

Міністерство освіти і науки України
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника
Факультет історії, політології і міжнародних відносин
Кафедра історії України і методики викладання історії

**ДИПЛОМНА РОБОТА
НА ЗДОБУТТЯ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО)
РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

на тему:

**“Проектна технологія як інструмент
реалізації діяльнісного підходу у викладанні
історії України в 11 класі”**

студентки IV курсу, групи СОІ-41
спеціальності 014.03 Середня освіта
(Історія)

Градової Анастасії Василівни

Керівник:

Дрогомирецька Людмила Романівна

кандидат історичних наук, доцент

Рецензент:

Паска Богдан Валерійович

кандидат історичних наук, доцент

Національна шкала: _____

Університетська шкала: _____

Оцінка ECTS: _____

Члени комісії: _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

_____ (підпис) (прізвище та ініціали)

_____ (підпис) (прізвище та ініціали)

_____ (підпис) (прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні засади діяльнісного підходу в шкільній історичній освіті.....	8
РОЗДІЛ 2. Проєктна технологія як інструмент реалізації діяльнісного підходу у шкільному курсі історії України.....	14
2.1. Проєктна технологія в системі методів навчання історії України в 11 класі.....	14
2.2. Організація навчально-дослідницької діяльності учнів засобами проєктної технології.....	18
РОЗДІЛ 3. Проєктна технологія у вивченні проблемних питань історії України в курсі 11 класу (друга половина XX - початок XXI століття).....	31
РОЗДІЛ 4. Проєктна технологія як засіб аналізу та спростування історичних фальсифікацій на уроках історії України в 11 класі.....	47
4.1. Застосування проєктної технології для аналізу та спростування фальсифікацій при вивченні історії України в 11 класі.....	47
4.2. Результативність проєктної діяльності у формуванні історичного мислення та дослідницьких умінь учнів 11 класу.....	69
ВИСНОВКИ.....	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	78
ДОДАТКИ.....	86

ВСТУП

Актуальність теми Сучасний етап розвитку української освіти характеризується глибоким трансформаційними процесами, пов'язаними з переосмисленням змісту, форм і методів навчання відповідно до викликів інформаційного суспільства, потреб демократичного розвитку держави та стратегічних орієнтирів Нової української школи. У цих умовах особливого значення набуває переорієнтація освітнього процесу з переважно репродуктивного засвоєння знань на формування компетентної, автономної, відповідальної особистості, здатної до самостійного мислення, критичного аналізу інформації, творчого розв'язання проблем та усвідомленої участі в суспільному житті. Така трансформація передбачає зміну ролі учня в освітньому процесі: із пасивного об'єкта педагогічного впливу він перетворюється на активного суб'єкта пізнання, який не лише засвоює навчальний матеріал, а й набуває досвіду його осмислення, інтерпретації та практичного застосування.

У контексті зазначених змін особливої ваги набуває історична освіта, яка виконує не лише пізнавальну, а й світоглядну, ціннісну та громадянсько-виховну функції. Історія як навчальний предмет формує у здобувачів освіти здатність осмислювати суспільні процеси в їх часовій динаміці, розуміти причинно-наслідкові зв'язки між подіями, критично аналізувати джерела інформації та усвідомлювати власну належність до історичного і культурного простору держави. Саме тому сучасна методика викладання історії повинна орієнтуватися не лише на передачу фактологічних знань, а передусім на розвиток історичного мислення, формування здатності до самостійної інтерпретації минулого та вироблення відповідального ставлення до історичної пам'яті.

Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах сучасних суспільно-політичних викликів, коли історичне знання дедалі частіше стає об'єктом політичних маніпуляцій, інформаційних впливів та навмисних фальсифікацій. Відтак одним із пріоритетних завдань шкільної історичної освіти стає формування в учнів умінь критично працювати з історичною інформацією, аналізувати різні інтерпретації подій, виявляти маніпулятивні наративи та аргументовано

відстоювати власну позицію на основі історичних фактів і джерел. Досягнення таких результатів є неможливим у межах виключно традиційних пояснювально-ілюстративних моделей навчання, що зумовлює потребу в пошуку та впровадженні інноваційних педагогічних технологій.

