Проєктне навчання в історичній освіті: від засвоєння фактів до самостійного дослідження минулого

Тимченко Н. В.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальності А4 Середня освіта (Історія та громадянська освіта)
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна
Науковий керівник: Гончарова О. С. доц., к. іст. н., доц. кафедри історії України
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна
e-mail: olia.goncharova2016@gmail.com

Сучасна історична освіта передбачає не лише засвоєння учнями знань про події, дати та історичних діячів, а й розвиток уміння самостійно досліджувати минуле, аналізувати інформацію та аргументувати власні висновки. За умов поширення цифрової інформації особливого значення набуває здатність відрізняти достовірні відомості від неперевірених тверджень, зіставляти різні інтерпретації історичних подій і визначати обґрунтованість висновків. О. Пометун і Н. Гупан наголошують на потенціалі історії як навчального предмета для розвитку критичного мислення за умови активної пізнавальної діяльності учнів, роботи з інформацією та осмислення історичних інтерпретацій [6, с. 92–98]. Проєктне навчання є освітнім підходом, за якого учні здобувають і застосовують знання в процесі самостійного або групового дослідження певної проблеми, результатом якого стає конкретний інтелектуальний чи творчий продукт. На відміну від завдань, орієнтованих переважно на відтворення інформації з підручника, історичний проєкт передбачає постановку дослідницького питання, пошук і критичне опрацювання джерел, формулювання аргументів та презентацію результатів [3, с. 24]. Водночас проєктне навчання не протиставляється засвоєнню історичних фактів: знання про події, хронологію та історичний контекст становлять необхідну основу для обґрунтованої інтерпретації минулого. Розвиток історичного мислення

передбачає вміння ставити запитання до минулого, працювати з джерелами, ураховувати контекст і будувати аргументацію [2, с. 62].

Використання проєктного навчання змінює характер пізнавальної діяльності старшокласників. Учень стає не лише споживачем готової інформації, а й активним учасником її пошуку, перевірки та інтерпретації. Учитель при цьому виконує роль організатора й консультанта: допомагає сформулювати проблему, визначити послідовність дослідження, дібрати доступні джерела та встановити критерії оцінювання результатів. Особливого значення в історичному проєкті набуває робота з джерелами. Підручник може бути початковою точкою дослідження, однак його інформації не завжди достатньо для відповіді на проблемне питання. Тому учням доцільно пропонувати опрацьовувати історичні документи, спогади, фотографії, періодичну пресу, плакати, карти, статистичні матеріали, музейні колекції та цифрові архіви. Робота з оцифрованими первинними джерелами може сприяти розвитку історичного мислення, зокрема спостереження, постановки запитань, формулювання висновків на основі доказів і зіставлення свідчень [5, с. 44]. Робота з історичними джерелами в межах проєкту передбачає кілька послідовних дій. Насамперед учні визначають походження джерела, час і обставини його створення, авторство та ймовірну мету. Далі з’ясовують, яку інформацію воно містить, які питання допомагає дослідити та які обмеження має. Наступний крок – порівняння джерел різного походження, виявлення збігів і суперечностей, відокремлення фактів від авторських оцінок. На завершальному етапі учні формулюють висновки, спираючись на зібрані докази, і визначають, наскільки переконливо джерела відповідають на дослідницьке питання. Важливо навчати учнів не лише знаходити потрібну інформацію, а й оцінювати її достовірність, інтерпретації та зв’язок із досліджуваною проблемою.

У практиці навчання історії України проєктний підхід можна реалізувати на різних тематичних матеріалах. Наприклад, під час вивчення повсякденного

життя населення в 1920–1930-х роках старшокласники можуть підготувати дослідження «Як змінювалося повсякденне життя українського суспільства в умовах радянської модернізації?». Для цього вони аналізують фотографії, газетні публікації, плакати, спогади та статистичні дані. Завдання полягає не лише в описі побаченого, а й у визначенні того, які аспекти повсякдення відображені в джерелах, які залишаються поза увагою та як авторська позиція впливає на представлення історичної реальності. Іншим прикладом може бути проєкт «Історія мого населеного пункту в документах і спогадах». Учні збирають відомості про місцеві історичні об’єкти, опрацьовують доступні документи, старі фотографії, публікації та усні свідчення. Результатом може стати цифрова виставка, тематична карта, історичний путівник або мультимедійна презентація. Важливо, щоб кожен об’єкт супроводжувався перевіреною інформацією, зазначенням походження використаних матеріалів і поясненням їхнього значення для досліджуваної проблеми. Приклад використання проєктно орієнтованої роботи з архівними матеріалами в навчанні старшокласників демонструє, як історія локального середовища може стати основою автентичного дослідницького досвіду.

