

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

**Факультет історії і міжнародних
відносин**

**Кафедра культури, методики
навчання історії та спеціальних
історичних дисциплін**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему: **ПРОЄКТНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ:
РОЗРОБКА І ВПРОВАДЖЕННЯ**

Студентки ступеня «магістр» МАІП групи
Галузь знань: 01 Освіта / Педагогіка
Спеціальність: 014.03 Середня освіта
(Історія)

Освітня програма: Середня освіта. Історія
та громадянська освіта. Правознавство
Доїжак Юлія Володимирівна

Науковий керівник:
кандидат історичних наук, доцент
Мельничук Тетяна Анатоліївна

Національна шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

м. Вінниця – 2025 рік

АНОТАЦІЯ

Доїжак Ю.В. Проектні методи навчання історії: розробка і впровадження
– Кваліфікаційна робота на правах рукопису.

Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти магістра за спеціальністю 014. Середня освіта предметною спеціальністю 014.03 Середня освіта. Історія та громадянська освіта. Правознавство. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2025.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити методику та експериментально перевірити ефективність проектних методів навчання історії в закладах загальної середньої освіти.

Магістерська робота **складається** зі вступу, чотирьох розділів та підрозділів, висновків, списку джерел і літератури, додатків. Перший розділ присвячено історіографії проблеми, джерельній базі та методології дослідження; другий розділ містить теоретико-методичні положення та розробку проектних методів навчання історії; третій розділ відведено практичним аспектам впровадження, педагогічним експериментам і аналізу отриманих результатів; четвертий розділ аналізує проблеми та перспективи застосування проектних методів і містить рекомендації щодо їхнього удосконалення та масштабування. У висновках підбито підсумки дослідження, що застосування проектного підходу сприяє підвищенню навчальної мотивації, розвитку навичок критичного мислення, формуванню дослідницької культури, та забезпечує більш глибоке засвоєння історичного матеріалу порівняно з традиційними методами навчання. В додатках подано приклади робочих програм проектів, інструментарій оцінювання та методичні матеріали для вчителів.

Ключові слова: історична освіта, проектне навчання, метод проектів, методика викладання історії, НУШ, дослідницька діяльність, учні.

SUMMARY

Doizhak J. V. Project methods of teaching history: development and implementation - Qualification work on manuscript rights.

Qualification work for obtaining a master's degree of higher education in specialty 014. Secondary education in subject specialty 014.03 Secondary education. History and civic education. Jurisprudence. – Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi, Vinnytsia, 2025.

The purpose of the research is to theoretically justify, develop a methodology and experimentally verify the effectiveness of project methods of teaching history in general secondary education institutions.

The master's thesis consists of an introduction, four chapters and subsections, conclusions, a list of sources and literature, appendices. The first chapter is devoted to the historiography of the problem, source base and research methodology; the second section contains theoretical and methodological provisions and the development of project methods of teaching history; the third section is devoted to practical aspects of implementation, pedagogical experiments and analysis of the obtained results; the fourth section analyzes the problems and prospects of the application of project methods and contains recommendations for their improvement and scaling. The conclusions of the study summarize that the use of the project approach helps to increase educational motivation, develop critical thinking skills, form a research culture, and provides a deeper assimilation of historical material compared to traditional teaching methods. The appendices provide examples of project work programs, assessment tools, and teaching materials for teachers.

Keywords: historical education, project-based learning, project method, method of teaching history, NUS, research activity, students.

ЗМІСТ

Вступ.....	6
Розділ 1. Історіографія, джерельна база та методологія дослідження	11
1.1. Історіографія та сучасні тенденції вивчення проєктних методів у педагогіці.....	11
1.2. Джерельна база вивчення специфіки та потенціалу проєктного навчання в історії.....	24
1.3. Методологічні основи проєктного навчання: поняття, принципи, особливості.....	31
Розділ 2. Розробка проєктних методів навчання історії.....	48
2.1. Види проєктів у викладанні історії: творчі, дослідницькі, рольові, практико-орієнтовані.	48
2.2. Етапи створення проєкту для уроків історії: від ідеї до реалізації.....	52
2.3. Вибір тематики та планування проєкту: інтеграція історичних знань та міждисциплінарний підхід.....	55
2.4. Приклади розробки проєктів з історії для різних вікових груп учнів.....	58
Розділ 3. Впровадження проєктних методів у навчання історії.....	65
3.1. Особливості впровадження проєктного навчання у шкільний курс історії.....	65
3.2. Педагогічна майстерність учителя та його роль у керуванні навчальними проєктами.	70
3.3. Практичні результати використання проєктних методів у навчанні історії.....	72
3.4. Аналіз ефективності проєктного навчання в історії на основі експериментального дослідження.....	74
Розділ 4. Проблеми та перспективи впровадження проєктних методів у навчання історії.....	83
4.1. Основні труднощі та виклики при застосуванні проєктного навчання.....	83

4.2. Практичний кейс застосування проєктного навчання під час вивчення теми «Київська Русь: держава і культура».....	87
4.3. Перспективи розвитку проєктних методів у навчанні історії.....	92
Висновки.....	97
Список використаних джерел.....	101
Додатки.....	106

ВСТУП

Сучасна школа стоїть перед завданням сформувати в учня комплекс компетентностей, які забезпечують його здатність до самостійного мислення, критичного осмислення інформації, відповідального прийняття рішень та соціальної активності. Зазначені вимоги набувають особливої ваги у викладанні історії, оскільки предмет не лише відтворює знання про минуле, а й формує у здобувачів освіти історичне мислення, критичне ставлення до джерел, громадянську ідентичність та уміння застосовувати знання в практичних ситуаціях.

Необхідність модернізації змісту й форм історичної освіти простежується ще у Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), де наголошувалося на вихованні творчої, мислячої особистості [1]. Важливим кроком у цьому напрямі стали ініціативи, пов'язані з формуванням громадянської компетентності учнів, що відображено у матеріалах робочої групи проєкту «Громадянська освіта – Україна» [2].

Законодавче закріплення ключових орієнтирів реформування відбулося із прийняттям Закону України «Про повну загальну середню освіту» (2020), у новітній редакції з урахуванням змін 2025 року, де визначено стратегічні пріоритети розвитку освіти відповідно до потреб сучасного суспільства [3]. Водночас важливим кроком стало затвердження Наказу Міністерства освіти і науки України «Про затвердження концептуальних засад реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти» (2024), який окреслив пріоритети розвитку шкільної історичної освіти [4].

Концептуальним орієнтиром залишається і Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, схвалена Кабінетом Міністрів України, що передбачає компетентний підхід, інтеграцію навчального змісту та посилення діяльнісних методів [5].

Водночас модернізація історичної освіти була предметом окремих законодавчих та методичних ініціатив. Так, у проєкті закону «Про повну загальну середню освіту» (2019) підкреслювалася необхідність забезпечення академічної доброчесності та розвитку критичного мислення [6].

У зв'язку зі швидкими соціальними, технологічними і культурними змінами традиційні репродуктивні форми навчання втрачають свою ефективність, що зумовлює необхідність пошуку інтерактивних, діяльнісних та міждисциплінарних підходів у шкільній практиці. При цьому методи проєктного навчання виступають перспективним засобом модернізації уроку історії, оскільки поєднують академічну ретельність із практичною спрямованістю, сприяють розвитку дослідницьких умінь, креативності та соціальної компетентності учнів.

Предметом дослідження є особливості розробки й впровадження проєктних методів у навчанні історії.

Об'єктом дослідження виступає навчально-виховний процес у загальноосвітньому закладі як цілісна система, орієнтована на розвиток ключових компетентностей учнів через інтеграцію традиційних і інноваційних методів навчання.

Хронологічні межі дослідження охоплюють еволюцію ідей проєктного підходу від його формування на початку XX століття до сучасного стану застосування в навчальному процесі, зосереджуючись насамперед на періоді посиленої інформатизації освіти та переходу на компетентнісні стандарти (кінець XX – початок XXI століття), територіальні межі – Україна з урахуванням зарубіжного досвіду, що дозволяє виявити загальні тенденції та локальні особливості впровадження проєктних методик у різних освітніх контекстах.

Актуальність теми обумовлена кількома взаємопов'язаними чинниками. По-перше, сучасний освітній дискурс і державні освітні реформи акцентують увагу на формуванні ключових життєвих компетентностей і розвитку вміння застосовувати знання в реальних соціокультурних ситуаціях; урок історії має стати платформою для відпрацювання аналітичних, дослідницьких і

комунікативних навичок. По-друге, поширення інформаційно-комунікаційних технологій відкриває нові можливості для організації проєктної діяльності та міждисциплінарної інтеграції, але вимагає методичного переосмислення форм і змісту навчання. По-третє, існуюча практична недослідженість саме розробки проєктів для шкільного курсу історії, відсутність чітких методичних вказівок щодо їх інтеграції у навчальний процес, критеріїв оцінювання результатів проєктної діяльності й особливо – недостатня увага до підготовки вчителя як координатора і фасилітатора проєктів створюють проблему, вирішення якої має як теоретичне, так і практичне значення для підвищення якості історичної освіти.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування, практична розробка та експериментальна перевірка методики застосування проєктних методів у навчанні історії з урахуванням міждисциплінарної інтеграції, використання інформаційних технологій і сучасних освітніх стандартів.

Для реалізації цієї мети у роботі поставлено та послідовно вирішено такі **завдання**:

- здійснити аналіз історіографії та ідейно-методичних підходів до проєктного навчання;
- визначити методологічні та теоретичні основи застосування проєктних методів у викладанні історії;
- класифікувати види навчальних проєктів, придатних для різних вікових категорій учнів;
- розробити поетапну методику створення і впровадження проєктів у контексті шкільного курсу історії;
- розробити критерії та інструментарій оцінювання результатів проєктної діяльності;
- експериментально апробувати розроблені методики у мережі загальноосвітніх закладів;
- на основі емпіричних даних сформулювати методичні рекомендації для вчителів та методистів закладів середньої освіти щодо інтеграції проєктного підходу в навчальні плани і програми.

Методологічна і методична основа дослідження спирається на діяльнісний, компетентнісний та особистісно-орієнтований підходи, що визначають смисл навчальної діяльності як засіб формування практичних умінь і ключових компетентностей. У дослідженні використано загальнонаукові методи аналізу й синтезу, індукції та дедукції, порівняння і типологізації, історико-методологічний підхід для дослідження еволюції проєктної ідеї в педагогіці, а також емпіричні методи педагогічного експерименту, спостереження, анкетування, інтерв'ювання, тестування, аналіз продуктів учнівської проєктної діяльності та обробки даних із застосуванням статистичних прийомів для встановлення ефективності запропонованих методик.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у системному поєднанні теоретичної концепції проєктного навчання в історії з розробкою практичної методики поетапного створення та реалізації навчальних проєктів, у пропозиції типології проєктів, орієнтованої на специфіку історичного знання; у створенні адаптивної моделі інтеграції ІТ-інструментів у кожний етап проєктної діяльності; у розробці методичного пакета (навчально-методичні матеріали, критерії оцінювання, зразки робочих проєктів) для вчителя історії; а також у доведенні ефективності даного підходу шляхом педагогічного експерименту, що підтверджує покращення навчальних досягнень учнів, підвищення рівня їхньої дослідницької компетентності та мотивації до вивчення історії. Практичне значення роботи полягає у можливості впровадження запропонованих методичних розробок у практику загальноосвітніх закладів, використанні їх у системі підвищення кваліфікації вчителів, включенні у курси методики навчання історії та у підготовку навчально-методичних посібників і електронних ресурсів.

Апробація. Результати досліджень були представлені на II Всеукраїнської наукової конференції «Борисенківські читання» з темою «Формування історичної компетентності учнів через проєктну діяльність», практично використанні під час проходження педагогічної практики у Клекотинському ліцеї Мурафської сільської ради.

Під час дослідження теми було опубліковано статті в міжнародному збірнику «Modern Perspectives on Science and Economic Progress: Collection of Scientific Papers with Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference. International Scientific Unity» на тему: «Особливості впровадження проєктного навчання у шкільний курс історії.», та у міжнародній науковій публікації «Innovative Approaches in Modern Science and Technology: Collection of Scientific Papers with Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference. International Scientific Unity» та тему: «Основні труднощі та виклики при застосуванні проєктного навчання», а також тези на IX Міжнародній студентській науковій конференції (7 листопада 2025р., м. Черкаси) на тему: «Перспективи розвитку проєктних методів у контексті сучасної освітньої реформи».

Структура роботи відображає логіку дослідження і складається зі вступу, чотирьох розділів та підрозділів, висновків, списку використаної літератури (39 позицій) та додатків (7 позицій). Повний обсяг роботи становить 106 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ІСТОРІОГРАФІЯ, ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ТА МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Історіографія та сучасні тенденції вивчення проєктних методів у педагогіці

Сучасний заклад загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) ставить перед собою комплекс взаємопов’язаних завдань, які вже стали традиційними. Серед них – забезпечення високого рівня навчання учнів основам наук, формування необхідних знань і практичних умінь; виховання школярів через прищеплення загальнолюдських цінностей; розвиток мислення та формування ефективних методів розумової діяльності [21, с. 403]. Виконання цих завдань сприяє тому, що навчально-виховний процес поступово зміщується від формального визнання важливості розвитку мислення учнів до практичного застосування методів, прийомів та засобів, які стимулюють активну пізнавальну діяльність школярів.

Як слушно зазначає В. Долід, спосіб існування людини у суспільстві визначає її світогляд. У ньому відображаються життєві позиції, ідеали, переконання та принципи пізнання й діяльності. Світогляд є невід’ємною частиною свідомості людини, що об’єднує знання, переконання, прагнення, судження та інші елементи, формуючи цілісне уявлення про себе та навколишній світ [28, с. 11].

Науковий світогляд базується на результатах сучасних наукових дисциплін і характеризується системним підходом до пізнання. Він відображає об’єкти та явища реального світу без викривлень, фантазій чи помилок. Основна функція наукового світогляду полягає у поясненні фактів та осмисленні їх у структурі понять відповідної науки, виявленні закономірностей і причинно-наслідкових зв’язків між явищами.

Проектна діяльність, за твердженням Т. Пащенко, є фундаментом сучасного навчання, метою якого є формування наукового світогляду учнів. Суть

проектного підходу полягає у пробудженні інтересу учнів до певних проблем, що вимагають володіння відповідними знаннями, та у демонстрації практичного застосування цих знань через виконання проєктів. Проєктна діяльність дозволяє поєднувати теоретичні знання з практичними завданнями, підтримуючи оптимальний баланс на кожному етапі навчання. Головна ідея сучасного розуміння методу проєктів формулюється так: «Усе, що я вивчаю, я розумію, навіщо мені це потрібно і як можу застосувати отримані знання на практиці» [27, с. 57-58].

Вивчення проєктних методів у педагогіці потребує чіткого визначення ключових понять, таких як «метод», «проєкт» та «проєктні методи», а також з'ясування їх взаємозв'язку.

У науковому контексті метод розглядається як впорядкований спосіб дії, спрямований на досягнення певної мети. Він виступає засобом пізнання або практичного виконання діяльності, визначаючи, яким чином дослідник або учень організовує свої кроки для досягнення результату [14, с. 153].

Г. Бондаренко при цьому зазначає, що метод доцільно охарактеризувати як систему прийомів, правил і процедур, що дозволяє ефективно вирішувати завдання в будь-якій сфері діяльності: науковій, освітній, професійній чи практичній. Він спирається на наявні знання, теорії та закономірності об'єкта або процесу, забезпечуючи досягнення поставленої мети шляхом логічно впорядкованих дій [9, с. 39]. Опанування методом передбачає усвідомлення дослідником послідовності дій та правил їх виконання, водночас метод невіддільно пов'язаний із теорією, будучи прикладною формою теоретичного знання, спрямованою на отримання нових наукових результатів.

Проблема точного визначення терміну «проєкт» залишається відкритою, оскільки єдиної загальноприйнятої дефініції немає. У межах цього дослідження проєкт розглядається як спосіб розв'язання конкретної практично або теоретично значущої проблеми, що оформлюється у вигляді кінцевого продукту, який можна спостерігати, застосовувати на практиці та використовувати у повсякденному житті [13, с. 54]. Проєкт поєднує теоретичне навчання та

практичну діяльність, передбачає формулювання певного завдання та його практичну реалізацію, сприяючи розвитку дослідницьких компетентностей, ментальних і розумових здібностей учнів через активне конструювання власної стратегії навчання.

Попри активне впровадження методу проєктів у навчальний процес, досі не сформовано єдиного терміну для його позначення.

У науковій літературі зустрічаються такі поняття, як «навчальне проєктування», «проєктна діяльність», «технологія навчального проєктування», «проєктне навчання» та «проєктна технологія навчання». Водночас, незважаючи на різноманітність термінів, науковці демонструють схожі уявлення щодо сутності даної педагогічної технології.

Дослідження проєктних методів є важливим напрямом сучасної педагогічної науки, оскільки проєктна діяльність сприяє формуванню ключових компетентностей, розвитку критичного мислення, творчих і організаційних навичок учнів. Історіографія питання показує еволюцію підходів до визначення сутності та ролі методу проєктів у навчанні. Ранні теоретичні обґрунтування були пов'язані з ідеями діяльнісного підходу та активного навчання, сформульованими американськими педагогами Дж. Дьюї, Ч. Дьюї та їх послідовниками [7].

Сучасна педагогічна наука розглядає метод проєктів як комплексний, інтегративний інструмент навчання, що поєднує засвоєння теоретичних знань із практичною діяльністю та самостійними дослідженнями учнів. Останні дослідження підкреслюють різноманітність трактувань цього методу: його розглядають як систему організації навчального процесу, педагогічну технологію, засіб розвитку особистісного потенціалу учня та інструмент індивідуалізації навчання. Таким чином, метод проєктів постає одночасно як теоретичний, практичний і особистісно орієнтований підхід, що відповідає сучасним тенденціям освіти.

Відмітимо, що у різних галузях зміст поняття «метод» трактується по-різному (див. рис. 1.1).

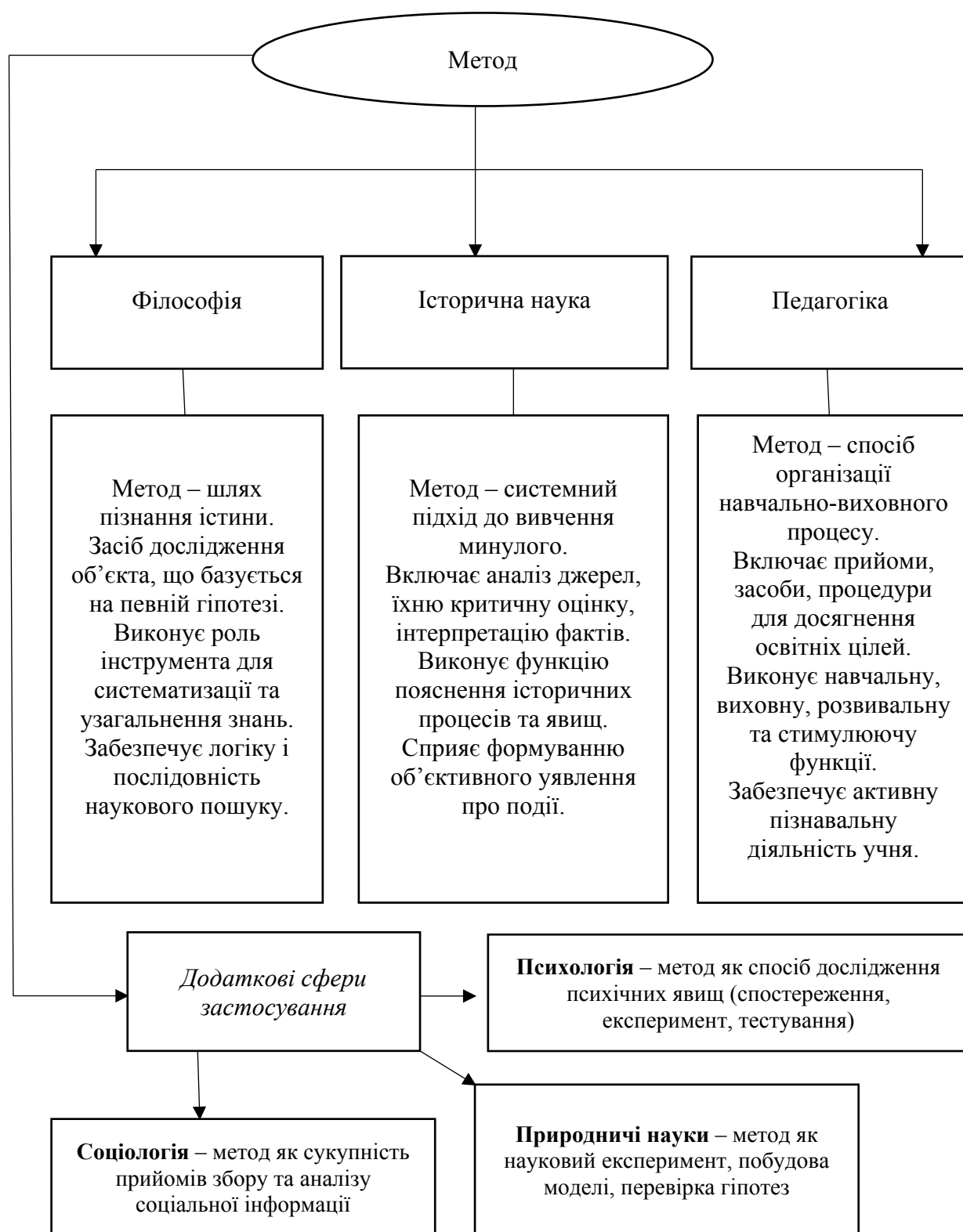


Рис. 1.1. Зміст поняття «метод» у різних галузях*

**Джерело: власна розробка автора*

У педагогічній науці широко підтримується визначення методу навчання, запропоноване В. Грінченком, який розглядає його як «спосіб впорядкованої

взаємопов'язаної діяльності викладача та учнів, спрямованої на вирішення освітніх завдань» [17, с. 119]. В даному випадку, метод навчання ґрунтується на використанні реально існуючих або ідеальних об'єктів, теоретичних положень і концепцій, що дозволяє системно організувати освітній процес.

Метод проєктів, як один із сучасних підходів у педагогіці, спирається на поняття «проєкт», що походить від латинського слова «кинутий уперед» і означає прототип або задум майбутнього об'єкта чи діяльності. Відомо, що у сучасних наукових дослідженнях не існує єдиного підходу до його визначення, і кожен автор формулює його з урахуванням специфіки діяльності та навчальних цілей [39].

Зокрема, О. Тадеуш визначає метод проєктів як «спосіб досягнення дидактичної мети через поетапну розробку проблеми, що завершується відчутним практичним результатом» [29, с. 142-143], підкреслюючи його системний та структурований характер, який дозволяє учням послідовно долати етапи навчальної діяльності та отримувати конкретний результат, відображений у створенні нового продукту або реалізації певного завдання. Натомість, О. Жосан акцентує увагу на технологічній сутності методу, наголошуючи, що його застосування не обмежується простим засвоєнням знань; метод проєктів передбачає активне залучення учнів до практичної діяльності, де вони самостійно інтегрують отримані знання та набувають нових компетенцій у процесі самоосвіти [20, с. 106].

С. Гумен розглядає метод проєктів як комплексну систему навчання, що водночас виступає гнучкою моделлю організації освітнього процесу. Він підкреслює, що застосування цього методу сприяє всебічному розвитку учня, зокрема формуванню його інтелектуальних і фізичних можливостей, вольових якостей, а також творчого потенціалу. За його концепцією, навчальна діяльність у форматі проєктів передбачає активну участь учня у створенні нових продуктів, ідей або послуг під керівництвом педагога. При цьому чільним аспектом є те, що результати проєктної діяльності повинні володіти певним рівнем суб'єктивної або об'єктивної новизни та практичної значущості, що забезпечує реальний

вплив на розвиток компетентностей учнів і формування їхніх професійних, соціальних та творчих навичок [19, с. 89-90].

Сучасні дослідники педагогічних технологій визначають метод проєктів як комплексний навчальний підхід, який забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу, дає учням можливість проявляти самостійність у плануванні, організації та контролі власної діяльності [12, с. 165-166].

Метод проєктів у педагогіці є інтегратором різних освітніх технологій за їх основними компонентами та підходами. Він охоплює ті технології проблемного навчання, які можуть сформувати в учнів уміння аналізувати та розв'язувати складні завдання, і різноманітні засоби індивідуалізації навчального процесу, що дозволяє учням проявляти самостійність/плановість/організованість/контроль у своїй діяльності. У свою чергу, метод проєктів реалізується через групові технології, що забезпечують найкращу роботу колективізму, та інші альтернативні педагогічні шляхи, наприклад методика Ш. Френе, орієнтована на вільну діяльність у дошкільному навчальному закладі.

Важливим аспектом є організація самостійної творчої діяльності учнів, що передбачає розвиток їхніх творчих якостей, а також методи саморозвитку, які застосовуються у старшій школі для підтримки особистісного зростання та формування компетентностей, необхідних у самостійному навчанні [7]. Різні науковці підкреслюють, що метод проєктів поєднує проблемний підхід із груповими методами, включає елементи рефлексії, презентацій, досліджень і пошукових практик, інтегруючи в собі різноманітні педагогічні стратегії [9, с. 30].

Метод проєктів розглядається як форма організації навчальної діяльності, за якої учні отримують знання безпосередньо під час планування, розробки та реалізації практичних завдань-проєктів [16]. Таке визначення підкреслює специфіку діяльності учнів, яка спрямована на досягнення освітніх цілей через активне залучення до практичної та творчої роботи. У межах класичної дидактики виділяють два основні підходи до розуміння методів проєктної

діяльності: як спосіб досягнення певних дидактичних цілей і як організаційну форму навчального процесу, що забезпечує логічну послідовність і системність виконання освітніх завдань.

У науковій літературі метод проєктів трактується як комплексний підхід до досягнення дидактичних цілей, який поєднує організацію навчального процесу з використанням певних методичних прийомів. Такий підхід є доречним у межах даного дослідження, оскільки дозволяє розглядати проєктне навчання як цілісну систему, що охоплює різні форми організації освітнього процесу. Важливо при цьому зосередитися на визначенні, яке максимально узагальнює сутність методу проєктів, абстрагуючись від конкретних особливостей окремих освітніх практик.

Для цілей даного дослідження метод проєктів визначається як спосіб досягнення дидактичної мети шляхом поетапного, ретельно спланованого опрацювання проблеми, яке завершується конкретним і відчутним практичним результатом [17, с. 120]. Історично цей метод сформувався на початку ХХ століття у Сполучених Штатах у рамках гуманістичної концепції освіти, запропонованої американським філософом і педагогом Дж. Дьюї (1859–1952) та його учнем У. Кілпатриком [22].

Дж. Дьюї критикував традиційні освітні підходи, звертаючи увагу на обмежені можливості для самостійної діяльності учнів. На його думку, у традиційній школі «дуже мало місця для самої дитини, для її самостійної роботи. Майстерня, лабораторія, матеріали та інструменти, за допомогою яких учень міг би будувати, творити та досліджувати самостійно, а також необхідний простір для навчання – у більшості випадків відсутні» [23, с. 47]. Традиційна система навчання передбачає керовану роботу з великою кількістю дітей як із сукупністю одиниць, що знову підкреслює пасивну роль учнів. При цьому, Дж. Дьюї зазначав, що «з моменту, коли діти починають активно працювати, вони без сторонньої допомоги перетворюються на індивідуальностей, розкривають власні здібності й потенціал» [23, с. 48].

Такий підхід заклав основу для розвитку проєктного навчання як педагогічної технології, що спрямована на активне залучення учнів у процес пізнання, формування самостійності та критичного мислення, а також на здобуття практичного досвіду у створенні реальних результатів.

Дж. Дьюї виділяв низку негативних рис традиційної освіти, серед яких пасивність учнів, механічне заучування, одноманітність програми та методів, а також перенесення центру уваги навчального процесу поза активну діяльність самої дитини. На думку вченого, навчання повинно бути організоване так, щоб учень ставав активним суб'єктом освітньої діяльності. Правильне спрямування та керування активністю дитини забезпечує ефективні результати, оскільки учень може діяти в обраному напрямку і досягати цілей, визначених педагогом, відчуваючи при цьому власну відповідальність за результати [23, с. 49].

Важливою умовою ефективного навчання є особиста зацікавленість учнів у діяльності, яку вони виконують, що досягається через усвідомлення практичної значущості здобутих знань і умінь для їхнього подальшого життя. З огляду на це, метод проєктів часто розглядають як метод проблем, де навчальна задача повинна бути безпосередньо пов'язана з інтересами та потребами учнів. В силу цього, під час вирішення проблеми учні застосовують на практиці вже набутий досвід, систематизують знання та здобувають нові компетенції, що сприяє глибинному засвоєнню матеріалу.

