

**Міністерство освіти та науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка**

Історичний факультет
Кафедра історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук

**Кваліфікаційна робота
«Формування образу Богдана Хмельницького у шкільних підручниках
історії України (1991–2024 рр.)»**

Спеціальність А4 Середня освіта (Історія)
Освітня програма «Середня освіта (Історія)»

Здобувача вищої освіти освітньо-
кваліфікаційного рівня «бакалавр»

Михайлів Ольга Ігорівна

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:

доктор історичних наук, професор

Кліш Андрій Богданович

РЕЦЕНЗЕНТ:

Кандидат історичних наук, доцент

Степан ПРИЙДУН

Тернопіль 2026

Михайлів О. І. Формування образу Богдана Хмельницького у шкільних підручниках історії України (1991-2024 рр.). Кваліфікаційна бакалаврська робота, 2026.

Досліджено трансформацію образу Богдана Хмельницького у шкільних підручниках з історії України (1991-2024). Проаналізовано зміну підходів від пострадянського героїко-пантеонного викладу до багатовимірного образу гетьмана як державотворця, дипломата та стратега. Виявлено проблеми: міфологізація, однобокість, обмежена джерельна база. Запропоновано шляхи вдосконалення підручників: компетентнісний підхід, розширення джерельної бази, подолання ідеологічної однобокості, проблемно-аналітичні методи.

Ключові слова: Богдан Хмельницький, шкільний підручник, історичний образ, національний наратив, критичне мислення, компетентнісний підхід, українська освіта.

Mykhailiv O. 1. The Formation of Bohdan Khmelnytsky's Image in Ukrainian History School Textbooks (1991-2024). Bachelor's thesis, Ternopil, 2026.

The thesis examines the transformation of Bohdan Khmelnytsky's image in Ukrainian school textbooks from 1991 to 2024. It traces the shift from a post-Soviet heroic model to a multidimensional portrayal of the Hetman as a state-builder, diplomat, and strategist. Problems identified include mythologisation, one-sided coverage, and limited sources. Recommendations for improvement include a competency-based approach, expanded sources, overcoming ideological bias, and problem-analytical teaching methods.

Keywords: Bohdan Khmelnytsky, school textbook, historical image, national narrative, critical thinking, competency-based approach, Ukrainian education.

ЗМІСТ

ВСТУП	2
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОГО ОБРАЗУ В ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКАХ	5
1.1. Поняття та функції історичного образу в шкільному навчанні	5
1.2. Історіографія та методологія дослідження образу історичних постатей у навчальній літературі	17
РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ ОБРАЗУ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО У ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ (1991-2024 РР.)	24
2.1. Динаміка формування образу Богдана Хмельницького у підручниках 1991–2004 рр.	24
2.2. Трансформація образу Богдана Хмельницького у підручниках 2005–2024 рр.	33
РОЗДІЛ 3. Проблеми та перспективи викладання історії Богдана Хмельницького у шкільній освіті	41
3.1. Проблеми формування об’єктивного історичного образу у шкільних підручниках	41
3.2. Перспективи вдосконалення шкільних підручників та навчальних програм	52
ВИСНОВКИ	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	65

ВСТУП

Актуальність теми зумовлена комплексом наукових, освітніх та суспільно-політичних чинників, що визначають сучасний етап розвитку історичної науки та системи освіти в Україні. Насамперед вона пов'язана з ключовою роллю постаті Хмельницького в українській історії як державотворця, політичного діяча і лідера національно-визвольного руху XVII ст., діяльність якого мала визначальний вплив на процес формування української державності та національної ідентичності. Саме тому спосіб інтерпретації цієї постаті у шкільній освіті безпосередньо впливає на формування історичної свідомості молодого покоління, його ціннісних орієнтацій та розуміння минулого України.

Особливої актуальності дослідження набуває у зв'язку з трансформаційними процесами, що відбуваються в українській історіографії після здобуття незалежності у 1991 році. У цей період відбувається поступовий відхід від радянських ідеологізованих підходів до висвітлення історії, у межах яких образ Богдана Хмельницького часто подавався в контексті концепції «возз'єднання» з Московією, до формування національно орієнтованого, а згодом — більш критичного та багатоперспективного історичного наративу. Це зумовлює необхідність аналізу того, як саме змінювався зміст підручників, які акценти в них домінували та якою мірою ці зміни відповідають сучасним науковим підходам і освітнім стандартам.

Актуальність теми також визначається сучасними суспільно-політичними процесами, зокрема посиленням уваги до питань національної ідентичності, історичної пам'яті та державотворення в умовах війни та боротьби України за незалежність і територіальну цілісність. У цьому контексті постать Хмельницького знову набуває особливого значення як символу боротьби за державність, що підсилює інтерес до її переосмислення у сучасному освітньому просторі. Водночас це створює ризики ідеологізації історичного матеріалу, що актуалізує потребу у формуванні об'єктивного, науково обґрунтованого образу історичного діяча.

Крім того, важливість дослідження обумовлена сучасними тенденціями розвитку історичної освіти, які передбачають перехід до компетентнісного підходу, орієнтованого на розвиток критичного мислення, вміння аналізувати джерела та інтерпретувати історичні події. У цьому контексті шкільний підручник виступає не лише носієм інформації, але й інструментом формування історичної компетентності, а отже, потребує ґрунтовного наукового аналізу щодо відповідності його змісту сучасним методологічним вимогам. Не менш значущим є і те, що образ Богдана Хмельницького традиційно залишається предметом наукових дискусій як в українській, так і в зарубіжній історіографії, де його діяльність отримує різні, інколи полярні оцінки. Це підсилює актуальність дослідження саме шкільних підручників як специфічного виду історичного наративу, що адаптує складні наукові концепції для освітнього середовища та водночас впливає на масове історичне сприйняття.

Метою бакалаврської роботи є аналіз формування та змін образу Богдана Хмельницького у шкільних підручниках історії України у 1991–2024 рр. та визначення основних тенденцій його інтерпретації.

Завдання:

1. Визначити поняття історичного образу та його функції у шкільному навчанні історії.
2. Проаналізувати історіографічні та методологічні підходи до дослідження образів історичних постатей у навчальній літературі.
3. Дослідити динаміку формування образу Богдана Хмельницького у шкільних підручниках 1991–2004 рр.
4. Вивчити трансформацію образу Богдана Хмельницького у підручниках 2005–2024 рр.
5. Виявити проблеми формування об'єктивного історичного образу Богдана Хмельницького у шкільних підручниках.

6. Сформулювати перспективи вдосконалення шкільних підручників та навчальних програм з історії України для забезпечення критичного, об'єктивного та багатовимірного викладу історичних подій і постатей.

Об'єкт дослідження є процес формування та трансформації історичного образу Богдана Хмельницького у шкільних підручниках історії України (1991–2024 рр.).

Предмет дослідження є особливості подання, зміни та інтерпретації образу Богдана Хмельницького у шкільних підручниках історії України, а також проблеми та перспективи формування його об'єктивного та багатовимірного образу для навчання учнів.

У процесі виконання бакалаврської роботи були застосовані різноманітні **методи дослідження**, зокрема методи формальної логіки (аналіз, синтез, дедукція, індукція, аналогія), а також загальнонаукові та спеціалізовані методи (історичний, системний, догматичний, метод аналізу визначень). Ці методи дозволили більш глибоко розкрити та усвідомити зміст питань, що розглядаються в курсовій роботі.

Апробація результатів дослідження. Основні положення доповідалися на III Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми історичної науки та освіти у дослідженнях молодих учених» (Тернопіль, 2026 р.)

Структура роботи. Бакалаврська робота включає вступ, три розділи, висновки та список використаних джерел.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОГО ОБРАЗУ В ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКАХ

1.1. Поняття та функції історичного образу в шкільному навчанні

У сучасному науково-освітньому дискурсі проблема формування історичного образу в шкільному навчанні посідає одне з ключових місць, оскільки безпосередньо пов'язана з процесами конструювання історичної пам'яті, національної ідентичності та громадянської свідомості. В умовах трансформації українського суспільства після здобуття незалежності у 1991 році особливої актуальності набуває питання змісту шкільних підручників історії, які виступають не лише джерелом знань, а й важливим інструментом формування ціннісних орієнтацій молодого покоління. Саме через підручник відбувається інституціоналізоване закріплення певного бачення історичного минулого, у тому числі й персоніфікованих образів визначних історичних діячів, зокрема таких, як Богдан Хмельницький.

Поняття «історичний образ» у науковій літературі трактується багатовимірно. У широкому значенні історичний образ є результатом інтелектуальної реконструкції минулого, що поєднує фактичні знання з їх інтерпретацією, оцінкою та символічним наповненням. У вузькому педагогічному сенсі історичний образ — це дидактично сконструйована модель історичної особи, події чи явища, яка адаптована до вікових та когнітивних особливостей учнів і спрямована на досягнення конкретних освітніх результатів. Важливо підкреслити, що історичний образ не є тотожним історичному факту. Якщо факт є об'єктивно зафіксованою подією або явищем, підтвердженим джерелами, то образ завжди містить елемент інтерпретації. У цьому сенсі історичний образ виступає продуктом селекції інформації, де одні аспекти підкреслюються, інші — відходять на другий план. Наприклад, при формуванні образу Богдан Хмельницький у підручниках можуть акцентуватися його військові досягнення, дипломатична діяльність

або роль у становленні української державності, тоді як суперечливі аспекти його політики можуть висвітлюватися менш детально або з певним ідеологічним забарвленням.

Історичний образ як складна інтелектуально-педагогічна конструкція характеризується багаторівневою структурою, у межах якої виокремлюють взаємопов'язані компоненти, що забезпечують цілісність сприйняття історичної реальності учнями. Передусім слід детально розглянути когнітивний компонент, який становить основу формування історичного образу. Він охоплює систематизовану сукупність знань про історичний об'єкт — фактичний матеріал (дати, події, персоналії), а також глибші елементи, такі як причинно-наслідкові зв'язки, історичні закономірності, контекстуальні умови розвитку подій. Когнітивний компонент передбачає не лише запам'ятовування інформації, а й її осмислення, інтерпретацію та інтеграцію в загальну систему історичних знань. У цьому аспекті важливо, щоб підручник не обмежувався лінійним викладом фактів, а формував у здобувачів освіти здатність до аналітичного мислення, встановлення логічних зв'язків між подіями та розуміння історичного процесу як складної, багатофакторної системи. Наприклад, при вивченні діяльності Богдан Хмельницький когнітивний компонент включає не лише знання про Національно-визвольну війну, але й розуміння її передумов, перебігу, наслідків, а також місця цієї постаті в ширшому європейському історичному контексті [1, с. 301].

Другим, не менш важливим, є емоційно-ціннісний компонент, який відіграє визначальну роль у формуванні особистісного ставлення учнів до історичного матеріалу. Його сутність полягає у формуванні емоційного відгуку на історичні події та постаті, що сприяє глибшому засвоєнню знань і підвищенню мотивації до навчання. Емоційно-ціннісний компонент включає такі аспекти, як емпатія до історичних діячів, переживання історичних подій, формування моральних оцінок їхніх вчинків. Водночас він пов'язаний із засвоєнням базових соціальних і культурних цінностей, таких як свобода, справедливість, патріотизм, відповідальність. Важливо підкреслити, що цей

компонент має бути збалансованим і не перетворюватися на інструмент ідеологічного впливу чи маніпуляції, оскільки надмірна емоціоналізація може призвести до спрощення або викривлення історичної картини. Саме тому сучасні підходи до створення підручників передбачають поєднання емоційного залучення з критичним осмисленням матеріалу [2, с. 157].

Третій компонент — оцінний — безпосередньо пов'язаний із формуванням у здобувачів освіти здатності до критичного мислення та самостійного аналізу історичних явищ. Він передбачає вироблення аргументованих суджень щодо ролі, значення та наслідків діяльності історичних діячів, а також оцінювання історичних подій з різних точок зору. Оцінний компонент включає як індивідуальні судження учнів, так і засвоєння певних усталених наукових оцінок, що існують у історіографії. Важливим є те, що в сучасній освіті акцент робиться не на нав'язуванні єдино правильної оцінки, а на формуванні вміння аналізувати альтернативні інтерпретації, зіставляти різні позиції та робити власні висновки на основі доказів. Наприклад, оцінка діяльності Богдана Хмельницького може варіюватися залежно від акцентів: як державотворця, військового лідера чи політика, що ухвалював суперечливі рішення, зокрема у сфері міжнародних відносин.

Четвертий компонент — символічний — надає історичному образу узагальненого, часто навіть архетипного значення. Він полягає у трансформації конкретної історичної постаті чи події у символ певної епохи, ідеї або цінності. Символічний компонент формується не лише через текст підручника, але й через ілюстративний матеріал, художні образи, культурні наративи, які супроводжують навчальний процес. У цьому контексті історичні постаті можуть виступати як символи боротьби за незалежність, державності, національної єдності або, навпаки, суперечливості історичного розвитку. Символізація сприяє закріпленню історичного образу в колективній пам'яті, однак водночас несе ризик спрощення складних історичних процесів до рівня узагальнених схем або стереотипів. Саме тому важливо поєднувати

символічний вимір із науковою обґрунтованістю та критичним підходом [3, с. 30].

Окрім зазначених чотирьох основних компонентів, у сучасній науковій літературі також виокремлюють додаткові структурні елементи історичного образу, які поглиблюють його зміст і функціональність. Зокрема, наративний компонент, що визначає спосіб подання історичного матеріалу — через сюжет, послідовність подій, логіку викладу. Саме наратив формує цілісність сприйняття історії та впливає на інтерпретацію подій. Також можна виділити аксіологічний компонент, який безпосередньо пов'язаний із системою цінностей, що транслуються через історичний образ, і визначає його виховний потенціал. Таким чином, структура історичного образу є багатовимірною та динамічною, що зумовлює складність його формування в шкільному навчанні. Кожен із компонентів виконує окрему функцію, але лише в їхній взаємодії забезпечується створення цілісного, науково обґрунтованого та педагогічно доцільного образу історичної реальності. Розуміння цієї структури є необхідною умовою для аналізу того, яким чином у шкільних підручниках формується образ Богдан Хмельницький, а також для виявлення тенденцій його трансформації у різні історичні періоди.

У контексті шкільної освіти історичний образ виконує багатоаспектні функції, кожна з яких має вирішальне значення для всебічного розвитку учня, формування його історичної свідомості, критичного мислення та громадянської позиції. Однією з найважливіших є пізнавальна функція, яка забезпечує ефективне засвоєння історичних знань, сприяє розвитку когнітивних навичок, формує здатність до аналізу та узагальнення історичних явищ і процесів. Ця функція полягає не лише у запам'ятовуванні окремих фактів, дат, подій чи персоналій, а передбачає створення у свідомості учня цілісної системи знань, де історичні події і діячі пов'язані причинно-наслідковими зв'язками та логічними послідовностями розвитку.