Однією з таких технологій, яка найбільш повно відповідає сучасним освітнім запитам, є проєктна технологія, що ґрунтується на засадах діяльнісного, компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів. Її педагогічна цінність полягає у створенні умов для активної навчально-дослідницької діяльності учнів, залученні їх до самостійного пошуку, аналізу, інтерпретації та презентації історичного матеріалу. На відміну від традиційних методів, проєктне навчання передбачає розв'язання конкретної проблеми через практичну діяльність, що дозволяє інтегрувати знання, формувати навички критичного мислення, розвивати дослідницькі вміння, комунікативну культуру та здатність до колективної взаємодії.

У викладанні історії України в 11 класі проєктна технологія набуває особливої значущості, оскільки, зміст навчального матеріалу охоплює складні, дискусійні та суспільно значущі події другої половини ХХ – початку ХХІ століття, які потребують не механічного запам'ятовування, а глибокого аналітичного осмислення. Йдеться про теми, пов'язані з політичними трансформаціями, боротьбою за державну незалежність, формуванням національної ідентичності, історичною пам'яттю, російсько-українською війною, а також процесами деколонізації історичної свідомості. Саме вивчення таких тем потребує активного залучення учнів до дослідницької діяльності, дискусії, аналізу джерел і формування особистісно значущих висновків.

Попри значну увагу науковців і практиків до проблеми використання інноваційних технологій у шкільній освіті, питання впровадження проєктної технології як інструменту реалізації діяльнісного підходу у викладанні історії України в старшій школі потребує подальшого комплексного дослідження. Зокрема, недостатньо розробленими залишаються аспекти методичного забезпечення проєктної діяльності, адаптації її до специфіки історичного

матеріалу, визначення ефективних форм організації навчально-дослідницької роботи та оцінювання результативності такої діяльності.

Мета дипломної роботи полягає у комплексному аналізі теоретичних і практичних засад застосування проєктної технології як засобу реалізації діяльнісного підходу у викладанні історії України в 11 класі, а також у визначенні її дидактичного потенціалу для формування історичної компетентності, критичного мислення та дослідницьких умінь учнів.

Для досягнення поставленої мети передбачено розв'язання таких **завдань дослідження**:

- проаналізувати теоретико-методологічні засади діяльнісного підходу в сучасній шкільній історичній освіті;
- з'ясувати сутність, зміст та педагогічний потенціал проєктної технології як інструменту реалізації діяльнісного навчання історії;
- охарактеризувати особливості організації навчально-дослідницької діяльності учнів 11 класу засобами проєктного навчання;
- розкрити методичні можливості застосування проєктної технології під час вивчення проблемних та дискусійних тем з історії України в 11 класі;
- обґрунтувати ефективність проєктної діяльності у формуванні критичного мислення учнів та їхнього ставлення до історичних фальсифікацій і маніпулятивних наративів;
- визначити результативність використання проєктної технології для формування предметних та ключових компетентностей одинадцятикласників;
- розробити практичні (методичні) рекомендації щодо впровадження проєктної технології у процес викладання історії України в старшій школі.

Об'єкт дослідження: процес навчання історії України учнів старшої школи в закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження: методичні особливості застосування проєктної технології як інструменту реалізації діяльнісного підходу у викладанні історії України в 11 класі.

Стан наукової розробки теми. Проблема реалізації діяльнісного підходу та впровадження проєктної технології у викладанні історії України належить до актуальних напрямів сучасної педагогічної науки. У сучасних методичних дослідженнях значна увага приділялася пошуку ефективних форм організації навчання, які забезпечують перехід від репродуктивного засвоєння історичного матеріалу до активної пізнавальної та дослідницької діяльності учнів.