Згідно з концепцією Дж. Дьюї, навчальний процес поєднує трудову та ігрову діяльність, що стимулює прагнення дитини до самонавчання та самовдосконалення. Досвід і знання формуються через творчу діяльність, роботу над проблемним середовищем, виготовлення макетів, проведення дослідів і пошук рішень складних питань. Організація навчання передбачає використання індуктивного принципу – від часткового до загального, що забезпечує природний розвиток мислення [29, с. 144].

Педагогічна концепція Дж. Дьюї також спирається на «дитячі імпульси» та інстинкти, які він класифікував у праці «Освіта. Школа і суспільство» (1899) [7]. Соціальний інстинкт проявляється в комунікації, міжособистісних стосунках

та груповій взаємодії. Школа, на думку Дж. Дьюї, повинна функціонувати як соціальний центр, де формуються суспільні відносини та інтереси, а майстерні, лабораторії і ігрові майданчики сприяють розвитку самостійності, співпраці та розуміння соціальної взаємодії. Інстинкт діяти, поєднаний із соціальним інстинктом, формує «інстинкт допитливості», який, за Дж. Дьюї, є природним ресурсом розвитку дитини та важливим капіталом для її особистісного зростання [14, с. 162].

Основні концептуальні положення педагогічної теорії Дж. Дьюї формують основу розуміння навчального процесу як динамічного і цілісного явища. Дитина, за Дж. Дьюї, в онтогенезі повторює шлях розвитку людства у пізнанні, а засвоєння знань є природним і спонтанним процесом, який відбувається не лише через слухання чи сприйняття інформації органами чуття, а передусім через активну участь учня як суб'єкта самостійного навчання [11, с. 61]. Визначальними умовами ефективного навчання, як стверджує Н. Бондаренко, є проблематизація матеріалу, яка викликає у дітей допитливість і зацікавленість, активна участь учнів, інтеграція навчання з життям дитини, а також залучення до гри та праці [10].

Ідеї Дж. Дьюї мали значний вплив на розвиток освіти ХХ століття. Впровадження наочності, лабораторних та практичних робіт, використання пошукових і проблемних методів навчання стали фундаментом сучасної дидактики. Разом із тим, практика застосування цих методів показала певні обмеження, зокрема зменшення ролі теоретичних знань і дедуктивного підходу до викладання. Дж. Дьюї згодом підкреслив, що одного лише спонтанного інтересу та природних здібностей учня недостатньо для досягнення необхідних освітніх результатів [12, с. 166-167].

Класичні недоліки традиційної освіти відзначала й американська педагогиня Е. Паркхарст. Вона запропонувала альтернативу класно-урочній системі у вигляді індивідуальної роботи з кожним учнем, а на наступних етапах – організації діяльності учнів за планом, складеним разом із педагогом. Варто підкреслити, що вказана система, відома як Дальтон-план (за назвою міста

Дальтон, США), дозволяла кожному учневі працювати у власному темпі та поєднувала самотійну роботу з груповими обговореннями, обміном думками і досвідом.

Ще одним послідовником Дж. Дьюї є У. Кілпатрик, який акцентував увагу на стимулюванні активності учнів через використання їх природної схильності до планування та самотійного вибору завдань. За його концепцією, педагог, який спрямовує дитячі дії та пов'язує набуті знання з конкретними цілями діяльності, створює ефективний «рефлекс мети», що сприяє формуванню нових інтересів і мотивації до подальшого навчання [13, с. 54].

Від часу свого виникнення метод проєктів активно застосовувався в закордонних закладах дошкільної та шкільної освіти, зокрема у США та європейських країнах, зазнаючи модифікацій відповідно до нових потреб освіти, економіки та суспільного життя. Безумовно, основною перевагою цього методу є його здатність поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю учнів, забезпечуючи ефективне вирішення навчальних і життєвих завдань у процесі спільної роботи.

Хоча в 1960–1970-х роках метод проєктів піддавався критиці через нібито недостатню систематичність навчання та обмежений рівень формування базових теоретичних знань, вже на початку XXI століття західні педагоги почали розглядати його як повноцінний засіб організації навчального процесу. Слід зазначити, що проєктна діяльність у різних формах і проєктне навчання привертало увагу й вітчизняних педагогів-новаторів першої половини XX століття, які наголошували на необхідності скорочення розриву між теоретичними знаннями, що їх забезпечує школа, та практичними завданнями, які ставить життя [22].

В українській педагогічній науці основоположником ідей методики проєктного навчання вважають С. Шацького (1905), який визначав цей метод як «засіб розвитку самодіяльності та підготовки школярів до самотійного трудового життя» [21, с. 405]. На думку дослідника, навчальний заклад має тісно пов'язуватися з реальним життям, а основою навчально-виховного процесу

стають самостійність і творчість учнів. Головною метою навчання, за С. Шацьким, є розвиток мислення та «виховання розуму», а не просте засвоєння теоретичних знань [28, с. 13].

Попри появу проєктного навчання понад століття тому, його реалізація довгий час була обмежена через невідповідність традиційним принципам організації освітнього процесу, орієнтованого на репродуктивні методи та авторитарну модель керівництва. Зрештою, сучасні тенденції освіти, зокрема орієнтація на особистість учня, диференціація та індивідуалізація навчання, використання проблемних і дослідницьких методів, відкривають нові можливості для застосування методу проєктів як перспективного та ефективного способу організації навчання.

Проаналізувавши визначення методики проєктного навчання та історичні аспекти її виникнення, слід звернути увагу на широкі освітні можливості цього підходу [20, с. 108]. Варто зауважити, що проєктна форма навчання, як слушно вказує О. Жосан, відповідає сучасним освітнім тенденціям, серед яких ключовими є орієнтація на особистість учня, розвиток його індивідуальних здібностей, індивідуалізація освітнього процесу з урахуванням інтересів та нахилів здобувачів освіти, а також активне залучення діяльнісного та креативного компонентів, що враховує творчий потенціал учнів [20, с. 109].

Проєктне навчання реалізує принципи розвивального навчання [18, с. 75]. Працюючи над проєктами, учні набувають умінь самостійно приймати рішення, брати відповідальність за їх реалізацію, аналізувати власну діяльність та оцінювати її сильні й слабкі сторони, знаходити шляхи вирішення проблем у складних ситуаціях. Разом з тим, вільний вибір діяльності сприяє не лише глибокому осмисленню матеріалу, а й підвищенню продуктивності навчальної роботи.

Дослідники [9, 11, 12] підкреслюють, що використання методу проєктів передбачає значну частку самостійної роботи учнів, індивідуальної або групової, тоді як викладач виступає радником, координатором та помічником за потреби. На відміну від традиційного навчання, де матеріал та способи роботи

пропонуються вчителем, у проєктній діяльності учень під керівництвом наставника самостійно знаходить необхідну інформацію, працює з різними джерелами, включно з матеріалами, що виходять за межі шкільної програми, та засвоює заплановані способи дій під час розв'язання власної проблеми [37].

Такий підхід робить проєктне навчання ефективнішим за інші форми організації освітнього процесу. В силу цього, досягнуті результати, успішний пошук раціональних способів вирішення завдань та відчуття власної значущості підвищують мотивацію учнів, формують відповідальне ставлення до праці та сприяють розвитку активної життєвої позиції [9, с. 39-40].

Погоджуємося із думкою О. Гринюка, що проєктне навчання суттєво сприяє розвитку у учнів умінь до самоосвіти, оскільки передбачає постійний пошук інформації під час реалізації проєктних завдань. Водночас, провідною складовою цього процесу є мотивація до самостійного навчання, яка формується, зокрема, через прагнення учня проявити свої знання та компетентності перед однокласниками у разі колективної роботи над проєктом. Таким чином, учні не лише набувають певні знання, а й здобувають навичку їх самостійного оволодіння [16].

Використання проєктного методу сприяє підвищенню мотивації до пізнавальної та продуктивної діяльності, стимулюючи особисту ініціативу та усуваючи елементи авторитарності в освітньому процесі [17, с. 120]. У разі виконання проєктів групою методика також розвиває навички ефективної взаємодії, допомагає учням усвідомити власну роль у колективній діяльності та формує вміння працювати в команді [8, с. 104-105].

Крім того, проєктне навчання, за словами Т. Вирвихвоста та О. Коновалова формує здатність учнів до проектування, тобто уміння знаходити практичні рішення різноманітних проблем, що виникають у житті активної особистості [12, с. 168]. В даному випадку освітні можливості будь-якого методу навчання тісно пов'язані з його характерними ознаками, тому аналіз методики завжди передбачає виділення цих особливостей. На основі проведеного дослідження можна окреслити визначальні характеристики, притаманні проєктному методу,

що демонструють його специфіку та ефективність у навчальному процесі (див. рис. 1.2).

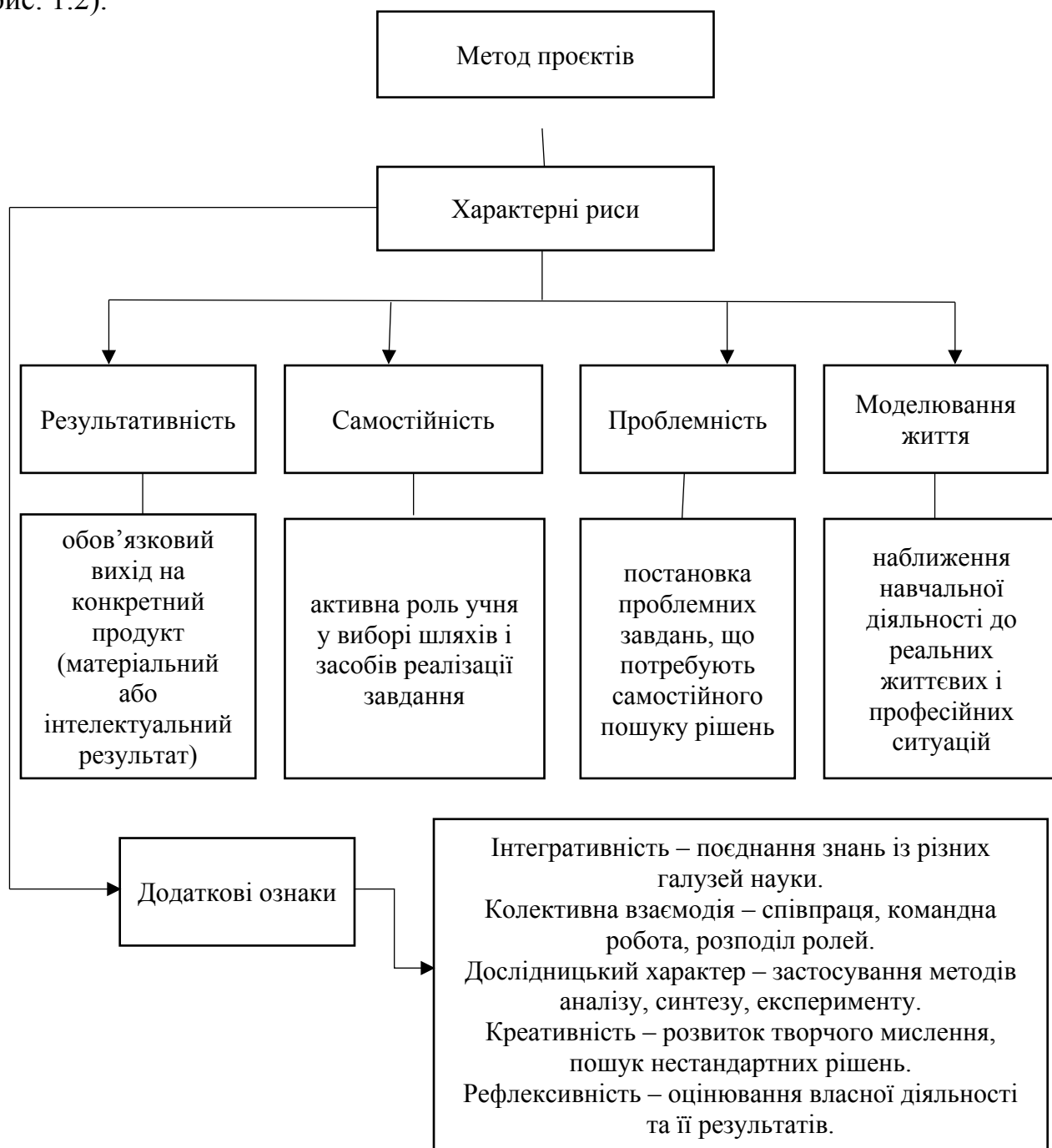


Рис. 1.2. Характерні особливості методу проєктів*

**Джерело: власна розробка автора*

Отже, в підсумку слід зазначити, що історично проєктний метод виник як реакція на обмеження традиційної освіти, що характеризувалася пасивністю учня, механічним засвоєнням знань та відривом навчального процесу від

практичного життя. Виникнення та розвиток цього методу в педагогічній практиці США на початку XX століття, зокрема в працях Д. Дьюї та його послідовників, стало основою гуманістично орієнтованої моделі навчання, де учень виступає активним суб'єктом власного пізнання.

В свою чергу, дослідження зарубіжних і вітчизняних педагогів демонструють, що метод проєктів успішно адаптувався до різних освітніх контекстів, модифікуючись під вимоги часу, економічних умов та соціокультурних змін. У педагогічній науці проєктний метод розглядають як комплексну систему навчання, що поєднує індивідуальні та колективні форми діяльності, інтегрує проблемний, дослідницький та творчий підходи, дозволяючи учням самостійно здобувати знання, аналізувати інформацію та приймати рішення.

Сучасна освітня практика підтверджує високу ефективність проєктного методу як інструменту особистісно орієнтованого навчання. Він, зокрема, сприяє розвитку ключових компетентностей учнів, формуванню навичок самостійної діяльності, критичного мислення, креативності та соціальної взаємодії. До того ж, використання проєктного методу також стимулює мотивацію до навчання та самоосвіти, забезпечує інтеграцію теоретичних знань із практичними завданнями та сприяє формуванню активної життєвої позиції.

1.2. Джерельна база вивчення специфіки та потенціалу проєктного навчання в історії

У сучасній педагогічній практиці метод проєктів набув широкого визнання як ефективний інструмент організації навчального процесу, що поєднує теоретичну підготовку з практичною діяльністю учнів. Визначення цього методу можна знайти «Енциклопедії педагогічних технологій та інновацій», де зазначено, що «метод проєктів – це організація навчання, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проєктів» [26, с. 44].

Аналіз наукових джерел свідчить, що метод проєктів є багатогранним педагогічним інструментом, який охоплює різні аспекти організації навчальної діяльності. Вітчизняні дослідники пропонують різні тлумачення цього поняття, що відображають його багатofункціональність та адаптивність до умов сучасної освіти (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1 містить узагальнене визначення методу проєктів, запропоновані різними авторами.

Таблиця 1.1

**Визначення методу проєктів в історичній освіті за провідними
вітчизняними науковцями**

Визначення поняття	Автор
Метод проєктів – систематична форма організації діяльності учнів у процесі виконання практичних і дослідницьких завдань, що спрямовані на засвоєння історичного матеріалу та формування ключових компетентностей.	Г. Бондаренко [8]
Метод проєктів – педагогічний підхід, що забезпечує розвиток дослідницьких і аналітичних умінь учнів, критичного мислення, уміння працювати з джерелами та інформаційними ресурсами.	В. Грінченко [17]
Метод проєктів – освітня технологія, спрямована на інтеграцію теоретичних знань з практичною діяльністю учнів через створення навчальних продуктів, дослідницьких проєктів та презентацій.	Л. Воронюк [14]
Метод проєктів – засіб активізації пізнавальної та творчої діяльності старшокласників через виконання індивідуальних, групових і колективних проєктів з історії.	Н. Бондаренко [10]
Метод проєктів – комплекс дій, організованих педагогом і реалізованих учнями з метою практичного або теоретичного розв’язання історично значущих проблем, що завершується створенням продукту та його презентацією.	М. Вітюк [13]
Метод проєктів – інтерактивна форма навчання, що поєднує дослідження історичних фактів, аналіз джерел, роботу в групах і індивідуальні творчі завдання, спрямовані на поглиблене засвоєння історичного матеріалу.	С. Телуха [30]

У сучасній педагогічній практиці проєктне навчання в історії набуло широкого визнання як ефективний метод організації освітнього процесу, що поєднує теоретичну підготовку з практичною діяльністю учнів.

Проєктна діяльність дозволяє учням не лише засвоювати знання з історії, але й активно застосовувати їх у процесі дослідження, аналізу та презентації результатів, що відповідає концепції компетентнісного підходу в освіті. Н. Ігнатенко підкреслює, що застосування технології проєктного навчання на

уроках історії стимулює пізнавальну активність учнів, формує аналітичні навички та розвиває здатність самостійно конструювати дослідницькі завдання. У своєму дослідженні Н. Ігнатенко показує, що ефективність методу значною мірою залежить від правильно організованого навчального середовища та наявності структурованих методичних рекомендацій [21, с. 404].

Джерельна база сучасних досліджень проєктного навчання в історії охоплює численні наукові статті, методичні посібники, дисертаційні роботи та практичні кейси. Г. Бондаренко у низці публікацій досліджує застосування проєктного методу як засобу стимулювання пізнавальної активності учнів та розвитку їх методичної компетентності. У роботі «Метод проєктів як засіб стимулювання пізнавальної активності старшокласників на уроках української мови» вчений аналізує різні аспекти організації проєктної діяльності, демонструючи, що метод проєктів дозволяє поєднати індивідуальні та колективні форми навчання, що особливо важливо для історичної освіти, де акцент робиться на аналізі джерел, порівнянні подій та причинно-наслідкових зв'язках [9, с. 42].

В. Грінченко звертає увагу на інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій у проєктну діяльність, що відкриває нові можливості для досліджень історичних матеріалів, моделювання історичних подій та створення мультимедійних презентацій. Застосування ІКТ, за його спостереженнями, значно підвищує мотивацію учнів і сприяє формуванню ключових компетентностей, таких як критичне мислення та уміння працювати в команді [17, с. 119].

Л. Воронюк у своїй праці «Метод проєктів як спосіб активізації розвивальної діяльності учнів на заняттях з історії» досліджує практичні аспекти впровадження проєктної діяльності в шкільний курс історії. Автор наголошує, що ефективність методу полягає у створенні умов для самостійного вибору учнями теми, способу дослідження та форми представлення результатів, що сприяє розвитку самостійності та відповідальності за навчальний процес. Досвід Л. Воронюк демонструє, що учні, виконуючи проєкти, значно глибше засвоюють

навчальний матеріал та формують навички міжпредметного аналізу, що є важливим для розвитку історичної компетентності [14, с. 151].

О. Є. Жосан досліджує проєктну діяльність у контексті реалізації концепції «Нова українська школа». Автор підкреслює, що метод проєктів є засобом реалізації компетентнісного підходу, оскільки дозволяє учням здобувати знання і практичні навички одночасно, розвивати соціальні компетенції, уміння працювати у групі та презентувати результати своєї діяльності. Особливо важливою є увага до формування аналітичних умінь учнів через роботу з джерелами, створення власних історичних моделей та критичний аналіз історичних фактів [20, с. 105-106].

Проєктне навчання розглядається також як засіб інтеграції знань з різних навчальних дисциплін. П. Мороз та І. Мороз у своєму дослідженні «Інтегроване навчання історії в 5–9 класах» підкреслюють, що використання методики проєктів дозволяє органічно поєднати знання з історії, суспільствознавства та літератури, що сприяє глибшому розумінню історичних процесів та явищ. Авторам вдалось показати, що інтегровані проєкти підвищують навчальну мотивацію та розвивають дослідницькі навички, необхідні для сучасної освіти.

М. Вітюк [13] та Т. Пащенко [27] досліджують проєктну діяльність у вищій школі та наголошують на її ролі у формуванні професійних компетентностей майбутніх учителів історії. Вони доводять, що проєктна діяльність забезпечує системне поєднання теорії та практики, дозволяє студентам опрацьовувати реальні навчальні кейси, формувати методичні навички та підвищувати якість підготовки до педагогічної діяльності.

Розвиток проєктного навчання в історичній освіті неможливо розглядати без урахування методичних рекомендацій та посібників, що систематизують досвід застосування цього методу. В. Долід та П. Долганов у методичних рекомендаціях «Проєктне навчання в історичній освіті» визначають проєкт як цілісну систему завдань, спрямованих на дослідження конкретних історичних тем, що реалізуються в ході навчального процесу. Автори наголошують на важливості структурованої підготовки проєкту, формуванні чітких цілей та

критеріїв оцінювання, що дозволяє забезпечити ефективність діяльності учнів та досягнення очікуваних результатів. Методи, запропоновані в рекомендаціях, передбачають використання індивідуальних, групових та колективних форм роботи, що сприяє розвитку комунікативних та соціальних компетенцій [28, с. 6].

Ю. Малієнко та О. Гурська у статті про оновлені програми з історії України акцентують на інтеграції наративів і концептів, що забезпечує фундамент для впровадження проєктного навчання у шкільну практику. Вони підкреслюють, що сучасні освітні програми повинні орієнтуватися на формування дослідницьких умінь учнів, включаючи критичний аналіз джерел, порівняння різних історичних версій подій та застосування отриманих знань у реальних дослідницьких завданнях [25]. Застосування проєктного підходу в цьому контексті дозволяє не лише глибше засвоювати навчальний матеріал, але й формує у випускників універсальні компетенції, необхідні для подальшої професійної та соціальної діяльності.

О. В. Кохановська, О. Л. Кірдан та О. В. Невмержицька у дослідженні «Історіографія розвитку інноваційних технологій навчання в Україні (90-ті роки ХХ – початок ХХІ століття)» показують, що метод проєктів є частиною системної інноваційної трансформації історичної освіти. Науковці зазначають, що ефективне застосування проєктного підходу потребує адаптації сучасних технологій, включення інтерактивних методів та використання комп'ютерних та цифрових інструментів для опрацювання історичного матеріалу [21]. Важливим є також забезпечення методичної підтримки вчителя, що сприяє оптимізації освітнього процесу та розвитку самостійності учнів у навчанні.

С. Телуха у тезах доповідей MicroCAD-2020 детально описує використання методу проєктів на уроках історії, акцентуючи увагу на активних формах навчання, що передбачають виконання практичних завдань у групах. Автор відзначає, що такий підхід стимулює співпрацю між учнями, формує вміння вести дослідження та аналізувати історичні документи, а також розвиває

вміння презентувати результати своєї роботи, що є важливим компонентом компетентнісного підходу [30, с. 107].

Значну увагу дослідженню потенціалу проєктного навчання приділяють дисертаційні роботи. І. Турчин у своїй дисертації зосереджується на інтерактивних методах навчання в історії педагогічної думки, розглядаючи проєктний метод як одну з найефективніших форм реалізації компетентнісного підходу. Автор доводить, що метод проєктів забезпечує формування ключових компетентностей учнів, зокрема аналітичних, комунікативних та дослідницьких, а також сприяє розвитку критичного мислення та уміння працювати в команді [31].

Метод проєктів у вітчизняній історичній педагогіці також розглядається як засіб формування наукового світогляду учнів. О. Гринюк зазначає, що проєктна діяльність сприяє розвитку в учнів уміння системно аналізувати історичні явища, поєднувати знання з різних предметів та критично оцінювати інформацію. Він підкреслює, що участь у проєктах формує навички самостійного пошуку джерел, роботи з архівними матеріалами та використання інформаційних ресурсів, що є ключовим для розвитку історичної компетентності [16].

Я. Г. Яковенко у навчально-методичному посібнику *«Методика навчання історії»* акцентує увагу на значущості проєктного підходу як інноваційного інструмента розвитку професійних компетентностей майбутніх учителів історії. Науковець обґрунтовує, що впровадження проєктної діяльності у процес фахової підготовки забезпечує формування методичних умінь студентів, сприяє розвитку їхнього аналітичного та критичного мислення, а також формує навички планування й практичної реалізації навчальних проєктів у галузі історії [33]. Таким чином, проєктний метод розглядається не лише як дидактичний засіб, а і як засіб професійної соціалізації майбутнього вчителя.

У працях М. Ф. Гроздєвої доведено, що застосування елементів проєктної методики у процесі опрацювання краєзнавчого матеріалу підвищує ефективність засвоєння історичних знань школярами. Особлива увага приділяється практико-

орієнтованому характеру проєктної діяльності, зокрема можливості організації локальних історичних досліджень [18, с. 75]. Це, у свою чергу, сприяє формуванню в учнів цілісного уявлення про історичний процес, активізації пізнавальної діяльності та розвитку дослідницьких умінь, що відповідає сучасним завданням історичної освіти.

С. Ф. Гумен у статті «Актуальність використання методу проєктів як засобу активізації пізнавальної та дослідницької діяльності на уроках історії» обґрунтовує, що впровадження проєктного навчання забезпечує не лише інтенсифікацію освітнього процесу, але й стимулює формування дослідницьких компетентностей учнів [19, с. 87]. Автор наголошує, що робота з проєктами дає змогу учням оволодівати навичками аналізу історичних джерел, порівняння фактологічного матеріалу, формулювання аргументованих висновків, що повною мірою відповідає принципам компетентнісного підходу в сучасній історичній освіті.

Важливим напрямом сучасних досліджень є інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій із проєктними методами. І. Г. Мілютін у своїх працях підкреслює, що використання ІКТ у поєднанні з проєктною діяльністю суттєво розширює можливості учнів щодо аналізу, моделювання та презентації історичного матеріалу. Завдяки цифровим архівам, історичним базам даних і спеціалізованим онлайн-ресурсам школярі отримують доступ до широкого спектра джерел, що сприяє розвитку самостійної пізнавально-дослідницької активності та формуванню навичок роботи з цифровими інформаційними ресурсами [25, с. 19].

У своїх дослідженнях українські науковці акцентують увагу на різних аспектах проєктного навчання, таких як розвиток дослідницьких та комунікативних компетентностей, формування критичного мислення, застосування інтерактивних методів навчання, а також на важливості інтеграції проєктного підходу в освітній процес. Вони підкреслюють необхідність адаптації методів проєктного навчання до специфіки навчальних дисциплін та

умов конкретного навчального закладу, а також важливість підготовки педагогів до ефективного впровадження проєктних технологій у навчальний процес.

Загалом, дослідження українських авторів свідчать про високий потенціал методу проєктів у розвитку ключових компетентностей учнів та студентів, а також про необхідність подальшого вивчення та впровадження цього методу в освітню практику з урахуванням сучасних вимог та викликів.

1.3. Методологічні основи проєктного навчання: поняття, принципи, особливості

Аналіз наукових джерел доводить, що підґрунтям проєктного навчання є реалізація певного проєкту, особливості якого визначають як зміст, так і структуру освітнього процесу. Саме поняття «проєкт» в освітньому середовищі трактується не лише як форма навчальної діяльності, але й як методологічна основа, що поєднує теоретичний та практичний компоненти пізнання.

Виконання освітніх проєктів передбачає дотримання певних принципів, що визначають ефективність навчальної діяльності та формування ключових компетентностей учнів.

Ключові принципи проєктного навчання за В. Долідом та П. Долгановим включають:

1. Принцип зв'язку навчання з реальним життям. Під час навчального процесу здобувачі освіти набувають практичного досвіду, безпосередньо пов'язаного з реальними соціальними, історичними та культурними контекстами. Залучаючись до виконання проєктів, учні виступають у ролі дослідників – істориків, археологів чи соціологів, що дозволяє їм глибше зануритися в процес наукового дослідження.
2. Принцип актуальності. Учні заохочуються до вивчення проблем, що є для них значущими та цікаві, організації власної дослідницької діяльності, формулювання запитань і пошуку відповідей на них. Вони самостійно

визначають дослідницькі завдання, висувають гіпотези, аналізують різні точки зору та обґрунтовують власні висновки.

3. Принцип відповідальності. В процесі проєктної діяльності відповідальність за навчальний результат покладається на учня як індивідуального виконавця та члена проєктної групи. Особливу роль відіграє автономія здобувача у виборі теми проєкту, визначенні шляхів його реалізації та способів презентації результатів.

4. Принцип співробітництва та партнерства. У процесі колективної роботи над проєктами учні взаємодіють з іншими учасниками освітнього процесу, обмінюються ідеями, дискутують і співпрацюють для вирішення спільних завдань. Це сприяє розвитку комунікативних навичок та навичок співпраці, а також вмінню аргументовано висловлювати свої думки перед аудиторією.

5. Принцип саморозвитку. Аналізуючи історичні джерела, оцінюючи суперечливі судження та формулюючи власні аргументи, здобувачі освіти формують критичне мислення та навички вирішення проблем. Процес виконання проєктів стимулює розвиток здатності до аналізу складних історичних проблем, оцінювання надійності джерел і синтезу інформації.