Персоніфікація історії через конкретні історичні постаті є одним із найефективніших засобів реалізації пізнавальної функції. Учні легше

сприймають матеріал, коли події подаються через діяльність конкретних людей, їх рішення, досягнення, труднощі та вплив на історичний процес. Наприклад, образ Богдан Хмельницький у шкільних підручниках виступає не просто як набір фактів про життя і діяльність видатного гетьмана, а як «ключ» до розуміння масштабних соціально-політичних та військових процесів середини XVII століття. Через аналіз його дій учні засвоюють такі складні історичні явища, як Національно-визвольна війна українського народу, становлення української козацької державності, взаємодія з Річчю Посполитою, Османською імперією та Московським царством. Завдяки персоніфікації історії матеріал набуває конкретності, логічності та зрозумілості, а учень отримує змогу «прожити» історичні події разом із їхніми учасниками, що значно підвищує рівень засвоєння знань. Крім того, пізнавальна функція історичного образу сприяє розвитку критичного мислення учнів. Учні навчаються порівнювати різні джерела інформації, співставляти точки зору сучасників подій і науковців, оцінювати об'єктивність фактів та інтерпретацій. У підручниках історії, наприклад у розділах, присвячених діяльності Богдана Хмельницького, часто пропонуються дискусійні питання або різні погляди на його політичні рішення, що дозволяє учням формувати власну оцінку, а не сприймати матеріал як догму. Такий підхід стимулює аналітичне осмислення історичного процесу, вчить відокремлювати факти від оцінок, формує навички аргументованого висловлення суджень та уміння робити узагальнення на основі історичних доказів [4, с. 12].

Пізнавальна функція також охоплює розвиток історичної уяви, структурування знань та мотивацію до самостійного пошуку – усе це перетворює навчальний матеріал із набору фактів на живе середовище для осмислення ролі конкретних діячів [4, с. 12; 5, с. 61].

Наступною важливою є виховна функція історичного образу, яка набуває особливого значення в умовах формування громадянського суспільства та розвитку національної самосвідомості учнів. Її суть полягає у

передачі моральних, соціальних і культурних цінностей через образи конкретних історичних діячів, подій та явищ. Через виховний компонент історичного образу учні отримують можливість усвідомити поняття добра і зла, справедливості, відповідальності, патріотизму та громадянського обов'язку. Історичні постаті слугують своєрідними «моральними орієнтирами», які демонструють, якими цінностями керувалися люди у минулому, які принципи і правила поведінки були важливі в суспільстві, а які дії призводили до негативних наслідків.

Особливо яскраво виховна функція проявляється при поданні образів національних героїв, таких як Богдан Хмельницький, діяльність яких поєднувала державотворчі та військові аспекти з глибокими моральними дилемами. Через аналіз його рішень учні можуть оцінювати як його сміливість, стратегічне мислення та прагнення до незалежності, так і суперечливі рішення, які впливали на життя різних соціальних груп. Це формує у здобувачів освіти здатність не лише захоплюватися героїчними вчинками, а й критично оцінювати складність історичних рішень та моральні виклики, з якими стикалися особистості минулого [6, с. 26].

Виховна функція також спрямована на формування громадянської свідомості та патріотизму, оскільки через історичні образи передається розуміння значущості активної участі в суспільному житті та відповідальності за спільні цінності. Учні, знайомлячись з діяльністю історичних діячів, вчаться розрізняти пасивність і активну позицію, розуміти ціну державотворчих процесів, цінувати свободу та здатність до колективних дій заради спільного блага. При цьому важливим є те, що виховання відбувається через усвідомлення історичних реалій, а не через пряме нав'язування оцінок чи ідеологічних установок.

Разом з тим слід зазначити, що ефективність виховної функції значною мірою залежить від методики подання матеріалу та критичного підходу авторів підручників. Одностороннє або міфологізоване представлення постатей може призвести до формування ідеалізованих, неадекватних образів,

що спотворює історичну реальність та знижує розвиток критичного мислення учнів. Тому сучасна педагогіка підкреслює необхідність балансу між виховним потенціалом історичного образу та науковою об'єктивністю, забезпеченням плюралізму думок та представленням суперечливих аспектів діяльності особистостей.

Світоглядна функція історичного образу є однією з ключових у системі шкільної історичної освіти, оскільки вона безпосередньо впливає на формування уявлень учнів про світ, закономірності історичного розвитку та місце людини в соціально-політичних процесах. Ця функція спрямована на розвиток цілісного, комплексного сприйняття історичної реальності, яке допомагає учням усвідомлювати не лише фактичні аспекти минулого, а й його соціально-політичні, економічні, культурні та моральні виміри. Через світоглядну функцію історичний образ стає інструментом формування системного мислення, здатності бачити історичні події як взаємопов'язані явища, де кожна дія, рішення або подія має своє місце у більш широкому контексті розвитку суспільства.

Особливу значущість світоглядна функція набуває через аналіз діяльності історичних діячів, таких як Богдан Хмельницький. Дослідження його ролі в Національно-визвольній війні українського народу, взаємодії з сусідніми державами, внутрішніх політичних рішень дозволяє учням усвідомити багатовимірність історичних явищ: як особистісні якості, так і зовнішні обставини формують хід історії. Водночас аналіз суперечливих рішень і їхніх наслідків допомагає учням зрозуміти неоднозначність історичних подій, відсутність однозначних «правильних» рішень і необхідність оцінки ситуації з урахуванням різних перспектив [7, с. 109].

Світоглядна функція також сприяє розвитку критичного мислення та історичного погляду на сучасність. Учні, розглядаючи історичні події як складні і багатофакторні процеси, навчаються порівнювати минуле і сучасність, аналізувати закономірності розвитку суспільств, а також прогнозувати можливі наслідки певних рішень на основі історичного досвіду.

Наприклад, вивчення дипломатичної діяльності Хмельницького та його стратегічних рішень у взаємодії з Річчю Посполитою і Московським царством дозволяє учням усвідомити, як баланс між національними інтересами, зовнішньополітичними обставинами та внутрішньою стабільністю держави визначає хід історичних подій. Через світоглядну функцію історичного образу здійснюється також формування уявлень про роль особистості в історії. Учні усвідомлюють, що історичні процеси — це не лише абстрактні закономірності чи соціальні структури, а й результат взаємодії конкретних людей, їхніх рішень, вчинків та морального вибору. Це допомагає виробити розуміння того, що кожна особистість, навіть у сучасних умовах, може впливати на суспільні процеси, і що активна позиція, знання історії та усвідомлення власної відповідальності є важливими для розвитку громадянського суспільства.

Важливо, що світоглядна функція історичного образу також забезпечує інтеграцію знань із суміжних дисциплін, таких як економіка, політична наука, соціологія та культурологія. Через комплексний аналіз діяльності історичних діячів учні формують міждисциплінарне розуміння історичних процесів, що дозволяє їм краще оцінювати соціальні, економічні, культурні та політичні взаємозв'язки. Це, у свою чергу, сприяє формуванню більш глибокого, обґрунтованого світогляду, який допомагає не тільки осмислювати минуле, а й застосовувати історичний досвід у сучасних життєвих і громадянських ситуаціях [8].

Не менш важливою у системі шкільної історичної освіти є ідентифікаційна функція історичного образу, яка спрямована на формування національної, культурної та громадянської ідентичності учнів. Вона полягає у створенні у школярів усвідомлення себе як частини певної історичної спільноти, розуміння власного коріння, історичних традицій та цінностей, які передавалися поколіннями. Ідентифікаційна функція дозволяє учням не лише засвоювати факти минулого, але й інтегрувати їх у власну систему цінностей та уявлення про свою роль у сучасному суспільстві. У цьому контексті

особлива роль відводиться історичним образам видатних діячів, які стають символами національної самосвідомості та духовних орієнтирів.

Через образи конкретних історичних постатей учні здобувають можливість емоційно та інтелектуально ототожнювати себе з минулим своєї країни. Наприклад, образ Богдана Хмельницького у підручниках виступає не лише як історична постать, а як символ національної боротьби за незалежність, державотворчі зусилля та єдність українського народу. Його діяльність демонструє ключові цінності та принципи, які можуть бути інтегровані у сучасну систему моральних та громадянських орієнтирів учнів: відвагу, стратегічне мислення, відповідальність за долю спільноти, прагнення до свободи та самовизначення. Ідентифікаційна функція також сприяє формуванню колективної пам'яті та почуття приналежності до нації. Через знайомство з історичними героями учні засвоюють елементи національної культури, традицій та історичного досвіду, що дозволяє їм усвідомити спільність минулого і сучасності, а також місце своєї особистості у розвитку суспільства. Це формує у школярів почуття гордості за досягнення національної історії, розуміння цінності своєї культурної спадщини та відповідальності за її збереження.

Важливо підкреслити, що ефективність ідентифікаційної функції значною мірою залежить від наукової об'єктивності та балансованого викладу матеріалу. Надмірна героїзація чи міфологізація історичних постатей може спотворювати реальність і призводити до формування стереотипізованих уявлень про минуле, що не відповідають сучасним науковим даним. Тому сучасні підручники прагнуть поєднувати виховний потенціал історичного образу з критичним аналізом діяльності особистостей, що дозволяє учням засвоювати цінності та моральні орієнтири, одночасно розвиваючи здатність до об'єктивної оцінки історичних фактів. Ідентифікаційна функція також передбачає формування особистісної ідентичності учня через історичний досвід, що включає розуміння власної ролі в історичному і сучасному суспільстві, здатність усвідомлювати наслідки колективних дій та важливість

громадянської участі. Вона інтегрує знання, моральні цінності, емоційне сприйняття і критичне осмислення історичних явищ, формуючи у школярів цілісне відчуття приналежності до національної спільноти.

Комунікативна функція історичного образу відіграє важливу роль у процесі передачі історичного досвіду між поколіннями та формування спільного суспільного розуміння минулого. Через цю функцію історичні образи виступають своєрідним «мостом» між минулим і сучасністю, дозволяючи учням ознайомлюватися з думками, цінностями, традиціями та досвідом попередніх поколінь. Підручники історії є одним із ключових каналів реалізації цієї функції: вони структуровано представляють історичні події та постаті, формують логіку викладу, надають аналіз причинно-наслідкових зв'язків і, водночас, створюють спільний наратив, який забезпечує певний рівень соціальної згуртованості та колективної пам'яті [9, с. 60].

Через комунікативну функцію учні отримують можливість обговорювати й переосмислювати історичні події та постаті у контексті їхнього впливу на українську державність. Такий підхід стимулює розвиток навичок діалогу, аргументацій та критичного аналізу суперечливих оцінок минулого. В умовах сучасного плюралізму думок підручники історії виконують подвійну роль: вони не лише передають науково обґрунтований наратив для формування колективної пам'яті, а й спонукають до дослідження альтернативних інтерпретацій. Зрештою це сприяє міжкультурному та міжпоколінньому діалогу. Формуючи в учнів історичну свідомість, громадянську відповідальність і розуміння історії як результату складної взаємодії суспільства.

З правової точки зору формування історичного образу в шкільних підручниках регламентується низкою нормативно-правових актів. Важливе значення має Закон України «Про освіту» [10], який визначає основні принципи освітньої діяльності, серед яких — науковість, об'єктивність, гуманізм і демократизм. Це означає, що зміст підручників має відповідати сучасному рівню історичної науки, не містити упереджених або

дискримінаційних оцінок і сприяти розвитку критичного мислення. Крім того, важливу роль відіграють державні стандарти освіти та навчальні програми, які визначають зміст і структуру навчального матеріалу. Вони встановлюють вимоги до формування ключових компетентностей, зокрема історичної, громадянської та соціальної, що безпосередньо пов'язано з процесом формування історичних образів.

Особливої уваги у дослідженні історичних образів заслуговує проблема об'єктивності їх подання. Історичний образ, який формується в шкільних підручниках, завжди перебуває під впливом соціально-політичного контексту, ідеологічних установок, традицій історичної науки та методичних підходів до викладу матеріалу. Через це один і той самий історичний діяч у різні періоди може оцінюватися по-різному: його дії та рішення можуть ставати об'єктом героїзації або, навпаки, критики залежно від того, які цінності, наративи або політичні завдання переважають у суспільстві. Наприклад, постать Богдана Хмельницького у радянських підручниках часто висвітлювалася через призму ідеології державного соціалізму, акцентуючи на ролі Хмельницького у визвольній боротьбі українського народу у контексті соціально-економічних класових процесів, тоді як сучасні українські підручники надають більш комплексну оцінку його діяльності як державного і політичного діяча, враховуючи різні аспекти внутрішньої та зовнішньої політики того часу [11, с. 301].

Ця динамічність оцінок свідчить про непостійність історичного знання, яке завжди перебуває у процесі розвитку та уточнення. З огляду на це, постає нагальна потреба у постійному перегляді та оновленні змісту шкільних підручників. Такий підхід дозволяє наблизити історичний образ до максимально об'єктивного відображення минулої реальності, усунути надмірну ідеологізацію, викривлення фактів або односторонність у поданні діяльності історичних діячів. Об'єктивність історичного образу також потребує поєднання різних наукових джерел та підходів, включно з історіографічними дослідженнями, документальними матеріалами,

археологічними знахідками та сучасними методиками аналізу джерел. Це дозволяє формувати у учнів комплексне бачення історичних явищ, розвивати критичне мислення та здатність оцінювати суперечливі факти і версії подій. Крім того, забезпечення об'єктивності передбачає врахування плюралізму думок та альтернативних інтерпретацій, що відповідає сучасним стандартам історичної освіти і сприяє формуванню у учнів свідомого і відповідального підходу до вивчення історії [12].

Отже, історичний образ у шкільному навчанні є складною багатокомпонентною конструкцією, що виконує пізнавальні, виховні, світоглядні, ідентифікаційні та комунікативні функції. Його формування здійснюється під впливом наукових, педагогічних і правових чинників та має вирішальне значення для формування історичної свідомості учнів. У подальшому дослідженні важливо простежити, як змінювався образ Богдан Хмельницький у шкільних підручниках історії України протягом 1991–2024 років, що дозволить виявити основні тенденції розвитку історичної освіти в Україні.

1.2. Історіографія та методологія дослідження образу історичних постатей у навчальній літературі

Вивчення історичного образу у шкільній навчальній літературі потребує ґрунтовного аналізу як історіографії, так і методологічних підходів, що забезпечують науково обґрунтоване дослідження цього явища. Історіографія образу історичних постатей відображає розвиток історичної науки, підходів до оцінки діяльності конкретних особистостей та методів їх подання у навчальних матеріалах. З початку XX століття і до сьогодення дослідники відзначають, що спосіб представлення історичних діячів у підручниках залежить від низки факторів: політичного та ідеологічного контексту, розвитку методології історичного дослідження, культурних і педагогічних традицій, а також від рівня наукової достовірності джерельної бази.