Діяльнісний підхід є наріжним каменем нормативних документів, які визначають сучасний зміст історичної освіти: Державного стандарту базової середньої освіти (2020 р.) [2] та Концепції Нової української школи [4].

Діяльнісний підхід як важливий інструмент формування історичної компетентності учнів розглядають у своїх працях О. Дудар [44], А. Король [22]. Автори фокусують увагу на розвитку в учнів умінь аналізувати історичні події, критично оцінювати джерела інформації, формувати власні аргументовані висновки, доводять, що саме діяльнісна основа навчання є головним фактором розкриття творчого потенціалу здобувачів освіти.

Методичні особливості організації проєктної діяльності у шкільній історичній освіті розкривають у своїх дослідженнях В. Долід і П. Долганов [43], М. Вітюк [8], З. Возна [9], С. Гумен [16], Є. Іжко [20], О. Слободяник [34]. Автори обґрунтовують доцільність застосування проєктної технології у викладанні історії як засобу розвитку критичного й творчого мислення, самостійної пізнавальної діяльності та дослідницьких умінь учнів; акцентують увагу на принципах добору тематики історичного проєкту, зокрема на необхідності врахування історичної значущості теми, її актуальності та відповідності навчальним можливостям учнів. Особливе значення надається використанню історичних джерел, роботі із суперечливими темами, що сприяють розвитку критичного мислення, а також залученню локальної історії та історичних локацій як засобів поглиблення навчального досвіду.

Праці П. Мороза та І. Мороза [27, 47], О. Герасимчук [12] зосереджені на методах активізації розумової діяльності учнів, роботі з проблемними ситуаціями та формуванні навичок наукового пошуку. Автори доводять, що дослідницьке

навчання є вищою формою вияву діяльнісного підходу. Цю думку також розвиває О. Чудакова [39], розглядаючи дослідницьке навчання як ключову умову розвитку обдарованих учнів. Аналіз джерел свідчить про наявність солідної теоретико-методичної бази для впровадження діяльнісного та проєктного підходів. Проте, попри глибоке теоретичне обґрунтування окремих аспектів, усе ще існує потреба в систематизації цих підходів та розробці конкретних практичних кейсів (методичних інструментів) саме для курсу історії України.

Методологічна основа роботи включає загальнонаукові принципи (об'єктивності, системності, науковості) і спеціально-історичні (історизму, джерельної критики, порівняльного аналізу), а також методи педагогічного дослідження (аналізу навчальної літератури, узагальнення педагогічного досвіду, спостереження, педагогічного проектування).

Наукова новизна полягає у комплексному обґрунтуванні проєктної технології як ефективного засобу реалізації діяльнісного підходу у викладанні історії України в 11 класі, уточненні її дидактичних можливостей у формуванні історичної компетентності та визначенні методичних умов її результативного впровадження в сучасний освітній процес.

Практичне значення полягає у можливості використання розроблених методичних рекомендацій, дидактичних матеріалів і практичних моделей організації проєктної діяльності в роботі вчителів історії закладів загальної середньої освіти, студентів педагогічних спеціальностей під час проходження практики, а також у системі підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Апробація результатів. Основні положення і попередні результати дослідження були апробовані шляхом виступу на звітній конференції студентів підсекції методики навчання історії, яка проходила 2 квітня 2026 року на базі Карпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Структура та обсяг: робота складається із вступу, чотирьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні засади діяльнісного підходу в шкільній історичній освіті

Здатність аналізувати історичні події та процеси є важливим елементом формування особистості, а в умовах сучасних інформаційних викликів – необхідною навичкою для протидії маніпуляціям і пропаганді. Необхідно не лише засвоювати хронологічні дані, розрізняти поняття та визначати характеристики подій відповідно до навчальної програми, але й вміти самостійно досліджувати історичні джерела та робити обґрунтовані висновки. Робота вчителя у цьому контексті повинна сприяти розвитку в учнів уміння критично оцінювати історичну інформацію, аналізувати першоджерела та усвідомлювати походження історичних міфів. Саме така активна пізнавальна діяльність лежить в основі діяльнісного підходу, який ставить у центр навчального процесу практичну роботу учнів із історичним матеріалом та розвиток їхнього історичного мислення [44, с.377].