6. Принцип рефлексії та метапізнання. Учні усвідомлюють власний навчальний процес, оцінюють прогрес і визначають напрями подальшого розвитку. Рефлексивні практики сприяють удосконаленню пізнавальних здібностей і полегшують перенесення сформованих знань і навичок на нові навчальні завдання.

7. Принцип узгодження з цілями історичної освіти. Проєктна діяльність формує історичне мислення, що включає аналіз минулого, осмислення сучасності та прогнозування майбутніх подій. Виконуючи проєкти, учні досліджують передумови та джерела важливих суспільних явищ, критично оцінюють первинні та вторинні джерела, аналізують історичні наративи та будують власні інтерпретації історичних подій [28, с. 12-14].

Принципи проектного навчання за Г. Бондаренком, визначають характер взаємодії учасників освітнього процесу, структуру та послідовність діяльності, а також спрямованість освітнього результату. Серед ключових принципів виділяють цілеспрямованість, що передбачає визначення чіткої мети та завдань проекту, узгоджених із освітніми стандартами та потребами учасників навчального процесу. Інтегрованість забезпечує поєднання знань з різних предметних галузей, що дозволяє розвивати міждисциплінарне мислення та здатність застосовувати знання у різних контекстах.

Активність учасників проектної діяльності є фундаментальною умовою ефективності навчання, оскільки передбачає високий рівень самостійної та колективної роботи, прийняття рішень, планування та оцінювання результатів. Принцип проблемності стимулює здобувачів освіти до пошуку рішень, аналізу інформації та формулювання власних висновків, що забезпечує розвиток критичного мислення та дослідницьких компетентностей.

Практична спрямованість проектної діяльності гарантує, що результат проекту має реальне застосування та демонструє досягнення навчальних цілей, одночасно забезпечуючи розвиток творчих, комунікативних та соціальних навичок.

Принцип наочності та структурованості забезпечує послідовність реалізації проектних завдань, планування ресурсів та систематичне відображення результатів на кожному етапі, що сприяє контролю якості та самооцінці діяльності учасників. Гнучкість методологічної організації проектної діяльності дозволяє адаптувати процес до вікових, психофізичних та професійних особливостей здобувачів освіти, а також до специфіки предметної галузі та інноваційних освітніх технологій. Важливою є інтерактивність та колективність навчального процесу, що сприяє розвитку комунікативних компетентностей та ефективній взаємодії між учасниками проекту [9, с. 38-39].

На рис. 1.3 зображено основні принципи проектного навчання.



Рис. 1.3. Основні принципи проєктного навчання*

**Джерело: власна розробка автора*

У сучасних класифікаціях наявні різні підходи до визначення типів проєктів, які дають змогу розкрити багатовимірність методу та його адаптивність до завдань навчання.

Одним із перших систематичних підходів стала класифікація, запропонована основоположником методу проєктів В. Кіпатриком. Науковець визначав проєкт як самостійну діяльність учнів, об'єднаних спільним інтересом, і виокремлював чотири її типи: дослідницькі, творчі, ігрові та інформаційні (див.

рис. 1.4). У цьому контексті проєкт виступає не як ізольована форма діяльності, а як педагогічний інструмент, що поєднує проблемність, практичність та інтегративність.

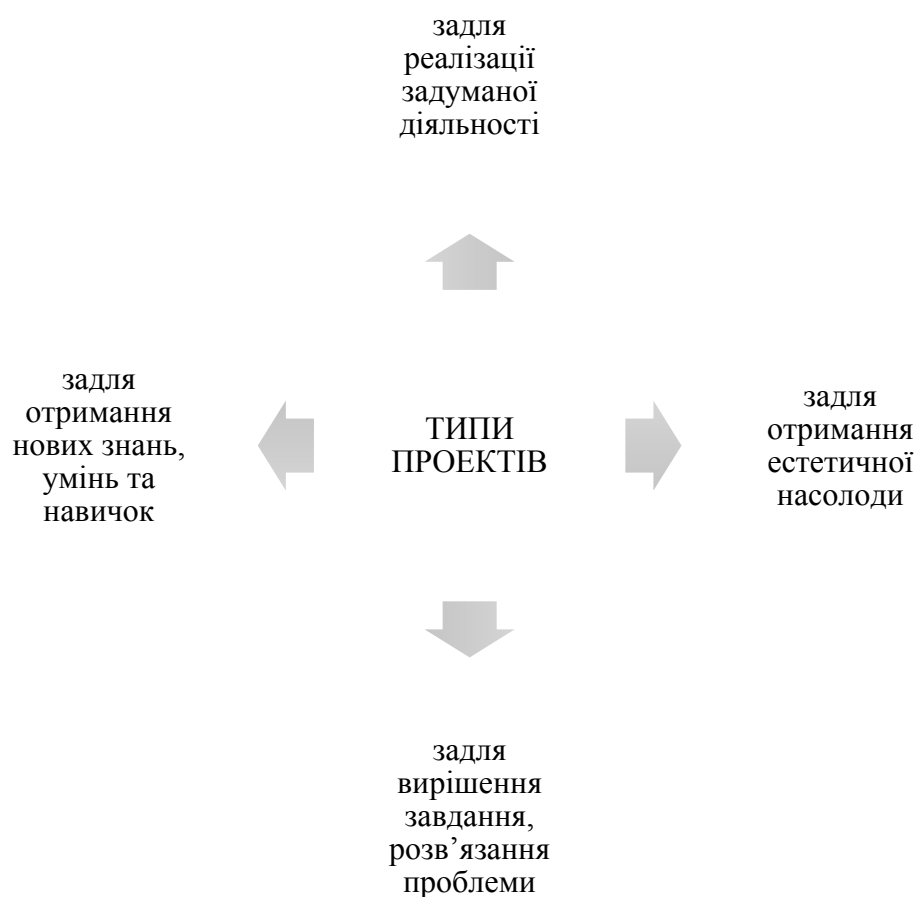


Рис. 1.4. Класифікація проєктів за В. Кіпатриком [12, с. 166]

Дослідницькі проєкти відзначаються структурною наближеністю до наукового дослідження: формулюється проблема, визначаються завдання, добираються методи аналізу, синтезу та узагальнення, висувуються гіпотези й здійснюється їх перевірка. Ігрові проєкти будуються на моделюванні ситуацій та рольовій взаємодії, що дозволяє учням відтворювати й аналізувати соціально значущі події чи явища. Інформаційні проєкти орієнтовані на пошук, критичний відбір та систематизацію даних із різних джерел, що розвиває аналітичні компетентності. Творчі проєкти пов'язані з продукуванням оригінального

освітнього продукту – від письмових робіт до мультимедійних презентацій, що формує креативне мислення й підвищує мотивацію до навчання.

Подальший розвиток методологічних засад проєктного навчання відбувся у працях сучасних дослідників (Е. Полат, І. Чечель), які розширили класифікацію, доповнивши її практико-зорієнтованими проєктами (див. рис. 1.5). Цей різновид характеризується безпосередньою спрямованістю на створення соціально значущого результату, що має цінність як для учня, так і для навчальної спільноти. Практико-зорієнтований аспект особливо актуальний у сучасній освіті, адже він забезпечує не лише засвоєння знань, а й формування ключових компетентностей, таких як здатність до співпраці, комунікації, критичного аналізу й самостійного ухвалення рішень.

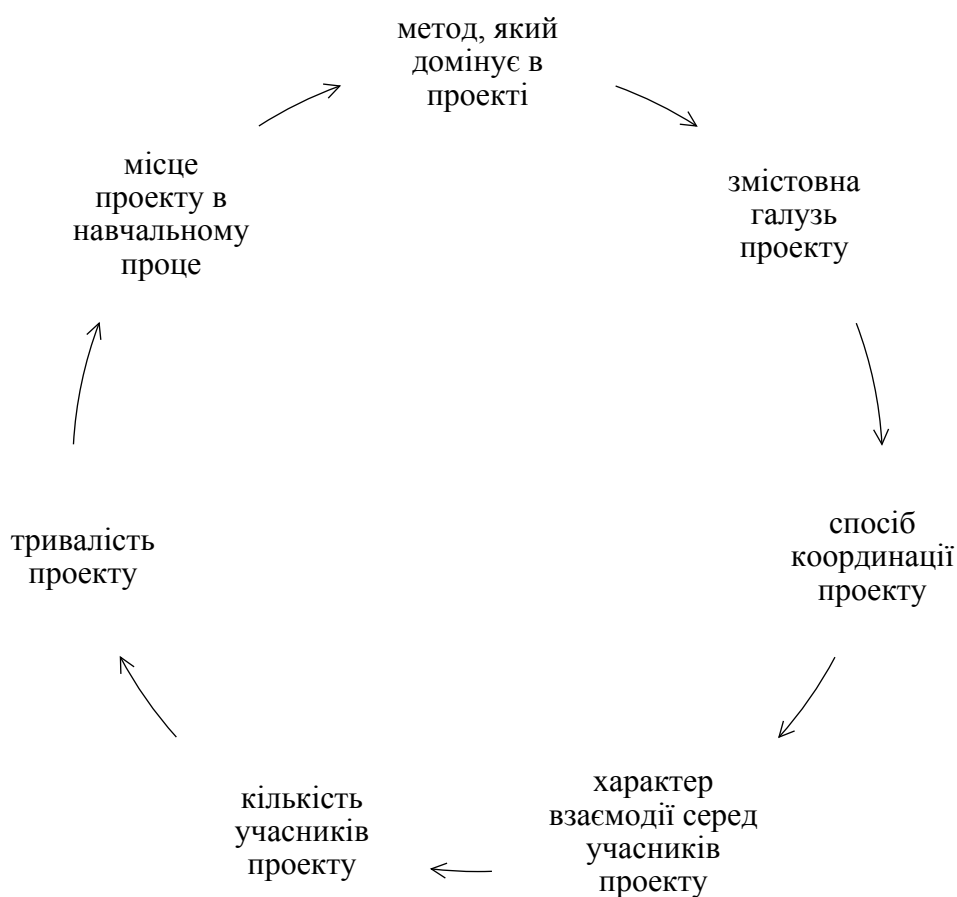


Рис. 1.5. Сучасні підходи до класифікації проєктів (за Е. Полат, І. Чечель)

[27, с. 59]

Важливо підкреслити, що в реальному освітньому процесі більшість проєктів має комплексний характер і поєднує елементи кількох типів. Це зумовлює необхідність дотримання низки принципів, серед яких: проблемність (орієнтація на вирішення реальних завдань), інтегративність (зв'язок знань із різних навчальних дисциплін), результативність (обов'язковий вихід на кінцевий продукт), співробітництво (колективна взаємодія учасників), рефлексивність (усвідомлення й оцінка власної діяльності).

Методологічні основи проєктного навчання ґрунтуються на поєднанні теоретичних знань та практичної діяльності, що забезпечує цілісність і системність освітнього процесу. Ключовим аспектом даного підходу є те, що робота над проєктом завжди передбачає використання знань з різних галузей науки та культури, що зумовлює активне застосування міждисциплінарних зв'язків. Саме завдяки такій інтеграції виникає можливість розрізняти монодисциплінарні, міждисциплінарні та наддисциплінарні проєкти, що відображає різні рівні складності та широти охоплення навчального змісту [19, с. 90].

Монодисциплінарні проєкти, або монопроєкти [35, р. 60-61], реалізуються в межах однієї навчальної дисципліни й зосереджуються на досягненні результату у конкретній предметній галузі. Використання міждисциплінарних зв'язків тут є факультативним і підпорядковане вузькій меті. Прикладами таких проєктів можуть бути літературно-творчі, природничо-наукові, екологічні, історичні, лінгвістичні чи спортивні завдання, які дають змогу сформувати в учасників спеціалізовані компетентності.

Міждисциплінарні проєкти охоплюють ширшу предметну сферу, яка виходить за межі одного курсу. Вони вимагають інтеграції знань із кількох навчальних дисциплін та спрямовані на вирішення більш масштабних завдань. Такі проєкти мають ширший освітній ефект, оскільки розвивають уміння бачити проблему комплексно. Прикладами можуть бути теми «Єдиний мовленнєвий простір», «Культура спілкування», «Проблема людської гідності в сучасному суспільстві» [28, с. 26].

Ще ширшою за охопленням є предметна сфера надпредметних проєктів, які виходять за межі конкретних дисциплін і потребують застосування інтегрованих знань, здобутих у процесі факультативної підготовки чи занять у творчих майстернях. Такі проєкти вимагають особливої організації й активного залучення позашкільних ресурсів, адже їхня мета – інтеграція різних форм діяльності у єдине цілісне утворення. Прикладом може бути проєкт «Дошкільна установа, в якій навчаються мої діти» [20, с. 107].

Особливе значення у проєктній діяльності має питання координації. Характер участі координатора визначається рівнем його взаємодії з учасниками. При відкритій координації вчитель або керівник стає повноправним учасником проєкту, може очолювати творчу групу, виконувати складні операції, консультувати та спрямовувати роботу. У випадку прихованої координації керівник не взаємодіє з групою безпосередньо, проте стежить за розвитком проєкту та, за потреби, непомітно коригує його хід. Такий підхід часто використовується у телекомунікаційних чи міжнародних проєктах, де учасники можуть навіть не знати координатора та одне одного, але при цьому забезпечується дотримання теми й цілей.

Важливим чинником ефективності проєктного навчання виступає також форма взаємодії учасників. За територіальною ознакою розрізняють регіональні проєкти, що реалізуються в межах однієї країни, регіону чи закладу, та міжнародні проєкти, які передбачають співпрацю представників різних держав і базуються на використанні телекомунікаційних технологій. За кількістю учасників проєкти можуть бути особистісними (між двома учасниками), парними чи груповими. За тривалістю виділяють короткострокові (декілька занять, орієнтовані на розв'язання невеликих проблем), середньої тривалості (від одного тижня до місяця) та довгострокові проєкти (від кількох місяців до навчального року) [16].

Таким чином, методологічні основи проєктного навчання визначають не лише логіку організації навчально-пізнавальної діяльності, а й особливості її реалізації залежно від структури, змісту та форм координації. Різноманітність

класифікаційних підходів (від традиційної типології У. Кілпатріка до сучасних інтерпретацій Е. Полат та І. Чечель) [8, с. 43-44] свідчить про гнучкість і багатовимірність методу проєктів, що дає змогу застосовувати його у найрізноманітніших умовах і з урахуванням потреб сучасної освіти.

Проектне навчання виступає однією з провідних методологічних парадигм сучасної освіти, спрямованою на інтеграцію знань з різних галузей науки і культури та формування у здобувачів освіти компетентностей дослідницького, аналітичного та творчого характеру. У контексті навчального процесу проєкт може виконувати роль підсумкового, коли оцінюється засвоєння навчального матеріалу учнями за результатами його виконання, або поточного, коли частина навчального змісту пропонується для самоосвітньої та проєктної діяльності [8, с. 109].

Аналіз сучасних класифікацій проєктів свідчить про їх значну різноманітність, що дозволяє всебічно охарактеризувати сутність поняття «проєкт», яке становить ядро методу проєктного навчання. При цьому слід наголосити, що кожна з класифікацій має власну цінність і застосовність залежно від специфіки навчальної ситуації та характеру роботи: одні класифікації можуть виступати домінуючими, інші – допоміжними.

У межах даного дослідження за основну прийнято класифікацію проєктів за домінуючим методом. Згідно з цією системою проєкти поділяються на дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практико-орієнтовані та інші. Для аналізу конкретних проєктів у дослідженні передбачається виділення у кожному з них відповідних складових: дослідницької, творчої, ігрової, інформаційної та практико-орієнтованої [14, с. 161].

Як допоміжні методи можна використовувати класифікації проєктів за змістовними галузями, характером координації, способом взаємодії учасників, кількістю учасників, тривалістю та місцем у навчальному процесі. Ефективність застосування методу проєктного навчання значною мірою визначається відповідністю проєкту умовам його впровадження, серед яких ключовими є

місце проєкту в освітньому процесі, рівень підготовки учнів та їхні індивідуальні особливості.

Вибір теми для навчального проєкту здійснюється за участю всіх зацікавлених сторін освітнього процесу. Фахівці з освіти, педагоги та самі здобувачі освіти можуть брати участь у формуванні тематики: перші орієнтуються на навчальні програми та стандарти, другі – на конкретну навчальну ситуацію в межах предмета, а здобувачі освіти – на власні інтереси, пізнавальні та творчі ідеї [17, с. 122-123]. Найбільш доцільним є врахування думок усіх сторін у процесі вибору теми, що передбачає організацію дискусій, бесід, анкетувань та інших форм обговорення в межах освітніх заходів.

Водночас, вибір оптимальної теми навчального проєкту, спрямованого на досягнення визначеної освітньої мети, передбачає уявлення процесу його реалізації, оцінку можливостей проведення та прогнозування результатів у вигляді набуття компетентностей учасників. Для систематизації та оперативного аналізу проєктів доцільно складати короткий опис проєкту, що відображає його ключові характеристики, а також дотримуватись єдиної схеми опису, так званого «методичного паспорта навчального проєкту» (рис. 1.4) [17, с. 123].

Запропонована схема є універсальною та дозволяє охарактеризувати проєкти різного спрямування та рівня складності, реалізовані в межах різних предметних галузей.

Використання методичної схеми опису проєкту (рис. 1.5) забезпечує послідовне формулювання цілей, завдань, необхідних компетентностей та ресурсів для реалізації проєктної діяльності.

До основних складових матеріально-технічного забезпечення належать персональні комп'ютери з необхідними характеристиками, периферійні пристрої (сканери, принтери, цифрові камери) та можливість організації роботи в локальних та глобальних мережах. Програмне забезпечення включає набір програмних засобів, необхідних для виконання проєктних завдань, а інформаційне забезпечення охоплює доступ до електронних ресурсів, навчальної літератури та методичних рекомендацій.

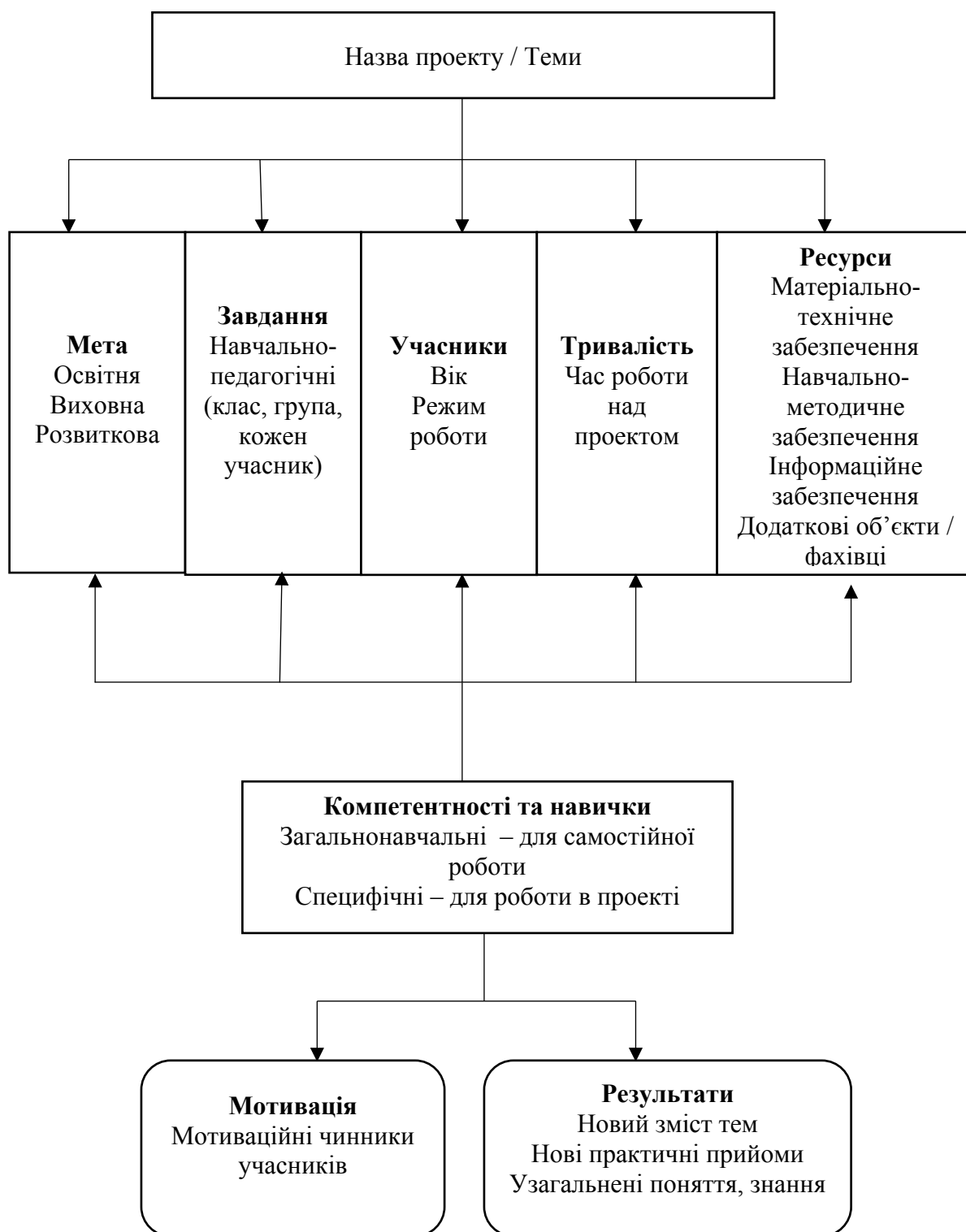


Рис. 1.4. Методичний паспорт навчального проекту*

**Джерело: власна розробка автора*

У межах підготовки майбутніх вихователів проєктна діяльність спрямована на розвиток педагогічної комп'ютерної компетентності, загальних навичок самостійної роботи, комунікативності, здатності до планування, аналізу

та синтезу інформації, а також формування навичок самоаналізу та рефлексії. Крім того, проектна діяльність передбачає формування толерантності, розширення кругозору та оволодіння новими практичними прийомами педагогічної діяльності.



Рис. 1.5. Схема опису навчального проекту в межах дослідження*

**Джерело: власна розробка автора*

Проектний процес реалізується у певній послідовності, що включає визначення теми, мети та завдань, організацію діяльності учасників, забезпечення ресурсами, аналіз отриманих результатів та підведення підсумків.

Кожен етап проектної роботи виконує певні функції та спрямований на досягнення освітніх результатів. Незважаючи на відсутність єдиного підходу до класифікації етапів проектування, дослідники виділяють різні моделі, які узалежнені від специфіки проектної діяльності та особливостей освітнього середовища [13, с. 54].

Таким чином, методологічні основи проектного навчання передбачають інтеграцію знань, умінь і навичок учасників, систематизацію процесу проектування та використання уніфікованих методичних схем, що забезпечують ефективність та результативність освітньої діяльності.

Метод проектів визначається як ефективний засіб організації дослідницької діяльності старших дошкільників, що сприяє розвитку креативності, формуванню особистісних якостей та ключових компетентностей учасників освітнього процесу [29, с. 143] (див. рис. 1.6). Проектне навчання у контексті технологічної підготовки та інформатизації освіти реалізується через послідовність логічно пов'язаних етапів, кожен із яких передбачає специфічну діяльність здобувачів освіти та педагогів.

Початковий, організаційно-підготовчий етап передбачає пошук проблеми, її усвідомлення, вибір найбільш актуальної теми проекту та проведення серії міні-досліджень, спрямованих на виявлення потреби у дослідженні, аналіз традицій та тенденцій, формування переліку завдань, генерацію ідей та вибір оптимального рішення. На цьому етапі створюється робоча група, відбувається обговорення завдань, уточнення необхідної інформації та формування мотивації для участі у проекті.

Етап планування включає аналіз проблеми, визначення завдань та критеріїв оцінювання, розподіл ролей у групі, вибір джерел інформації та формування завдань для самостійної діяльності здобувачів освіти. Вчитель здійснює спостереження, надає консультації та сприяє процесу планування. На етапі прийняття рішень учасники проекту працюють з інформацією, здійснюють аналіз і синтез ідей, уточнюють план дій та виконують дослідження під керівництвом педагога, який надає консультації за потреби.

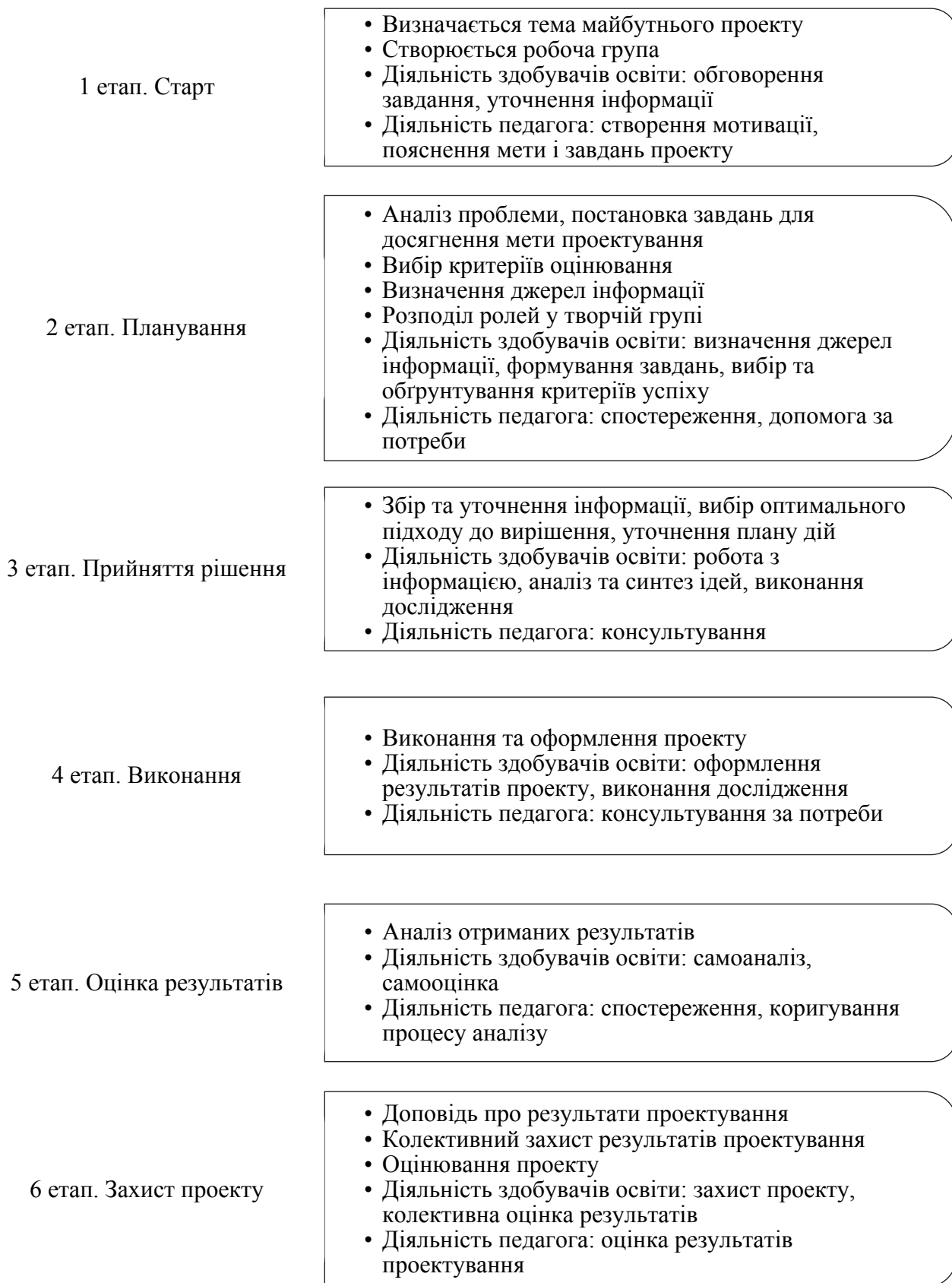


Рис. 1.6. Етапи організації методу проектів як дослідницької діяльності задля розвитку креативності та особистісних якостей особистості [8, с. 106-108]

Етап виконання проекту передбачає реалізацію дослідницької та творчої діяльності, оформлення результатів проекту та застосування необхідного обладнання й інструментів. Особливу увагу приділяють організації робочого місця, технологічному плануванню, оцінці економічної та екологічної доцільності результатів, а також визначенню критеріїв контролю якості. Після завершення роботи здійснюється оцінка результатів, яка включає самоаналіз, самооцінку та коригування процесу за потреби.

Завершальним етапом є захист проекту, що передбачає презентацію результатів, колективну оцінку та підведення підсумків. Важливим аспектом є те, що результатом проектної діяльності є не лише конкретний продукт, а й сформовані компетентності та розвинуті навички здобувачів освіти.