Історіографічний аналіз показує, що дослідження образів історичних постатей у навчальній літературі мають кілька ключових напрямів. Перший напрям пов'язаний із вивченням концептуальних змін у поданні історичних діячів залежно від епохи та суспільного контексту. Так, постать Богдан Хмельницький у радянських підручниках часто подавалася як символ соціально-класової боротьби та визвольного руху українського народу у рамках загальноімперських ідеологічних наративів, що підкреслювали роль масових соціальних процесів над особистістю. У сучасних українських підручниках наголос зміщений на державотворчі та політичні аспекти діяльності гетьмана, оцінюються його дипломатичні кроки, військова стратегія, а також моральні та етичні дилеми, що робить образ Хмельницького більш багатовимірним і комплексним. Такий історіографічний підхід дозволяє простежити, як змінювалися критерії оцінки особистостей, і яким чином соціальні, політичні та наукові чинники впливали на формування навчального наративу [13].

Другий напрям досліджень зосереджений на аналізі методологічних принципів формування історичного образу у шкільних підручниках.

Методологія таких досліджень передбачає комплексне поєднання кількох рівнів аналізу, що дозволяє отримати повну картину процесу створення образу історичної постаті. Насамперед застосовується контент-аналіз тексту підручника, який дозволяє систематично оцінити кількість і якість згадок про історичну особистість, виділити ключові характеристики, прикметники та оцінні судження, що формують сприйняття образу учнями. Контент-аналіз дає змогу відстежити тенденції в поданні історичних постатей: які риси підкреслюються, які аспекти діяльності опускаються, як подається моральний і етичний вимір дій історичного діяча. Наприклад, у підручниках з історії України різних періодів діяльність Богдан Хмельницький може подаватися через призму державотворчої діяльності, військових стратегій, дипломатії або соціальних реформ, і саме частота згадок цих аспектів показує педагогічний і виховний акцент авторів підручника.

Другим важливим методом є структурний аналіз навчального матеріалу, який передбачає оцінку логіки побудови розділів, послідовності викладу подій, взаємозв'язку фактів, оцінок і ілюстрацій. Структурний аналіз дозволяє зрозуміти, як побудований наратив у підручнику, чи забезпечено послідовне розкриття причинно-наслідкових зв'язків, чи створюються умови для формування цілісного образу історичної особистості. Наприклад, у підручниках різних років подання образу Хмельницького може починатися із соціального контексту його діяльності, потім розкривати політичні та військові аспекти, а завершувати оцінкою його впливу на подальшу історію України, що дозволяє учням бачити причинно-наслідкові взаємозв'язки та формувати комплексне уявлення про гетьмана.

Не менш важливим є аналіз ілюстративного та документального супроводу, оскільки образ історичної постаті у підручнику формується не лише через текст, а й через візуальні елементи — портрети, карти, діаграми, фотографії архівних документів, відтворення історичних сцен. Ілюстративний матеріал впливає на емоційне сприйняття, підкреслює ключові риси особистості, створює символічні асоціації і сприяє запам'ятовуванню

інформації. Наприклад, портрети Хмельницького у підручниках різних періодів не лише зображують зовнішність, а й передають авторську оцінку характеру: рішучість, мужність, дипломатичну обережність або стратегічну далекоглядність [14].

Додатково до цього методологія передбачає вивчення методичних рекомендацій для викладання теми, оскільки спосіб подання матеріалу вчителем та методичні підказки авторів підручника впливають на формування образу. Наприклад, завдання для обговорення, запитання для аналізу, пропозиції порівняти різні оцінки подій або дій Хмельницького стимулюють критичне мислення, формують навички аргументованої оцінки і дозволяють уникнути однобокого сприйняття історії. Науковці підкреслюють важливість міждисциплінарного підходу, який поєднує історіографічний, культурологічний, соціологічний та педагогічний аналіз. Такий підхід дозволяє дослідити не лише фактичне наповнення підручника, а й його вплив на світогляд, моральні орієнтири та національну самоідентифікацію учнів. Використання комплексного аналізу дає змогу оцінити, наскільки образ історичної постаті відповідає сучасним науковим даним, наскільки він багатовимірний і зрозумілий для школярів, а також визначити ефективність реалізації всіх функцій історичного образу — пізнавальної, виховної, світоглядної, ідентифікаційної та комунікативної.

Третій напрям історіографії та методології дослідження зосереджений на вивченні впливу педагогічних та психологічних теорій на формування образу історичних постатей у навчальній літературі. Дослідники підкреслюють, що образи історичних діячів у підручниках мають не лише когнітивну функцію, а й комплексний виховний, світоглядний, ідентифікаційний та комунікативний вплив на учнів. Це означає, що методологія сучасного дослідження історичного образу повинна враховувати не тільки об'єктивність поданих фактів та історичних оцінок, а й механізми їх сприйняття школярами, формування моральних орієнтирів, патріотичних установок, національної самосвідомості та критичного мислення.

Педагогічний аспект таких досліджень передбачає аналіз того, яким чином структура і подання матеріалу впливають на сприйняття учнями образу історичної постаті. Це включає вивчення порядку викладу тем, виділення ключових рис особистості, інтеграцію ілюстративного матеріалу та документів, використання завдань для критичного аналізу та порівняння оцінок подій. Наприклад, у підручниках історії України діяльність Богдана Хмельницького часто подається через комплексний аналіз його державотворчих кроків, військових стратегій та дипломатичних рішень. Таке подання дозволяє учням усвідомлювати складність історичних процесів і оцінювати не лише зовнішні факти, а й моральні та етичні аспекти прийнятих рішень [15, с. 53].

Психологічний аспект дослідження включає аналіз формування емоційного і ціннісного ставлення до історичної постаті. Образ історичного діяча впливає на розвиток емпатії, морального судження, здатності до критичної оцінки подій та поведінки людей у минулому. Наприклад, оцінка рішень Хмельницького в умовах міждержавних конфліктів, переговорів з Річчю Посполитою та Московським царством дозволяє школярам зрозуміти моральні дилеми, з якими стикається особистість, і одночасно оцінити наслідки цих рішень для різних груп населення. Це сприяє формуванню у учнів критичного мислення, здатності до аналізу альтернативних варіантів поведінки та усвідомлення відповідальності за власні дії. Сучасна методологія дослідження образу історичних постатей враховує також психолого-педагогічні теорії навчання та виховання, що підкреслюють значення емоційного залучення, мотивації та активної участі учнів у процесі засвоєння історичного матеріалу. Зокрема, методики активного навчання — дискусії, рольові ігри, аналіз альтернативних рішень історичних діячів — дозволяють поглибити сприйняття історичних образів і сприяють формуванню цілісної, багатовимірної картини минулого

Методологічно дослідження образу історичних постатей у навчальній літературі ґрунтується на поєднанні кількісного та якісного аналізу, що

забезпечує комплексне та всебічне оцінювання матеріалу. Кількісні методи передбачають підрахунок частоти згадувань конкретних подій, оцінок, характеристик або прикметників, що описують особистість, а також аналіз кількості ілюстрацій, карт і документів, що супроводжують текст. Цей підхід дозволяє виявити стійкі тенденції та закономірності у представленні образу: які риси особистості акцентуються, які події вважаються ключовими, які оцінки надаються діяльності історичного діяча. Наприклад, за допомогою кількісного аналізу можна визначити, наскільки часто підручники наголошують на державотворчих діях Богдан Хмельницький, на його військових успіхах, дипломатичних рішеннях або морально-етичних дилемах, що допомагає оцінити акцент на когнітивній, виховній та ідентифікаційній функції образу. Якісний аналіз, у свою чергу, передбачає глибокий розгляд контексту подання інформації, ціннісного забарвлення образу, структурних та стилістичних особливостей тексту, а також відповідності науковим даним та педагогічним завданням. Він дозволяє визначити, наскільки збалансовано подається історична постать, чи враховані альтернативні інтерпретації, чи уникнуто міфологізації або однобокої героїзації. Наприклад, якісний аналіз тексту підручника може показати, як оцінюється діяльність Хмельницького: чи подається він лише як військовий лідер, чи також враховуються його політичні, соціальні та моральні аспекти, і як ці оцінки впливають на формування критичного мислення учнів [16].

Поєднання кількісного та якісного аналізу дозволяє отримати комплексне уявлення про характер, цілісність та достовірність образу історичної постаті, а також оцінити його вплив на учнівську аудиторію. Такий методологічний підхід забезпечує можливість не лише виявляти тенденції та закономірності, а й критично оцінювати зміст підручника, виявляти потенційні упередження, пропуски чи перекручення фактів, а також визначати, яким чином навчальний матеріал сприяє розвитку історичної грамотності, формуванню ціннісних орієнтирів і патріотичних настроїв серед учнів. Крім того, сучасна методологія дослідження передбачає інтеграцію

міждисциплінарних підходів, включно з історіографією, культурологією, соціологією та педагогікою, що дозволяє оцінити образ історичної постаті як цілісне явище, яке взаємодіє з історичною наукою, суспільною свідомістю та освітнім процесом. Таке комплексне дослідження забезпечує науково обґрунтовану основу для удосконалення змісту підручників, а також для формування образів історичних діячів, які відповідають сучасним педагогічним і науковим стандартам.

Сучасні дослідження підкреслюють особливу роль порівняльного аналізу підручників різних років та авторів у дослідженні історичних образів, оскільки він дозволяє виявити не лише зміни у способі подання історичних постатей, а й прослідкувати вплив соціально-політичних трансформацій, ідеологічних тенденцій та розвитку історичної науки на формування навчального наративу. Порівняльний аналіз передбачає систематичне зіставлення різних видань підручників за рядом критеріїв: змістовні акценти, оцінні судження, мовні та стилістичні засоби подання, використання ілюстративного та документального матеріалу, а також методичні рекомендації для викладання. Це дозволяє простежити, як змінювалося представлення конкретних історичних постатей, яких аспектів їх діяльності надавали пріоритет, а які факти та події були замовчувані або переосмислювалися [17, с. 119].

Застосування порівняльного аналізу до підручників історії України за періоди 1991–2000 років та 2010–2024 років демонструє чітку трансформацію образу Богдана Хмельницького. У підручниках 1990-х років його діяльність часто розглядалася через призму радянської історіографії, з акцентом на соціально-класову боротьбу, визвольні процеси та історичну роль масових рухів, тоді як особистість гетьмана подавалася переважно як символ колективної дії, а не як автономний суб'єкт політичних рішень. Сучасні підручники, навпаки, пропонують більш багатовимірний і науково обґрунтований образ Хмельницького, де оцінюються його державотворчі кроки, дипломатична діяльність, військова стратегія, морально-етичні аспекти

рішень та їх вплив на українське суспільство. Такий підхід дає змогу відстежити закономірності змін у формуванні історичного образу, визначити вплив політичних і соціальних факторів на навчальні наративи, а також оцінити розвиток методики викладання історії. Порівняльний аналіз дозволяє не лише ідентифікувати трансформації оцінок і акцентів, а й виявити тенденції до наукової об'єктивізації, підвищення критичності викладу, інтеграції альтернативних точок зору та врахування сучасних педагогічних стандартів. Крім того, такий аналіз сприяє формуванню історичної свідомості учнів, оскільки дозволяє показати динаміку історичної науки, багатовимірність оцінок історичних постатей і взаємозв'язок між історичними подіями та ціннісними орієнтирами суспільства.

Таким чином, поєднання кількісного, якісного та порівняльного аналізу, а також врахування педагогічних і психологічних аспектів, створюють науково обгрунтовану основу для дослідження трансформації образу Богдана Хмельницького та розробки рекомендацій щодо вдосконалення підручників .

РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ ОБРАЗУ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО У ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ (1991-2024 РР.)

2.1. Динаміка формування образу Богдана Хмельницького у підручниках 1991–2004 рр.

Період 1991–2004 рр. у розвитку шкільних підручників історії України характеризується радикальними змінами в підході до формування історичних наративів у зв'язку зі здобуттям незалежності України. Цей час відзначається поступовим відходом від радянської ідеологічної парадигми, коли історичні постаті, зокрема Богдан Хмельницький, трактувалися виключно через призму класової боротьби та масових соціальних процесів, а особистість діяча підпорядковувалася логіці соціалістичної історіографії. Після 1991 року з'явилася нагальна потреба в створенні власного національного наративу, який би враховував історичний контекст, державотворчі досягнення та політичну автономність українських діячів, відновлював історичну справедливість і водночас виконував виховну, світоглядну та ідентифікаційну функції у формуванні свідомості учнів.

У підручниках 1991–2000 рр. спостерігається поєднання старих радянських традицій і нових підходів до подання історичних фактів. Автори намагалися зберегти структуру хронологічного викладу, акцент на військових кампаніях та подіях, водночас поступово вводячи аналіз державотворчих і дипломатичних дій Хмельницького. Його діяльність почала подаватися через призму стратегічного планування, політичного лідерства та формування козацької державності, що раніше було майже відсутнє у радянських підручниках. Цей підхід дозволяв учням сприймати Хмельницького не лише як символ масового визвольного руху, а як дійсного політичного суб'єкта, здатного впливати на хід історії та приймати складні морально-політичні рішення.

Першим репрезентативним прикладом підручника цього покоління є видання Ф. г. Турченка: турченко Ф. Г. Нова історія України. Частина перша: Підручник для 8 класу середньої школи. Київ:Генеза, 1994. 318 с. Підручник Турченка став одним із перших україноцентричних навчальних видань після здобуття незалежності. Автор формував обрах Хмельницького передусім як національного визволителя й засновника козацької держави, різко розриваючи з радянською традицією акцентувати на класовій боротьбі. Гетьман постає харизматичним і рішучим лідером, проте аналіз внутрішніх суперечностей його рішень ще обмежений. Такий підхід відповідав суспільному запиту на відновлення національної ідентичності, але водночас містив ризики романтизації.

Аналогічну тенденцію представляє підручник: Власов В.С., Данилевська О. М. Вступ до історії України: Підручник 5 класу. Київ: Генеза, 1997. 207 с. У цьому виданні, орієнтованому на молодших учнів, Хмельницький подається у виразно символічному ключі – як герой, що втілює ідею боротьби за свободу. Авторський виклад відзначається доступністю та емоційністю, однак уникає складних причинно-наслідкових зв'язків і критичного погляду на рішення гетьмана, що є методично виправданим для цієї вікової групи, але формує спрощене уявлення.

У підручниках 1990-х років можна виділити кілька характерних тенденцій:

1. Акцент на військовій діяльності Хмельницького був однією з головних тенденцій підручників 1990-х років. Основна увага приділялася його участі у походах проти польської шляхти, організації та мобілізації козацького війська, військовим стратегіям та тактичним перемогам. Такий підхід формував у школярів образ Хмельницького як рішучого, мужнього та харизматичного лідера, здатного організувати військові кампанії та вести народ до здобуття політичної автономії. У текстах підручників підкреслювалося його вміння стратегічно планувати бойові дії, координувати

дії різних військових груп та впливати на хід подій у складних політичних умовах того часу.