Діяльнісний підхід є одним із провідних методологічних підходів, на основі якого формуються більшість сучасних освітніх технологій і систем навчання. Його принципи спираються на психологічні положення, запропоновані Л. Виготським, Д. Дьюї, Л. Рубінштейном та О. Леонтьєвим, згідно з якими психічний розвиток людини та формування її свідомості тісно пов'язані з її практичною діяльністю. Взаємодіючи з навколишнім світом, індивід самостійно конструює власну особистість, визначає своє місце в соціальній системі та актуалізує свої здібності. Саме через активну діяльність людина розвивається, усвідомлює себе та реалізує свій потенціал [22, с.249].

Законодавчий фундамент реалізації діяльнісного підходу в сучасній школі закладено базовими нормативно-правовими актами — Законами України «Про освіту» (2017 р.) [5] та «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) [6]. Зокрема, у Статті 1 Закону «Про освіту» компетентність трактується через здатність особи до успішної подальшої діяльності, що вимагає радикальної зміни методів навчання історії [5]. Своєю чергою, Закон «Про повну загальну середню освіту» нормативно закріплює відхід від репродуктивної моделі навчання, декларуючи розвиток критичного мислення, інноваційності та навичок командної роботи як

обов'язкових результатів здобуття освіти [6]. Таким чином, закони створюють правове поле для впровадження інтерактивних та проєктних технологій у викладанні історії України, перетворюючи учня 11 класу з пасивного слухача на активного суб'єкта освітньо-дослідницького процесу.

Нормативно-правове підґрунтя модернізації сучасної історичної освіти визначено у Концепції НУШ [4] та Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.) [2]. Згідно з Державним стандартом (2020 р.), обов'язкові результати навчання в громадянській та історичній освітній галузі орієнтовані на опанування учнями способів діяльності, що унеможлиблює пасивне зазубрювання матеріалу і вимагає впровадження активних технологій [2]. НУШ акцентує на педагогіці партнерства та командній роботі (учні разом шукають вирішення проблем) [4]. Проєктна діяльність у 11 класі (особливо робота в групах над деконструкцією фальсифікацій чи дослідженням усної історії) повністю відповідає цим вимогам.

Дослідниця О. Дудар слушно зауважує, що діяльнісний підхід у навчанні орієнтований на внутрішню активність учня, яка формується не під примусом, а завдяки особливій організації навчального матеріалу та застосуванню методів, що роблять діяльність особистісно значущою. На думку авторки, основна мета цього підходу полягає у розвитку особистості як активного суб'єкта власної життєдіяльності, здатного визначати цілі, планувати шляхи їх досягнення, організовувати та контролювати виконання завдань, оцінювати результати, брати за них відповідальність і здійснювати рефлексію [44, с.378].

У контексті викладання історії діяльнісний підхід дозволяє ефективно актуалізувати попередньо засвоєний матеріал і формує критичне ставлення учнів до джерел інформації, історичних суджень та характеристик подій. Завдання, спрямовані на самостійний пошук даних, їхню перевірку та використання у проєктах, творчих завданнях чи проблемних ситуаціях, сприяють розвитку пізнавальних цінностей, підвищують рівень відповідальності та самоконтролю, а також стимулюють активне історичне мислення [48, с.250].

Навчальний процес завжди передбачає оволодіння певною діяльністю - як практичною, так і розумовою. Якщо на уроках трудових чи мовних дисциплін акцент робиться на практичних уміннях, то на уроках історії України навчання одночасно спрямоване на розвиток розумових дій учнів - від відтворення і пояснення фактів до аналізу, синтезу та оцінки історичних подій [48, с.251].