Аналіз сучасних педагогічних досліджень свідчить про відсутність єдиного загальноприйнятого підходу до організації проектної діяльності. Різні автори пропонують власні моделі, які залежать від предметної галузі, віку учасників та специфіки досліджуваної проблеми. При цьому більшість дослідників одностайні щодо зміни активності учасників протягом виконання проекту: вчитель демонструє високу активність на етапі організації діяльності, що знижується під час планування та виконання завдань, тоді як активність здобувачів освіти значно зростає в процесі реалізації проекту.

Отже, з огляду на методологічні засади, проектне навчання постає як особливий тип організації освітнього процесу, що поєднує традиційні й інноваційні методи, формує стійку мотивацію до пізнавальної діяльності та сприяє розвитку особистісної автономії учнів. Таким чином, поняття, принципи та особливості методу проектів інтегруються у цілісну педагогічну систему, яка має на меті не лише передання знань, а й формування компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві знань.

Висновки до розділу

Сучасний етап розвитку історичної освіти визначається переходом до компетентнісної моделі, що передбачає активізацію пізнавальної діяльності учнів і використання методів, які забезпечують не лише засвоєння знань, а й формування практичних умінь. Проаналізовані наукові праці доводять, що метод проєктів органічно поєднує теоретичний та діяльнісний аспекти навчання історії, оскільки спрямований на створення учнем власного освітнього продукту через дослідження, аналіз і творчу інтерпретацію історичного матеріалу.

У системі сучасної освіти проєктний метод розглядається не лише як спосіб організації навчальної діяльності, а як педагогічна технологія, що ґрунтується на проблемності, самостійності, міжпредметності та інтеграції різних форм роботи з джерелами. Вітчизняні й зарубіжні науковці наголошують, що застосування проєктних технологій сприяє розвитку критичного мислення, формуванню комунікативних умінь, підвищенню мотивації та активності здобувачів освіти. В умовах реформування української школи ці характеристики набувають особливої актуальності.

Опрацювання теоретичних джерел дозволило визначити основні характеристики проєктного методу: орієнтацію на практичний результат, високий рівень самостійності, можливість поєднання індивідуальної й групової діяльності, опору на реальні або змодельовані проблемні ситуації. До того ж проєктне навчання історії забезпечує формування в учнів навичок роботи з історичними джерелами, уміння висловлювати аргументовані судження, аналізувати різні точки зору на події минулого.

Класифікація проєктів, подана в проаналізованих працях, охоплює дослідницькі, інформаційні, творчі, рольові та практико-орієнтовані форми. Кожен тип має свої дидактичні можливості, що дозволяє вчителю добирати оптимальний формат залежно від віку учнів, мети уроку й особливостей навчального матеріалу. Водночас успіх реалізації проєкту значною мірою залежить від рівня підготовленості учнів, їх мотивації та здатності працювати в

команді.

Таким чином, аналіз теоретичних джерел дає підстави стверджувати, що метод проєктів є перспективним засобом модернізації історичної освіти, оскільки поєднує змістовність історичного матеріалу з практичною діяльністю учнів. Водночас для його ефективного застосування потрібна системна методична основа, що забезпечить поетапність роботи, логічність виконання проєкту та можливість інтеграції з інформаційними технологіями. Отже, проєктний метод має значний потенціал у формуванні історичної компетентності здобувачів освіти й розглядається як один із ключових засобів розвитку сучасного навчального процесу.

РОЗДІЛ 2

РОЗРОБКА ПРОЄКТНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

2.1. Види проєктів у викладанні історії: творчі, дослідницькі, рольові, практико-орієнтовані

У педагогічній практиці викладання історії проєктна діяльність реалізується через різні типи проєктів, кожен з яких задає власну логіку дослідницького руху й формує специфічні навчальні результати.

Творчі проєкти спрямовані на персоналізоване осмислення історичних подій у мистецькій або наративній формі. Учні створюють художні оповіді, візуальні композиції чи авторські історичні наративи, що дозволяє не лише відтворити зміст навчального матеріалу, а й перекодувати його у власний досвід. Особливо продуктивними подібні форми виявляються у темах, де символічні образи та культурні сенси становлять невід'ємну частину історичного процесу: «Козацька доба», «Київська Русь: становлення державності та культури», «Європейський Ренесанс», «Рухи національного відродження XIX ст.» [12с. 166]. Тут учень не просто запам'ятовує дати, імена чи місця; він привласнює образ історичного часу через текст, музику, малюнок або драматизацію, ніби вступає у діалог із минулим.

Н. Бондаренко стверджує, що емоційний вимір історії стає каталізатором інтелектуальної роботи, адже через візуальний чи мистецький образ простіше зрозуміти драму державотворення, трагізм втрат або велич символічних ідей [10]. Утворюються внутрішні зв'язки між історичною темою та індивідуальним сприйняттям: уявна реконструкція козацької ради, портретне есе про Мазепу чи стилізована серія афіш до подій Французької революції дають учневі можливість бути не глядачем, а співтворцем історичного простору. Така діяльність формує інтерес, мотивацію, досвід вільної інтерпретації, який у подальшому стає фундаментом для складніших форм пізнання.

За словами І. Ходак, дослідницькі проєкти мають іншу педагогічну природу: вони вводять учня у сферу історіографічного мислення, де знання перестає бути готовим фактом, а постає результатом інтелектуальної праці [30, с. 10732].

Основу таких проєктів становить робота з джерелами: текстами законодавчого характеру, дипломатичною перепискою, полемічними статтями, листами, мемуарами, картографічними матеріалами або статистичними таблицями. До того ж, вони змушують шукати докази, зіставляти позиції та ставити запитання до документів [28, с. 33]. Введення гіпотези стає не формальною частиною завдання, а необхідною умовою, яка структурує інтелектуальні пошуки: учні намагаються пояснити соціальні зміни, економічні процеси чи політичні злами, що перетворює історію на поле аргументованого аналізу. Саме в складних тематичних блоках, зокрема таких як: «Українські землі у складі імперій ХІХ ст.», «Українська революція 1917–1921 рр.», «Тоталітарні режими міжвоєнного часу», «Велика Британія та колоніальні системи», «Голодомор 1932–1933 рр.», дослідницькі проєкти набувають найбільшої сили. При цьому, учень не може задовольнитися поверховим оглядом подій і змушений вникати в контекст: виявляти взаємозв'язки соціальних груп, аналізувати територіальні трансформації або прослідковувати впливи міжнародної політики на національні процеси. При цьому, дослідницька діяльність поступово формує зрілість мислення: учень змушений помічати розбіжності між джерелами, зіставляти різні історичні інтерпретації, зважувати аргументи та усвідомлювати межі власних висновків. Саме тому відчуття «науковості» у проєктах не є декларацією – воно дисциплінує мислення, усуває схематизацію та нав'язує логіку доказовості.

Зовсім іншого ефекту досягають рольові проєкти, які трактують історію як досвід реальної взаємодії. Вони занурюють учнів у ситуації прийняття рішень і надають можливість прожити конфліктні моменти історії не на абстрактному рівні, а через соціальне відтворення. Рольове моделювання дозволяє відчутти складність політичного процесу, оскільки персонажі не є носіями однієї істини;

вони репрезентують різні інтереси, ідеї та цілі. Саме тому такі моделі особливо продуктивні у вивченні тем, де на історичну подію впливає багато чинників: «Версальська система і нова політична карта Європи», «Українська Центральна Рада та боротьба за державність», «Парламентські дебати доби Великої хартії вольностей», «Холодна війна і політика стримування».

У рольовому форматі учень не просто пригадує факти, він мусить застосувати їх як аргумент у дискусії [11, с. 173]. Від нього вимагається вміння вислуховувати опонента, шукати компроміс, приймати рішення у стані невизначеності. Він переживає напруження реальної політичної гри, де кожне слово і кожен крок мають наслідки. Таким чином формуються компетентності, яких традиційна лекційна модель не здатна забезпечити: мультиперспективність, емоційна зрілість, здатність оцінювати подію не лише як історичний факт, а як процес взаємного тиску інтересів. Рольові проєкти доводять, що історія не є монологом переможців чи хронікою великих дат – це діалог позицій, що постійно зіштовхуються і ніколи не є остаточними.

Практико-орієнтовані проєкти поєднують академічний зміст із реальним середовищем і надають історії вимір відповідальності. Їхньою метою є не відтворення абстрактного знання, а створення продукту або соціальної дії, яка має значення для конкретної громади [30, с. 107]. Учні проводять інтерв'ю зі старшими мешканцями, систематизують свідчення очевидців, формують локальні історичні маршрути, створюють віртуальні виставки або буклети для шкільного музею. Така діяльність, на нашу думку, особливо прослідковується в темах «Культурна спадщина регіону», «Громадянська активність у незалежній Україні», «Пам'ятні місця XX століття», «Міграційні процеси після Другої світової війни». Тут історія стає не далекою наукою, а способом зрозуміти власне середовище: люди, вулиці, будівлі – носії пам'яті. Учні вперше усвідомлюють, що історія не припиняється на сторінках підручника: вона зберігається в родинних альбомах, архітектурних об'єктах, усних переказах. Водночас, практико-орієнтований проєкт перетворює учня з пасивного споживача інформації на дослідника своєї громади, що відкриває історичну

відповідальність як моральну категорію. Усвідомлення того, що результати його праці можуть бути використані іншими, формує почуття причетності до культурного надбання, а також дисциплінує роботу з джерелами: не можна дозволити собі приблизність чи недбалість, адже це не лише «оцінка в журналі», а внесок у спільну пам'ять.

У реальному навчальному процесі різні типи проєктів не протистоять один одному. Навпаки, їх поєднання створює цілісну педагогічну модель, у якій кожен вид доповнює інший. Дослідницькі завдання забезпечують ґрунтовність і навчають перевіряти факти, працювати з джерелами та робити обґрунтовані висновки. Творчі проєкти активізують емоційну мотивацію: учень не просто відтворює інформацію, а втілює її через власне бачення, у художній формі чи візуальному образі. Рольові проєкти допомагають зрозуміти логіку історичних рішень через дію: учні обговорюють позиції, вступають у дискусії, беруть на себе відповідальність за обрану роль. Практико-орієнтовані завдання демонструють, що історичне знання має цінність поза межами класу: вони пов'язують минуле із сучасністю, показують його у локальному просторі – у пам'ятних місцях, родинних історіях чи громадських ініціативах.

Подібна інтеграція дозволяє уникнути спрощення історії до послідовності дат або описів подій. Погоджуємося із думкою І. Мілютіна про те, що коли учень одночасно досліджує джерела, створює авторський продукт, бере участь у моделюванні та працює з реальними прикладами, він усвідомлює багатовимірність історичного процесу [25, с. 22]. До того ж, таке викладання формує вміння ставити питання, сумніватися, порівнювати позиції, бачити різні інтерпретації та робити відповідальні висновки. Історія перестає бути статичною хронологією – вона постає як живий досвід людських рішень, ідей і змін, які впливають і на минуле, і на сучасність.

Таким чином, використання різних видів проєктів у викладанні історії – творчих, дослідницьких, рольових та практико-орієнтованих – забезпечує комплексний підхід до формування історичної компетентності учнів. Проєкти дають змогу не лише відтворювати фактичний матеріал, а й осмислювати його

через творчість, критичне мислення та міжособистісну взаємодію, сприяючи розвитку здатності оцінювати події з різних перспектив, аргументовано обґрунтовувати висновки та брати на себе відповідальність за рішення. Інтеграція різних типів проєктів формує ключові компетентності: уміння працювати з джерелами, аналізувати інформацію, створювати власні продукти, діяти в команді та бачити зв'язок між минулим і сучасністю, перетворюючи історію з набору дат і подій на живий, багатовимірний процес пізнання людських дій, ідей і культурних змін.

2.2. Етапи створення проєкту для уроків історії: від ідеї до реалізації

Проектна діяльність у шкільному курсі історії розгортається як цілісний освітній процес, у якому учні переходять від початкової ідеї до самостійного конструювання результатів [31]. Варто відмітити, що задум проєкту виникає не лише з бажання урізноманітнити урок, а з необхідності сформувати той тип історичного мислення, що передбачає аналіз різних джерел, уміння ставити дослідницькі питання, оцінювати альтернативні версії подій та усвідомлювати роль людини в історичних трансформаціях. Тому початковий етап передбачає визначення педагогічної мети. Учитель співвідносить її із тематичними компонентами навчальної програми та особливостями класу: чи має проєкт поглибити розуміння політичних процесів, чи зосередитися на культурних практиках, соціальних змінах або локальній історії [33, с. 44-45]. Визначення мети завжди конкретне: проєкт «Форми міського самоврядування в Європі XIV–XVII ст.» має інші завдання, ніж проєкт «Приватне життя та побут у Київській Русі», і цей вибір впливає на характер роботи з джерельною базою.

Другий етап – формулювання проблеми проєкту. На відміну від теми, проблема задає відкритий пошук: вона не передбачає готової відповіді, а провокує учнів на дослідження. Питання типу «Чому Версальська система з самого початку була нестійкою?», «Які механізми сприяли становленню національних рухів у Центральній Європі XIX ст.?», «Як змінився образ

правителя у середньовічних літописах?» фокусують учнів на сенсі історичного процесу, а не на простому переліку фактів. У цьому етапі особливо важливо уникати питань, що повторюють шкільний підручник або задають очевидні відповіді. Учитель створює поле дослідження, але не підмінює його власними висновками, спрямовуючи учнів до джерел, різних поглядів та історіографічної багатоманітності.

Планування є моментом, у якому проєкт стає реальним завданням. Учні розподіляють ролі, визначають календар реалізації, складають попередній список джерел і продумують форму презентації. Провідне значення цього етапу полягає у зміщенні логіки навчання: замість пасивного засвоєння вони починають організовувати власну аналітичну діяльність [33, с. 47]. Якщо одна група відповідає за аналіз історичних документів, інша – за візуалізацію матеріалу, а третя – за підсумкову презентацію, то кожен учасник стикається із конкретною відповідальністю. Вчитель радше консультує: пропонує стратегії пошуку джерел, методи фіксації даних, нагадує про академічні правила цитування, але не диктує завершену модель роботи.

Виконання проєкту є центральною фазою. Учні працюють із текстами, картами, мемуарами, хроніками, статистичними таблицями та матеріальними свідченнями [18, с. 75]. Якщо тема пов'язана з соціальною історією (наприклад, «Щоденне життя мешканців Галичини у міжвоєнний період»), учні можуть збирати усні свідчення старших членів громади, аналізувати фотографії, вивчати приватні архіви. Коли завдання пов'язане з інституційною історією («Система управління у Київській Русі», «Еволюція парламентської культури у Західній Європі»), джерелами стають документи влади, правові кодекси, протоколи зібрань або трактати мислителів епохи. Саме на цьому етапі відкриваються суперечності: одні джерела можуть підтверджувати тезу, інші – її спростовувати. Така ситуація не є перешкодою; навпаки, вона демонструє реальний характер історії як поля конкуруючих інтерпретацій. Учитель допомагає не уникати складних моментів, а пояснити їх, перетворюючи на елемент аргументації.

П'ятим етапом стає презентація результатів. Публічність цього моменту дисциплінує учнів і змушує їх ухвалювати рішення щодо форми вираження власного досвіду. Дослідницький проєкт може завершуватися академічною доповіддю з посиланнями на джерела; творчий – мультимедійною презентацією, історичною реконструкцією або серією афіш; практико-орієнтований – освітнім маршрутом, цифровою експозицією чи збірником інтерв'ю. Інтелектуальна цінність презентації полягає не в демонстрації продукту, а в подальшому обговоренні.

Останній етап – рефлексія. На цьому етапі учні аналізують шлях: які припущення виявилися вірними, які аргументи не спрацювали, яких джерел бракувало, чи змінилося їхнє розуміння теми. Рефлексія не завершує проєкт механічно; вона повертає його в освітній цикл, дозволяючи переосмислити власні методи, виявити помилки та сформулювати перспективу наступних досліджень.

Таблиця 2.1

Етапи створення історичного проєкту*

Етап	Зміст діяльності	Основні навички, що формуються	Роль учителя
Визначення ідеї	Формування освітньої мети, узгодження з програмою, урахування віку та теми	Здатність пов'язувати тему із ширшим історичним контекстом, мотивація до дослідження	Окреслення рамки, пропозиція напрямів пошуку
Постановка проблеми	Формулювання дослідницького питання, уточнення предмета та меж	Уміння ставити проблемні запитання, виявляти багатозначність історичних процесів	Спрямування до пошуку, робота з формулюваннями
Планування	Розподіл ролей, визначення джерел, графіку, інструментів роботи	Командна взаємодія, відповідальність, проєктне мислення	Консультація, методична підтримка, балансування ролей
Виконання	Аналіз джерел, порівняння матеріалів, формування гіпотез, перевірка даних	Джерельна критика, логіка аргументації, вміння працювати з невизначеністю	Допомога в обробці інформації, виявлення методичних помилок
Презентація	Підготовка публічного представлення, узгодження різних частин	Комунікація, структурність, уміння представляти результати	Модерація дискусії, стимулювання критичного зворотного зв'язку

Продовження табл. 2.1

Рефлексія	Осмислення процесу, оцінка змісту, визначення перспектив розвитку	Метакогнітивність, здатність до самооцінки	Ненасильне спрямування, запитання до учнів
-----------	---	--	--

**Джерело: складено автором на основі [28, с. 36-38]*

Отже, такий поетапний підхід дозволяє учням не лише опанувати історичну інформацію, а й навчитися мислити в межах історичного способу бачення. Вони проходять шлях від початкової ідеї до сформульованого висновку, відкрито стикаються з обмеженнями джерел, визнають вплив інтерпретацій і відчують власну відповідальність за створений продукт. Історія в цьому контексті постає як жива сфера суспільного досвіду, яка вимагає не лише знань, а й розуміння логіки людських учинків, етичних виборів та культурних обмежень – без спрощень і нав'язаної «єдиної правильності».

2.3. Вибір тематики та планування проєкту: інтеграція історичних знань та міждисциплінарний підхід

Вибір тематики історичного проєкту є першим і найвідповідальнішим етапом, оскільки саме на ньому закладається дидактична логіка всієї діяльності учнів та вчителя. Тематичне поле не повинно бути випадковим чи надто широким; воно має органічно співвідноситися з навчальною програмою, віковими особливостями учнів і соціокультурним контекстом, у якому здійснюється навчання. Важливо, щоб учні не просто «вивчали тему», а шукали в ній пізнавальний сенс, здатний викликати особистісний інтерес і формувати усвідомлену мотивацію. Проєктне завдання має бути спрямоване на розкриття історичних процесів, а не на механічне відтворення фактів; воно повинно створювати умови для виявлення причинно-наслідкових зв'язків, порівняння позицій історичних діячів та аналізу наслідків їхніх рішень.

Планування проєкту відбувається у площині інтеграції кількох освітніх компонентів. Насамперед важливо визначити центральне історичне питання, яке

стане ядром дослідницької діяльності. Таке питання не може бути надто загальним – воно має задавати конкретний вектор: не «що сталося», а «чому сталося», «як це вплинуло на суспільство», «які альтернативи існували». Вчитель має допомогти учням відмовитися від поверхневого опису фактів і перейти до аналізу динаміки історичного процесу. У цьому сенсі актуальними є теми, що вміщують суперечність, вибір або непросту соціальну взаємодію, адже саме вони створюють умови для міждисциплінарного осмислення.

Інтеграція історичних знань із суміжними дисциплінами не має формального характеру і покликана показати учням, що історія не існує в ізоляції, а формується у взаємодії з економікою, культурою, соціальною психологією та правом. У межах одного проєкту учні можуть аналізувати політичні рішення через призму економічних показників (наприклад, рівень міського розвитку чи обсяг ремісничого виробництва), порівнювати динаміку соціальної стратифікації з поширенням культурних практик, оцінювати вплив технологічних змін на мобільність населення. Такий підхід формує системне бачення історичного процесу, навчає не лише запам'ятовувати події, а й розуміти їхні передумови та наслідки.

Особливу роль відіграє формування робочої гіпотези. Учні мають висунути власне припущення щодо вибраної теми, а не переказувати те, що вже записано в підручнику. Гіпотеза є тим смисловим каркасом, який визначає логіку пошуку джерел, критерії відбору матеріалу та методи аналізу. Вона не повинна бути абстрактною чи занадто очевидною; важливо, щоб вона відкривала простір для перевірки, порівняння та потенційного заперечення. Робота з гіпотезою вчить учнів формулювати аргументи, відстежувати логічний перебіг аналізу та відмовлятися від поверхневих узагальнень.

На етапі планування вчитель разом з учнями визначає носії історичної інформації: текстові джерела, карти, історичні статистичні дані, усні свідчення, музейні матеріали. Кожен тип джерел виконує власну пізнавальну функцію, яку варто усвідомлювати при створенні проєктної моделі. Так, карти дозволяють простежити територіальні зміни, маршрути військових походів або просторову

логіку політичних рішень (наприклад, перебіг подій Громадянської війни в Україні чи розвиток міст у Європі XVI–XVII ст.), статистичні дані допомагають підтвердити або спростувати гіпотези щодо соціально-економічних процесів (наприклад, аналіз демографічних змін під час індустріалізації або наслідків голоду 1932–1933 рр.), а усні історії та свідчення очевидців оживляють соціальний і культурний вимір подій (наприклад, спогади старожилів про побут у міжвоєнний період чи розповіді про локальні традиції).

М. Вітюк вказує, що при роботі з джерелами важливо враховувати їхню достовірність, походження та можливі прогалини: наприклад, архівні документи можуть не містити інформації про повсякденне життя простих людей, а музейні експонати часто відображають матеріальний аспект культури, не передаючи соціальних конфліктів [13, с. 54]. Такий підхід дозволяє учням не просто збирати факти, а критично аналізувати інформацію, співставляти різні типи джерел і формувати власні висновки про минуле.

Планування не обмежується тільки навчальними завданнями. Проєкт потребує організаційного дизайну, у якому передбачено розподіл ролей, календар виконання і чіткі критерії оцінювання. Учні повинні усвідомлювати, що кожен учасник несе відповідальність за певну частину роботи, а результат залежить від взаємодії всієї групи. Така модель навчання формує вміння координувати зусилля, вести комунікацію та адаптуватися до змін, що є важливими компетентностями в сучасній освіті.

У табл. 2.2 продемонстровано, як на етапі планування проєкту історичні знання можна органічно поєднувати з міждисциплінарними підходами.

Таблиця 2.2

Інтеграція історичних знань на етапі планування проєкту*

Компонент планування	Основні завдання етапу	Приклади інтеграції
Вибір теми	Визначити історичний процес або явище, яке підлягає дослідженню	Тема «Міське життя середньовічної Європи» пов'язується з соціальною антропологією та економікою; «Життя та культура Київської Русі» інтегрується з літературою та мистецтвом; «Рухи національного відродження XIX ст.» поєднуються з соціологією та політичною наукою

Продовження табл. 2.2

Центральне питання	Сформулювати дослідницьку проблему, яка стимулює аналіз і порівняння	«Чому торгові гільдії стали рушіями міського розвитку?»; «Яким чином культурні традиції формували політичні процеси?»; «Як економічні фактори впливали на утворення міст-держав?»
Робоча гіпотеза	Висунути власне припущення про причини чи механіку явища	Гіпотеза: «Становлення гільдій сприяло соціальній мобільності ремісників»; «Впровадження писемності прискорювало адміністративний розвиток держави»; «Культурні контакти через торгівлю стимулювали архітектурні зміни»
Відбір джерел	Підібрати різноманітні матеріали для дослідження	Карта торгових шляхів + ремісничі статuti + дані про міське населення; письмові джерела + археологічні знахідки + візуальні матеріали; статистика населення + історичні мемуари + усні свідчення старожилів
Організаційний дизайн	Розподіл завдань, визначення календаря та критеріїв оцінювання	Окрема група досліджує джерела, інша готує презентацію, третя – аналітичні висновки; частина учнів відповідає за мультимедійні матеріали, інші – за карту подій і хронологічні таблиці; визначення критеріїв оцінювання роботи кожної групи та календар контрольних етапів

**Джерело: складено автором самостійно*

Таким чином, вибір теми та планування історичного проєкту не є технічним етапом чи формальністю. Насправді, це складний інтелектуальний процес, що визначає зміст майбутньої дослідницької діяльності. Саме на цьому етапі учні вчаться осмислювати історію як живу структуру взаємодій, у якій кожен факт є частиною ширшого контексту. Інтеграція знань із різних дисциплін створює основу для формування критичного мислення та здатності до аналітичного узагальнення, а продумане планування – для відповідального ставлення до власної роботи й усвідомлення цінності колективної взаємодії.

2.4. Приклади розробки проєктів з історії для різних вікових груп учнів

Проектна діяльність у навчанні історії передбачає чітку послідовність етапів, що дозволяє школярам системно розвивати як предметні компетентності,

так і загальні навчальні навички. У середніх класах (5–9) основним завданням є формування первинних навичок дослідження, роботи в команді, творчого та критичного осмислення історичних подій. У старших класах (10–11) учні вже здатні здійснювати повноцінний дослідницький процес: формулювати гіпотези, аналізувати джерела, робити порівняльні висновки та презентувати результати [18, с. 75].

Процес створення проєкту можна умовно поділити на кілька етапів, які реалізуються відповідно до вікових особливостей учнів та складності теми.

1. Вибір теми та постановка мети. На цьому етапі важливо, щоб тема була цікавою та зрозумілою, відповідала навчальній програмі та методичним рекомендаціям. Для середніх класів це можуть бути теми на кшталт: «Козацька доба та становлення козацьких громад», «Рухи національного відродження ХІХ ст.», «Київська Русь: державність і культура». Для старших класів теми мають передбачати глибший аналіз: «Українська революція 1917–1921 рр.», «Голодомор 1932–1933 рр. і суспільні наслідки», «Міграційні процеси після Другої світової війни». На цьому етапі учні формулюють основну мету проєкту та очікуваний результат – створення продукту, дослідження або презентації.

2. Планування та структурування роботи. Учні складають план дослідження або творчого продукту, визначають послідовність дій, розподіляють ролі у групі та визначають необхідні джерела. Для середніх класів це може бути план створення стінгазети, колажу чи міні-музею, а для старших – схема дослідницького проєкту з розподілом джерел, етапів аналізу, підготовки звіту та презентації. Важливо передбачити проміжні контрольні точки, щоб коригувати роботу в процесі.

3. Збір та обробка матеріалу. Середні класи працюють із доступними джерелами: підручниками, енциклопедіями, картинками, фотографіями, усними оповідями. Старші класи використовують архівні документи, статистичні дані, мемуарні тексти, наукові публікації. На цьому етапі учні навчаються критично оцінювати джерела, порівнювати різні версії подій і виділяти ключові факти для власного проєкту.

4. Аналітичний та творчий етап. Учні систематизують зібраний матеріал, проводять аналіз причинно-наслідкових зв'язків та відбирають основне для відтворення у проекті. Для середніх класів це може бути стінгазети, колажу чи ролева гра («Засідання козацької ради»). Старші класи здійснюють комплексний аналіз: порівнюють локальні та загальнонаціональні процеси, виявляють соціальні, економічні й культурні аспекти подій, готують звіт із графіками, картами та таблицями.

5. Створення продукту та презентація. Середні класи представляють результати у вигляді постерів, макетів, колажів чи міні-музеїв у класі. Старші класи готують презентації, аналітичні звіти, дослідницькі документи або мультимедійні продукти, що демонструють глибину аналізу та критичне осмислення. На цьому етапі учні також формують уміння аргументовано захищати свою роботу, вести дискусію та враховувати зауваження інших.

6. Рефлексія та оцінювання. Після завершення проекту важливо обговорити досягнуті результати, помилки, труднощі та успіхи. Це дозволяє учням усвідомити власний внесок, підвищити мотивацію та отримати цінний досвід самостійної роботи. Для старших класів рефлексія включає обговорення методології дослідження, достовірності джерел та можливих альтернативних інтерпретацій подій.

Вважаємо, що проектна діяльність у викладанні історії демонструє, що навчання стає справжнім пізнавальним процесом лише тоді, коли учень не обмежується сприйняттям готових фактів, а має змогу самостійно осмислювати, аналізувати і відтворювати інформацію у власному баченні. В свою чергу, такий підхід формує глибше розуміння історичних процесів, розвиває критичне мислення та вміння оцінювати події з різних точок зору. Крім того, робота над проектами показує, що навчання стає значно цікавішим і мотивує до активності, адже учень бачить результат своєї праці, відчуває причетність до історичного знання і розуміє цінність власного внеску в осмислення минулого.