Одночасно такий акцент мав виховну функцію, оскільки через демонстрацію відваги та рішучості Хмельницького формувалися моральні орієнтири учнів, цінність мужності, відповідальності за колективні дії та патріотизму. Водночас, текстові ілюстрації та карти походів посилювали емоційне сприйняття, створюючи уявлення про Хмельницького не лише як історичного діяча, а й як символ національної відваги та державницької ініціативи. Проте важливо зазначити, що такий односторонній акцент на військових успіхах також створював певну міфологізацію образу: його політичні, дипломатичні та соціальні аспекти діяльності часто залишалися менш помітними, що могло обмежувати багатовимірне сприйняття особистості Хмельницького учнями. Тому, незважаючи на ефективність у формуванні емоційного та патріотичного образу, такий підхід потребував подальшого балансу через включення інших аспектів діяльності гетьмана у навчальні програми [18, с. 5].

2. Початок уваги до дипломатичних і державотворчих аспектів діяльності Хмельницького став однією з помітних тенденцій підручників 1990-х років. Автори підручників намагалися показати, що діяльність гетьмана не обмежувалася лише військовими кампаніями, а включала складні політичні та дипломатичні процеси, що мали вирішальне значення для утвердження автономії козацької держави. Особлива увага приділялася укладенню міжнародних договорів, зокрема угод із Річчю Посполитою, Московським царством та іншими сусідніми державами, а також формуванню внутрішніх автономних структур, таких як урядові органи та військове управління. Такий підхід дозволяв учням сформувати більш комплексне і багатовимірне уявлення про політичну майстерність гетьмана. Підручники почали подавати Хмельницького як лідера, здатного до стратегічного мислення, дипломатичних компромісів і врахування інтересів різних соціальних груп. Через аналіз його дій учні могли усвідомити складність

державотворчого процесу, взаємозв'язок між зовнішньою політикою та внутрішнім устроєм держави, а також політичну відповідальність за наслідки рішень.

Водночас включення дипломатичних та державотворчих аспектів мало виховний та світоглядний ефект: учні отримували можливість оцінити важливість раціональних рішень, переговорів і компромісів, усвідомити значення політичної діяльності для стабільності та розвитку держави. Це сприяло формуванню критичного мислення та здатності до аналізу альтернативних рішень, що є важливим елементом розвитку історичної свідомості та громадянської позиції школярів. Нарешті, такий акцент допомагав поступово вирівнювати однобоку міфологізацію образу гетьмана, яка була властива підручникам попереднього радянського періоду, і формувати більш об'єктивний, науково обґрунтований та педагогічно збалансований образ Хмельницького як державного діяча та лідера [19, с. 19].

Зазначені тенденції виразно простежуються у підручнику: Смолій В.А., Степанков В. С. Богдан Хмельницький. Соціально-політичний портрет. Київ: Либідь, 1993. 504 с. Хоча це наукова монографія, а не шкільний підручник, вона відіграла визначне роль у переосмисленні образу гетьмана і безпосередньо вплинула на авторів навчальних видань 1990-х рр. Смолій та Степанков акцентували на державницькому вимірі діяльності Хмельницького, вперше на пострадянському просторі систематично розглянувши його дипломатичні переговори і формування інститутів Гетьманщини. Ця концепція знайшла відображення у підручнику: Кокін С. А. Історія України: Підручник для 8 класу. Київ: Освіта 2000. 256 с., де автор включив окремі параграфи про адміністративну систему Гетьманщини та Зовнішньополітичні союзи Хмельницького, розширюючи уявлення учнів про гетьмана як державного діяча.

Подібний акцент на державотворчому вимірі характерний і для підручника: Бойко О. Д. Історія України: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академвидав, 2001. 656 с. У ньому гетьман

розглядається як ключова постать у становленні ранньомодерної української державності, а Переяславська угода 1654 р. аналізується як вимушений і ситуативно зумовлений дипломатичний крок, а не як «возз'єднання» у радянському розумінні. Ці підходи частково проникли і до шкільних видань початку 2000-х рр.

3. Збереження деякої міфологізації образу Хмельницького було характерною особливістю підручників 1990-х років. Ця тенденція проявлялася у перебільшенні героїчних рис гетьмана, таких як відвага, рішучість, стратегічна майстерність, а також у узагальненні його особистісних якостей, що створювало в учнів образ надзвичайно сильного, майже бездоганного лідера. Таке подання мало на меті не тільки залучити увагу школярів, але й сформувати уявлення про Хмельницького як символ української державності та національної гордості. Водночас, наукова критика цього підходу підкреслює, що міфологізація обмежує об'єктивне сприйняття історичної постаті, оскільки приховує складність політичних, соціальних і моральних аспектів діяльності гетьмана. Перебільшення позитивних рис часто супроводжувалося замовчуванням суперечливих чи критичних моментів, наприклад, наслідків певних рішень для різних соціальних груп або складних дипломатичних компромісів.

Педагогічна міфологізація образу гетьмана виконувала виховну функцію: емоційне залучення учнів сприяло патріотичному вихованню, розвитку історичної емпатії та національної самосвідомості. Проте сучасні вимоги до наукової достовірності й критичного мислення потребують балансу між емоціями та фактами. Поступове включення у підручники політичних, дипломатичних і соціальних аспектів, а також аналіз альтернативних оцінок дозволяють деміфологізувати образ Хмельницького, зберігши його привабливість, але забезпечивши об'єктивність і багатовимірність [20, с. 5].

4. Ілюстративне та документальне оформлення підручників було важливим інструментом формування образу Хмельницького у 1990-х роках. Підручники активно використовували карти походів, портрети, зображення

історичних сцен, копії документів і репродукції гравюр, що давало учням можливість візуалізувати події та діяльність гетьмана. Карти походів дозволяли простежити маршрути козацьких військ, оцінити стратегічні рішення Хмельницького та їх вплив на перебіг подій, що сприяло розвитку просторового мислення і розуміння причинно-наслідкових зв'язків у історії. Портрети гетьмана та ілюстрації історичних сцен мали психологічний і виховний ефект: вони створювали емоційний контакт із минулим, допомагали учням сприймати Хмельницького як живу історичну особистість, що діяла у конкретних умовах часу. Такі візуальні елементи сприяли формуванню емоційно насиченого ідентифікаційного образу, у якому поєднувалися риси харизматичного лідера, державотворця та символу національної самосвідомості.

Документальні матеріали, включно з уривками актів, договорів та листів, надавали підручникам наукову достовірність і фактологічну основу, дозволяючи поєднати емоційне сприйняття з критичним аналізом. Водночас використання таких ілюстративних матеріалів мало педагогічну функцію, оскільки сприяло кращому засвоєнню навчального матеріалу, допомагало учням структурувати інформацію та формувати уявлення про історичні процеси як комплексні та багатовимірні явища. Таким чином, ілюстративне та документальне оформлення підручників 1991–2004 рр. стало ключовим елементом у формуванні багатовимірного образу Хмельницького, поєднуючи когнітивну, виховну та світоглядну функції навчального матеріалу і забезпечуючи ефективне засвоєння історичного знання учнями.

Підручники 2001–2004 рр. демонструють подальше поглиблення наукового та педагогічного підходу до формування образу Хмельницького. У цей період значно зростає увага до історичної неоднозначності його рішень, тобто підкреслюється, що політичні та військові дії гетьмана не завжди мали однозначний результат і могли по-різному оцінюватися сучасниками та істориками. Підручники починають висвітлювати наслідки політики Хмельницького для різних соціальних груп, зокрема козацтва, селянства та

магнатської шляхти, що дозволяє учням усвідомити складність соціально-політичних процесів і різноманітність інтересів учасників історичних подій. Особлива увага приділяється взаємодії гетьмана з сусідніми державами, дипломатичним угодам та формуванню міжнародних союзів, а також внутрішній політиці Гетьманщини, включно з організацією урядових структур і військового управління. У підручниках вводиться аналіз альтернативних оцінок діяльності Хмельницького, коли поряд із традиційно позитивними характеристиками подаються критичні погляди різних істориків і джерел. Такий підхід дозволяє учням бачити багатовимірність історичної постаті, формує критичне мислення та сприяє розвитку здатності до самостійного аналізу, зіставлення фактів і оцінок [21, с. 204].

Характерним представником підручників перехідного етапу є видання: Турченко Ф. Г., Мороко В. М. Історія України (кінець XVIII початок XX ст.): Підручник для 9 класу. Київ: Генеза, 2003. 320 с. Хоча цей підручник охоплює інший хронологічний період, його методологічні принципи відображають загальну тенденцію до критичнішого погляду на ключові рішення гетьманів і зовнішньополітичні компроміси, що стало базовою рамкою для перегляду підходів до висвітлення і більш ранньої доби Хмельницького.

Безпосередньо для доби Хмельницького принципове значення має підручник: Гупан Н. М., Пометун О. І., Фрейман Г. О. Історія України: Підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: А.С.К., 2002. 288 с. Авторський колектив на чолі з Пометун, відомою розробником компетентнісного підходу в українській освіті, запровадив у цьому виданні системні проблемні запитання після кожної теми. Образ Хмельницького формується через аналіз конкретних ситуаційних виборів: учні спонукаються оцінювати кожний союз і кожну кампанію як результат прорахунку обставин, а не безпомилкового героїзму. Це стало методологічним проривом у подоланні пострадянської ідеалізації.

З педагогічної точки зору, включення альтернативних оцінок та критичних підходів сприяє збалансованому формуванню морально-етичних і

громадянських цінностей, допомагає уникати однобокого героїзування або ідеалізації постаті Хмельницького. Це робить образ гетьмана більш реалістичним і науково достовірним, зберігаючи при цьому емоційний і виховний вплив на учнів. Таким чином, підручники цього періоду забезпечують поєднання когнітивного, виховного та світоглядного ефектів, формуючи у школярів цілісний, критично осмислений та багатовимірний образ Богдана Хмельницького [22, с. 39].

Особливо важливим у періоді 2001–2004 рр. стає поєднання педагогічних і психологічних підходів у формуванні образу Хмельницького в підручниках. Автори навчальних матеріалів почали цілеспрямовано будувати тексти таким чином, щоб вони виконували багаторівневу функцію впливу на учнівську аудиторію, поєднуючи когнітивні, виховні, світоглядні та комунікативні аспекти навчання.

Підручником цього періоду поєднували пізнавальний, виховний ідентифікаційний, світоглядний та комунікативний ефект, формуючи цілісний, критично осмислений образ гетьмана [23, с. 144].

У підручниках 1991–2004 рр. сформовано багатовимірний, науково обґрунтований образ Богдана Хмельницького, як реальної особистості, що діє в конкретних умовах, поєднує як досягнення, так і суперечливі рішення

Цей період став етапом національної реабілітації гетьмана, коли відійшли від радянських ідеалізованих чи суто військових стереотипів [24, с. 27].

Таким чином, період 1991–2004 рр. характеризується поетапною та системною трансформацією образу Богдана Хмельницького у шкільних підручниках історії України. На початку цього періоду відбувався поступовий відхід від радянської ідеологізованої інтерпретації, що зводила особистість гетьмана до символу соціальних процесів, до науково обґрунтованого, багатовимірного і педагогічно збалансованого образу. Підручники почали включати як військові та політичні досягнення, так і дипломатичні, державотворчі та моральні аспекти діяльності Хмельницького, демонструючи

неоднозначність його рішень та складність історичних обставин, у яких він діяв.

Важливим елементом цього процесу стало поєднання когнітивного, виховного, світоглядного, ідентифікаційного та комунікативного підходів, що дозволило формувати в учнів історичну грамотність, критичне мислення, патріотичну свідомість та усвідомлення багатовимірності історичних процесів. Такий комплексний підхід забезпечував не лише засвоєння фактів, а й розвиток здатності до самостійного аналізу, порівняння джерел, критичної оцінки історичних дій та формування власної позиції щодо ролі Хмельницького у державотворчих процесах України.

2.2. Трансформація образу Богдана Хмельницького у підручниках 2005–2024 рр.

Упродовж 2005–2024 рр. трансформація образу Богдана Хмельницького у шкільних підручниках історії України набуває не лише кількісного, а передусім якісного характеру, що відображає глибинні зрушення в українській історичній науці, освітній політиці та суспільній свідомості. Якщо на початку зазначеного періоду ще відчутною залишалася інерція пострадянських наративів, у межах яких постать гетьмана подавалася переважно у героїко-пантеонному вимірі як беззаперечного національного лідера та символу визвольної боротьби, то вже з середини 2000-х років у підручниках поступово формується тенденція до проблематизації цього образу. Вона полягає у відмові від одновимірних оцінок та переході до інтерпретації історичної постаті як складного феномена, що поєднує в собі риси державного діяча, військового стратега, дипломата і водночас політика, змушеного діяти в умовах постійного вибору між альтернативними геополітичними орієнтирами.

Наочною ілюстрацією початку якісного переходу слугує підручник: Реєнт О. П., Малій О. В. Історія України: Підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Генеза, 2008. 256 с. Реєнт, відомий дослідник проблем національного державотворення, разом зі співавтором послідовно вибудовує образ Хмельницького як прагматичного політика-реаліста. Переяславська угода трактується тут як тактичне рішення в умовах військово-дипломатичної ізоляції Гетьманщини, а не як ідеологічний вибір. Гетьман демонструє здатність до компромісу з різними сусідніми силами — Кримським ханством, Річчю Посполитою, Московським царством, залежно від поточної воєнно-політичної кон'юнктури. Це принципово відрізняє підхід від видань 1990-х рр., де такі союзи або замовчувалися, або подавалися в однозначно позитивному світлі.

Важливим кроком у цьому напрямі стало і видання: Пометун О. І., Гупан Н. М. Історія України: Підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних

закладів. Київ: УОВЦ «Оріон», 2016. 272 с. Порівняно зі своїм попереднім підручником 2002 р. Пометун значно розширила аналітичний апарат: тут подаються фрагменти кількох суперечливих джерел про Переяславську раду, а учням пропонується самостійно оцінити аргументи «за» і «проти» різних союзів Хмельницького. Образ гетьмана набуває ознак відкритої інтерпретаційної конструкції кожен клас може прийти до власних висновків, спираючись на запропоновані джерела, що відповідає концепції критичної грамотності.

Особливо показовим у контексті трансформації образу Богдан Хмельницький є переосмислення подій Переяславської ради 1654 року, які у новітніх шкільних підручниках перестають розглядатися як однозначно позитивний акт «возз'єднання» українських земель із Московським царством. Натомість сучасні автори подають цю історичну подію як вимушений і стратегічно суперечливий крок, який мав як короткострокові вигоди для Гетьманщини, так і довготривалі негативні наслідки для української державності. Підручники наголошують, що рішення Хмельницького не було продиктоване ідеологічними міркуваннями про «єдність народів» або винятковим героїзмом, а зумовлювалося конкретною військово-політичною ситуацією того часу: необхідністю захисту автономії української держави, пошуку союзників у боротьбі проти Речі Посполитої та прагненням забезпечити безпеку козацьких земель від зовнішніх загроз, зокрема татарських набігів та польської реакції [25, с. 73].

Разом з тим сучасні підручники акцентують на тому, що цей союз водночас обмежував зовнішню автономію держави і мав неоднозначні наслідки для різних соціальних верств [26].