Проєктна діяльність може бути ефективною і під час вивчення суперечливих історичних питань. Учні можуть дослідити, як різні джерела представляють певну подію та чому оцінки її причин і наслідків відрізняються. Для цього вони порівнюють свідчення учасників подій, документи відповідної доби та сучасні наукові інтерпретації. При цьому необхідно розрізняти наявність різних поглядів і довільність історичних суджень: переконливість інтерпретації визначається не емоційністю викладу, а якістю доказів, урахуванням контексту та здатністю пояснити суперечності між джерелами [1, с. 92–98].

Результативність проєктного навчання залежить від належної організації роботи. Доцільно виокремити такі основні етапи: вибір проблеми й формулювання дослідницького питання; визначення мети та плану роботи;

пошук і добір джерел; їх критичний аналіз і зіставлення; формулювання висновків; створення кінцевого продукту; презентація та оцінювання результатів. На початкових етапах учитель допомагає конкретизувати тему, щоб вона не перетворилася на простий переказ підручника. Під час роботи з джерелами він контролює їхню релевантність і достовірність, а на етапі підготовки результату звертає увагу на логіку аргументації та відповідність висновків зібраним доказам. Практика проєктного навчання на основі архівних матеріалів також засвідчує важливість попередньої організації джерельної бази та методичного супроводу учнів [4, с. 193].

Оцінювання історичного проєкту має враховувати не лише зовнішню якість презентації або оформлення. Основними критеріями доцільно визначити чіткість дослідницького питання, якість добору джерел, уміння оцінювати їхнє походження та інформаційні можливості, здатність порівнювати різні свідчення, аргументованість висновків і самостійність учнів. Окремо варто оцінювати внесок кожного учасника групи та дотримання правил академічної доброчесності, зокрема належне цитування використаних матеріалів. Такий підхід дає змогу оцінювати не тільки готовий продукт, а й сам процес формування дослідницьких компетентностей. Значення спеціально організованих пізнавальних завдань для розвитку критичного мислення учнів підкреслюють О. Пометун і Н. Гупан [6, с. 97].

Водночас проєктне навчання має певні обмеження. Воно потребує часу для пошуку та опрацювання матеріалів, доступу до надійних джерел і належної підготовки вчителя. Існує ризик, що учні зосередяться на дизайні презентації, а не на змісті дослідження, або використають неперевірені відомості з інтернету. Щоб уникнути цього, потрібно заздалегідь визначати дослідницькі завдання, вимоги до джерел і критерії оцінювання, а також передбачати проміжні консультації. Дослідники цього питання наголошують на важливості цілеспрямованих завдань і практики, що допомагають учням осмислено інтерпретувати документи, а не просто переглядати їх [1, с. 21]. Проєктна

діяльність не повинна замінювати всі інші методи навчання: вона найефективніша у взаємодії з поясненням учителя, опрацюванням базових знань, дискусією та систематичною роботою з історичними джерелами.

Отже, проєктне навчання є перспективним засобом удосконалення історичної освіти, оскільки забезпечує перехід від переважного засвоєння готових фактів до активного дослідження минулого. Воно сприяє формуванню критичного мислення, інформаційної грамотності, навичок аналізу історичних джерел і аргументованого представлення результатів. Його ефективність визначається не самим фактом створення учнями певного продукту, а змістом дослідницької діяльності, якістю використаних джерел і обґрунтованістю висновків. За умови систематичного застосування та належного педагогічного супроводу проєктне навчання допомагає старшокласникам усвідомити історію як процес дослідження, інтерпретації та доказового пояснення минулого.

Література:

1. Бахано, К. Дослідницька робота учнів на уроках історії. Київ: Основа, 2004. 144 с.
2. Головань М., Яценко В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність. *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць*. 2012. Вип. VII, 61–62. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/57953
3. Гончарова О. С. Формування громадянської та соціальної компетентностей учнів на уроках історії. *Матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми навчання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін» / Упоряд. Г. Г. Яковенко*. Харків, 2019. С. 21–25.
4. Мороз І. Дослідницька діяльність учнів як складник сучасного навчання історії в школі. *Імплементація Державного стандарту базової середньої освіти: виклики, реалізація, перспективи: збірник матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. інтернет-конференції (онлайн).* 2012. С. 192–194. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735470
5. Кащенко І. М. Проєктна діяльність як засіб формування ключових компетентностей учнів сучасної української школи. Postmetodika. 2025. № 1. С. 42–46. URL: https://pano.pl.ua/wp-content/uploads/2025/06/PM-1-144-2025-1.pdf
6. Пометун О. І., Гупан Н. М. Розвиваймо критичне мислення як наскрізне уміння у навчанні історії. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. Вип. 27. С. 92–98. DOI: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2019-27-92-98.