Основні етапи створення проекту з історії для середніх і старших класів систематизовано у табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Етапи створення проєкту з історії для середніх і старших класів*

Етап	Середні класи (5–9)	Старші класи (10–11)	Приклади реалізації
1. Вибір теми	Тема цікава та наочна: «Козацька доба», «Руси національного відродження», «Київська Русь: державність і культура»	Теми для дослідження: «Українська революція 1917–1921 рр.», «Голодомор 1932–1933 рр.», «Міграційні процеси після Другої світової війни»	Формулювання мети проєкту, очікуваного результату
2. Планування	Розподіл ролей, визначення послідовності дій, необхідних матеріалів	Структурування дослідження, розподіл джерел та етапів аналізу	Складання плану створення стінгазети, колажу або аналітичного звіту
3. Збір матеріалу	Підручники, енциклопедії, картинки, усні оповіді	Архівні документи, статистика, наукові статті, мемуари	Пошук фактів, фотографій, карт, свідчень очевидців
4. Аналітичний /творчий етап	Створення постерів, макетів, рольові ігри	Системний аналіз, порівняння подій, підготовка графіків, таблиць	Візуалізація подій, аналіз причинно-наслідкових зв'язків
5. Презентація	Демонстрація в класі, обговорення	Презентації, звіти, мультимедійні продукти	Захист роботи, обговорення результатів, аргументація висновків
6. Рефлексія	Обговорення труднощів та досягнень	Аналіз методології, достовірності джерел, альтернативних тлумачень	Підбиття підсумків, обговорення результатів та навичок, отриманих у процесі

**Джерело: складено автором самостійно*

У табл. 2.4 наведено систематизовані приклади проєктів з історії для учнів різних класів, що відповідають рекомендаціям Міністерства освіти і науки України та передбачають формування основних компетентностей через практичну, дослідницьку та творчо-аналітичну діяльність.

Таблиця 2.4

Приклади проєктів з історії для учнів 5–11 класів*

Клас	Назва проєкту	Формат проєкту
5	Моє місто в давнину: історія та пам'ятки	Стінгазета або плакат із історичними пам'ятками міста, короткі оповіді про їхнє значення
	Легенди та історії рідного краю	Збірка коротких оповідань або ілюстрована книга легенд
	Видатні постаті України: минуле через портрети	Серія малюнків або портретів з коротким описом досягнень постатей
	Українські свята та традиції	Презентація святкових обрядів, традиційні ілюстрації або колаж
	Ремесла та побут середньовічної громади	Колаж, макет або серія фотографій із поясненням традиційних ремесел
6	Козацькі громади та їхні традиції	Мапа козацьких поселень із поясненням ролі громад у житті населення
	Міська культура та ремесла: середньовічна Європа	Стінгазета (Додаток А) або презентація про ремесла та професії того часу
	Свята і звичаї українців у XVII–XIX ст.	Колаж із ілюстраціями та описом культурних традицій
	Видатні діячі козацької доби	Досьє на постать з коротким життєписом та основними досягненнями
	Щоденне життя в історичному контексті	Візуальна презентація побуту та соціальної структури населення
7	Київська Русь: державність і культура	Інформаційний стенд або презентація про політичні та культурні досягнення
	Рухи національного відродження XIX ст.	Хронологічна карта подій та короткі аналітичні нотатки
	Міське життя в Україні та Європі: порівняння	Таблиця порівняння соціальних та економічних аспектів міст
	Видатні правителі та їхня політика	Досьє на постаті з аналізом політичних рішень та наслідків
	Історія культури та мистецтва періоду	Презентація або макет творів мистецтва, архітектури, музики
8	Війни та суспільні зміни: наслідки для населення	Аналітичний звіт з таблицями та діаграмами про соціальні наслідки конфліктів
	Культурна спадщина регіону: збереження та популяризація	Проєкт буклета або електронної виставки
	Економічні та соціальні трансформації XIX ст.	Графіки, таблиці, презентація змін у структурі населення
	Локальні історії через усні свідчення	Збірка інтерв'ю або аудіо/відеоматеріали з місцевими жителями
	Громадські рухи та активність населення	Презентація дослідження активності громад у конкретних історичних подіях

Продовження табл. 2.4

9	Політичні процеси в Україні: автономія та влада	Аналітична записка з картами та діаграмами про політичні структури
	Індустріалізація та зміни в житті міст	Статистичний звіт та презентація соціально-економічних змін
	Парламентські дебати та законодавчі реформи	Моделювання дебатів з висновками про вплив рішень
	Соціальна структура та міграції населення	Таблиці та графіки зі статистичними даними про населення
	Видатні історичні постаті та їхній вплив	Досє з аналізом рішень і наслідків діяльності постатей
10	Українська революція 1917–1921 рр.	Аналітичний звіт із схемами, таблицями та картами подій
	Голодомор 1932–1933 рр. і суспільні наслідки	Дослідницький проєкт із джерелами, діаграмами, аудіо/відео свідчень
	Міграційні процеси після Другої світової війни	Карта міграційних потоків та аналіз соціальних наслідків
	Економічні та політичні трансформації України у XX ст.	Презентація з графіками та аналітичними висновками
	Вплив міжнародної політики на Україну	Дослідницька записка з аналізом міжнародних рішень та їхніх наслідків
11	Холодна війна і політика стримування	Аналітичний звіт із порівнянням блоків та їхніх стратегій
	Велика Британія та колоніальні системи: уроки історії	Презентація з аналізом колоніальної політики та наслідків
	Тоталітарні режими міжвоєнного періоду	Дослідницький проєкт із джерелами, таблицями та висновками
	Міжнародні конфлікти та їхні наслідки	Аналітична записка з порівнянням причин і наслідків конфліктів
	Права людини і громадянська активність у XX ст.	Проект із аналізом правових документів та історичних кейсів

**Джерело: складено автором на основі [24; 33]*

Підсумовуючи вищенаведене варто зазначити, що приклади розробки проєктів показують, що інтеграція творчих, дослідницьких, рольових і практико-орієнтованих елементів у навчальний процес дозволяє зробити історію живою, інтерактивною та практично значущою. Учні починають бачити історію як комплекс подій, рішень і культурних змін, що впливають на сучасність, а не як набір дат і фактів.

Висновки до розділу

Розроблення проєктного навчання з історії потребує створення чіткої методичної моделі, яка забезпечить логічну послідовність виконання проєкту та

сформує комплекс необхідних умінь і навичок. Аналіз сучасних методичних підходів свідчить, що структурована проєктна діяльність сприяє глибшому засвоєнню історичних знань, оскільки поєднує пошукову, аналітичну та творчу складові. Завдяки цьому учні не лише відтворюють інформацію, а й опановують уміння працювати з джерелами, здійснювати порівняльний аналіз та формулювати історичні висновки.

Важливе значення має поетапна організація проєкту, яка забезпечує поступовий перехід від постановки проблеми до створення кінцевого продукту. Кожний етап виступає окремою ланкою єдиного процесу, спрямованого на формування відповідальності, самостійності та здатності до групової взаємодії. Проєктне навчання також дає можливість учням проявляти ініціативу, обирати оптимальні способи розв'язання завдань і презентувати результати в різних форматах, що відповідає принципам сучасної освіти.

Суттєвою умовою ефективності проєкту є правильний добір тематики. Теми мають бути змістовними, актуальними й доступними за рівнем складності. Їх вибір визначає мотивацію учнів, рівень залучення та успішність кінцевого результату, тому важливо враховувати інтереси здобувачів освіти, їх попередній досвід і наявність джерельної бази для якісного дослідження.

Інтеграція ІКТ у проєктну діяльність розширює можливості сучасного уроку історії, підсилює його наочність і доступність. Використання цифрових ресурсів сприяє створенню нових форм історичного аналізу, розвитку навичок візуалізації інформації та формуванню цифрової грамотності, що є важливим елементом компетентнісного підходу.

Таким чином, проєктне навчання історії постає як ефективний засіб поєднання теоретичного змісту з практичною діяльністю. Структурованість, орієнтація на результат, можливість творчого самовираження та застосування цифрових інструментів роблять цей метод одним із ключових інструментів формування історичної компетентності та розвитку пізнавальної активності учнів.

РОЗДІЛ 3

ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОЄКТНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

3.1. Особливості впровадження проєктного навчання у шкільний курс історії

Історична освіта в сучасній школі є ключовим чинником формування всебічно розвиненої особистості, здатної аналізувати події минулого, робити критичні висновки та усвідомлено сприймати сучасність.

Сучасне суспільство характеризується швидкими соціально-економічними змінами, інтенсивним інформаційним потоком та високими вимогами до компетентності громадян. У таких умовах школа повинна забезпечувати не лише теоретичну підготовку учнів, а й формувати здатність застосовувати знання на практиці, розвивати критичне мислення, творчі здібності та соціальну активність. Одним із ефективних напрямів модернізації шкільного курсу історії є впровадження проєктного навчання, яке забезпечує інтеграцію знань, розвиток ключових компетентностей та активну дослідницьку діяльність учнів [8, с. 20].

Проєктне навчання в історії ґрунтується на проблемно-орієнтованому підході, де основою навчальної діяльності є визначена проблема або історичне питання. На думку М. Вітюка, проблема має бути автентичною та відкритою до різних точок зору, що стимулює дослідження, аналіз джерел і формування власної позиції [13, с. 54]. Наприклад, замість традиційного питання «Які причини війни?» доцільно запропонувати учням дослідницький виклик: «Які фактори та події вплинули на перебіг війни, і як різні джерела дозволяють по-різному інтерпретувати її причини та наслідки?». Такий підхід активізує пізнавальну діяльність і сприяє розвитку компетентності самостійного мислення.

У контексті проєктного навчання учні стають активними дослідниками. Вони самостійно визначають тему проєкту, планують етапи роботи, збирають і аналізують інформацію, створюють продукт та презентують його. Вчитель виступає консультантом, координатором та модератором процесу, забезпечуючи

педагогічний супровід та методичну підтримку. Залежно від завдань та ресурсів навчального закладу, як слушно підкреслюють О. Гевко та Н. Макогончук, проєкти можуть мати різну форму: наукові доповіді, презентації, мультимедійні продукти, рольові ігри, інсценування історичних подій, організацію відеофільмів або проведення історичних подорожей [15, с. 85-86].

Прикладом організації уроку історії з проєктним підходом є вивчення теми «Перша світова війна: причини, хід та наслідки». На підготовчому етапі учні формують групи та обирають напрям дослідження, який відповідає їхнім інтересам та здібностям: політичні причини війни, основні бойові дії на різних фронтах, військово-стратегічні плани Антанти та Союзу Центральних держав, соціально-економічні та культурні наслідки війни, вплив конфлікту на цивільне населення. Для кожної групи вчитель формулює чіткі завдання, надає рекомендації щодо джерел і консультативну підтримку у формулюванні дослідницьких питань. Учні отримують доступ до різних типів джерел: підручників з історії, наукових статей, архівних матеріалів, музейних експозицій та електронних ресурсів. Завдання передбачає не лише збір інформації, а й її систематизацію, порівняння різних точок зору, виділення ключових фактів та причинно-наслідкових зв'язків.

Під час реалізації проєкту учні створюють різноманітні інтерактивні продукти, які відображають результати дослідження: хронологічні схеми бойових дій, карти фронтів, інфографіку з політичними та військовими подіями, мультимедійні презентації, плакати, відео-репортажі або веб-сайти за змістом проєкту [14, с. 153-155]. Для розвитку креативного підходу вчитель може запропонувати рольові ігри, наприклад, відтворення переговорів союзників або планування воєнних операцій, що дозволяє учням глибше зрозуміти стратегічні рішення та історичний контекст. Особливо ефективними є уроки-дебати, де кожна група захищає власну версію причин війни або оцінює наслідки певної битви, що стимулює критичне мислення та вміння аргументовано висловлювати свою позицію.

Підсумковий етап передбачає презентацію результатів перед класом із детальним обговоренням, де учні аналізують отримані дані, роблять порівняльні висновки та критично оцінюють достовірність джерел. Додатково рекомендується проводити рефлексію: учні оцінюють власний внесок, співпрацю в команді та ефективність обраних методів дослідження. Вчитель у цей час виконує роль модератора, спрямовує дискусію, допомагає виявляти слабкі місця аргументації та формувати конструктивні висновки.

Т. Вирвихвіст та О. Коновалов зазначають, що проєктне навчання забезпечує розвиток широкого спектра компетентностей. До предметних належать уміння працювати з історичними джерелами, аналізувати причинно-наслідкові зв'язки, інтерпретувати події та процеси, оцінювати достовірність інформації та формувати обґрунтовані висновки [12, с. 166].

Провідні компетентності включають комунікацію державною та іноземними мовами, інформаційно-цифрову грамотність, здатність до навчання протягом життя, ініціативність і підприємливість, соціальну та громадянську активність, екологічну та культурну свідомість. До того ж, проєктна діяльність поєднує різні форми і методи роботи: індивідуальну, парну та групову діяльність, роботу з картами, документами, таблицями та діаграмами, рольові ігри та симуляції, що створює умови для комплексного розвитку учнів [9, с. 39].

Доцільно зазначити, що проєктне навчання також передбачає методичні рекомендації для вчителя, які включають:

1. Забезпечення чіткої структури проєкту та визначення етапів роботи.
2. Надання учням вибору теми та формату продукту, щоб розвивати ініціативність та креативність.
3. Використання різноманітних джерел: архівні матеріали, підручники, онлайн-бібліотеки, інтерактивні карти, відеоматеріали.
4. Сприяння груповій роботі та розвитку навичок співпраці.
5. Формування критеріїв оцінювання заздалегідь і повідомлення учням, щоб забезпечити прозорість оцінки.

6. Підтримка рефлексії та самооцінювання учнів після завершення проєкту [8, с. 104-105].

Проектне навчання дозволяє реалізовувати різні формати уроків, які зображено на рис. 3.1.

Урок-екскурсія до місцевого музею з підготовкою групових доповідей та фотозвітів

Урок-дебати за темою «Причини та наслідки Першої світової війни», де кожна група представляє власну точку зору

Інтерактивний урок-рольова гра «Політичні діячі часів Гетьманщини», що дозволяє учням відтворити історичні дискусії

Урок-конструктор «Вплив промислової революції на розвиток міст», де учні створюють мультимедійні карти та діаграми соціально-економічних змін

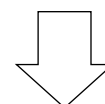
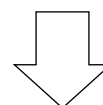
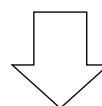


Рис. 3.1. Приклади форматів уроків із застосуванням проєктного навчання у шкільному курсі історії*

**Джерело: розроблено автором на основі [15, с. 93]*

Для організації дослідницьких завдань можна використовувати схему опрацювання джерел (рис. 3.2).

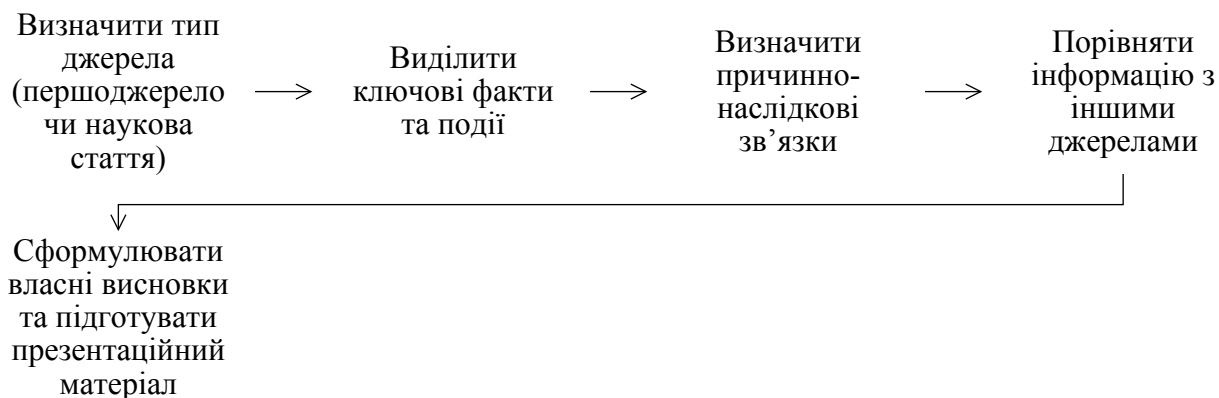


Рис. 3.2. Схема опрацювання джерел для дослідницьких завдань у проєктному навчанні історії*

**Джерело: розроблено автором на основі [12, с. 168]*

Проектне навчання формує міжособистісні та соціальні компетентності, стимулює співпрацю, конструктивне обговорення, навчання один в одного, здатність приймати різні точки зору та досягати спільних результатів [13, с. 55].

Отже, проектне навчання в шкільному курсі історії забезпечує інтеграцію теоретичних знань і практичних навичок, стимулює активне пізнання, критичне та творче мислення, розвиток дослідницьких та комунікативних умінь, формує соціальну відповідальність та підготовлює учнів до самостійного використання історичних знань у сучасному житті. Використання прикладів уроків, дослідницьких завдань, схем організації проектної роботи та методичних рекомендацій робить цей підхід ефективним інструментом модернізації шкільної історичної освіти та сприяє всебічному розвитку особистості учня.

Таким чином, проектне навчання у шкільному курсі історії є ефективним засобом формування ключових компетентностей учнів, оскільки забезпечує інтеграцію теоретичних знань із практичною діяльністю, розвиток критичного, творчого та дослідницького мислення, а також комунікативних умінь. Використання проектної технології робить навчальний процес активним, особистісно значущим та орієнтованим на розв'язання конкретних проблемних завдань, що стимулює пізнавальний інтерес учнів, підвищує мотивацію до вивчення історії та сприяє формуванню компетентісно орієнтованого світогляду.

Впровадження проектного навчання передбачає системний підхід, який включає чітке визначення проблеми, планування, збір і аналіз джерел, створення продукту, презентацію результатів та рефлексію. Така структура сприяє розвитку організаторських і аналітичних навичок, умінь працювати в команді, критично оцінювати достовірність інформації, застосовувати інформаційні та цифрові ресурси, пошуку альтернативних рішень і практичному застосуванню знань. Проектна діяльність поєднує традиційні та сучасні методи навчання, забезпечує різноманітність форм роботи та інтерактивних методів, що робить освітній процес комплексним, соціально орієнтованим і спрямованим на всебічний розвиток особистості учня.

3.2. Педагогічна майстерність учителя та його роль у керуванні навчальними проєктами

Педагогічна майстерність учителя є ключовим чинником ефективності навчального процесу, а особливо вона проявляється у контексті керування навчальними проєктами. У сучасній освіті роль учителя перестає обмежуватися передачею знань і формуванням базових умінь; він виступає фасилітатором, наставником і координатором навчальної діяльності учнів. У процесі роботи над проєктами педагог створює такі умови, які дозволяють школярам самостійно визначати цілі, планувати дії, аналізувати джерела інформації, обговорювати результати та здійснювати публічну презентацію власних досліджень [27, с. 61]. Високий рівень педагогічної майстерності забезпечує організаційно правильну структуру проєкту, мотиваційний супровід учнів, а також підтримку у вирішенні труднощів, що виникають у процесі пошуку і обробки інформації.

Особливо важливим аспектом є здатність учителя адаптувати проєктні завдання до вікових і психологічних особливостей учнів, рівня їх підготовки та індивідуальних інтересів. На думку Г. Бондаренка, педагог не лише формує критерії оцінювання та очікувані результати, а й контролює хід виконання завдань, підтримує групову взаємодію та координує обговорення альтернативних рішень [8, с. 104-105]. Від його компетентності залежить, наскільки учні будуть здатні критично мислити, робити власні висновки та застосовувати знання в практичних умовах.

До того ж, управління навчальними проєктами вимагає від учителя володіння різноманітними педагогічними інструментами, у тому числі цифровими платформами та сервісами для колективної роботи, що дозволяє ефективно організовувати комунікацію, створювати інтерактивні продукти, залучати до навчання різні канали сприйняття та стимулювати пізнавальну активність учнів. Цифрові інструменти допомагають вчителю здійснювати формувальне оцінювання, відслідковувати прогрес учнів і надавати оперативний зворотний зв'язок, що підвищує ефективність навчання і розвиток ключових

компетентностей [15, с. 88-89].

Педагогічна майстерність також визначається умінням створювати атмосферу довіри та безпеки, де учні не бояться помилок і готові активно брати участь у процесі дослідження. Психологічна підтримка учителя сприяє розвитку ініціативності, самостійності та відповідальності школярів, формує навички командної роботи та комунікативної компетентності. Таким чином, учитель стає не лише джерелом знань, а й наставником, який спрямовує учнів у складному процесі проєктної діяльності, забезпечує баланс між свободою вибору та структурованістю завдання, допомагає усвідомлювати практичне значення історичних знань.

Управління навчальними проєктами передбачає системний підхід, де педагог не лише організовує процес, а й формує стратегію реалізації проєкту, оцінює результати на різних етапах, координує групову взаємодію та підтримує рефлексію учнів щодо власної діяльності [16]. Високий рівень педагогічної майстерності дозволяє інтегрувати міжпредметні зв'язки, поєднувати освітні та виховні цілі, а також формувати у школярів критичне та аналітичне мислення, що особливо важливо при вивченні історії. На нашу думку, роль учителя тут виходить за межі традиційного навчання – він стає каталізатором розвитку дослідницьких компетентностей учнів та активного пізнання історичного матеріалу.

У Додатку Б представлено детальну презентацію на тему: «Проектна діяльність як потужний інструмент для підвищення мотивації учнів на уроках історії». Матеріали додатку можуть бути використані як наочний посібник для практичного впровадження проєктного навчання та вдосконалення педагогічної майстерності.

Отже, педагогічна майстерність учителя у керуванні навчальними проєктами є визначальною для формування дослідницьких, аналітичних та критичних компетентностей учнів. Високий рівень майстерності передбачає комплексну організацію діяльності, психологічну підтримку, використання сучасних цифрових ресурсів та інтеграцію міжпредметних зв'язків, що особливо

актуально для вивчення історії, де важливо не лише засвоювати факти, а й аналізувати події, формувати власні оцінки та робити висновки на основі історичних джерел.

3.3. Практичні результати використання проєктних методів у навчанні історії

Застосування проєктних методів дозволяє формувати компетентності, які неможливо розвинути у традиційному лекційно-концептуальному форматі, зокрема вміння критично аналізувати факти, порівнювати їх, виявляти причинно-наслідкові зв'язки та аргументувати власні судження.

У межах практичної роботи учнів над проєктами спостерігається посилена взаємодія у групах: обговорення матеріалу, узгодження підходів до виконання завдань, спільне формулювання висновків. Така організація діяльності сприяє розвитку комунікативних компетенцій, умінь колективного планування, взаємопідтримки та ефективної аргументації власної позиції. Важливо, що під час роботи над проєктами учні не тільки набувають знань, але й опановують навички управління власною діяльністю, планування етапів дослідження, розподілу ролей у команді, прийняття рішень щодо організації роботи та представлення результатів.

На практиці ефективність проєктного навчання підтверджується конкретними прикладами. Так, робота над презентацією «Історичні портрети Наддніпрянщини першої половини XIX століття» (Додаток В) дала учням змогу опанувати методику комплексного дослідження історичних постатей у їхньому часовому та соціокультурному контексті. Учні аналізували біографічні дані, порівнювали різні джерела інформації, визначали найбільш значущі факти та події, що характеризують діяльність особистостей, і виділяли ключові риси, які впливали на розвиток регіону. Процес підбору ілюстрацій і текстових матеріалів формував у учнів вміння логічно структурувати інформацію, поєднувати різні форми подання даних та представляти власні висновки у наочній і зрозумілій

формі. Публічна презентація результатів сприяла розвитку комунікативних навичок, вмінню захищати власні дослідницькі позиції та аргументовано пояснювати, чому обрана постать заслуговує на увагу.

Особливо цікавим виявився квест до Дня українського козацтва для учнів 9–11 класів (Додаток Г), який поєднував навчальні ігрові елементи з аналітичною діяльністю. Квест складався з шести завдань різної складності, що вимагали не лише знання історичних фактів, а й уміння логічно мислити, порівнювати дані та працювати в команді. Одне із завдань полягало у відновленні послідовності подій певної козацької кампанії за допомогою фрагментів тексту, інше – у співставленні історичних звичаїв і сучасних прикладів. Виконання завдань передбачало активне обговорення, корекцію неточностей та вироблення оптимальних рішень спільно з іншими членами команди. Дистанційне проведення квесту стимулювало використання цифрових ресурсів, ефективну комунікацію онлайн та розподіл обов'язків у віртуальному середовищі, що одночасно розвивало навички цифрової грамотності.

Крім презентацій і квестів, учні залучалися до створення хронологічних таблиць, тематичних карт, інфографіки та коротких відео про історичні події. Хронологічні таблиці допомагають встановлювати логічну послідовність подій, виділяти ключові моменти та визначати причинно-наслідкові зв'язки, що сприяє глибшому розумінню історичного процесу. Робота з картами та інфографікою дозволяє аналізувати просторові та соціальні взаємозв'язки, а підготовка відео або театральних сценок створює умови для «оживлення» історичних подій, занурення у атмосферу епохи та розкриття мотивів дій людей. Такі форми роботи формують творчі навички, стимулюють командну взаємодію та вміння публічно представляти результати дослідження, що значно підвищує мотивацію учнів і ефективність засвоєння навчального матеріалу.

У цілому, практичне застосування проєктних методів у навчанні історії демонструє, що такі методи не лише підвищують рівень засвоєння знань, але й формують ключові компетентності: аналітичне мислення, дослідницькі навички, вміння працювати в команді, комунікативні та презентаційні здібності.

Застосування різноманітних форм діяльності (презентацій, квестів, інфографіки, відео) створює багатовимірний освітній простір, у якому учень стає активним суб'єктом навчального процесу, а не пасивним споживачем інформації.

3.4. Аналіз ефективності проєктного навчання в історії на основі експериментального дослідження

Експериментальне дослідження проводилося з метою обґрунтування методичних рекомендацій щодо створення й реалізації історичних навчальних проєктів. У межах дослідження було організовано добровільне анонімне анкетування, у якому взяли участь 39 учнів 6–10 класів Клекотинського ліцею Мурафської сільської ради. Методичну підтримку та педагогічний супровід забезпечила вчитель історії Дмитрук Людмила Володимирівна, що дало змогу організувати якісний освітній експеримент. Анонімність відповідей сприяла отриманню відкритих оцінок та коментарів, що дозволяє вважати результати достовірними. Зміст анкети наведено в Додатку Е.

Аналіз вікового складу учасників показав, що найбільш активно в анкетуванні брали участь учні 6 класу (25,6 %), 9 класу (23,1 %) та 7–8 класів (по 20,5 %). Найменша участь зафіксована серед учнів 10 класу – 10,3 % (рис. 3.3).

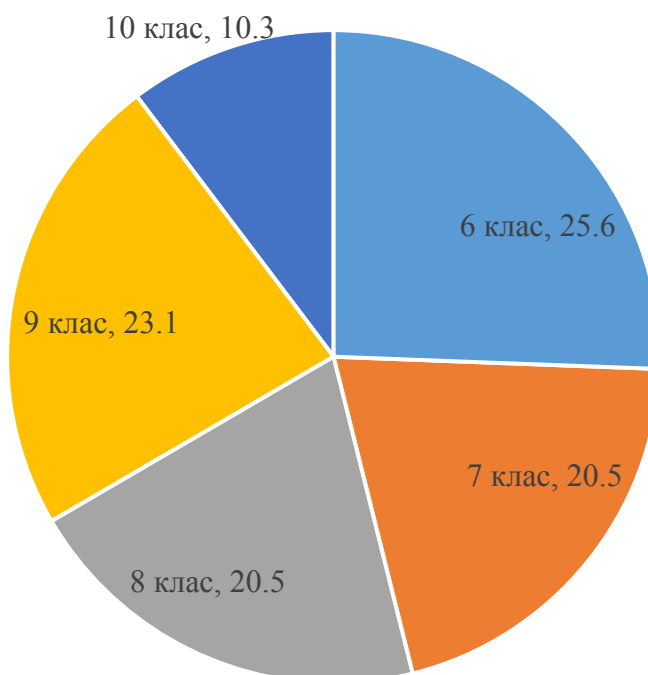


Рис. 3.3. Віковий склад учасників опитування, у %*

**Джерело: складено автором самостійно*

Таке співвідношення підтверджує тенденцію, характерну для середньої ланки: учні 6–8 класів схильні до творчих методів навчання, легше сприймають інтерактивні формати та більш охоче долучаються до діяльності, пов'язаної з історичною реконструкцією, аналізом культурних явищ, пошуком візуальних доказів і моделюванням подій минулого. Натомість старшокласники частіше демонструють прагматичний підхід до навчання, орієнтацію на підсумковий контроль та підготовку до зовнішнього оцінювання

Важливим аспектом дослідження була оцінка учнями форми виконання історичних проєктів. Було встановлено, що переважна більшість респондентів надає перевагу мультимедійним презентаціям – 71,8 %. Доповіді обрали 17,9 % опитаних, а реферати – 10,3 %. Домінування презентацій можна пояснити їх здатністю поєднувати текст, графіку, схеми, історичні карти, цитати з першоджерел, зображення пам'яток матеріальної культури та інфографіку. Така структура дозволяє учням не лише відтворювати факти, але й формувати гіпотези, порівнювати погляди істориків, моделювати причинно-наслідкові ланцюги (рис. 3.4).