Такий підхід до викладу Переяславської ради сприяє формуванню у школярів усвідомлення історії як процесу складних компромісів, багатоаспектних рішень та непередбачуваних наслідків, що не піддаються однозначному оцінюванню. Учні отримують змогу бачити Хмельницького як політика, який діяв у межах конкретних історичних обставин, зважав на безліч

факторів і змушений був приймати рішення в умовах невизначеності, ризиків і обмежених ресурсів. Завдяки цьому підхід сучасних підручників формує не лише знання фактів, а й критичне мислення, навички аналізу причинно-наслідкових зв'язків та розуміння того, що історія — це не лише низка подій, а складна мережа політичних, соціальних і дипломатичних процесів, у межах яких діяли конкретні історичні постаті.

Після Революції Гідності у підручниках відбувається відчутна деколонізації наративу: образ Хмельницького розглядається як ключова постать суверенного державотворення, а акцент зміщується з романтизованих військових перемог на аналіз інституційних змін - адміністративного апарату, фінансової системи, формування дипломатичних зв'язків та правових елементів Гетьманщини.

Виразним прикладом нового підходу у постреволюційний період є підручник: Власов В. С. Історія України: Підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Літера ЛТД, 2021. 288 с. Власов, чий перший підручник у 1997 р. репрезентував символічно-героїчний образ Хмельницького, у виданні 2021 р. пропонує принципово інший погляд: гетьман постає як суб'єкт складних міждержавних переговорів, що діє у постійно мінливому геополітичному середовищі. Особливу увагу приділено суперечності між короткостроковими і довгостроковими інтересами Гетьманщини. Переяславська рада висвітлюється через призму кількох суперечливих джерел: листів гетьмана, польських хронік та московських дипломатичних донесень, що дозволяє учням бачити подію очима різних акторів. Порівняння підходів Власова 1997 і 2021 рр. наочно демонструє трансформацію, що відбулася в українській навчальній літературі за чверть століття.

Паралельно виходить підручник: Щупак І. Я. Всесвітня історія. Історія України (інтегрований курс): Підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Запоріжжя: Прем'єр, 2021. 288 с. Інтегрований формат дозволяє Щупаку розмістити діяльність Хмельницького в широкому

загальноєвропейському контексті Тридцятирічної війни та кризи Вестфальської системи, що надає образу гетьмана нового виміру: він розглядається вже не лише як лідер локального визвольного руху, а як актор ранньомодерних міжнародних відносин, що намагається вписати Гетьманщину в загальноєвропейський баланс сил.

Сучасні підручники наголошують, що, попри внутрішню нестабільність та зовнішні загрози, саме у період гетьманства Богдана Хмельницького відбувається становлення ранньомодерної української держави, яка мала всі ознаки політичної суб'єктності: систему управління, фінансову автономію, військову організацію та дипломатичну активність. Такий підхід до викладу історії дозволяє школярам бачити не просто героя визвольної боротьби, а реального політика та державного діяча, чия діяльність була складною, багатовимірною та тісно пов'язаною з контекстом часу. Крім того, новітні підручники прагнуть формувати у школярів усвідомлення того, що історія державотворення України не обмежується епічними військовими перемогами, а охоплює також створення інституційних структур, розвиток права, дипломатії та соціальної організації, що забезпечували тривалу життєздатність Гетьманщини як політичного суб'єкта [27, с. 143].

Водночас сучасні шкільні підручники дедалі виразніше демонструють прагнення до критичного аналізу суперечливих аспектів діяльності Богдана Хмельницького, що є важливим кроком у подоланні традиції ідеалізації історичних постатей та створенні більш об'єктивного, науково обґрунтованого історичного наративу. На відміну від видань початку 2000-х років, де Хмельницький у підручниках зазвичай подався як беззаперечний національний герой, символ визвольної боротьби та козацької доблесті, сучасні підручники акцентують увагу на багатовимірності його діяльності і складності політичних рішень. Зокрема, увага приділяється соціальним наслідкам козацьких війн: підручники детально описують вплив військових кампаній на життя селян, міщан та частини козацької старшини, підкреслюють економічні труднощі, руйнування господарської інфраструктури та

переміщення населення, що створювало неоднозначну соціальну динаміку та вимагало від гетьмана обережних і стратегічно продуманих рішень.

У центрі уваги сучасних авторів також знаходяться складні аспекти внутрішньої політики Хмельницького, зокрема управління Гетьманщиною, організація адміністративного апарату, податкової та військової систем, балансування між інтересами козацької старшини і потребами простого населення. Підручники часто акцентують, що його політичні рішення, навіть якщо вони здавалися героїчними або стратегічно вигідними з точки зору військової перемоги, мали неоднозначні наслідки для різних соціальних груп і не завжди відповідали очікуванням contemporaries. Особливу увагу приділено і міжетнічним, міжконфесійним та дипломатичним аспектам діяльності гетьмана: взаєминам українських козаків, поляків, татар, євреїв і православного населення, а також переговорам із Московським царством, Річчю Посполитою та Османською імперією. Такий підхід дозволяє школярам зрозуміти, що управління багатонаціональною державою вимагало від Хмельницького складного балансування політичних інтересів і прагматичних рішень, які часто мали неоднозначні результати [28, с. 147].

Крім того, сучасні підручники прагнуть «олюднити» історичну постать Хмельницького, представляючи його не як абстрактний символ національної величі, а як реального політика та державного діяча, який діяв у конкретних історичних обставинах, був обмежений ресурсами, політичними й соціальними умовами, і не був позбавлений помилок. Автори підручників підкреслюють, що гетьман приймав рішення, виходячи з вимог часу, умов виживання держави та реалій зовнішньополітичного середовища, що дозволяє учням критично оцінювати його дії та наслідки, а також усвідомлювати складність процесу державотворення у XVII столітті. У навчальному процесі це реалізується через проблемні запитання, аналіз історичних джерел, порівняння різних інтерпретацій і обговорення суперечливих аспектів його діяльності, що сприяє розвитку історичної компетентності, критичного мислення та уміння робити самостійні висновки на основі фактів.

Трансформація образу Богдана Хмельницького у сучасних підручниках характеризується комплексним поєднанням історико-політичного, соціального та дипломатичного аналізу, що дозволяє учням бачити гетьмана як багатовимірну постать, яка формувалася у конкретному історичному та соціальному контексті, а не як монументальний символ. Цей підхід не лише підвищує рівень об'єктивності викладу, а й сприяє формуванню у школярів усвідомлення складності історичного процесу, багатогранності політичних рішень і неминучих компромісів, що визначали життя та діяльність видатного діяча української історії.

Не менш важливою складовою трансформації образу Богдана Хмельницького є зміна дидактичних підходів у шкільних підручниках, що безпосередньо впливає на спосіб формування історичної свідомості учнів. Якщо у виданнях початку 2000-х років домінував описово-репродуктивний стиль викладу, орієнтований на механічне запам'ятовування фактів, дат, назв битв та готових оцінок діяльності Хмельницького, то у виданнях 2010-х – початку 2020-х років спостерігається поступовий перехід до компетентісно орієнтованого навчання, яке передбачає розвиток критичного мислення, аналітичних навичок та здатності до самостійного оцінювання історичних подій. Цей підхід полягає у систематичному включенні до навчального матеріалу різноманітних джерел: уривків із універсалів, наказів, листування гетьмана, спогадів сучасників та хроністів, а також дипломатичних документів, що дозволяють учням бачити Хмельницького не лише як абстрактний символ визвольної боротьби, а як реального політика, змушеного приймати складні рішення у складних історичних обставинах.

Особливу роль у нових підручниках відіграє постановка проблемних питань та завдань для дискусії, які стимулюють учнів до самостійного аналізу, порівняння альтернативних точок зору та оцінки суперечливих аспектів діяльності гетьмана. Наприклад, школярі можуть досліджувати питання щодо доцільності Переяславської угоди 1654 р., порівнювати її наслідки для автономії Гетьманщини та для міжнародного становища України, або

оцінювати вплив козацьких війн на різні соціальні верстви населення. Такий метод навчання сприяє формуванню історичної компетентності, яка включає вміння не лише відтворювати події минулого, а й аналізувати причини і наслідки цих подій, розпізнавати різні інтерпретації та обґрунтовувати власні висновки [29, с. 78].

У результаті зміни дидактичного підходу образ Хмельницького перестає бути статично заданим і героїзованим, а набуває рис відкритої інтерпретаційної конструкції, що формується безпосередньо у процесі навчальної діяльності учнів. Вони можуть бачити гетьмана як складну політичну та історичну постать, що поєднує як риси державного діяча і стратега, так і людину з конкретними обмеженнями, ризиками та неоднозначними рішеннями. Такий підхід не лише збільшує зацікавленість учнів у вивченні історії, а й формує критичне ставлення до джерел інформації, здатність до порівняльного аналізу та усвідомлення складності процесу державотворення в українській історії XVII ст. У ширшому контексті це сприяє підготовці громадян, здатних критично осмислювати історичні події та робити зважені висновки на основі фактичного матеріалу.

Значним кроком в оновленні підходів до висвітлення доби Хмельницького стало видання: Гісем О. В., Мартинюк О. О. Історія України: Підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Харків: Ранок, 2021. 256 с. Автори запровадили рубрику «Думки істориків», де поряд подаються позиції сучасних дослідників Смоля, І. Сюдюкова, Н. Яковенко, В. щодо мотивів ключових рішень гетьмана. Це вперше в масовому шкільному підручнику надало учням можливість стикнутися з реальною науковою полемікою, замість готових висновків. Образ Хмельницького постає таким чином у динамічному вимірі: школярі можуть спостерігати, як дослідники з різних поколінь по-різному розставляють акценти у характеристиці гетьмана.

Із найновіших видань слід виокремити: Пошетун О. І., Гупан Н. М., Смагін І. І. Історія України: Підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: УОВЦ «Оріон», 2024. 288 с. Підручник відображає

сучасний стан дискусії про деколонізацію української освіти: Переяславська угода тлумачиться виключно як ситуативний військово-дипломатичний союз без елементів «возз'єднання», а весь образ Хмельницького вибудовується навколо ідеї суверенного державотворення, що відповідає поточній суспільно-політичній рефлексії в умовах повномасштабного вторгнення Росії. Водночас авторський колектив намагається зберегти методологічний баланс, пропонуючи завдання, що спонукають учнів до критичного порівняння тогочасних і сучасних трактувань.

Загалом, трансформація образу Богдана Хмельницького у підручниках 2005–2024 рр. відображає перехід від національно-романтичної до науково-критичної моделі історичної нарації. Вона характеризується поєднанням визнання значущості гетьмана як ключової постаті української історії з одночасним прагненням до об'єктивного аналізу його діяльності.

РОЗДІЛ 3. Проблеми та перспективи викладання історії Богдана Хмельницького у шкільній освіті

3.1. Проблеми формування об'єктивного історичного образу у шкільних підручниках

Формування об'єктивного історичного образу Богдана Хмельницького у шкільній освіті стикається з низкою системних і комплексних проблем, які істотно ускладнюють розвиток критичного та всебічного мислення учнів, а також формування у них цілісного розуміння історичного процесу. Однією з ключових проблем є історична міфологізація постаті гетьмана, яка проявляється у стереотипному поданні його діяльності як однозначно героїчної, а прийнятих рішень – безпомилкових і стратегічно бездоганих. Такий підхід, що протягом тривалого часу домінував у шкільних підручниках, значно обмежує здатність учнів усвідомлювати складність політичних, соціальних та економічних процесів того періоду. Подача історії у формі набору «геройських» епізодів, без аналізу причин, наслідків та протиріч, створює ілюзію однозначності історичних рішень, що в реальності були часто компромісними і суперечливими. Внаслідок цього учні отримують спрощене та часто романтизоване уявлення про минуле, де історичні діячі постають як «супергерої», позбавлені обмежень, внутрішніх конфліктів і моральних дилем, з якими вони стикаються у реальному житті.

Ще однією суттєвою проблемою є недостатнє висвітлення соціального та політичного контексту діяльності Хмельницького. Його політичні рішення, включаючи укладання союзів, ведення воєн, внутрішню адміністративну та дипломатичну діяльність, не завжди розглядаються у підручниках як результат конкретних обставин і взаємодії численних чинників. Часто упускається аспект того, що дії гетьмана були продиктовані необхідністю балансування між внутрішніми інтересами козацької старшини, потребами селянства, економічними можливостями Гетьманщини та тиском зовнішніх

держав. Ігнорування цих факторів призводить до формування у школярів уявлення про історію як послідовність винятково персональних рішень «героя» і зменшує розуміння того, що політична діяльність завжди відбувається в межах обмежень, суперечностей та обставин, які не можна контролювати повністю [30].

Зазначена проблема однобокості задокументована у ряді досліджень, присвячених аналізу конкретних підручників. Зокрема, компаративне вивчення підручника Кокіна (2000 р.) та підручника Реєнта і Малія (2008 р.) засвідчує, що перше видання жодного разу не порушує питання про соціальне становище єврейського, польського та православного міщанського населення під час козацьких кампаній, тоді як друге вводить відповідний абзац. Водночас навіть у пізніших виданнях зокрема в підручнику Власова (2016 р.: Власов В. С. Історія України: Підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Генеза, 2016. 256 с.) — питання впливу козацьких воєн на різні соціальні верстви залишається підпорядкованим патріотичному наративу, а міжетнічні конфлікти побіжно виносяться за дужки основного тексту. Це підтверджує системний характер проблеми, що не вирішується через зміну окремих авторів чи поколінь підручників.

Методологічні обмеження та ідеологічний вплив є ключовими чинниками, що перешкоджають формуванню об'єктивного образу гетьмана. Тривалий час навчальні матеріали спиралися на описово-репродуктивний стиль, орієнтований на механічне запам'ятовування фактів, дат і готових оцінок. Це унеможливлювало аналіз причинно-наслідкових зв'язків та стратегічних мотивів та умов невизначеності, у яких діяв гетьман. Сучасний компетентнісний підхід часто залишається фрагментарним і не приділяє достатньо уваги аналізу конфліктів та ризиків, звужуючи розуміння історії як науки.

На історичний наратив підручників глибоко впливає соціально-політичний контекст свого часу, який залежно від ідеологічних цілей, зумовлює або героїзацію й ідеалізацію постаті Хмельницького як символ

єдності або ж зворотний ефект - надмірне підкреслення негативних сторін і критику окремих рішень [31].

Такий дисбаланс веде до вибіркового навчання, через що учні сприймають вчинки діяча поза контекстом реальних компромісів. Іншою системною проблемою є однобокість у поданні політичної та соціальної політики Хмельницького. Шкільні наративи рідко пояснюють зв'язок його рішень з економічними обмеженнями Гетьманщини, соціальною структурою, інтересами козацької старшини, селянства, а також із динамікою міжнародних союзів [32]. Замість реального державного діяча, змушеного балансувати між ресурсами та зовнішніми загрозами, учні бачать символічну фігуру національної ідеї [33].

Як наслідок у школярів формується поверхнева історична компетентність, упереджені про суспільні процеси та спрощене сприйняття історії як «сценарій» з передбачуваними ролями. Подолання цієї однобокості потребує комплексної методологічної трансформації підручників задля формування реалістичного, багатовимірного й критичного обґрунтованого образу гетьмана [34].

