sources: What Are They? // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/19079 (дата звернення: 08.11.2026).

124. Prologue to Studying the Emancipation Proclamation // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/21706 (дата звернення: 08.11.2026).

125. Primus Hall Petition to Congress. January 4, 1838. Library of Congress. URL: https://www.teachinghistory.org/history-content/beyond-the-textbook/rethinking-the-revolution-black-americans-liberty-the-problem-of-a-single-narrative / (дата звернення: 17.11.2026).

126. Questioning Textbook Authority // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-with-textbooks/20571 (дата звернення: 01.03.2026).

127. Quigley C. Civic Education: Recent History, Current Status, and the Future // Albany Law Review. 1999. Vol. 62, № 4. P. 14–25.

128. Ragland R. G. Sustaining Changes in History Teachers' Core Instructional Practices: Impact of 'Teaching American History' Ten Years Later // The History Teacher. 2015. Vol. 48, № 4. P. 609–640.

129. Ragland R. G., Woestman K. A. (eds.). The Teaching American History Project: Lessons for History Educators and Historians. New York: Routledge, 2009.

130. Reading and Thinking Aloud to Understand // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/20795 (дата звернення: 08.11.2026).

131. Reading Like a Historian // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/24001 (дата звернення: 08.11.2026).

132. Recreating the Cuban Missile Crisis // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/25706 (дата звернення: 08.11.2026).

133. Rothman A. Slavery. TeachingHistory.org. URL: https://www.teachinghistory.org/history-content/beyond-the-textbook/slavery (дата звернення: 17.11.2026).

134. Salvucci L. K., Stuckey S. Call to Freedom: Beginnings to 1914. Austin : Holt, Rinehart and Winston, 2000. 324 p.

135. Schleppegrell M. J., Achugar M., Oteíza T. The Grammar of History: Enhancing Content-Based Instruction Through a Functional Focus on Language // TESOL Quarterly. 2004. Vol. 38, № 1. P. 67–93.

136. Schleppegrell M. J., Greer S., Taylor S. Literacy in History: Language and Meaning // Australian Journal of Language and Literacy. 2008. Vol. 31, № 2. P. 174–187.

137. Scholars in Action: Analyzing 19th-Century Letters // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/14572 (дата звернення: 08.11.2026).

138. Schrum K., Schrum L. Exploring the Past with 21st-Century Tools // National Council for the Social Studies. URL: https://www.socialstudies.org

139. SCIM-C: Historical Source Analysis // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/23513 (дата звернення: 08.11.2026).

140. Secondary Sources: What Are They? // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/19080 (дата звернення: 08.11.2026).

141. Small Business Association // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/history-content/national-resources/23668 (дата звернення: 08.11.2026).

142. Smithsonian American Art Museum and Renwick Gallery // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/history-content/national-resources/23485 (дата звернення: 08.11.2026).

143. Stein A. The Teaching American History Program: An Introduction and Overview // The History Teacher. 2003. Vol. 36, № 2. P. 178–185.

144. Students in the Community // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/24080 (дата звернення: 08.11.2026).

145. Supreme Court of the United States // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/history-content/national-resources/23677 (дата звернення: 08.11.2026).

146. Sleeter N. Rethinking the Revolution: Black Americans, Liberty, the Problem of a Single Narrative. TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/history-content/beyond-the-textbook/rethinking-the-revolution-black-americans-liberty-the-problem-of-a-single-narrative (дата звернення: 17.11.2026).

147. Sleeter N. Rethinking the American Revolution: Centering Native American Agency. TeachingHistory.org. URL: https://www.teachinghistory.org/history-content/beyond-the-textbook/rethinking-the-american-revolution-centering-native-american-agency / (дата звернення: 17.11.2026).

148. Taylor A. William Cooper's Town. New York: Vintage Books, 1995. 264 p.

149. Teaching Historical Interpretation through Planning Documentary Films // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/20341 (дата звернення: 08.11.2026).

150. Teaching Strategies for Museums: Graphic Organizers // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/24216 (дата звернення: 08.11.2026).

151. Teaching the Bill of Rights // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/24423 (дата звернення: 08.11.2026).

152. Teaching with Historic Places // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/22432 (дата звернення: 08.11.2026).

153. Teaching with Monuments and Memorials // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/24079 (дата звернення: 08.11.2026).

154. Teaching with Museum Collections // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/19435 (дата звернення: 08.11.2026).

155. The Assassination of Abraham Lincoln // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/25032 (дата звернення: 08.11.2026).

156. The Grammar of History Textbooks, Part I: Language Analysis // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-with-textbooks/19439 (дата звернення: 01.03.2026).

157. The Grammar of History Textbooks, Part II: Questioning the Text // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-with-textbooks/20574 (дата звернення: 01.03.2026).

158. The U.S.–Mexican War // Descendants of Mexican War Veterans. URL: http://www.dmwv.org (дата звернення: 01.03.2026).

159. The Declaration of Independence. 1776. Library of Congress. URL: https://www.loc.gov/item/2003576546 / (дата звернення: 17.11.2026).

160. The U.S.–Mexican War: 1846–1848 // PBS. URL: https://www.pbs.org (дата звернення: 01.03.2026).

161. Thinking Like a Historian // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/25226 (дата звернення: 08.11.2026).

162. Third Graders Analyzing Historical Sources // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/23724 (дата звернення: 08.11.2026).

163. U.S. Department of Veterans Affairs // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/history-content/national-resources/22641 (дата звернення: 08.11.2026).

164. United States Department of Education. Teaching American History // U.S. Department of Education. URL: https://www2.ed.gov/programs/teachinghistory/index.html дата звернення: 31.05.2026).

165. Using Historiography to Analyze the Mexican-American War (auth. K. Ward) // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-with-textbooks/20424 (дата звернення: 01.03.2026).

166. Using Maps as Primary Sources // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/15772 (дата звернення: 08.11.2026).

167. Ward K. Using Historiography to Analyze the Mexican-American War // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-with-textbooks/20424 (дата звернення: 01.03.2026).

168. What Does It Mean to Be an American? // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/teaching-in-action/22440 (дата звернення: 08.11.2026

169. Why Historical Thinking Matters // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/best-practices/using-primary-sources/24529 (дата звернення: 08.11.2026).

170. Wineburg S. Opening Up the Textbook and Giving Students a “Second Voice” // Education Week. 2007. Vol. 26, Issue 39.

171. Wormeli R. Rubrics for Learning Menus // TeachingHistory.org. URL: https://teachinghistory.org/teaching-materials/ask-a-master-teacher/25477 (дата звернення: 01.03.2026).

172. White R. The Middle Ground: Indians, Empires, and Republics in the Great Lakes Region, 1650–1815. Cambridge : Cambridge University Press, 1991. 544 p.