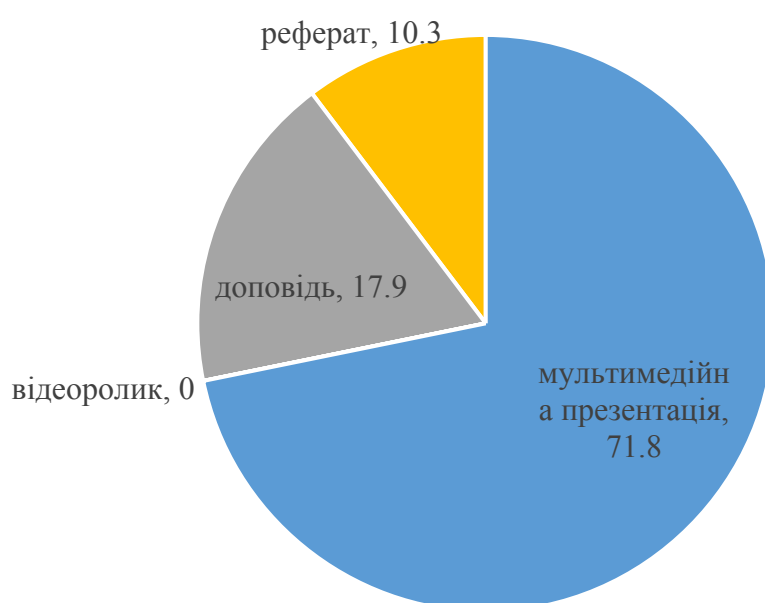


Рис. 3.4. Форми виконання проєктів, яким найчастіше надають перевагу учні, у %*

**Джерело: складено автором самостійно*

Особливо це важливо у шкільному курсі історії, де ключовими компетентностями є вміння інтерпретувати джерела, реконструювати події та критично аналізувати наративи. Саме мультимедійна презентація стає для учня засобом структурування складного історичного матеріалу, а також інструментом творчої подачі власного бачення проблеми.

Дослідження свідчить про високу регулярність виконання проєктних завдань у навчальному процесі ліцею: 82,1 % респондентів зазначили, що виконують їх систематично, 17,9 % – виконують іноді. Такий показник демонструє, що застосування проєктного підходу не є фрагментарним або епізодичним, а інтегрованим у повсякденну навчальну практику. У контексті історії системність має ключове значення, адже дає змогу учням послідовно переходити від описового рівня опанування матеріалу до пояснювального, коли історичні процеси набувають логіки, а не виглядають набором дат і прізвищ (рис. 3.5).

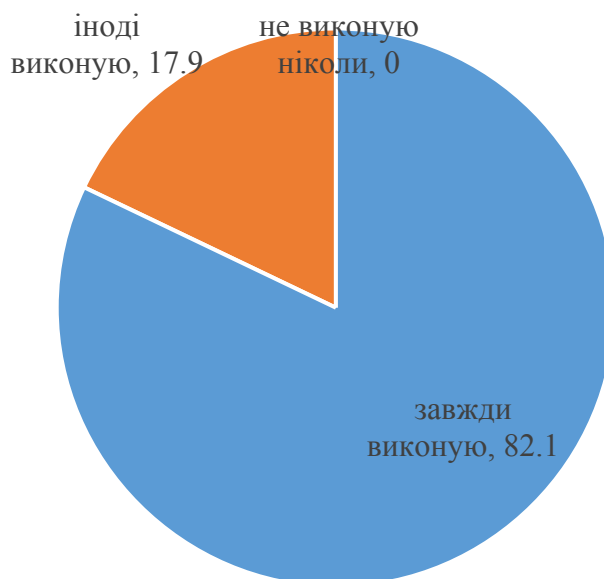
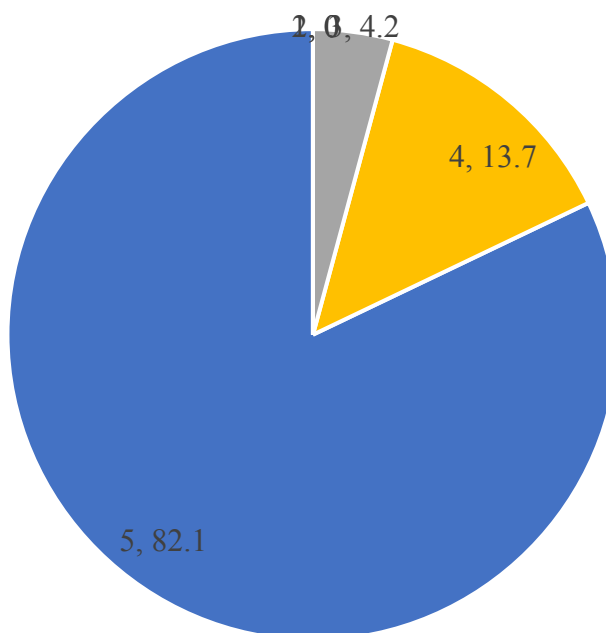


Рис. 3.5. Регулярність виконання історичних проєктів учнями, у %*

**Джерело: складено автором самостійно*

Учасникам опитування було запропоновано оцінити результативність використання проектного навчання за п'ятибальною шкалою. Середній бал становив 4,3, що є показником високого рівня задоволеності учнів. Варто враховувати, що така позитивна оцінка відображає не лише навчальний аспект, а й психологічний – можливість творчої самореалізації, емоційне залучення у процес роботи, розвиток навичок публічного виступу, командної взаємодії та академічної відповідальності. Для історичного предмета це має особливе значення, оскільки історія вимагає гуманітарного мислення, вміння формувати позицію та аргументувати її перед аудиторією (рис. 3.6).



**Рис. 3.6. Результативність використання проєктів на уроках історії у балах,
у %***

**Джерело: складено автором самостійно*

Встановлено, що основними перешкодами у підготовці проєктів є нестача часу (33,3 %), слабкий або відсутній доступ до Інтернету (30,8 %), інші фактори (28,2 %), низька мотивація (5,1 %) і недостатня самоорганізація (2,6 %). У випадку історичного навчання перші дві позиції мають особливо критичний характер. Підготовка якісного історичного проєкту передбачає роботу з

джерелами, картографічними матеріалами, науковими текстами, цифровими архівами та статистикою. Відсутність часу або належних технічних ресурсів призводить до поверхневого виконання завдання та руйнує саму ідею дослідницької діяльності (рис. 3.7).

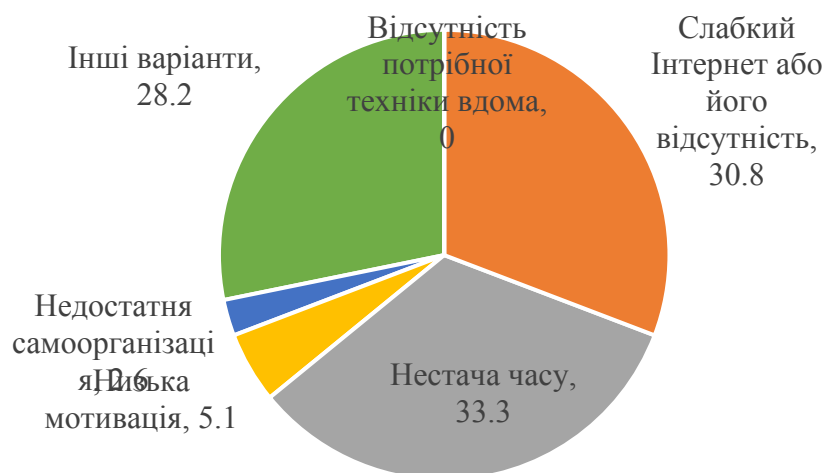


Рис. 3.7. Чинники, що негативно впливають на підготовку до історичного проєкту, у %*

**Джерело: складено автором самостійно*

Під час дослідження з'ясовано, що 51,3 % учнів віддають перевагу індивідуальній формі роботи, тоді як 48,7 % – груповій. Така пропорція свідчить про паритет двох важливих педагогічних вимірів. Індивідуальні історичні проєкти сприяють поглибленому зануренню в конкретну тему, формуванню дослідницької автономності та розвитку вміння працювати з історичними текстами. Групові проєкти формують горизонтальні комунікації, уміння вести діалог, узгоджувати позиції та створювати спільний історичний наратив. Для історичної освіти це особливо важливо, адже історія – це не лише архів фактів, а поле інтерпретацій (рис. 3.8).



Рис. 3.8. Виконання історичних проєктів за кількістю учасників, у %*

**Джерело: складено автором самостійно*

У рамках дослідження було виявлено низку освітніх переваг, які учні пов'язують із проєктним навчанням. Найчастіше респонденти відзначали можливість використовувати різноманітні джерела інформації (69,2 %), що відповідає основній методологічній вимозі історичної науки – оперувати фактичними даними з максимально широкого спектра матеріалів. Значна частка респондентів підкреслила можливість самостійного накопичення знань (43,6 %), що свідчить про зростання інформаційної автономії. Робота в групах і представлення результатів перед аудиторією (35,9 %) демонструють важливість комунікативної компетентності. Вміння аргументувати власну думку і шукати шляхи розв'язання проблем (33,3 %) відображають розвиток критичного історичного мислення (рис. 3.9).

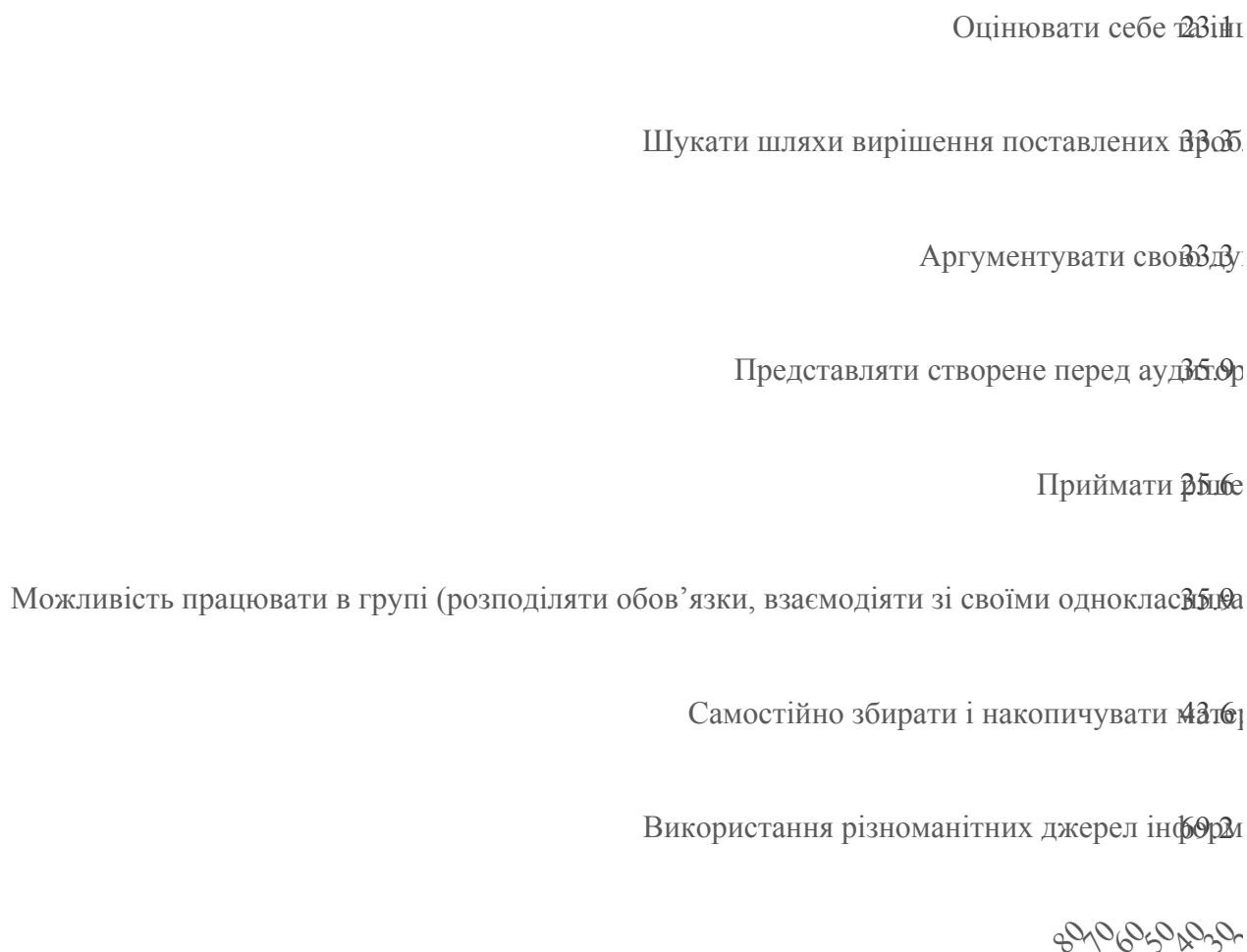


Рис. 3.9. Переваги проєктного навчання з історії, відзначені респондентами, у %*

**Джерело: складено автором самостійно*

Проведене дослідження дозволило визначити реальні проблеми організації історичних навчальних проєктів і зафіксувати високий рівень прийняття цього методу учнями. Встановлена середня оцінка ефективності – 4,3 бала – є статистично значущою в педагогічному вимірі, адже не лише відображає суб'єктивне задоволення учнів, а й демонструє їхню готовність бачити в історії не механічне відтворення фактів, а логічний процес.

Проєктне навчання в історії формує здатність учнів до історичної реконструкції, стимулює розгляд складних процесів у причинно-наслідкових зв'язках і забезпечує зв'язок теоретичних знань із соціокультурним досвідом. У ході виконання проєктів школярі здобувають дослідницькі навички, вчать формулювати висновки, використовувати цифрові інструменти,

систематизувати матеріал і презентувати його перед аудиторією. Проєктна діяльність виступає не лише засобом засвоєння змісту, а й формою інтелектуальної самореалізації та соціального розвитку учня.

Результати дослідження підтверджують, що рівень історичних знань, сформованість причинно-наслідкових уявлень і здатність до критичного аналізу історичного матеріалу істотно зростають за умов систематичного застосування проєктного методу, інтегрованого з активною пізнавальною діяльністю учнів середньої та старшої школи.

Висновки до розділу

Практичне впровадження проєктного навчання підтверджує, що ефективність цього методу визначається створенням педагогічних умов, які забезпечують повноцінну взаємодію всіх учасників освітнього процесу. Формування сприятливого середовища, доступ до навчальних ресурсів, чітке структурування діяльності та педагогічний супровід сприяють успішному виконанню проєктів та формують позитивну навчальну мотивацію.

Роль учителя у проєктній діяльності набуває нового змісту. Він стає консультантом, координатором і фасилітатором, який спрямовує учнів, допомагає визначати шляхи розв'язання проблем, але не нав'язує готових рішень. Такий формат діяльності забезпечує розвиток автономності, уміння приймати рішення, вести діалог і відповідально ставитися до обов'язків у груповій роботі. Саме змінена позиція вчителя створює умови для становлення учня як активного суб'єкта пізнання.

Виконання проєкту розвиває в учнів навички пошукової та аналітичної діяльності, уміння працювати з історичними джерелами, формулювати й аргументувати власні висновки. Практична діяльність, побудована на співпраці, дозволяє учням усвідомити важливість командної роботи та відповідальності за спільний результат. Завдяки цьому підвищується мотивація, активізується пізнавальний інтерес, а навчальний матеріал сприймається глибше та осмисленіше.

Результати педагогічного експерименту свідчать про позитивний вплив проєктного методу на навчальні досягнення. Учні, які працювали над проєктами, демонстрували вищий рівень сформованості історичних компетентностей, зокрема вміння аналізувати джерела, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, працювати з інформацією різних типів. Це підтверджує, що проєктне навчання має значний потенціал для підвищення якості історичної освіти.

Таким чином, практична реалізація проєктного методу засвідчує його ефективність як сучасного інструменту розвитку особистості учня. Поєднання самостійної роботи, групової взаємодії та педагогічної підтримки дозволяє сформувати стійкі навчальні компетентності та забезпечує високий рівень залучення до вивчення історії.

РОЗДІЛ 4

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОЄКТНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

4.1. Основні труднощі та виклики при застосуванні проєктного навчання

Метод проєктів, повернувшись у сучасну школу, набуває особливого значення як інструмент активізації навчальної діяльності учнів та формування їх дослідницьких, аналітичних і комунікативних компетентностей. Системний огляд сучасної педагогічної думки дозволяє стверджувати, що проєктна діяльність сприяє розвитку самостійності учнів, критичного мислення, здатності застосовувати отримані знання на практиці та здобувати знання самостійно, що є критично важливими навичками для підготовки здобувачів освіти до викликів ХХІ століття [20, с. 104]. Водночас впровадження методики проєктного навчання пов'язане з низкою комплексних труднощів і викликів, які потребують системного підходу та ретельного методичного забезпечення.

Одним із ключових обмежень є недостатня підготовленість педагогічних кадрів. За твердженням О. Макеєвої, брак педагогів, які володіють методикою проєктної діяльності, призводить до нерівномірного застосування методу, коли в одних класах проєкти реалізуються повноцінно, а в інших – лише формально [23, с. 49]. Наприклад, часто учитель, що не має достатнього досвіду, обмежується тим, що ставить учням завдання знайти інформацію і оформити її у вигляді презентації або звіту, не пояснюючи, як формулювати проблему, визначати мету, гіпотезу чи обирати методи дослідження. Такий підхід обмежує розвиток критичного мислення та самостійності учнів і зводить проєктну діяльність до механічного виконання завдань.

Наступним викликом є відсутність методичного забезпечення, що проявляється у дефіциті практичних інструкцій, алгоритмів та прикладів. Багато педагогів не мають доступу до готових моделей проєктів або рекомендацій щодо

їх організації. Через це вчителі часто повторюють помилки попередніх поколінь: проекти виконуються за шаблоном, без адаптації до вікових та індивідуальних особливостей учнів [30, с. 107]. Як результат, учні виконують завдання «для галочки», а не з метою розвитку компетентностей. В даному випадку важливо підтримувати постійний обмін досвідом між педагогами, організовувати тренінги та вебінари, що дозволяють адаптувати методiku до конкретного класу та конкретних учнів. Такий підхід не лише підвищує якість проєктів, а й робить навчання історії живим, значущим та мотивуючим для учнів.

Формалізація проєктної діяльності є ще одним суттєвим викликом. На думку Т. Пашенка, проєкти нерідко стають красивими, ілюстрованими звітами, які демонструють обсяг виконаної роботи, але не відображають реального дослідницького процесу [27, с. 58-59]. Наприклад, у проєктах з історії учні можуть збирати ілюстрації, цитати та факти з підручників або Інтернету, створюючи презентацію, яка виглядає завершеною, але при цьому відсутня власна аналітична робота або критичне осмислення інформації. Важливою проблемою є також надмірна увага до презентацій та зовнішнього вигляду проєкту, тоді як основна цінність проєкту полягає в процесі дослідження і виробленні власних висновків, а не лише в демонстрації результату.

Важливим аспектом є педагогічний супровід. Недостатній контроль з боку вчителя над груповою роботою та індивідуальним внеском учнів може призвести до формалізації процесу, нерівномірного розподілу навантаження у групі та зниження мотивації [21, с. 404]. Наприклад, коли один учень виконує більшу частину завдання, а інші лише допомагають у підготовці презентації, дослідницький сенс проєкту втрачається, а навички співпраці і відповідальності не формуються. Крім того, вважаємо, що учитель має враховувати інтереси та здібності учнів при виборі тем проєктів: завдання, яке не відповідає інтересам, може викликати байдужість та пасивну участь.

Організаційні фактори також впливають на ефективність проєктної діяльності. Часто школа не інтегрує проєктну роботу у навчальний план, і вона лишається справою вчителя-ентузіаста. При цьому можливі перевантаження

учнів одночасною участю у кількох проектах або недостатньо продумане планування термінів, що призводить до низької якості робіт та демотивації учнів [6, с. 13].

На наш погляд, проектна діяльність стає ефективною тоді, коли школа надає структуровану підтримку, учні розуміють кінцеву мету своєї роботи, а вчителі можуть координувати процес без перевантаження і формального підходу. Такий підхід формує не лише знання з історії, а й уміння планувати, співпрацювати, аргументовано обґрунтовувати власні висновки та відповідально ставитися до виконаних завдань, що є ключовими компетентностями сучасного громадянина.

Не менш важливим є психологічний аспект. Учні часто бояться помилок або недостатньо впевнені у власних силах, що гальмує активну участь у проекті. Відповідно страх перед помилкою або сумніви у власних силах змушують школярів уникати самостійного прийняття рішень, обмежуючи їхню креативність і здатність до аналітичного мислення. У такому випадку проект перестає бути способом пізнання і перетворюється на формальне виконання завдань, де головне – «відмітити» роботу як виконану, а не зрозуміти і осмислити історичні процеси [7, с. 48]. У таких умовах проектна діяльність втрачає свій основний освітній потенціал, і робота над проектом стає обтяжливим завданням замість творчого й пізнавального процесу.

Для наочного відображення труднощів і викликів методики проектного навчання нижче подано табл. 4.1.

Таблиця 4.1

Труднощі та виклики впровадження проектного навчання в школі*

№	Труднощі та виклики	Характеристика	Наслідки
1	Недостатня підготовленість педагогів	Брак знань та навичок роботи з проектною методикою	Нерівномірне застосування методу, низька результативність
2	Відсутність методичного забезпечення	Дефіцит практичних матеріалів, інструкцій та прикладів	Формалізація процесу, страх перед проектами
3	Формалізація проектної діяльності	Виконання проектів «для галочки», орієнтація на презентації	Недостатній розвиток дослідницьких компетентностей

Продовження табл. 4.1

4	Недостатня мотивація педагогів	Проектування вимагає значних затрат часу без матеріальної винагороди	Обмежена кількість учнівських проектів, виконання у вільний час
5	Неправильне планування проектної роботи	Одночасна участь у декількох проектах, перевантаження учнів	Зниження якості виконання проектів, демотивація
6	Відсутність розуміння сутності проекту	Учні виконують завдання без власної ініціативи	Відсутність розвитку самостійності та критичного мислення
7	Недостатній педагогічний супровід	Вчитель не контролює групову роботу та індивідуальний внесок	Формалізація процесу, демотивація учнів
8	Адміністративні обмеження	Вимоги до показових результатів	Зосередження на презентаціях, а не на дослідженні
9	Психологічні бар'єри	Страх помилки, невпевненість у власних силах	Відмова від активної участі у проектній діяльності
10	Перевантаження учнів	Велика кількість завдань, неузгоджене планування	Зниження якості виконання проектів, демотивація

**Джерело: складено автором самостійно*

Таким чином, головні труднощі та виклики при застосуванні проектного навчання у шкільному курсі історії охоплюють педагогічні, методичні, організаційні та психологічні аспекти освітнього процесу. До них належать недостатня підготовка педагогів, відсутність сучасного методичного забезпечення, формалізація проектної діяльності, недостатній педагогічний супровід, неправильне планування проектів, психологічні бар'єри учнів і адміністративні обмеження, що знижує ефективність методу та обмежує розвиток дослідницьких, аналітичних і комунікативних компетентностей.

Подолання цих викликів потребує системного підходу, який передбачає підготовку педагогів, створення сучасних методичних матеріалів, чітке планування проектної роботи, забезпечення компетентного супроводу, підтримку самостійності й відповідальності учнів, що сприяє розвитку критичного, творчого та дослідницького мислення, умінь працювати в команді, оцінювати достовірність джерел і застосовувати набуті знання на практиці, забезпечуючи інтеграцію теоретичних знань із практичною діяльністю та формування компетентісно орієнтованого освітнього середовища.

4.2. Практичний кейс застосування проєктного навчання під час вивчення теми «Київська Русь: держава і культура»

Метою проєкту є розвиток історичної компетентності учнів, навчання аналізувати політичні, культурні та економічні аспекти Київської Русі, а також розвиток командної роботи, творчого мислення, дослідницьких та презентаційних навичок.

Учасники проєкту отримують завдання дослідити головні історичні події Київської Русі, вивчити культурні досягнення, такі як архітектура, література, живопис, ремесла, проаналізувати політичну структуру та створити наочні матеріали у вигляді малюнків, схем та плакатів, що відображають особливості життя у давньоруській державі.

Тема: «Київська Русь: держава і культура»

Мета: ознайомити учнів з основними досягненнями культури періоду Київської Русі-України; проаналізувати розвиток писемності та рівень освіченості населення Київської Русі-України, досягнення в літературі, літописанні, іконописі, архітектурі; формувати вміння учнів працювати з текстом підручника, з різноманітними історичними джерелами; аналізувати та систематизувати історичний матеріал, робити висновки, узагальнення; формувати навички самостійної роботи; розвивати в учнів уяву; розвивати вміння висловлювати власну думку; виховувати інтерес до історичного минулого, виховувати повагу до культурних надбань українського народу.

Обладнання: підручники, атласи, відео, ілюстрації, документи.

Тип уроку: урок-екскурсія.

Хід уроку

I. Організаційна частина уроку

II. Актуалізація опорних знань учнів

Бесіда

Що таке культура?

Які галузі культури ми вивчали в курсі історії Стародавнього світу?

ІІІ. Мотивація навчальної діяльності учнів, оголошення теми, мети і плану уроку

Вчитель. Ми з вами завершили розглядати історичні події однієї з найбільших, наймогутніших держав Європи в період Середньовіччя – Київської Русі – України.

Бесіда

Назвіть у хронологічній послідовності князів Київської Русі.

За часів правління яких князів Київська Русь досягла могутності і розквіту?

Сьогодні на уроці ми дізнаємося про досягнення в галузі культури Київської Русі.

План вивчення теми

1. Архітектура та монументальний живопис.
2. Освіта, писемність в Київській Русі.
3. Розвиток літератури.

Протягом вивчення нового матеріалу учні в парах самостійно складають елементи **ментальної карти**:

- 1 ряд – за першим запитанням;
- 2 ряд – за другим запитанням;
- 3 ряд – за третім запитанням.

«Асоціативний куш»

Які асоціації ми можете назвати до теми нашого уроку.

Отже, ми з вами вже дещо знаємо з теми сьогоднішнього уроку.

Об'єднайте названі вами досягнення в галузі культури.

Які чинники, на вашу думку, впливали на розвиток культури?

Розвиткові яких галузей культури сприяло християнство?

ІV. Вивчення нового матеріалу

1. Архітектура та монументальний живопис.

Отже, розпочинаємо уявну екскурсію до столиці України. Цікаво дізнатися, яким було це місто тисячу років тому? Чим уславилося воно за часів

правління Володимира Великого та Ярослава Мудрого? Що залишили нам наші пращури у спадщину?

Вчитель. Давній Київ був розташований на мальовничих схилах берега Дніпра, нижче гирла Десни. Високі київські кручі, порізані річками Либідь, Почайна, Глибочиця, Киянка, були готовими укріпленнями, що створила природа. На цих пагорбах наприкінці V ст. з'явилося славетне місто. Легенда розповідає, що святий Андрій, дійшовши до київських пагорбів, зійшов на один з них і встановив дерев'яний хрест. Місцеві краєвиди настільки йому сподобалися, що він своїм супутникам передрік велике майбутнє Києва: «На цих горах засяє благодать Божа, і буде великий град і багато церков буде побудовано». Згодом це місто Олег назвав «Матір'ю городів руських».

Відео-екскурсія стародавнім Києвом за посиланням:
<https://www.youtube.com/watch?v=CFjYT-CmB4M>

Бесіда

Звідки пішли назви «місто Володимира», «місто Ярослава»?

За якого князя місто було більшим?

За часів якого князя було збудовано Десятинну церкву? Що вам про неї відомо?

Після яких подій вона була збудована?

Звідки пішла назва?

Чи збереглася споруда до нашого часу?

Відео про Десятинну церкву за посиланням:
https://www.youtube.com/watch?v=Ci_nCE5jsho

Як називався парадний в'їзд до Києва?

Відео про Золоті ворота за посиланням:
https://www.youtube.com/watch?v=C_NNwhd36KY

Які собори були збудовані у Києві за часів Ярослава Мудрого?

Пригадайте, на честь якої події Я. Мудрий заклав Софію Київську?

Коли відбулася ця подія?