Соціально-політичних та ідеологічних чинники суттєво спотворюють образ Хмельницького в підручниках через диспропорційний відбір фактів під конкретні суспільні запити. З одного боку, в межах національно-патріотичній виховання постать гетьмана надмірно героїзується як символ боротьби за незалежність, що нівелює критичний аналіз його складних стратегічних компромісів та геополітичних ризиків. З іншого боку, кон'юктурна й однобока критика окремих рішень Хмельницького часто ігнорує реальний контекст тогочасних внутрішніх і зовнішніх обмежень. Такий вибірковий підхід та відсутність комплексного аналізу знижують здатність учнів до критичного осмислення суперечливих історичних процесів. [35, с. 71].

Наслідком такого дисбалансу є формування поверхневого, упередженого або міфологізованого уявлення про історичні процеси. Учні ризикують сприймати історію як набір ізольованих фактів і символічних

постатей, де відсутній простір для розуміння причинно-наслідкових зв'язків, політичних компромісів, стратегічних виборів та соціальних суперечностей. Це, у свою чергу, обмежує можливості розвитку історичної компетентності, критичного мислення та навичок самостійного оцінювання подій, що є одним із основних завдань сучасної історичної освіти. Тому, вплив соціально-політичних чинників на формування навчального матеріалу є системною проблемою, що значно ускладнює завдання створення об'єктивного і багатовимірного образу Хмельницького. Подолання цієї проблеми потребує комплексного підходу, який передбачає не лише перегляд змісту підручників, але й впровадження методик критичного аналізу джерел, системну роботу з контекстом подій та розвиток у школярів здатності усвідомлювати складність історичних процесів.

Формування об'єктивного історичного образу Богдана Хмельницького у шкільних підручниках стикається з комплексом методологічних, структурних і соціально-політичних проблем, що суттєво ускладнюють розвиток критичного та аналітичного мислення учнів. Однією з головних проблем є фрагментарність інформації та обмеженість навчального матеріалу, яка позбавляє школярів можливості бачити повну картину політичної, соціальної та економічної діяльності гетьмана. Часто окремі епізоди його діяльності подаються поза загальним контекстом внутрішніх соціально-економічних процесів і зовнішньополітичної ситуації, що створює уривчасте сприйняття історії. В результаті учні не мають можливості відстежити причинно-наслідкові зв'язки між рішеннями Хмельницького та стратегічними обмеженнями того часу, не розуміють складності компромісів та ризиків, що супроводжували його дії, а також не усвідомлюють, що політичні кроки гетьмана були результатом вибору між альтернативами, кожна з яких мала як позитивні, так і негативні наслідки. Такий підхід формує спрощене уявлення про історичний процес і послаблює здатність учнів до системного аналізу та критичної оцінки дій історичних діячів [36, с. 20].

Не менш значущою проблемою є упередженість ідеологічного та соціально-політичного контексту, у межах якого формуються навчальні матеріали. Підручники історії часто підпорядковуються культурним, національним або державним очікуванням, що змінюються залежно від часу, політичної ситуації та суспільних процесів. Цей вплив проявляється в односторонній героїзації або надмірній критиці Хмельницького, що призводить до формування у школярів стереотипного або поверхневого уявлення про його діяльність. У навчальних наративах може підкреслюватися виключно патріотична роль гетьмана та його військові перемоги, при цьому залишаючись поза увагою складність внутрішньої політики, соціальних і міжетнічних відносин, економічні обмеження та дипломатичні компроміси. Внаслідок цього створюється небезпечна тенденція до міфологізації історичної постаті, коли учні сприймають Хмельницького як символ національної ідеї, а не як реального державного діяча, що діяв у межах конкретних історичних умов і був вимушений робити непрості вибори.

Додатковою системною проблемою є методологічна обмеженість підручників, що довгий час викладали матеріал у описово-репродуктивному ключі, орієнтованому на запам'ятовування дат, фактів і готових оцінок без аналізу причинно-наслідкових зв'язків та стратегічної логіки дій Хмельницького. Навіть сучасні підручники, хоча й передбачають роботу з джерелами, проблемними питаннями та елементами критичного аналізу, на практиці часто залишаються фрагментарними, не системно інтегруючи компетентнісний підхід у навчальний процес. Це ускладнює формування у школярів навичок самостійного мислення, критичного оцінювання подій та розуміння складності історичних процесів. У поєднанні з обмеженим обсягом навчального часу, необхідністю охопити широкий хронологічний матеріал та високою концентрацією на «ключових подіях» це створює серйозні перепони для розвитку глибокого історичного розуміння та об'єктивного сприйняття постаті гетьмана [37, с. 2].

Окремою проблемою є недостатнє використання різноманітних джерел та альтернативних версій історичних подій. Часто підручники спираються на відредаговані, популяризовані або ідеологічно забарвлені тексти, не надаючи учням можливості працювати з автентичними документами, універсалами, листуванням та свідченнями сучасників. Такий підхід обмежує можливості для формування критичного мислення та самостійного оцінювання суперечливих рішень Хмельницького, що, у свою чергу, підтримує стереотипне або романтизоване сприйняття його діяльності. Відсутність системного порівняння різних історичних наративів призводить до того, що учні не можуть оцінити стратегічну складність політичних рішень гетьмана, їхні коротко- та довгострокові наслідки, а також взаємозв'язок з розвитком ранньомодерної української держави.

Ще однією надзвичайно важливою проблемою у формуванні об'єктивного історичного образу Богдана Хмельницького у шкільних підручниках є системна недостатність уваги до міжетнічних та соціальних аспектів його діяльності, що істотно обмежує можливості школярів для всебічного розуміння історичних процесів і складності державотворчих рішень того часу. У навчальних наративах переважає націоналістична або козацько-героїчна перспектива, яка концентрується на формуванні патріотичного або романтизованого бачення минулого, тоді як реальні механізми взаємодії гетьмана з різними соціальними і етнічними групами залишаються поза увагою. Ця проблема проявляється в ігноруванні складності відносин між козацькою старшиною, військом, місцевим населенням та представниками інших етнічних спільнот, а також у недостатньому висвітленні впливу цих взаємодій на внутрішню політику, адміністративне управління та зовнішньополітичні рішення. Відсутність системного аналізу соціальних і міжетнічних факторів призводить до того, що учні формують спрощене уявлення про політичні дії Хмельницького, сприймаючи їх як лінійні та однозначні, тоді як насправді вони були результатом складного поєднання компромісів, стратегічних виборів, обмежень ресурсів та

постійного балансування між конфліктуючими інтересами різних груп [38, с. 40].

Проблема посилюється тим, що підручники часто не розкривають динаміку соціальних процесів і їх взаємозв'язок із державним управлінням, що призводить до формування у школярів хибного уявлення про природу політичної влади та її складність. Відсутність уваги до міжетнічних аспектів діяльності гетьмана також обмежує розвиток критичного мислення, оскільки учні не отримують можливості оцінювати, як соціальна структура і міжгрупові відносини визначали прийняття рішень і впливали на стабільність державних інститутів. Крім того, недооцінка цих аспектів створює серйозний дисбаланс у наративі, коли військові кампанії та дипломатичні дії гетьмана подаються ізольовано, без розуміння їхніх соціально-політичних передумов, наслідків для різних груп населення та впливу на формування політичної суб'єктності ранньомодерної української держави.

Системний підхід до висвітлення соціально-етнічних аспектів діяльності Хмельницького підживлює історичну міфологізацію та ідеалізацію. Одномірні наративи, підручників подають гетьмана виключно як символом національної єдності, ігноруючи реальні соціальні між козацькою старшиною та іншими верствами і складні компроміси. Внаслідок такого стереотипного викладу історична освіта втрачає свою критичну функцію, а учні позбавляються можливості аналізувати неоднозначність політичних рішень у конкретному історичному контексті.

Як наслідок, недостатня увага до соціальних і міжетнічних аспектів діяльності Богдана Хмельницького є системною і багатовимірною проблемою, що поєднує фрагментарність матеріалу, ідеологічну спрямованість наративів, методологічні обмеження підручників і відсутність системного підходу до аналізу соціально-політичних процесів. Вона безпосередньо впливає на формування у школярів неповного та однобокого образу гетьмана, ускладнює розвиток критичного мислення, аналітичних навичок та здатності розуміти

історичні події у їхній багатовимірності та суперечливості, що є однією з ключових задач сучасної історичної освіти [39, с. 93-94.].

Ще однією надзвичайно значущою проблемою формування об'єктивного історичного образу Богдана Хмельницького у шкільних підручниках є обмежене використання джерельної бази та нерівномірне включення різних типів історичних джерел. Тривалий час навчальні матеріали формувалися на основі відредагованих, популяризованих або ідеологічно забарвлених текстів, що істотно зменшувало можливості критичного аналізу та створювало ризик відтворення стереотипних і однобоких оцінок. Брак автентичних джерел, таких як універсали, листування, свідчення сучасників, протоколи переговорів, а також відсутність посилань на сучасні наукові дослідження, обмежує здатність учнів усвідомлювати стратегічні мотиви, політичні компроміси та конкретні соціальні та економічні обмеження, з якими стикався Хмельницький. У результаті формуються поверхневі уявлення про дії гетьмана як про готові й однозначні рішення, позбавлені складності та суперечливості реального історичного процесу.

Крім того, нерівномірне використання джерел сприяє укріпленню стереотипних наративів і ідеологічних рамок, у яких історичні постаті подаються в однозначно позитивному або негативному світлі, що робить історію статичною та неприродньо спрощеною для аналізу. Відсутність системної роботи з різнорівневими джерелами не дозволяє школярам розвивати навички порівняльного та критичного аналізу, а також усвідомлювати неоднозначність і суперечливість рішень Хмельницького. Методологічно це обмежує формування історичної компетентності, яка передбачає здатність оцінювати мотивацію історичних діячів, причини і наслідки їхніх рішень, а також взаємозв'язок між внутрішньополітичними, соціальними та зовнішньополітичними процесами.

У комплексі з іншими проблемами, такими як історична міфологізація, однобокість оцінок політичної діяльності, недостатнє висвітлення міжетнічних і соціальних аспектів та фрагментарність подання подій,

обмежене використання джерельної бази формує суттєвий бар'єр для розвитку критичного мислення у школярів. Воно призводить до того, що учні не лише отримують уривчасте знання про гетьмана, але й не можуть адекватно оцінити складність соціально-політичних процесів того часу, не усвідомлюють взаємозалежності між рішеннями історичних діячів і структурними обмеженнями держави, що в цілому зменшує ефективність історичної освіти та її здатність формувати компетентного, аналітично мислячого громадянина [40, с. 132].

Не менш проблемним чинником у формуванні об'єктивного історичного образу Богдана Хмельницького є вплив структурних та організаційних особливостей навчального процесу, який суттєво обмежує можливості глибокого аналізу та комплексного викладу історичного матеріалу. Обмежений обсяг шкільних програм, необхідність охопити широкий хронологічний і тематичний матеріал, а також строго регламентований час на викладання історії створюють структурний дефіцит, у межах якого детальний розгляд діяльності гетьмана та її соціально-політичного, економічного й дипломатичного контексту часто стає уривчастим, поверхневим або обмеженим найзагальнішими фактами. Така організаційна проблема призводить до того, що навчальні матеріали не завжди здатні передати складність політичних компромісів, багатовимірність рішень і довготривалі наслідки дій Хмельницького, а також не створюють умов для комплексного осмислення взаємозв'язку між внутрішньополітичною стабільністю, соціальними процесами та зовнішньополітичною ситуацією того часу [41].

В умовах такої структурної обмеженості підручники змушені віддавати перевагу стислій репродуктивній подачі фактів і хронологічних подій замість аналітичного та критичного підходу, що значно зменшує можливості формування у школярів глибокого історичного мислення. Відсутність часу і ресурсів на опрацювання джерел, обговорення проблемних питань, аналіз альтернативних трактувань подій і дискусійних аспектів політичної діяльності Хмельницького створює ефект «спрощеного знання», де учні запам'ятовують

лише поверхневі оцінки та готові висновки, не здобуваючи навичок самостійного аналізу причинно-наслідкових зв'язків. Крім того, такий підхід посилює вплив інших проблем, зокрема історичної міфологізації, однобокого подання політичної діяльності, недостатньої уваги до соціальних і міжетнічних аспектів, а також обмеженого використання джерельної бази, оскільки немає часу і простору для включення додаткових джерел, документів та сучасних наукових досліджень, що могли б збагатити навчальний матеріал.

Окремою й надзвичайно значущою проблемою формування об'єктивного історичного образу Богдана Хмельницького у шкільній освіті є відсутність системного поєднання навчального матеріалу з розвитком критичного мислення та формуванням історичної компетентності учнів. Сучасні навчальні програми та підручники, попри заявлену орієнтацію на компетентнісний підхід, у багатьох випадках не пропонують методично структурованих завдань, що б стимулювали самостійний аналіз, порівняння альтернативних версій подій, оцінку суперечливих рішень та роботу з різноманітними історичними джерелами. Це призводить до того, що навчальний процес залишається переважно репродуктивним: учні здобувають знання у вигляді фактів, дат, готових оцінок і коротких висновків, не здобуваючи навичок самостійного критичного осмислення історичних явищ і процесів [42, с. 36].

Відсутність інтегрованого підходу до розвитку критичного мислення значно зменшує здатність учнів аналізувати складність політичних, соціальних та економічних рішень Хмельницького, оцінювати їхні короткострокові й довгострокові наслідки, а також усвідомлювати суперечливий і багатовимірний характер історичних процесів. В умовах недостатньо систематизованої роботи з проблемними питаннями, альтернативними трактуваннями та джерельним матеріалом учні не формують умінь зіставляти різні історичні перспективи, критично оцінювати достовірність інформації і визначати причинно-наслідкові зв'язки між

подіями, політичними рішеннями та соціально-економічними обмеженнями того часу.

Методологічна обмеженість підручників, яка проявляється у відсутності дидактичних стратегій для розвитку критичного мислення, посилює інші системні проблеми викладання історії: історичну міфологізацію постаті Хмельницького, однобокість у поданні його політичної та соціальної діяльності, недостатнє висвітлення міжетнічних аспектів, обмежене використання джерел та структурні обмеження навчального процесу. Без організованої методичної підтримки учні отримують уривчасті й поверхневі знання, що перешкоджає формуванню цілісного, багатовимірного та об'єктивного історичного образу гетьмана [43, с. 30].