Одним із ефективних проявів діяльнісного підходу на уроках історії є дослідницьке навчання. Його суть полягає в тому, що здобувачі освіти самостійно формують історичну компетентність через глибокий аналіз різноманітних джерел та формулювання власних висновків. У сучасних умовах насиченого інформаційного середовища такий підхід дозволяє учням не сприймати історію лише як перелік фактів і дат, а критично осмислювати події та джерела, розпізнавати маніпулятивну інформацію й робити обґрунтовані висновки [44, с.378; 39, с.129]

Практична реалізація цього процесу досягається через безпосереднє залучення учнів до науково-дослідницької діяльності. Школярі знайомляться з основними етапами та методами наукового дослідження - спостереженням, аналізом, висуванням і перевіркою гіпотез - а також беруть участь у практичній, пошуковій і творчій роботі. У процесі навчання учні не лише опановують історичні факти та поняття, а й самостійно або під керівництвом учителя виявляють властивості цих понять, наводять приклади, обґрунтовують висновки та перевіряють правильність власних визначень [27, с.119]. Методика цієї роботи базується на поєднанні різноманітних прийомів та інтерактивних форм взаємодії, зокрема на колективному генеруванні ідей, критичному аналізі текстових і візуальних джерел, а також на розв'язанні проблемно-пошукових завдань.

Успішне впровадження навчально-дослідницької діяльності в освітній процес підпорядковане чіткій етапності [44, с.378; 28]. Воно розпочинається з формування у школярів стійкої пізнавальної мотивації, яка згодом переростає в глибоке усвідомлення змісту та значущості конкретного завдання. Лише після цього учні переходять до безпосереднього виконання окремих дослідницьких операцій, що дозволяє поетапно сформувати необхідні вміння та навички.

Фінальним же результатом цієї системи є здатність здобувачів освіти впевнено транслювати й застосовувати здобутий дослідницький досвід у нових, нестандартних навчальних і життєвих ситуаціях [44, с.379].

Застосування дослідницького методу в освітньому процесі потребує значних часових, інтелектуальних та емоційних ресурсів як з боку педагога, так і з боку учнів, а також терпіння, оскільки результати такої діяльності не завжди є миттєвими. Ефективна реалізація цього підходу ґрунтується на партнерській взаємодії та діалогічному спілкуванні з учасниками навчального процесу. Важливо усвідомлювати, що в умовах дослідницького навчання не меншого значення, ніж кінцевий результат, набуває сам процес пізнання, який формує в учнів уміння критично осмислювати інформацію та протистояти ідеологічним і політичним маніпуляціям. Тому на уроках доцільно заохочувати ініціативність, самостійність мислення, висування гіпотез і відкритий обмін думками, створюючи атмосферу психологічної безпеки, у якій помилка розглядається як природний етап пізнавальної діяльності та передумова для досягнення правильних висновків [44, с.379].

Для результативного впровадження дослідницького методу навчання педагог має створити умови, які спонукатимуть учнів до активного пізнання. Насамперед важливо формувати атмосферу психологічної безпеки, де кожна помилка сприймається не як невдача, а як природний етап пошуку істини. Це заохочує школярів вільно висловлювати власні міркування та підтримує сталий інтерес до предмета. Суттєву роль у цьому процесі відіграє використання проблемної та суперечливої інформації, яка стимулює аналітичне мислення, змушує порівнювати протилежні погляди й переосмислювати стереотипи. Зрештою, правильно організоване заняття забезпечує учням позитивний емоційний досвід від інтелектуальних відкриттів та дозволяє повноцінно реалізувати свій творчий потенціал [44, с.379-380]. Усі зазначені теоретико-методологічні положення діяльнісного підходу можна ефективно інтегрувати в практику на прикладі системи дослідницьких завдань у межах теми «Депортації українців. Національно-

визвольний рух» [42, с.18-29], яка дозволяє комплексно поєднати різні типи історичних джерел.