Відео про Софійський собор за посиланням:

https://www.youtube.com/watch?v=o3_9LUqHMQg

Робота з поняттями: фреска, мозаїка

Розповідь вчителя про інші храми, монастирі (про Києво-Печерський монастир згадуємо декількома реченнями, бо це тема наступного уроку)

Бесіда

Яку пам'ятку архітектури можна вважати символом цього періоду в історії Київської держави?

Як ви вважаєте, чому найвидатнішими пам'ятками архітектури стали саме церковні споруди?

2. Освіта, писемність в Київській Русі.

Вчитель. Храми і монастирі були осередками релігійного і культурно-освітнього життя. При храмах і монастирях засновувалися школи.

Згадайте, хто заснував першу школу в Київській Русі?

Чому зростає потреба в освічених людях?

Зараз ми з вами в ході нашої екскурсії завітаємо до однієї з шкіл Київської Русі і візьмемо інтерв'ю в одного з учнів цієї школи.

Вправа «Інтерв'ю»: один учень отримав випереджальне завдання: опрацювати матеріал про школи Київської Русі-України. Учні задають запитання «учневі» про навчання в Київській Русі-Україні.

Розповідь вчителя про писемність

Робота з поняттями: графіті, церковнослов'янська мова

3. Розвиток літератури.

Вчитель

Наша екскурсія продовжується. Завітаємо до скрипторію.

Бесіда

Що таке, на вашу думку, скрипторії?

Згадайте з курсу 5 класу, що вам відомо про написання перших книг?

Хто та де писав перші книги?

Який матеріал для письма використовувався?

Як прикрашали книги?

Якою була вартість книг? Чому книги коштували дорого?

Робота з поняттям: книжкова мініатюра

Робота з підручником: про Реймське та Остромирове Євангеліє.

Розповідь вчителя. Книгу на Русі високо цінували, казали: «Окраса для вояка – зброя, для корабля – вітрила, а для праведника – читання книг».

Вже тоді почали створювати бібліотеки. Першу бібліотеку та архів для зберігання важливих документів заснував князь Ярослав Мудрий при Софійському соборі у Києві. Його бібліотека нараховувала понад 500 томів.

А ще робилися перші спроби записувати важливі події. Так виникло літописання, що стало винятковим явищем, оскільки не мало аналогів у літературі Європи. Літопис – це запис найважливіших подій за роками

Найдавніший літописний твір, який до нас дійшов, - «Повість минулих літ». Він написаний ченцем Києво-Печерського монастиря Нестором у 1113 році.

V. Узагальнення та систематизація знань

Бесіда

Чи справдилося пророцтво Андрія Первозванного щодо Києва? Чи стало місто Київ «Матір'ю городів руських»? Спростуйте або підтвердіть ці слова на основі вивченого матеріалу.

Представлення ментальних карт.

Так-Ні

1. Писемність на Русі з'явилась із запровадженням християнства.
2. Тонко вироблена теляча шкіра – це береста.
3. Звід подій за рік називається літописом.
4. Першу бібліотеку заснував Володимир Великий.
5. Мальовниче зображення із смальти - фреска.
6. Мозаїка «Марія Оранта» прикрашає: Софійський собор.

VI. Підсумки. Оцінювання учнівських досягнень

VII. Домашнє завдання

1. Опрацювати матеріал підручника.
2. Заповнити таблицю

Галузь культури	Найвідоміші пам'ятки (назва, дата, місто)

3. Творче завдання: складіть текст уявної екскурсії до Київської Русі-України.

Завдяки розробленій презентації у Додатку Д, урок сформував інтерес до історичного минулого, повагу до культурних досягнень предків та навички самостійного аналізу історичних джерел.

Отже, проведений урок дозволив учням ознайомитися з політичною, культурною та освітньою спадщиною Київської Русі. Вони дізналися про головні архітектурні пам'ятки, розвиток писемності та літописання, досягнення в літературі та мистецтві. Використання проєктного підходу сприяло розвитку навичок самостійного дослідження, творчого мислення та командної роботи. Учні навчилися узагальнювати інформацію, створювати наочні матеріали та представляти результати своєї діяльності, що допомогло їм глибше зрозуміти значення культурної спадщини Київської Русі для України та Європи.

4.3. Перспективи розвитку проєктних методів у навчанні історії

Перспективи розвитку проєктних методів у навчанні історії пов'язані зі зміною освітньої парадигми в сучасній українській школі. Переходячи від традиційної знаннєвої моделі до компетентнісної, навчання спрямовується на формування у школярів здатності критично мислити, самостійно аналізувати інформацію та застосовувати отримані знання на практиці. У цьому контексті проєктні методи стають ключовим інструментом не лише для опанування фактологічного матеріалу, а й для розвитку дослідницьких умінь та аналітичного мислення. О. Жосан підкреслює, що в рамках реформи «Нова українська школа» проєктне навчання набуває особливого значення, оскільки поєднує особистісно орієнтований, інтегрований та діяльнісний підходи [20, с. 105].

Сутність проєктних методів полягає у створенні умов для дослідницької роботи, яка включає постановку проблеми, планування її вирішення, збір та аналіз інформації, формування висновків і публічне представлення результатів. У викладанні історії це дозволяє учням не лише засвоювати хронологічні факти, а й працювати з різними джерелами, висувати власні гіпотези, порівнювати альтернативні інтерпретації подій, оцінювати соціальні, політичні та культурні наслідки історичних процесів, що відповідає сучасним вимогам історичної освіти в демократичному суспільстві [23, с. 47].

Особливе значення має інтеграційний потенціал проєктних технологій. Поєднання історії з громадянською освітою, культурологією, правознавством та інформатикою дозволяє створювати комплексні проєкти, у яких учні аналізують історичні явища крізь призму сучасних викликів – наприклад, формування державності, захист прав людини, міжкультурний діалог або екологічну відповідальність [14, с. 158]. Такий підхід показує, що вивчення історії не обмежується засвоєнням фактів і дат, а формує цілісне бачення взаємозв'язків між минулим і сучасністю.

Цифровізація освітнього процесу відкриває нові перспективи для розвитку проєктних методів. Використання інтерактивних платформ і цифрових інструментів дозволяє організовувати групові дослідження, візуалізувати результати, створювати мультимедійні продукти та моделювати історичні процеси. Крім того, цифрові технології сприяють розвитку комунікаційних навичок, самоконтролю та критичного мислення, роблячи процес вивчення історії більш динамічним, практично орієнтованим і мотиваційним для учнів (табл. 4.2).

Із аналізу табл. 4.2 видно, що застосування онлайн-платформ та інтерактивних сервісів, таких як Google Workspace for Education, Microsoft Teams, Canva, Padlet, Genially та LearningApps, створює умови для формування віртуальних історичних лабораторій, електронних архівів та спільних цифрових карт історичних подій.

Таблиця 4.2

Вплив цифровізації на розвиток проєктних методів у навчанні історії*

Цифровий інструмент / платформа	Освітня функція	Очікуваний результат
Google Workspace for Education	Спільна робота над документами, створення інтерактивних завдань	Розвиток навичок співпраці, планування, комунікації
Microsoft Teams	Комунікація, управління груповими проєктами, відеозустрічі	Формування цифрової культури, відповідальності
Canva	Візуалізація результатів досліджень, створення постерів, презентацій	Розвиток креативності, візуальної грамотності
Padlet	Інтерактивна дошка для колективних ідей	Підвищення мотивації, інтерактивна взаємодія
Genially	Створення інтерактивних історичних карт, віртуальних екскурсій	Поглиблення аналітичних навичок, ігрове навчання
LearningApps	Створення інтерактивних вправ і тестів	Формування критичного мислення, самоконтролю

**Джерело: складено автором на основі [19, с. 88-89]*

Цифрові технології полегшують комунікацію між учасниками проєкту, одночасно формуючи медійну та інформаційну грамотність школярів, що є однією з ключових компетентностей XXI століття.

Серед позитивних чинників варто відзначити поступове оновлення нормативно-правової бази, яка підтримує впровадження інноваційних методів у навчанні. Концепція розвитку педагогічної освіти, Державний стандарт базової середньої освіти (2020) та методичні рекомендації МОН України підкреслюють необхідність діяльнісного підходу та орієнтації на індивідуальну траєкторію розвитку учня, що логічно узгоджується з принципами проєктного навчання [2, с. 44].

Разом із цим, перспективи розвитку проєктних методів у навчанні історії безпосередньо пов'язані з підготовкою педагогів та методичним забезпеченням процесу. Формування у вчителів компетентностей проєктного менеджменту, здатності створювати міждисциплінарні навчальні сценарії, застосовувати цифрові інструменти та впроваджувати формувальне оцінювання є однією з ключових умов успішної реалізації методів. Роль учителя змінюється від

джерела знань до наставника, координатора та консультанта, який спрямовує учнів на самостійне відкриття нових знань [28, с. 13].

Проектне навчання в історії сприяє розвитку громадянської компетентності та патріотичного виховання, оскільки в процесі дослідницької діяльності учні усвідомлюють себе носіями історичної пам'яті, здатними критично оцінювати соціальні та політичні процеси минулого і робити власні висновки [33, с. 20]. Важливим аспектом є також розширення міжнародної співпраці: українські школи дедалі частіше беруть участь у програмах Erasmus+, eTwinning, Nordplus, де проектна діяльність забезпечує міжкультурну взаємодію та спільне вивчення історії, реалізацію дослідницьких та соціальних ініціатив [27, с. 59].

У перспективі проектні методи можуть стати основним компонентом навчання історії в українській школі, оскільки поєднують практикоорієнтованість освіти, розвиток компетентностей саморозвитку, колаборації та відповідального прийняття рішень. Проекти дозволяють поєднувати навчальний і виховний аспекти, формуючи історичну свідомість, дослідницьку культуру та ціннісне ставлення до національної спадщини.

Отже, проектне навчання у вивченні історії повинно стати системним принципом організації освітнього процесу, а не епізодичною інновацією. Для цього необхідно розробити методичні рекомендації, створити банки навчальних проектів, підвищувати педагогічну майстерність вчителів та забезпечувати умови для цифрової співпраці. Такий підхід дозволяє реалізувати стратегічні цілі реформи НУШ – виховати творчу, відповідальну, компетентну особистість, здатну критично мислити та брати активну участь у суспільному житті.

Висновки до розділу

Упровадження проектного навчання у шкільну історичну освіту супроводжується низкою труднощів, які пов'язані з організаційними, методичними та змістовими особливостями цього методу. Найчастіше вчителі стикаються з нестачею часу, складністю у визначенні критеріїв оцінювання

групової роботи, нерівномірним розподілом ролей між учнями та необхідністю високого рівня підготовленості до проєктної діяльності. Ці фактори потребують методичної підтримки та системного підходу до організації навчального процесу.

Значну роль у підвищенні ефективності проєктного навчання відіграє вибір теми, яка має бути конкретною, доступною та змістовно наповненою. Тематика проєкту визначає рівень пізнавальної активності та зацікавленості учнів, тому важливо враховувати їхні потреби, інтереси та попередній досвід. Успішні проєкти демонструють, що змістова насиченість і можливість творчої інтерпретації матеріалу забезпечують якісний кінцевий продукт.

Перспективи розвитку проєктного навчання пов'язані з активним використанням цифрових технологій, упровадженням міжпредметних підходів і створенням інтерактивних освітніх платформ. Поєднання ІКТ з проєктною діяльністю надає учням більшу свободу в пошуку інформації, удосконалює навички презентації результатів і сприяє формуванню цифрової грамотності. Такі можливості дозволяють підвищити якість історичної освіти та зробити навчальний процес більш сучасним і гнучким.

Отже, подолання наявних труднощів та реалізація перспективних напрямів дають змогу розглядати проєктне навчання як ефективний засіб модернізації історичної освіти. Його потенціал полягає у здатності поєднувати змістову глибину історичного матеріалу з активною навчальною діяльністю, що сприяє формуванню компетентного, самостійного й мотивованого учня.

ВИСНОВКИ

1. У ході аналізу історіографії встановлено, що проєктне навчання, сформоване в педагогічній традиції праць Дж. Дьюї та В. Кілпатрика, отримало новий зміст у сучасній дидактиці: воно поєднує конструктивістський підхід, розвиток критичного мислення та формування дослідницької компетентності. Вивчення методичних напрацювань українських і зарубіжних науковців засвідчило, що проєктна діяльність у гуманітарних дисциплінах є не лише засобом активізації пізнавального інтересу, а й механізмом реконструкції історичної реальності через аналіз джерел, порівняння інтерпретацій та створення власних гіпотез. З огляду на це, проєктне навчання набуває значення ключового способу подолання репродуктивного характеру традиційного історичного викладання.

2. Проєктний підхід ґрунтується на принципах компетентнісної освіти, особистісно орієнтованого навчання та інтеграції історичних знань із соціокультурним контекстом. Теоретичну основу становить системно-діяльнісний підхід, що розглядає учня як суб'єкта історичного пізнання. Застосована методологія включала аналіз історичних джерел, контекстуалізацію подій, реконструкцію історичних явищ і моделювання альтернативних сценаріїв розвитку. У межах дослідження саме ця методологічна рамка забезпечила перехід учнів від простого накопичення фактів до їхнього осмислення, узагальнення та критичного тлумачення.

3. Класифікація, створена на основі аналізу практичного досвіду та результатів опитування, дозволила визначити вікову диференціацію проєктних форм: **учні 6–8 класів (66,6 % опитаних)** – найбільш активно долучалися до творчих форм проєктної діяльності, тяжіючи до історичних реконструкцій, мультимедійних презентацій і візуальних моделей; **учні 9–10 класів (33,4 % вибірки)** – демонстрували раціональність, прагнення до академічних форм, орієнтованих на підготовку до зовнішнього оцінювання. У цьому віці ефективними є проєкти аналітичного типу: історичні дебати, дослідницькі есе,

робота з картографією, створення оглядів історичної літератури. Узагальнено, класифікаційний підхід показав важливість адаптації змісту й форми проєкту до когнітивних можливостей конкретного вікового сегмента.

4. На основі експериментальної роботи було сформовано поетапну методику, яка включає:

1. Постановку проблеми і формування історичного питання – стимулює дослідницьку мотивацію;
2. Підбір джерельного матеріалу – робота з картами, документами, статистикою, цифровими архівами;
3. Проєктування структури продукту – вибір форми: мультимедійна презентація, аналітичний виступ, інфографіка, дослідницький проєкт;
4. Колективне або індивідуальне виконання – формування автономії або комунікативної компетентності;
5. Презентація результатів та рефлексія – створення умов для публічної аргументації історичної позиції.

Методика показала ефективність у реальних умовах закладу освіти: 82,1 % учнів зазначили регулярність виконання проєктів, що свідчить про сталість педагогічного процесу, а не його фрагментарність.

5. Побудована система оцінювання включала контентні та навичкові критерії: глибина історичного аналізу; критичність у роботі з джерелами; візуальна та логічна структурованість продукту; аргументованість висновків; рівень командної взаємодії (для групових проєктів).

Емпіричний показник середньої результативності – 4,3 бала із 5 можливих – підтверджує валідність запропонованої системи. Висока оцінка демонструє не лише особисте задоволення учнів, а й формування міждисциплінарних умінь, важливих для гуманітарної освіти: уміння аргументувати позицію, презентувати результати, генерувати власні інтерпретації історичних процесів.

6. Апробація була проведена через анонімне та добровільне опитування **39 учнів 6–10 класів**. Структура вибірки дозволила зафіксувати як вікові, так і методичні аспекти сприйняття проєктного навчання. Дослідження показало:

71,8 % учнів віддають перевагу мультимедійним презентаціям, які поєднують візуальні та текстові джерела, дозволяючи моделювати причинно-наслідкові зв'язки та демонструвати історичну інтерпретацію; **51,3 %** респондентів обрали індивідуальну форму, тоді як **48,7 %** – групову, що засвідчує баланс між автономністю та комунікативним виміром навчання. **Найвагомішими бар'єрами** стали нестача часу (**33,3 %**) та відсутність стабільного доступу до Інтернету (**30,8 %**), що підтверджує необхідність методичної підтримки учнів і цифрової інфраструктури.

7. Підсумкові рекомендації ґрунтуються на кількісних та якісних показниках:

- системність проєктних завдань має бути не нижчою за рівень, зафіксований у дослідженні (82,1 % регулярного виконання), оскільки саме послідовність забезпечує перехід учнів від відтворення до пояснення історичних явищ;
- учням 6–8 класів потрібно пропонувати візуально-орієнтовані та реконструктивні проєкти, враховуючи їхню когнітивну стилістику;
- для старшокласників доцільно впроваджувати дослідницькі аналітичні проєкти, спрямовані на підготовку до академічних форм оцінювання;
- педагог має забезпечувати доступ до цифрових джерел, картографії, музейних матеріалів, статистичних баз і платформ архівних документів, що мінімізує бар'єр технічної недостатності (30,8 %);
- структура завершального етапу проєкту має містити публічну презентацію, рефлексію та групову дискусію, що посилює розвиток критичного мислення, комунікаційних навичок і вміння обґрунтовувати позицію.

Методичні рекомендації, створені на основі експерименту, підтвердили свою ефективність на практиці, сприяючи формуванню історичної компетентності, дослідницької культури та готовності учнів інтерпретувати минуле як цілісну систему причинно-наслідкових процесів.

Отже, результати педагогічного експерименту переконливо доводять, що проєктне навчання – це не допоміжна активність, а принцип організації

історичної освіти. Воно забезпечує зростання рівня навчальної мотивації, формує здатність учнів до історичної реконструкції та сприяє глибшому розумінню історичних процесів. Емпіричні дані – 4,3 бала середньої результативності, домінування мультимедійних форм (71,8 %), регулярне виконання проєктів (82,1 %) – підтверджують, що учні сприймають історію як динамічну дисципліну, а не набір фактів. Таким чином, інтеграція проєктного підходу є не лише сучасною дидактичною тенденцією, а закономірним шляхом розвитку шкільної історичної освіти, здатним забезпечити формування компетентного, критично мислячого та соціально активного громадянина.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Джерела

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). *Освіта*. 1993. Грудень. № 44–46. 16 с. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (дата звернення: 29.09.2025).
2. Забезпечення формування громадянської компетентності у сучасному змісті шкільної освіти (Підсумковий документ робочої групи з розробки навчальних планів і програм проєкту «Громадянська освіта – Україна»). *Історія в школах України*. 2006. № 8. С. 4–11.
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 13.07.2020 р. Відомості Верховної Ради України (ВВР). 2020. № 31. Із змінами, внесеними згідно із Законами № 4574-IX від 21.08.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 29.09.2025).
4. Міністерство освіти і науки України. Наказ «Про затвердження концептуальних засад реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти» від 30.07.2024 р. № 1072. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1072729-24#Text> (дата звернення: 29.09.2025).
5. Міністерство освіти і науки України; Кабінет Міністрів України. «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти ‘Нова українська школа’ на період до 2029 року». Постанова Кабінету Міністрів України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934> (дата звернення: 29.09.2025).
6. Проєкт закону України «Про повну загальну середню освіту» від 05.04.2019 р. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH7VG00A.html (дата звернення: 29.09.2025).

Література

7. Божко І. Наукова творчість учнів: проектне навчання на межі дисциплін. Репозитарій Національного авіаційного університету, м. Київ, 2019. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/42441> (дата звернення: 29.09.2025).
8. Бондаренко Г. П. Метод проектів як засіб удосконалення методичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Луганськ : Вид-во Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». 2012. № 24 (259) грудень. Ч. II. С. 102-110.
9. Бондаренко Г. П. Метод проектів як засіб стимулювання пізнавальної активності старшокласників на уроках української мови. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2021. Вип. 102, ч. 3. С. 37–46. DOI: 10.33216/2220-6310-2021-102-3-37-46. URL: https://www.researchgate.net/publication/357965751_METOD_PROEKTIV_AK_ZASIB_STIMULUVANNA_PIZNAVALNOI_AKTIVNOSTI_STARSO_KLASNIKIV_NA_UROKAH_UKRAINSKOI_MOVI (дата звернення: 29.09.2025).
10. Бондаренко Н. П. Дидактичні ігри на уроках історії, як один із шляхів підвищення ефективності пізнавальної діяльності учнів. 2019. URL: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:0qVQGXusg3cJ:https://www.slideshare.net/selezengalina/ss-71536338+&cd=11&hl=ru&ct=clnk&gl=ua> (дата звернення: 29.09.2025).
11. Боровець Д. Рольова гра на уроках історії (на прикладі теми «Паризька мирна конференція 1919–1920 рр.»). *Проблеми дидактики історії: збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2014. Вип. 5. С. 171–175.
12. Вирвихвіст Т. В., Коновалов О. Л. Використання методу проектів на уроках історії. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 2(2). С. 164–170. URL:

- [file:///C:/Users/Admin/Downloads/Tvo_2015_2\(2\)_31%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/Tvo_2015_2(2)_31%20(3).pdf) (дата звернення: 29.09.2025).
13. Вітюк М. Використання методу проектів на уроках історії. *ЛОГОΣ. Мистецтво наукової думки*. 2019. № 3 (квітень). С. 54–55. URL: [file:///C:/Users/Admin/Downloads/153-Текст%20статті-273-1-10-20190910%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/153-Текст%20статті-273-1-10-20190910%20(3).pdf) (дата звернення: 29.09.2025).
 14. Воронюк Л. Метод проектів як спосіб активізації розвивальної діяльності учнів на заняттях з історії: з досвіду роботи. *Проблеми дидактики історії*. 2014. Вип. 5. С. 150–166. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Prdist_2014_5_17 (дата звернення: 29.09.2025).
 15. Гевко О., Макогончук Н. Інноваційні методи викладання історії України у вищих навчальних закладах в контексті дистанційної освіти. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*, 2022, Т. 28, № 1, с. 85–98. DOI: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v28i1.978>. URL: <https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedzbirnyk/article/view/978>
 16. Гринюк О. С. Роль проектної діяльності у розвитку наукового світогляду випускників школи. *Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України*. Київ, 2019. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713642/1/%D0%93%D1%80%D0%B8%D0%BD%D1%8E%D0%BA%20%D0%9E.%D0%A1.%20%D0%A0%D0%BE%D0%BB%D1%8C%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D0%B4%D1%96%D1%8F%D0%B%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96.pdf> (дата звернення: 29.09.2025).
 17. Грінченко В. Використання методу проектів із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій у шкільному курсі історії. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Серія : Історичні науки. 2015. Вип. 22. С. 118–124. URL:

- file:///C:/Users/Admin/Downloads/Nz_i_2015_22_22.pdf (дата звернення: 29.09.2025).
18. Гроздева М. Ф. Використання елементів проектного методу на уроках історії з вивчення краєзнавчого матеріалу (Запорізький край). *Історія та правознавство*. 2010. № 22/23/24. С. 74–78.
 19. Гумен С. Ф. Актуальність використання методу проектів як засобу активізації пізнавальної та дослідницької діяльності на уроках історії. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін: науково-педагогічний журнал*. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. № 2 (5). С. 87–93. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/5548/1/Humen.pdf> (дата звернення: 29.09.2025).
 20. Жосан О. Є. Метод проектів у контексті реалізації Концепції «Нова українська школа». *Науково-методичний вісник*. 2017. № 53. С. 104–113. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського». URL: <https://library.kr.ua/wp-content/elib/zhosan/article4.pdf> (дата звернення: 29.09.2025).
 21. Ігнатенко Н. Теоретичні основи застосування технології проектного навчання на уроках історії у закладах загальної середньої освіти. *Молодий вчений. Педагогічні науки*. 2018. № 9 (61). С. 403–406. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4041> (дата звернення: 29.09.2025).
 22. Кохановська О. В., Кірдан О. Л., Невмержицька О. В. Історіографія розвитку інноваційних технологій навчання в Україні (90-ті роки XX – початок XXI століття). *Педагогічний альманах*. 2024. № 55. DOI: 10.37915/pa.vi55.524.
 23. Макеева О. Метод проектів як засіб формування професійної культури майбутніх соціальних працівників. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»*, 2016, Т. 2, № 4, с. 46-50. URL: <https://pedvisnyk.knu.ua/index.php/pedagogy/article/view/53> (дата звернення: 29.09.2025).

- 24.Малієнко Ю., Гурська О. Оновлені програми з історії України 2022: наративи, концепти, перспективи підручникотворення. *Проблеми сучасного підручника*. 2022. № 29. DOI: 10.32405/2411-1309-2022-29-125-136. URL: <https://ipvid.org.ua/index.php/psp/article/view/657> (дата звернення: 29.09.2025).
- 25.Мілютін І. Г. Практика використання ІКТ на уроках історії. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2014. № 2. С. 19–24.
- 26.Наволокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків: Видавнича група «Основа», 2009. 176 с. URL: <https://www.osnova.com.ua/encyclopedia-pedagogical-technologies> (дата звернення: 29.09.2025)
- 27.Пащенко Т. М., Ваніна Н. М. Проектна діяльність як засіб підвищення якості підготовки здобувачів фахової передвищої освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2022. Вип. 49. С. 57–64. DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-50-57. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731171/1/7.pdf> (дата звернення: 29.09.2025).
28. Проектне навчання в історичній освіті : методичні рекомендації / В. Долід, П. Долганов. Рівне : РОІППО, 2023. 83 с.
- 29.Тадеуш О. М. Метод проектів як форма продуктивного навчання студентів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2017. Вип. 29. С. 142–146.
- 30.Телуха С. С. Вивчення історії за допомогою методу проектного навчання. *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я* (тези доповідей MicroCAD-2020). Харків : Планета-Прінт, 2020. С. 107. URL: https://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/11790/1/Tezi_chastina_1_2020.pdf (дата звернення: 29.09.2025).

31. Турчин І. М. Інтерактивні методи навчання в історії педагогічної думки: дис. ... канд. пед. наук. Львів : Львівський національний університет імені Івана Франка, 2020. URL: https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/dissertation/1826/dysertaciya_turchynim.pdf (дата звернення: 29.09.2025).
32. Ходак І. Досвід і практика реалізації дослідницьких технологій на уроках історії. Молодий вчений, № 1(53), 2018. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/5321> (дата звернення: 29.09.2025).
33. Яковенко Г. Г. Методика навчання історії: навчально-методичний посібник. Харків : Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1656/1/%D0%AF%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%93.%20%D0%93.%20%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D1%96%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%97%20.pdf> (дата звернення: 29.09.2025).
34. Babko N. M. Project-based learning as an integral part of professional upbringing in higher education institutions. *Spiritual and Intellectual Upbringing and Teaching of Youth in the XXI Century*, 2022, № 4. DOI: <https://doi.org/10.34142//2708-4809.SIUTY.2022.42> (дата звернення: 29.09.2025).
35. Bhinder N., Protsenko P. Implementation of project-based learning technology within the educational process of higher military institutions. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 2022, № 4(49), p. 59-63. DOI: <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2022.262064> (дата звернення: 29.09.2025).
36. Hryn O., Kulyk I., Petrechenko I., Tsypliak N., Yasnovska L. Enhancing students' critical thinking skills through project-oriented education. *Eduweb*, 2024, Vol. 18, № 4, Oct-Dec, pp. 241-250. DOI:

- <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.04.16> (дата звернення: 29.09.2025).
37. Molokanova V. M., Hordieieva I. O. Problems and ways of improving project-oriented learning in Ukraine. *Applied Aspects of Information Technology*, 2023, Vol. 6, № 3. URL: <https://aait.od.ua/index.php/journal/article/view/125> (дата звернення: 29.09.2025).
38. Nezhyva L., Grinchenko B., Palamar S., Semenii N. The using of digital tools in the project activities of students of pedagogical specialties of higher education institutions. *ICT and Learning Tools in the Higher Education Establishments*, 2024, Т. 101, № 3. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/5398> (дата звернення: 29.09.2025).
39. Use of the project method in the educational process for students of historical specialties – Natalia Buhlai, Nataliia Marchenko, Natalia Grabar et al. *Revista Eduweb*, 2023. DOI: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.01.20> (дата звернення: 29.09.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Стінгазета до 100-річчя Української революції 1917-1921 рр.

100-річчя Української революції 1917-1921 років**Що таке Українська Революція?**

Українська революція 1917-1921 років розпочалася в умовах революційних потрясінь, які охопили Російську імперію у березні 1917-го. Ключовим її рушієм був український народ і його політична еліта, що еволюціонувала від ідей політичної автономії та федерації до усвідомлення власної державної незалежності. Революція була явищем загальноукраїнським. У всіх регіонах розвивався національний рух, створювалися та діяли українські органи влади, політичні партії та громадські інституції, відроджувалася культура. Цікаво, що термін "Українська революція" був уведений в обіг самими учасниками подій. Це визначення є в працях Михайла Грушевського, Володимира Винниченка, Симона Петлюри, Дмитра Дорошенка та інших діячів доби. Радянська історіографія старанно викорінювала цю дефініцію та поширювала свої поняття – "Велика Жовтнева соціалістична революція" та "Громадянська війна". Усе, що не вписувалося в рамки "генеральної лінії партії", подавалося як "контрреволюційне" та "буржуазне". Проте, тим часом українські історики в діаспорі досліджували Українську революцію 1917-1921 років. Їх роботу продовжили вітчизняні науковці в незалежній Україні.