3.2. Перспективи вдосконалення шкільних підручників та навчальних програм

Перспективи вдосконалення шкільних підручників та навчальних програм з історії України, зокрема в контексті формування об'єктивного образу Богдана Хмельницького, безпосередньо пов'язані з необхідністю переходу від традиційної репродуктивної моделі навчання до повноцінного компетентнісного підходу, що передбачає не лише передачу знань, але й формування у школярів здатності до критичного аналізу, інтерпретації та самостійного оцінювання історичних подій. Одним із ключових напрямів такого вдосконалення є переосмислення змісту підручників, яке має ґрунтуватися на принципах наукової об'єктивності, багатоперспективності та контекстуальності. Це означає необхідність відмови від спрощених, одновимірних наративів і переходу до комплексного висвітлення діяльності історичних діячів із урахуванням соціально-політичних, економічних та міжнародних чинників, що визначали їхні рішення. У цьому контексті образ Хмельницького має подаватися не як статичний символ, а як динамічна історична постать, діяльність якої була зумовлена складною системою обставин, обмежень і стратегічних виборів.

Важливим і стратегічно визначальним напрямом удосконалення змісту шкільних підручників історії України є суттєве розширення, поглиблення та систематизація джерельної бази, що використовується у навчальному процесі, оскільки саме якість і різноманітність джерел визначає рівень сформованості історичного мислення учнів і їхню здатність до самостійного пізнання минулого. У сучасних умовах підручник не може обмежуватися лише узагальненим викладом фактів чи адаптованими наративами, а повинен виступати інструментом безпосереднього «занурення» учня у історичний процес через роботу з автентичними матеріалами. Йдеться про необхідність системного включення до структури підручників широкого спектра джерел: офіційних документів, універсалів, дипломатичного листування, свідчень

сучасників, хронік, правових актів, а також фрагментів сучасних історичних досліджень, що дозволяють відобразити різні рівні інтерпретації історичної реальності. Особливого значення це набуває у контексті вивчення діяльності Богдан Хмельницький, оскільки саме через аналіз джерел учні можуть зрозуміти логіку його політичних рішень, суперечливість дипломатичних кроків, обмеження, з якими він стикався, та багатовимірність історичного контексту, в якому відбувалося становлення Гетьманщини [44].

Як приклад успішного втілення принципу розширення джерельної бази можна навести підручник: Гісем О. В., Мартинюк О. О. Історія України: Підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Харків: Ранок, 2021. 256 с., де кожна тематична тема з доби Хмельницького супроводжується кількома різноманітними джерелами: фрагментами козацьких літописів (Самовидця, Граб'янки), уривками з польських реляцій та сучасних наукових коментарів. Така структура примушує учнів не просто читати текст підручника, а самостійно порівнювати суперечливі свідчення. Подібна модель де підручник виступає путівником до різноголосих джерел, а не єдиним арбітром істини відповідає провідним міжнародним стандартам викладання критичної медіаграмотності та джерелознавства на шкільному рівні.

Розширення джерельної бази має супроводжуватися її чіткою дидактичною організацією, що передбачає не просто включення текстів до підручника, а створення системи завдань, спрямованих на їх глибокий аналіз, інтерпретацію та порівняння. У цьому контексті принцип порівняльного аналізу набуває ключового значення, оскільки він дозволяє учням зіставляти різні історичні наративи, виявляти відмінності у трактуванні подій, розуміти залежність історичних оцінок від часу, політичного контексту та наукових підходів. Такий підхід формує у школярів здатність бачити історію не як статичний набір фактів, а як динамічний процес інтерпретації, у якому важливу роль відіграють джерела, їх критика та осмислення. Крім того, системне використання різних типів джерел сприяє розвитку аналітичних навичок, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, оцінювати

достовірність інформації, виявляти упередженість або обмеженість окремих свідчень, що є основою формування повноцінної історичної компетентності.

Не менш важливим є те, що підручники повинні виконувати не лише інформаційну, але й методологічну функцію, тобто не просто передавати знання, а навчати способів їх здобуття та осмислення. Це передбачає інтеграцію у структуру навчального матеріалу спеціально розроблених аналітичних завдань, які орієнтують учнів на самостійну роботу з джерелами, формування аргументованих висновків, критичне оцінювання історичних подій і рішень. У такому підході підручник перетворюється з пасивного носія інформації на активний інструмент навчальної діяльності, що стимулює інтелектуальну самостійність учнів, розвиває їхню здатність до рефлексії та формує навички наукового мислення.

У ширшому контексті розширення та систематизація джерельної бази сприяє не лише подоланню однобокості історичних наративів, а й формуванню якісно нового рівня історичного мислення, що ґрунтується на принципах наукової об'єктивності, плюралізму інтерпретацій та критичного аналізу. Залучення різнотипних джерел дозволяє зменшити рівень ідеологізації змісту освіти, оскільки учні отримують можливість ознайомлюватися з різними точками зору, що відображають як позиції сучасників подій, так і оцінки істориків різних періодів. Це сприяє формуванню більш об'єктивного, багатовимірного образу історичних постатей, зокрема Богдан Хмельницький, діяльність якого може розглядатися одночасно у політичному, соціальному, правовому та міжнародному вимірах. Такий підхід дозволяє уникнути як некритичної героїзації, що зводить історичну постать до символу, позбавленого суперечностей, так і надмірної спрощеної критики, яка ігнорує об'єктивні умови та обмеження, у яких діяли історичні особи. Натомість формується збалансоване бачення, в межах якого історія постає як складний процес взаємодії різних факторів, інтересів і обставин [45, с. 120].

Крім того, систематичне використання джерел сприяє розвитку у школярів здатності до самостійного інтелектуального пошуку, інтерпретації інформації та формування аргументованих суджень, що є ключовими елементами історичної компетентності. Учні навчаються не лише сприймати інформацію, а й аналізувати її, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, оцінювати достовірність і повноту джерел, а також усвідомлювати вплив контексту на формування історичних оцінок. Це, у свою чергу, сприяє розвитку навичок критичного мислення, що виходять за межі історичної освіти і мають універсальне значення для формування активної громадянської позиції, здатності орієнтуватися у складних соціально-політичних процесах сучасності та протидіяти маніпулятивним інформаційним впливам.

Водночас розширення джерельної бази відкриває можливості для інтеграції інноваційних освітніх підходів, зокрема використання цифрових архівів, електронних баз даних, інтерактивних платформ, візуальних матеріалів, карт, схем та інфографіки, що значно підвищує рівень залученості учнів до навчального процесу. Такий формат роботи з історичним матеріалом дозволяє не лише урізноманітнити викладання, але й зробити його більш практикоорієнтованим, наближеним до реальної наукової діяльності історика. У цьому контексті підручник перестає бути єдиним джерелом знань і трансформується у складову ширшого освітнього середовища, яке стимулює самостійне дослідження, аналіз і критичне осмислення інформації [46, с. 600].

Не менш важливим напрямом удосконалення сучасних шкільних підручників і навчальних програм є комплексне оновлення їх дидактичної структури, яке має передбачати не фрагментарне, а системне включення проблемно-орієнтованих завдань, дискусійних питань, аналітичних вправ, ситуаційних кейсів і дослідницьких елементів, що стимулюють учнів до активної, свідомої та самостійної пізнавальної діяльності. Такий підхід принципово змінює логіку навчального процесу: від домінування репродуктивного засвоєння знань до формування інтелектуальних умінь і навичок, спрямованих на глибоке осмислення історичних явищ. У межах цієї

моделі учень виступає не пасивним споживачем інформації, а активним суб'єктом навчання, який аналізує, порівнює, інтерпретує та оцінює історичні події, формуючи власне аргументоване бачення. Саме це створює передумови для формування історичної компетентності як складної інтегрованої якості, що включає здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, виявляти закономірності розвитку історичних процесів, оцінювати альтернативні варіанти подій, а також усвідомлювати їх багатовимірний і суперечливий характер.

Особливого значення у цьому контексті набуває застосування аналітичних і проблемних завдань, які орієнтовані не на відтворення інформації, а на її осмислення і трансформацію. Це можуть бути завдання, що спонукають до порівняння різних історичних інтерпретацій, аналізу мотивів політичних рішень, оцінювання наслідків тих чи інших дій, визначення ролі окремих чинників у розвитку подій. Така дидактична модель сприяє формуванню навичок критичного мислення, уміння аргументувати власну позицію, працювати з інформацією та здійснювати її відбір і систематизацію. У результаті історія перестає сприйматися як набір фактів і дат, а постає як складна система знань, що потребує аналізу, осмислення та інтерпретації [47, с. 69].

Не менш важливим є впровадження міждисциплінарного підходу, що поєднує історію з правом, політичною наукою, соціологією, економікою та культурологією дозволяючи розглядати діяльність Богдан Хмельницький як комплексний процес державотворення. Інтеграція цих дисциплін дає змогу аналізувати правові норми, політичні стратегії, соціальні структури та економічні чинники, що впливали на прийняття рішень.

Крім того, вдосконалення дидактики через інтерактивні методи – дискусії, рольові моделі, моделювання, робота в групах, дослідницькі проєкти дозволяють учням не лише глибше зрозуміти історичні події, але й відчувати їхню складність, багатоваріантність та залежність від різних факторів. Такий

підхід забезпечує глибше розуміння історичних процесів і формує зрілу історичну свідомість та відповідальне громадянство. [48, с. 865].

Суттєвим і принципово важливим напрямом вдосконалення сучасних шкільних підручників історії України є подолання ідеологічної однобокості та забезпечення збалансованого поєднання національно-патріотичного виховання з вимогами наукової об'єктивності. Упродовж тривалого часу історичні наративи у навчальних матеріалах формувалися під впливом певних політичних, культурних і суспільних запитів, що нерідко призводило до домінування спрощених або тенденційно інтерпретованих оцінок історичних подій і постатей. У цьому контексті вдосконалення підручників має передбачати формування такого типу історичного викладу, який одночасно визнає визначальну роль Богдан Хмельницький у процесах становлення української державності, але водночас не уникає глибокого, критичного аналізу суперечливих аспектів його діяльності, складності прийнятих рішень і неоднозначності їхніх наслідків.

Такий підхід вимагає переходу від монологічної моделі історичного викладу до поліфонічної, у межах якої учням пропонуються різні інтерпретації історичних подій, альтернативні оцінки та наукові дискусії, що існують у сучасній історіографії. Включення до підручників різних точок зору дозволяє продемонструвати, що історія не є статичним набором остаточних істин, а являє собою динамічний процес наукового пізнання, у якому знання постійно уточнюються, переосмислюються і доповнюються. Це сприяє формуванню у школярів розуміння того, що будь-яка історична подія чи діяльність історичної постаті може мати кілька рівнозначних або взаємодоповнюючих інтерпретацій, які залежать від використаних джерел, методологічних підходів і контексту дослідження. Важливим аспектом подолання ідеологічної однобокості є також формування здатності учнів критично сприймати інформацію, відрізняти наукові факти від інтерпретацій, аналізувати джерела з урахуванням їхньої упередженості або обмеженості та робити власні обґрунтовані висновки. У цьому контексті підручники мають виконувати не

лише освітню, але й світоглядну функцію, сприяючи розвитку зрілої історичної свідомості, яка базується на усвідомленні складності, суперечливості та багатовимірності історичних процесів [49, с. 60].

Крім того, забезпечення балансу між національно-патріотичним вихованням і науковою об'єктивністю дозволяє уникнути крайнощів як ідеалізації, так і необґрунтованої критики історичних постатей, формуючи у школярів більш реалістичне і глибоке розуміння історії. Це створює передумови для розвитку відповідального ставлення до історичної спадщини, здатності оцінювати її значення у сучасному контексті та усвідомлювати взаємозв'язок між минулим і сьогоденням. У результаті історична освіта набуває не лише пізнавального, але й важливого соціально-виховного значення, сприяючи формуванню громадянської позиції, заснованої на критичному мисленні, повазі до історичної правди та усвідомленні складності процесів державотворення.

Необхідним і водночас стратегічно важливим напрямом удосконалення шкільних підручників та навчальних програм з історії є врахування структурних і організаційних аспектів навчального процесу, що безпосередньо впливають на якість засвоєння знань і формування історичної компетентності учнів. Насамперед йдеться про перегляд змісту навчальних програм у напрямі оптимізації обсягу матеріалу, оскільки сучасні курси історії часто характеризуються надмірною інформаційною насиченістю, що ускладнює глибоке осмислення ключових тем і сприяє поверхневому засвоєнню знань. У таких умовах учні змушені зосереджуватися на запам'ятовуванні великої кількості фактів, дат і подій, що зменшує можливості для аналітичної роботи, критичного осмислення історичних процесів і формування цілісного бачення минулого. Оптимізація навчального матеріалу має передбачати виокремлення ключових тем і проблем, які потребують глибокого аналізу, зокрема діяльності Богдан Хмельницький у контексті державотворчих процесів, соціальних трансформацій та

міжнародних відносин, що дозволить забезпечити більш змістовне і системне вивчення історії.

Зменшення інформаційного перевантаження створює передумови для переорієнтації навчального процесу з кількісного накопичення знань на їх якісне осмислення, що включає роботу з історичними джерелами, аналіз причинно-наслідкових зв'язків, обговорення дискусійних питань і формування аргументованих висновків. Такий підхід дозволяє значно підвищити ефективність навчання, оскільки учні не лише засвоюють інформацію, але й набувають навичок її критичного аналізу, що є основою сучасної історичної освіти. Водночас це відкриває можливості для впровадження інтерактивних форм навчання, які сприяють більш глибокому залученню учнів до пізнавальної діяльності та розвитку їхньої інтелектуальної самостійності [50, с. 71].

Особливої уваги у цьому контексті потребує переосмислення ролі вчителя у навчальному процесі. Сучасна освітня парадигма передбачає трансформацію його функцій від традиційного транслятора знань до модератора, організатора та фасилітатора навчальної діяльності. Учитель має не лише подавати інформацію, але й створювати умови для активної участі учнів у навчальному процесі, організовувати дискусії, стимулювати постановку проблемних питань, заохочувати до аналізу різних точок зору та формування власних обґрунтованих позицій. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення, комунікативних навичок, уміння працювати з інформацією та здійснювати її інтерпретацію.

Крім того, врахування структурних і організаційних чинників передбачає необхідність узгодження змісту підручників із сучасними педагогічними методиками та освітніми стандартами, що орієнтовані на формування компетентностей, а не лише передачу знань. Це включає створення умов для системної роботи з джерелами, інтеграцію міждисциплінарних підходів, використання сучасних освітніх технологій і розвиток навичок самостійного навчання. У результаті навчальний процес

набуває більш гнучкого, адаптивного та ефективного характеру, що дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів і забезпечувати більш глибоке розуміння історичних процесів [51, с. 108].

Таким чином, перспективи вдосконалення шкільних підручників і навчальних програм мають системний характер: вони охоплюють оновлення змісту, розширення джерельної бази, впровадження компетентнісних методів і подолання ідеологічної однобокості – що у сукупності сприятиме формуванню об'єктивного, багатовимірного образу Хмельницького та розвитку критичного мислячого громадянина.

Водночас розширення та систематизація джерельної бази забезпечує якісно новий рівень роботи з історичним матеріалом, формуючи у школярів навички аналізу, порівняння та критичного оцінювання інформації. Поєднання цього з упровадженням проблемно-аналітичних і дослідницьких методів навчання дозволяє створити освітнє середовище, у якому учні виступають активними учасниками пізнавального процесу, здатними самостійно формувати обґрунтовані висновки та аргументовано відстоювати власну позицію. Не менш важливим є подолання ідеологічної однобокості історичних наративів і забезпечення балансу між національно-патріотичним вихованням і науковою об'єктивністю, що сприяє формуванню зрілої історичної свідомості, заснованої на усвідомленні складності, суперечливості та багатовимірності історичних процесів [52, с. 79].