Першим кроком у цьому дослідженні є робота з просторовими даними на основі історичної карти, орієнтуючись на яку учні локалізують ключові події періоду. Школярам пропонується окреслити межі Української РСР напередодні радянсько-німецької війни станом на початок 1941 року, позначити місця найзапекліших зіткнень підрозділів УПА з радянськими військами, а також виділити території, охоплені етнічною чисткою в межах операції «Вісла», та прикордонні райони, де бойові дії повстанців розгорталися паралельно з масовими депортаціями населення. Крім того, робота з картою передбачає визначення регіонів, які відійшли до складу Польщі за радянсько-польськими договорами 1945–1951 років [42, с.18-29].

Наступний етап передбачає аналіз візуальних джерел, зокрема графічних робіт художника-підпільника Ніла Хасевича. Розглядаючи ці плакати, учні шукають відповіді на низку проблемних запитань: чому ці твори вважають різновидом «бойових листків» УПА, яку роль вони відігравали в умовах глибокого підпілля та які саме ідеї, смисли й символічний зміст заклав автор у кожне зображення. Також підлітки аналізують текстові написи на плакатах, з'ясовуючи, які гасла зафіксовані в них та до яких дій вони закликали тогочасне суспільство. На завершення візуального аналізу учні мають обрати із запропонованого переліку дієслова, що найточніше відображають мету створення цих джерел — пропагувати, інформувати, формувати ідеологічно зумовлене ставлення чи засуджувати — та обґрунтувати свій вибір, спираючись на історичний контекст [42, с.18-29].

Завершальним і найглибшим етапом є безпосереднє опрацювання та критичний розбір текстових документів при вивченні теми «Депортації українців. Національно-визвольний рух», зокрема — матеріалів, що стосуються операції «Схід» (початкова назва операції «Вісла»). Досліджуючи текст джерела (Див. Додаток В), учні визначають головну мету запланованої операції, з'ясовують, якими методами влада збиралася її досягти, та окреслюють категорії населення, що підлягали примусовому виселенню, аналізуючи вплив цих заходів на соціальну та

етнічну структуру регіону. Фінальним елементом роботи є самостійне формулювання історико-правової оцінки подій: школярі мають відповісти, чи можна вважати дії тогочасної польської влади актом етнічної чистки, та переконливо аргументувати свою позицію, спираючись виключно на докази з тексту досліджуваного документа [42, с.18-29].

Таким чином, впровадження діяльнісного підходу в процес викладання історії України є потужним інструментом для розвитку активної, критично мислячої та відповідальної особистості. Залучення здобувачів освіти до самостійного аналізу першоджерел, встановлення причинно-наслідкових зв'язків та оцінювання минулих подій дозволяє їм не просто механічно засвоювати готові факти, а й формувати власну аргументовану позицію. Завдяки цьому предметне навчання трансформується у глибоке осмислення історичного процесу, що безпосередньо стимулює аналітичне мислення, самостійність та ціннісне ставлення до минулого своєї держави.

Практична апробація цієї методики на прикладі теми «Депортації українців. Національно-визвольний рух» наочно демонструє її високу ефективність. Комплекс дослідницьких завдань, що інтегрує роботу з історичною картою, архівними документами та візуальними матеріалами, забезпечує всебічний розвиток джерелознавчих навичок. Учні вчаться працювати з різноплановими потоками інформації, критично її верифікувати та робити науково обґрунтовані висновки. Зрештою, таке органічне поєднання теоретичних засад із практичною пошуковою діяльністю створює цілісну й дієву модель навчання. Вона не лише закладає міцний фундамент ключових компетентностей, а й виховує свідому громадянську позицію, допомагаючи молоді краще розуміти взаємозв'язок між трагічними сторінками історії та викликами сучасності.