**Етапи революції 1917-1921 років**

I. березень 1917 – квітень 1918.

Утворення та діяльність Української Центральної Ради, проголошення її Універсалів;

II. 29 квітня – 14 грудня 1918. Правління гетьмана Павла Скоропадського; грудень

III. 1918 – листопад 1921. Встановлення влади Директорії УНР, розгортання та придушення масштабного повстанського руху.



У 1921 році, після кількох воєн радянської Росії з УНР, майже вся територія України опинилася під контролем окупанта. Ризький мир, підписаний у березні того ж року між радянськими урядами Росії й України та Польщею, фактично поховав самостійницькі плани урядів УНР і ЗУНР. Раніше, 1918-го Румунія окупувала Буковину, 1919-го до Чехословаччини відійшло Закарпаття. Долю Східної Галичини було вирішено 1923 року на Паризькій конференції – її приєднано до Польщі.

Попри те, що до середини 1920-х років усі землі сучасної України опинилися під владою чотирьох держав, питання єдності української нації вже ніколи не ставилося під сумнів. Саме під час Української революції було проголошено незалежність України, продемонстровано можливість цивілізованого демократичного збирання територій в єдину суверенну державу. Це був вагомий і багато в чому трагічний досвід державницько-правової розбудови України. Українській політичній еліті не вдалося повною мірою втілити в життя ідею відродження державності. Це обумовлено не лише зовнішніми геополітичними чинниками, небажанням держав – переможниць у Світовій війні бачити Україну самостійною, а й проблемами внутрішнього характеру. Йдеться про недостатню консолідацію суспільних верств, гострі ідейні протиріччя політичної еліти, недооцінку значення збройних сил у захисті державного суверенітету, кваліфікаційні зусилля урядів, прорахунки у виборі стратегічних союзників.

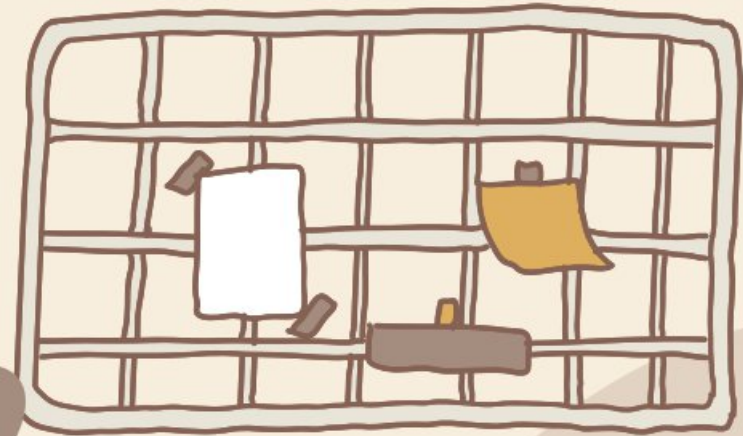
Презентація «Проектна діяльність як потужний інструмент для підвищення мотивації учнів на уроках історії»

Методи та прийоми для мотивації на уроках історії

Інтерактивні методи

Технологічні методи

**Емоційні та особистісні
методи**



Інтерактивні методи

Ігрові технології:

Реконструкції, історичні квести, імітація історичних подій або засідань, де учні беруть на себе певні ролі (історичний діяч, свідок, історик). Ігри, подібні до "Своєї гри", "Що? Де? Коли?" чи "Доміно", допомагають узагальнити матеріал у цікавій формі.



Інтерактивні методи



Робота в малих групах:

Спільне виконання завдань, дискусії, мозкові штурми та створення проєктів допомагають учням висловлювати свої думки та активно взаємодіяти з матеріалом.



Інтерактивні методи

Метод кейсів:

аналіз конкретних історичних ситуацій, що вимагає від учнів пошуку, аналізу та оцінки інформації



Технологічні методи

Використання гаджетів: Залучення мобільних пристроїв для пошуку інформації, створення презентацій, обговорення в групах та використання інтерактивних вправ.

Мультимедіа та візуалізація: Перегляд документальних фільмів, уривків художніх фільмів, відеороликів, робота з інтерактивними картами та презентаціями.

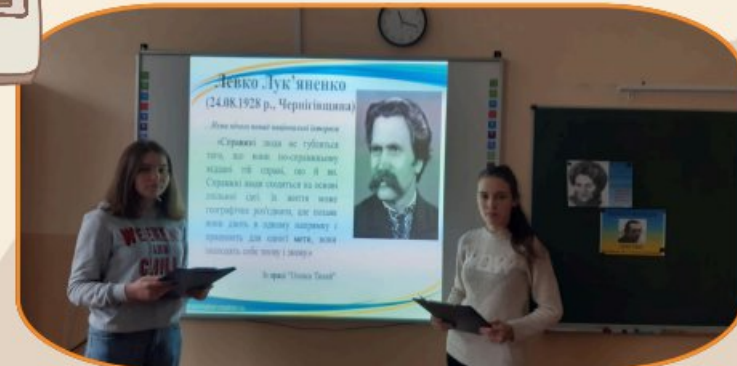


Емоційні та особистісні методи



"Зв'язок з сучасністю": Показати, як історичні події та процеси впливають на сьогодення. Наприклад, обговорення воєн, криз або культурних явищ через призму історії.

Історії та особисті зв'язки: Розповіді про видатних діячів як про живих людей, зі своїми почуттями та мотивами. Залучення учнів до вивчення історії власного роду чи регіону, що створює особистий зв'язок з матеріалом.



Емоційні та особистісні методи

Емоційне стимулювання:

Створення ситуацій зацікавленості, де учні відчують співпереживання до подій чи героїв.
(Теми "Голодомор", "Голокост")



Структура мотивації на уроці

Мотивацію доцільно вбудовувати на різних етапах уроку:

На початку уроку (вступ):

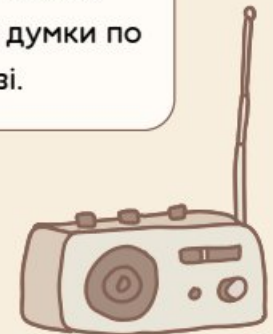
- **"Прийом загадки":** Запропонувати учням розгадати загадку або ребус, пов'язаний з темою.
- **"Асоціативний ряд":** Запропонувати учням назвати асоціації до ключового слова теми.
- **"Проблемне запитання":** Поставити питання, яке змусить задуматися та викликатиме інтерес до пошуку відповіді.

В основній частині уроку (опрацювання):

- **"Мозковий штурм":** Колективне обговорення ідей та гіпотез.
- **"Займи позицію":** Обговорення спірного питання, де учні займають ту чи іншу сторону.
- **"Вчимося разом":** Розподіл завдань між учнями у групах.

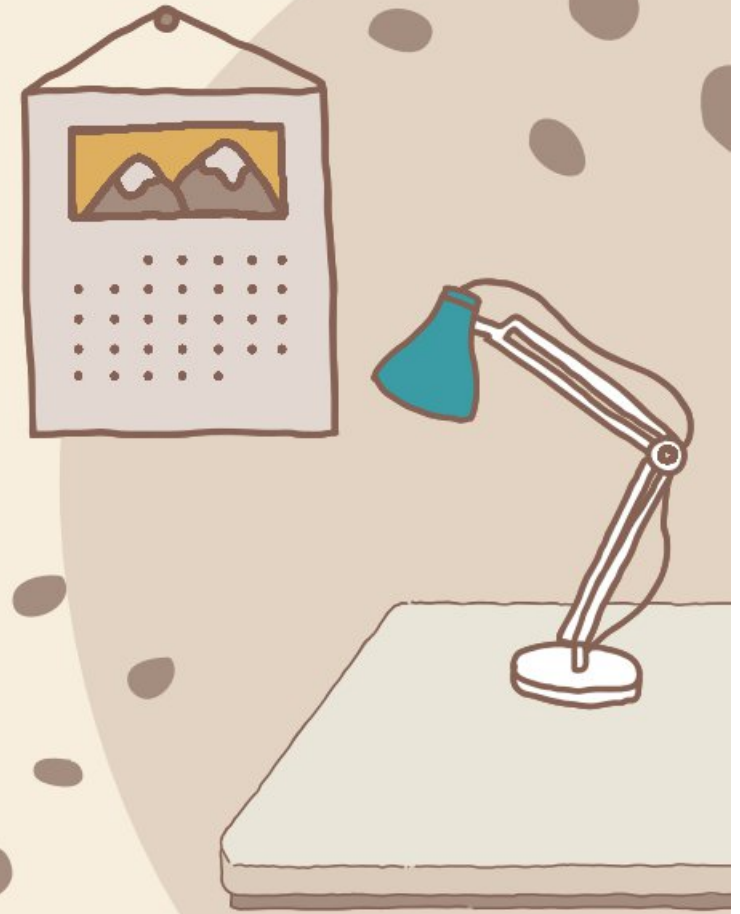
Наприкінці уроку (закріплення та рефлексія):

- **"Мікрофон":** Надання учням можливості висловити свої думки по черзі.



Проектна діяльність

– це потужний інструмент для підвищення мотивації учнів на уроках історії, оскільки вона перетворює пасивне сприйняття інформації на активний, творчий і дослідницький процес. Вона дозволяє відійти від традиційного «викладання-переказування» та залучити учнів до вирішення реальних проблем і завдань, що безпосередньо стосується їхніх інтересів.



Як проєктна діяльність мотивує учнів на уроках історії



Розвиток власних інтересів.
Учні отримують можливість обирати тему проєкту, яка їх справді захоплює. Це дає їм відчуття контролю та власної значущості, що стимулює їхню внутрішню мотивацію.

Застосування знань на практиці. Замість вивчення сухих фактів, учні використовують їх для створення реального продукту – фільму, інсценування, макета або віртуальної екскурсії. Це допомагає їм зрозуміти практичну цінність отриманих знань.

Посилення критичного мислення та аналізу.
Працюючи над проєктом, учні вчаться досліджувати історичні події, аналізувати джерела та формувати власні висновки, а не просто запам'ятовувати інформацію.

Розвиток співпраці.
Проєктна діяльність часто передбачає командну роботу, що вчить учнів співпрацювати, розподіляти обов'язки, домовлятися та приймати спільні рішення.

Творче самовираження. Учні можуть продемонструвати свої таланти та креативність через різноманітні формати – від історичного коміксу до подкасту, що робить навчання захопливішим.



Приклади проєктів на уроках історії

"Жива історія". Інсценування історичних подій або створення «ожилих» образів історичних постатей. Учні можуть підготувати костюми, дослідити манери та мову певної епохи.



Створення подкасту або відеоблогу. Учні досліджують певну історичну тему, беруть «інтерв'ю» в історичних діячів (у ролях), аналізують свідчення очевидців і створюють аудіо- чи відеопроодукт для презентації.

Віртуальний музей/виставка.

Створення вебсайту або презентації, де учні виступають у ролі кураторів, обираючи артефакти, документи та візуальні матеріали, що стосуються певної історичної епохи.



ПРИЧИНИ ТА НАСЛІДКИ ПОЛІТИЧНОЇ КРИЗИ ЗИМИ-ВЕСНИ 2001 РОКУ

Уривки зі спогадів трьох вихованців



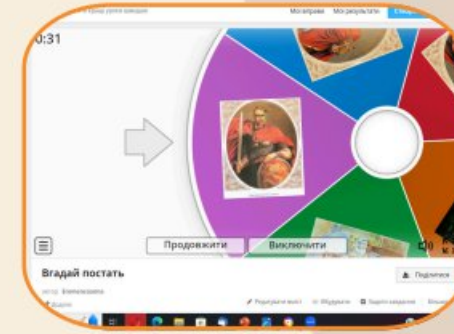
УВІЧНЕННЯ ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ ШИРОКІВСЬКОГО ДИТЯЧОГО БУДИНКУ ЗАМОРДОВАНИХ ГОЛОДНОЮ СМЕРТЮ



Аналіз першоджерел. Порівняння різних історичних документів (листування, щоденники, газети) для дослідження конкретної події або особистості. Наприклад, вивчення траншейної війни крізь призму щоденників солдатів.

Приклади проєктів на уроках історії

Історичний журнал або газета.
Підготовка номера газети, присвяченого певній епосі, із включенням новин, статей, рекламних оголошень, які відповідали б тому часу.

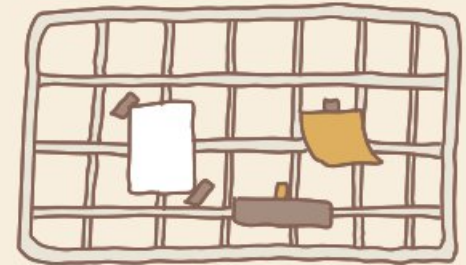


Створення історичної гри. Розробка настільної або Wordwall гри, що моделює історичні події. Учні повинні ретельно дослідити тему, щоб зробити гру історично достовірною.



Етапи роботи над проєктом

1. **Визначення теми.** Обговорення з учнями тем і напрямків, що відповідають навчальній програмі.
2. **Планування.** Розбиття учнів на групи та обговорення завдань, термінів, ресурсів і формату кінцевого продукту.
3. **Дослідження.** Самостійна робота учнів із першоджерелами та додатковою літературою. Вчитель виступає як консультант.
4. **Створення продукту.** Учні створюють проєкт у вибраному форматі.
5. **Презентація та захист.** Захист проєкту, де учні демонструють результати своєї роботи. Це може бути окремий урок.
6. **Оцінювання та рефлексія.** Оцінювання не тільки кінцевого результату, а й процесу роботи. Учні аналізують, що їм вдалося, а що – ні.



Якими методами послуговуюсь на своїх уроках



Бути прикладом: Закоханість вчителя у свій предмет є найкращою мотивацією для учнів.

Враховую вікові особливості: Методи мотивації для учнів 6 класу будуть відрізнятися від методів для старшокласників.

Схвалюю успіхи та зусилля: Хвалю учнів не тільки за результат, а й за старання, що сприяє формуванню внутрішньої мотивації.

Диверсифікую підходи: Постійне використання різних методів запобігає втраті інтересу.

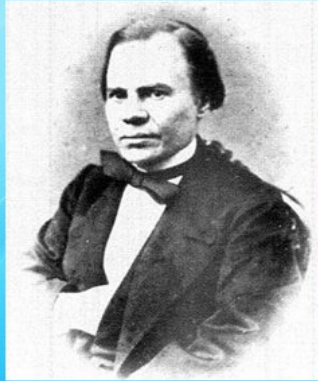


Додаток В

Презентація на тему «Історичні портрети Наддніпрянщини першої половини XIX ст.»



Василь Білозерський



український громадсько-політичний і культурний діяч, журналіст. Член Кирило-Методіївського товариства. Автор Статуту Кирила і Методія



КИРИЛО-МЕФОДІЇВЦІ

ТАРАС ШЕВЧЕНКО

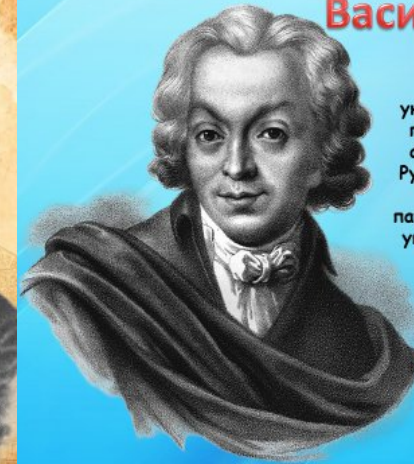
МИКОЛА КОСТОМАРОВ

ВАСИЛЬ БІЛОЗЕРСЬКИЙ

ПАНТЕЛЕЙМОН КУЛІШ

МИКОЛА ГУЛАК

Василь Капніст

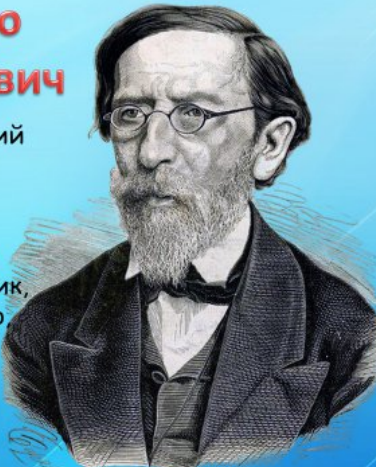


український та російський письменник. Імовірний автор трактату «Історія Русів», що здобув значної популярності серед патріотично-налаштованих українців у XIX ст. Автор Оди на рабство.

**1791 Р.
Місія до
Берліну**

Михайло Максимович

видатний український науковець, ординарний професор, енциклопедист, фольклорист, історик, філолог, етнограф, ботанік,



український вчений, винахідник, громадський діяч. Засновник Харківського університету

ВАСИЛЬ КАРАЗІН

ХАРКІВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ



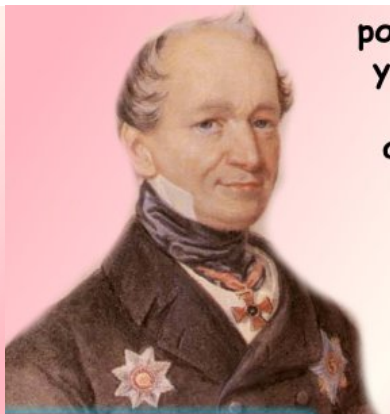
український прозаїк, драматург, новинар, літературний критик і культурно-громадський діяч. Засновник художньої прози

Григорій Квітка-Основ'яненко
(1778—1843)



український письменник, науковець, перекладач, поет, байкар.

ПЕТРО ГУЛАК-АРТЕМОВСЬКИЙ



російський та український історик і археограф



ДМИТРО БАНТИШ-КАМЕНСЬКИЙ

1822 Р.

ДЕКАБРИСТИ



МИХАЙЛО БЕСТУЖЕВ-РЮМІН **ПЕТРО КАХОВСЬКИЙ**

ПАВЛО ПЕСТЕЛЬ

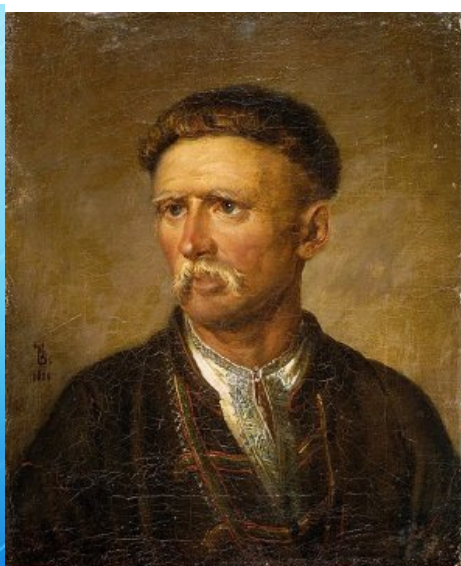
СЕРГІЙ МУРАВЬОВ-АПОСТОЛ **КІНДРАТ РИЛЄВ**

Євген Оболенський



князь, поручик лейб-гвардії Фінляндського полку, старший ад'ютант гвардійської піхоти, декабрист

Устим Кармалюк



український селянин, ватажок селянського руху на Поділлі у 1813-1835 роках.

Квест до Дня українського козацтва для учнів 9–11 класів

КОЗАЦЬКИЙ КВЕСТ



Впізнай
гетьмана!

Правила квесту

Шановні учасники!
Вам потрібно пройти шість
випробувань. Відповіді до кожного
завдання потрібно заносити у
бланк відповідей. З отриманих
літер складіть ключове слово.

Бажаємо успіхів!

Бланк відповідей

Завдання № 1	Завдання № 2	Завдання № 3	Завдання № 4	Завдання № 5	Завдання № 6

КЛЮЧОВЕ СЛОВО

--	--	--	--	--	--

Завдання 1

Мова йде про гетьмана, який є
рекорсменом серед інших. Він
правив 22 роки, найбільше з-
поміж усіх гетьманів.
Здогадалися, про кого йде мова?
Якщо так, то записуйте до
бланка відповідей першу літеру
його імені.

Завдання 2

Мова йде про гетьмана-силача,
який своїми руками міг
згинати залізні предмети.
Здогадалися, хто це був? Якщо
так, то записуйте до бланка
відповідей четверту літеру
його прізвища.

Завдання 3

Мова йде про гетьмана, який є
автором першої демократичної
конституції у світі.
Здогадалися, про кого йде мова?
Якщо так, то записуйте до
бланка відповідей другу літеру
його прізвища.

Завдання 4

Про скарби цього гетьмана ходить багато легенд та переказів. А чи знаєте, про кого йде мова? Якщо так, то записуйте до бланка відповідей четверту літеру його прізвища.

Завдання 5

Мова йде про гетьмана, який був обраним гетьманом на "чорний" раді. Доречі, він був дідишем Юрія Хмельницького. Впізнали гетьмана? Якщо так, то записуйте до бланка відповідей дев'яту літеру його прізвища.

Завдання 6

Мова йде про гетьмана, який був останнім виборним гетьманом Лівобережної України. Втрапив око у бою під Дербентом. Здогадалися, про кого йде мова? Якщо так, то записуйте до бланка відповідей третю літеру його імені.

Відповіді

1. Іван Мазепа
2. Іван Підкова
3. Пилип Орлик
4. Павло Полуботок
5. Іван Брюховецький
6. Данило Апостол

Ключове слово

КУРІНЬ

Додаток Д

Презентація на тему: «Культура Київської Русі наприкінці X – у першій половині XI ст.»



Культура Русі-України наприкінці X – у першій половині XI ст.

Мета уроку

- Дізнатися, як розвивалася культура Русі-України.
- Ознайомитися з освітою, літературою, архітектурою.
- Зрозуміти значення християнства для культури

Прийняття християнства

- 988 рік – князь Володимир охрестив Русь.
- Християнство стало основою культурного розвитку.
- З'явилися школи, бібліотеки, храми.





Освіта

- У Києві та Новгороді створювали перші школи.
- Дітей вчили читати, писати, рахувати.
- Освіта була доступна переважно дітям знаті.

Книжкова справа

- З'явилися майстерні з переписування книг.
- Використовували пергамент, пізніше – папір.
- Книги прикрашали мініатюрами та орнаментами.



Перші книги Русі-України

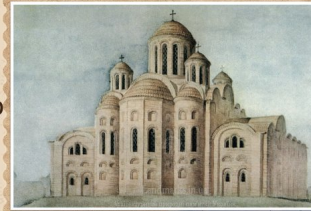
Назва книги	Автор / Пов'язано з ким	Значення
«Остромирове Євангеліє»	Створене для новгородського посадника	Пам'ятка давньої писемності
«Ізборники Святослава»	Для князя Святослава Ярославича	Збірки знань, літератури та моралі
«Повість минулих літ»	Літописець Нестор	Історія Русі-України

Літописи

- Писали історію держави й князів.
- Найвідоміший літопис — «Повість минулих літ».
- Автор — монах Нестор Києво-Печерського монастиря.

Архітектура

- Будували кам'яні храми.
- Зразки візантійського стилю.
- Приклад: Десятинна церква у Києві.



Софійський собор

- Збудований у Києві за Ярослава Мудрого.
- Мав 13 куполів.
- Усередині прикрашений мозаїками та фресками.



Монастирі

- Важливі центри культури.
- Тут писали книги, вчили дітей, лікували хворих.
- Києво-Печерський монастир — духовний і культурний центр.



Головні архітектурні пам'ятки

Споруда	Хто збудував / час	Значення
Десятинна церква	Кн. Володимир, кінець X ст.	Перший кам'яний храм
Софійський собор	Кн. Ярослав Мудрий, 1037 р.	Символ Києва, осередок освіти
Києво-Печерський монастир	XI ст., засновник Антоній	Центр книжності та духовності

Живопис

- Мозаїки та фрески прикрашали храми.
- Зображали біблійні сюжети та святих.
- Відомі мозаїки Софійського собору.



Приклад мистецтва

- Мозаїка «Оранта» у Софії Київській.
- Символ Божої Матері-Заступниці.
- Збереглася понад 1000 років.

**Музика**

- Поширені народні пісні та думи.
- Виконувалися під акомпанемент гуслів, сопілок.
- У храмах з'явився церковний спів.

**Ювелірне мистецтво**

- Майстри виготовляли прикраси з золота, срібла, бронзи.
- Використовували перегородчасту емаль.
- Прикраси носили князі, бояри та багаті міщани.

**Види мистецтва Русі-України**

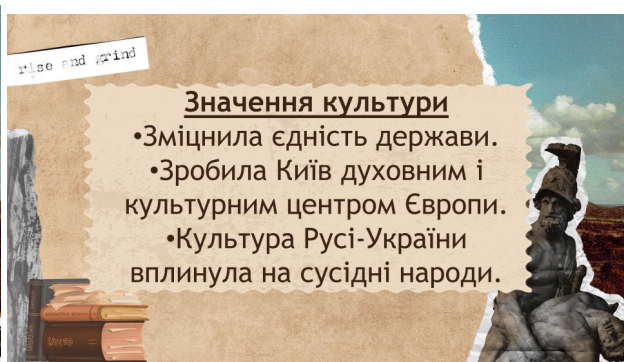
Вид мистецтва	Приклади
Архітектура	Десятинна церква, Софія Київська
Живопис	Мозаїка «Оранта», фрески храмів
Книжкова справа	«Остромирове Євангеліє»
Музика	Народні пісні, церковний спів
Ювелірне мист.	Прикраси з емаллю

**Роль Ярослава Мудрого**

- Заснував бібліотеку при Софії Київській.
- Сприяв розвитку літописання.
- Будівничий Софійського собору.

Значення культури

- Зміцнила єдність держави.
- Зробила Київ духовним і культурним центром Європи.
- Культура Русі-України вплинула на сусідні народи.



Висновки

- Наприкінці X - у першій половині XI ст. культура Русі-України розквітла.
- Християнство стало поштовхом до розвитку освіти й мистецтва.
- Архітектура, літописи та мистецькі пам'ятки збереглися до наших часів.

Підсумок уроку

- Основа культури — християнство.
- Розвивалися освіта, книжність, архітектура, мистецтво.
- Русь-Україна стала культурним центром Європи.

Словничок термінів

Термін	Визначення
Християнство	Релігія, прийнята у 988 р. Володимиром Великим.
Літопис	Історичний твір, де події описуються за роками.
«Повість минулих літ»	Літопис Нестора про історію Русі-України.
Фреска	Настінний живопис по вологій штукатурці.
Мозаїка	Зображення з камінців чи скла.
«Оранта»	Мозаїка Божої Матері у Софії Київській.
Десятинна церква	Перший кам'яний храм у Києві, збудований Володимиром.
Софія Київська	Головний храм Києва, символ духовності та культури Русі-України.

**Анкета для опитування учнів щодо переваг, недоліків та проблем
використання проєктного методу на уроках історії**

1. Виберіть свій клас:

- a) 6 клас
- b) 7 клас
- c) 8 клас
- d) 9 клас
- e) 10 клас

2. У якій формі здебільшого виконуєте історичні проєкти?

- a) Мультимедійна презентація
- b) Відеоролик
- c) Доповідь
- d) Реферат
- e) Інші форми (уточніть)

3. Чи регулярно виконуєте проєкти з історії?

- a) Завжди виконую
- b) Іноді виконую
- c) Не виконую

4. Оцініть результативність використання проєктів на уроках історії (від 1 до 5 балів):

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 4
- e) 5

5. Назвіть чинники, що найбільш негативно впливають на належну підготовку до проєкту?

- a) Відсутність потрібної техніки вдома
 - b) Слабкий Інтернет або його відсутність
 - c) Нестача часу
 - d) Низька мотивація
 - e) Недостатня самоорганізація
 - f) Інші варіанти
6. Яким проектам за кількістю учасників надаєте перевагу?
- a) Індивідуальним
 - b) Груповим
7. Основними перевагами проектного навчання в історії є (оберіть до 3-х варіантів):
- a) Використання різноманітних історичних джерел
 - b) Самостійне накопичення та аналіз інформації
 - c) Можливість працювати в групі (розподіл обов'язків, взаємодія з однокласниками)
 - d) Прийняття рішень під час роботи над проектом
 - e) Представлення результатів перед аудиторією
 - f) Аргументування власної думки
 - g) Пошук шляхів вирішення історичних проблем
 - h) Оцінювання себе та інших

Додаток Є

Фотоматеріали з педагогічної практики на базі Клекотинського ліцею Мурафської сільської ради**Історичний проєкт: «Яйце – символ життя та прогресу»**