Крім того, важливим аспектом є оптимізація структури навчального процесу, яка передбачає зменшення інформаційного перевантаження, поглиблення змістового наповнення ключових тем і посилення ролі вчителя як модератора та організатора навчальної діяльності. Саме такий підхід дозволяє створити умови для ефективного поєднання теоретичних знань із практичними навичками аналізу, інтерпретації та критичного осмислення історичних подій. У результаті підручник трансформується з джерела готової інформації на інструмент розвитку мислення, а навчальний процес — на простір інтелектуальної взаємодії та дослідження.

У підсумку реалізація зазначених напрямів удосконалення забезпечить формування у школярів цілісного, об'єктивного та науково обґрунтованого уявлення про історичні постаті та події, зокрема про діяльність Богдана Хмельницького, яка постане не як одновимірний символ, а як складний історичний феномен у системі політичних, соціальних і міжнародних відносин. Такий підхід відповідає сучасним вимогам історичної освіти, спрямованої на формування компетентного, критично мислячого та відповідального громадянина, здатного не лише сприймати історію, а й осмислювати її значення для розуміння сучасних суспільних процесів і перспектив розвитку держави.

ВИСНОВКИ

Аналіз поняття історичного образу в шкільному навчанні показує, що він виконує не лише пізнавальну функцію, а й формує у школярів цілісне розуміння історичних процесів, моральних дилем і політичних компромісів минулого. Історичний образ дозволяє учням усвідомлювати складність соціально-політичних явищ, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та оцінювати альтернативні рішення історичних діячів. У випадку Богдана Хмельницького це означає необхідність подання його як багатовимірної особистості, що одночасно була стратегом, державним лідером, дипломатом і політиком, вимушеним діяти в умовах складних геополітичних обставин. Ігнорування цих аспектів або одностороннє героїзування постаті формує у школярів стереотипне та спрощене уявлення про історію, позбавлене критичного аналізу і здатності оцінювати суперечливі події та рішення. Таким чином, формування історичного образу має бути спрямоване на розвиток історичної компетентності, критичного мислення та свідомого сприйняття складності історичних процесів.

Дослідження історіографії та методології формування образів історичних постатей у підручниках свідчить про значну роль наукових підходів у забезпеченні об'єктивності та багатовимірності викладу. Тривалий час навчальна література залишалася в описово-репродуктивній парадигмі, що обмежувала можливості школярів аналізувати події, співставляти альтернативні версії і формувати власну позицію. Водночас сучасні методологічні підходи, які включають порівняльний аналіз джерел, оцінку різних інтерпретацій та врахування соціально-економічного і політичного контексту, дозволяють подолати однобокість і стереотипізацію історичних наративів. Саме застосування цих методик у шкільних підручниках сприяє формуванню у школярів здатності до критичного мислення, глибокого аналізу та аргументованого оцінювання історичних подій і постатей, зокрема діяльності Богдана Хмельницького.

Динаміка формування образу Богдана Хмельницького у підручниках 1991–2004 рр. показує поступовий перехід від пострадянського героїко-пантеонного підходу до спроб відображення більш складної та суперечливої картини його діяльності. На початку періоду домінувала однозначна героїзація постаті, що створювало ризик спрощеного сприйняття історії школярами. Поступово починають з'являтися елементи критичного підходу, що відображають суперечності політичних рішень Хмельницького, його залежність від конкретних обставин і стратегічних компромісів. Це підкреслює важливість комплексного аналізу історичних процесів і ролі окремих діячів у них, що є основою для формування цілісного та об'єктивного історичного образу.

Трансформація образу Богдана Хмельницького у підручниках 2005–2024 рр. демонструє суттєвий якісний зсув у викладі історичних подій. Підкреслюється необхідність відходу від одновимірних оцінок і романтизованого викладу, акцент робиться на аналізі державотворчих процесів, внутрішньої політики, дипломатії та соціальних взаємин. Особливу увагу приділено критичному аналізу суперечливих рішень гетьмана, що сприяє формуванню у школярів розуміння історії як багатовимірного і суперечливого процесу, де кожне рішення мало як короткострокові, так і довгострокові наслідки. Такий підхід дозволяє показати Хмельницького не як абстрактний символ, а як реального політичного діяча, що діяв у конкретних історичних обставинах.

Проблеми формування об'єктивного історичного образу у шкільних підручниках залишаються значущими через ряд системних факторів. До них належать: історична міфологізація постаті, однобокість викладу політичних і соціальних аспектів діяльності, обмежене використання джерел, методологічні та структурні обмеження навчального процесу. Ці проблеми зумовлюють неповне або спотворене сприйняття історії школярами, обмежують розвиток критичного мислення та формування історичної компетентності. Подолання цих проблем вимагає комплексного підходу до

змісту підручників, дидактики і методів викладання, що дозволить створити об'єктивний, багатовимірний та науково обґрунтований образ Хмельницького.

Перспективи вдосконалення шкільних підручників та навчальних програм полягають у комплексному оновленні змісту, методології та дидактичних підходів. До ключових напрямів належать: розширення і систематизація джерельної бази, включення проблемно-аналітичних завдань, інтеграція міждисциплінарного підходу, подолання ідеологічної однобокості та оптимізація структури навчального процесу. Реалізація цих напрямів сприятиме формуванню у школярів критичного, об'єктивного та багатовимірного сприйняття історичних подій і постатей, дозволить усвідомити складність політичних рішень і соціально-політичних процесів, а також сприятиме розвитку громадянської компетентності та відповідального підходу до історичної інформації. Такий комплексний підхід відповідає сучасним вимогам історичної освіти та формує у школярів здатність аналізувати минуле з позицій наукової об'єктивності та критичного мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бакка Т. В. Методика формування практичних умінь майбутніх вчителів суспільствознавства в процесі реалізації підходів до запровадження громадянської освіти // Наукові записки НПУ імені М. П. Драгоманова. 2001. Вип. 40. С. 36–37.
2. Баханов К. У пошуках інноваційних технологій викладання історії // Історія в школах України. 1996. № 1. С. 20–25.
3. Богдан Хмельницький // Україна від найдавніших часів до сьогодення: Хронологічний довідник / В. Ф. Верстюк, О. М. Дзюба, В. Ф. Непринцев. К.: Наук. думка, 1995. С. 61–72.
4. Бойко О. Д. Історія України: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академвидав, 2001. 656 с.
5. Вишневський О. Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики). Дрогобич: Святослав Сурма, 2010. 160 с.
6. Власов В. С. Історія України: Підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Генеза, 2016. 256 с.
7. Власов В. С. Історія України: Підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Літера ЛТД, 2021. 288 с.
8. Власов В. С., Данилевська О. М. Вступ до історії України: Підручник для 5 класу. Київ: Генеза, 1997. 207 с.
9. Волинець Ю. Фольклорний образ Богдана Хмельницького і його рецесія в критичній літературі // Вісник Черкаського університету. Серія: Філологічні науки. 2008. Вип. 138. С. 157–167.
10. Гісем О. В., Мартинюк О. О. Історія України: Підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Харків: Ранок, 2021. 256 с.
11. Говорун М. В., Онісімчук Л. О. Використання лекції-візуалізації в системі вищої освіти // Теорія та методика навчання суспільних дисциплін. 2011. Вип. 1. С. 71–74.

12. Голиш Г. Образ Богдана Хмельницького в українському фольклорі // Вісник Черкаського університету: історичні науки. 2015. № 22. С. 30–36.
13. Горобець В. Переяславсько-московський договір 1654 р.: результати і наслідки // Доба Богдана Хмельницького: Збірник наукових праць. К.: Наукова думка, 1995. С. 73–94.
14. Грицак Я. Й. Нарис історії України: формування модерної української нації XIX–XX ст. К.: Генеза, 1996.
15. Гриценко А. Теоретичні основи використання мультимедійних технологій у процесі викладання історії // Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. 2019. № 2(65). С. 69–73.
16. Гриценко А. П. Можливості використання ІТ-технологій у ході впровадження модельних навчальних програм громадянської та історичної освітніх галузей базової середньої освіти // Вісник Глухівського НПУ імені О. Довженка. 2022. № 48. С. 108–117.
17. Гупан Н. М., Пометун О. І., Фрейман Г. О. Історія України: Підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: А.С.К., 2002. 288 с.
18. Дашкевич Я. Клан Хмельницького — легенда чи дійсність? // Україна в минулому. К., Львів, 1992. Вип. 2. С. 78–92.
19. Дмитров Ю. Специфіка викладання історії України в умовах глобалізації // Herald of Kyiv Institute of Business and Technology. 2024. № 10.
20. Дубінський В. А. Методика викладання історії в школі: навч.-метод. посібник. 2-е вид. Кам'янець-Подільський: Видавець КПНУ ім. І. Огієнка, 2019. 86 с.
21. Дяків В. *Про те, чому вивчення історії через набір дат шкодить...* URL: <https://nus.org.ua/articles/vasyl-dyakiv>.
22. Єрмакова І. П. Підготовка майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін до використання дослідницької технології // Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського. 2014. Вип. 1. С. 30–33.
23. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145–VIII.

24. Зашкільняк Л. Методологічні аспекти світового історіографічного процесу і сучасна українська історична наука // Українська історіографія на зламі XX і XXI століть. Львів, 2004.
25. Житеньова Н. В. Технології візуалізації в сучасних освітніх трендах // Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2016. Вип. 2. С. 144–157.
26. Ічанська Н. В., Єрьомченко Д. Д. Застосування інформаційних технологій на уроках історії // Математика. Інформаційні технології. Освіта. 2023. № 10. С. 60–67.
27. Камбалова Я. Методичні аспекти формування знань про історичну особистість в учнів загальноосвітньої школи // Історія в школі. 2016. № 11/12. С. 5–8.
28. Козлова Л. Б. Інноваційні підходи до викладання історії у закладах вищої освіти // Актуальні питання у сучасній науці. 2023. № 8 (14). С. 865–872.
29. Кокін С. А. Історія України: Підручник для 8 класу. Київ: Освіта, 2000. 256 с.
30. Коляда І. А. Вивчення історичних особистостей на уроках історії України у 8 класі: впровадження інноваційних підходів // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2021. № 82. С. 71–77.
31. Коляда І. Теоретико-методичні засади висвітлення ролі історичної особи на уроках історії України у 9 класі // Проблеми історії України XIX – початку XX ст. 2013. Вип. 21. С. 301–310.
32. Коляструк О. Візуальні документи як особливі джерела історії повсякденності // Україна XX ст.: культура, ідеологія, політика. 2008. № 14. С. 259–264.
33. *Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти в Україні* // URL: [https://nus.org.ua/...](https://nus.org.ua/)
34. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка у запитаннях і відповідях: навч. посіб. Київ: Знання, 2006. 318 с.

35. Марченко С. Д., Іванова Т. Ю., Гевко О. І. Роль використання інноваційних технологій у викладанні історії // Актуальні питання у сучасній науці. 2023. № 10(16). С. 600–612.
36. Мацейків Т. І. Шляхи, форми та методи формування громадянської компетентності учнів ліцею на уроках історії України // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2020. № 75. С. 132–136.
37. Мельниченко В. М. Форми вшанування та увічнення пам'яті Богдана Хмельницького // Вісник Черкаського університету: історичні науки. 2015. № 22. С. 26–29.
38. Михайлюк В. Сучасні технології у викладанні історії в школі // International Science Journal of Education & Linguistics. 2022. № 1(3). С. 120–130.
39. Мороз П. В. Використання карикатур в шкільному підручнику історії // Проблеми сучасного підручника. 2013. Вип. 13. С. 147–167.
40. Нехайчук Ю. Еволюція поглядів на роль видатних особистостей в історичному процесі // Наукові записки БДПУ. Сер.: Філологічні науки. 2015. Вип. 7. С. 204–213.
41. Пометун О. Як раціонально використати на уроці методичні можливості підручника нового покоління // Історія в школах України. 2004. № 3. С. 5–12.
42. Пометун О. І., Гупан Н. М. Історія України: Підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: УОВЦ «Оріон», 2016. 272 с.
43. Пометун О. І., Гупан Н. М., Власов В. С. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі. К.: КОНВІ ПРИНТ, 2018. 208 с.
44. Пометун О. І., Гупан Н. М., Смагін І. І. Історія України: Підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: УОВЦ «Оріон», 2024. 288 с.
45. Пометун О., Гупан Н. Підручник як засіб виховання громадянина // Історія в школах України. 2005. № 4. С. 19–24.
46. Рачков Є. Методи та підходи візуальної історії: аналіз історіографії // Харківський історіографічний збірник. 2016. № 14. С. 27–41.
47. Реєнт О. П., Малій О. В. Історія України: Підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Генеза, 2008. 256 с.

48. *Сирота М. В. Теоретичні аспекти методичної проблеми педагога* // URL: <https://www.schoollife.org.ua/281-2020/> .
49. Смолій В. А., Степанков В. С. Богдан Хмельницький. Соціально-політичний портрет. Київ: Либідь, 1993. 504 с.
50. Турченко Ф. Г. Нова історія України. Частина перша: Підручник для 8 класу середньої школи. Київ: Генеза, 1994. 318 с.
51. Турченко Ф. Г., Мороко В. М. Історія України (кінець XVIII — початок XX ст.): Підручник для 9 класу. Київ: Генеза, 2003. 320 с.
52. *Українська шкільна історична освіта: основні етапи становлення* // URL: <https://www.ippo.if.ua/>...
53. Український портрет XVI–XVIII століть: Каталог-альбом / укл.: Г. Белікова, Л. Членова. К.: Артання Нова, 2006. 352 с.
54. Фідря О. Стратегічна мета – розвиток особистості // Історія в школах України. 2004. № 8. С. 2–10.
55. Фрейман Г. Соціоантропоцентричні засади формування змісту шкільної історичної освіти // Зб. наук. пр. БДПУ. 2002. № 7. С. 39–48.
56. Шевченко А., Камаралі С. Навчання історії та проблема гуманізації освіти // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2021. № 1. С. 79–91.
57. *Шкільна історична освіта: проблеми та перспективи її вдосконалення* // URL: <http://histfilos.cdu.edu.ua/>...
58. Шмиголь Л. Портрети Богдана Хмельницького XVII–XIX століть. Історіографія питання // URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/>...
59. Щупак І. Я. Всесвітня історія. Історія України (інтегрований курс): Підручник для 8 класу. Запоріжжя: Прем'єр, 2021. 288 с.
60. Яковенко Г. Г. Методика навчання історії: навч.-метод. посібник. Харків: ХНАДУ, 2017. 324 с.
61. Яремчук В. Загальний образ минулого України: підходи сучасної української історіографії // Українська історіографія на зламі XX і XXI століть. Львів, 2004.