РОЗДІЛ 2. Проєктна технологія як інструмент реалізації діяльнісного підходу у шкільному курсі історії України

2.1. Проєктна технологія в системі методів навчання історії України в 11 класі

Однією з інновацій сучасної педагогіки є проєктна технологія, яка за останні десятиліття набула широкого впровадження в практиці українських закладів освіти. Її активне поширення зумовлене відповідністю ключовим тенденціям модернізації навчального процесу та орієнтацією на формування цілісної, самостійної й відповідальної особистості учня. Концептуальна основа проєктної технології полягає в організації навчання через свідому, цілеспрямовану діяльність здобувачів освіти, структуровану у форматі навчального проєкту. Такий підхід органічно поєднується з принципами особистісно орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного навчання, сприяє ефективному розв'язанню дидактичних завдань, підвищенню якості освітніх результатів і всебічному розвитку учнів, зокрема в процесі вивчення історії України в 11 класі [9, с.111].

У фахових педагогічних дослідженнях терміни «проєктне навчання», «проєктна технологія» та «метод проєктів» уживаються переважно як тотожні за змістом. Така взаємозамінність пояснюється відсутністю тривай час потреби в їх чіткому розмежуванні, оскільки, всі вони ґрунтуються на організації проєктної діяльності учнів як ключового механізму навчального процесу [16, с.87].

Проєктне навчання розглядається як цілісна освітня технологія, що забезпечує засвоєння знань у безпосередньому зв'язку з практичним досвідом та реальними життєвими ситуаціями. Воно передбачає формування в здобувачів освіти комплексу предметних і надпредметних умінь через системно організований, проблемно спрямований пізнавальний пошук, що активізує самостійну діяльність і сприяє розвитку дослідницьких навичок [16, 88].

У сучасному науковому просторі проблематика педагогічного проєктування привертає значну увагу дослідників. Численні праці присвячені розкриттю теоретичних засад використання проєктних підходів в умовах модернізації освіти, визначенню їхніх педагогічних можливостей і функцій, аналізу психологічних особливостей проєктної діяльності учнів. Окремий напрям становлять

дослідження, спрямовані на обґрунтування організаційно-педагогічних умов ефективної реалізації проектної технології та розроблення практичних методичних рекомендацій щодо впровадження в освітній процес [34, с.2].

Підсумком проектувальної діяльності виступає проект, як цілісний продукт навчально-пізнавальної роботи. Розкриваючи зміст поняття «проект», варто зазначити, що воно виникло ще у XVII – XVIII століттях і спершу вживалося як близьке за значенням до терміна «експеримент» у природничих науках та «розгляд справи» в юридичній практиці [34, с.2].

У XIX столітті сформувалися дві концептуальні моделі проектної діяльності, що зберігають актуальність і нині. Перша, більш рання модель, пов'язана з іменем Вудворта, передбачає послідовне опанування учнями теоретичного матеріалу, формування відповідних знань і практичних умінь, які згодом використовуються у процесі створення проекту. Друга, більш пізня модель, запропонована Ричардсом, орієнтується на безпосереднє “занурення” в проблему, її глибоке та всебічне дослідження як основу подальшої навчальної діяльності [34, с.2].

Узагальнюючи наукові підходи до проблеми педагогічного проектування, В. Докучаєва доходить висновку, що проект слід розглядати як своєрідний проміжний результат науково-дослідницької діяльності вчителя. Він постає як продукт, що виникає на етапі переходу від теоретичного осмислення педагогічних ідей до їх практичного, конструктивно-технологічного втілення в освітньому процесі [17, с.202-204].

О. Пехота розглядає проект як форму реалізації особистісно орієнтованого навчання, що здійснюється в процесі практичної діяльності учня на засадах його самостійного вибору та з урахуванням індивідуальних інтересів. На її думку, для здобувача освіти така організація навчання відображається у внутрішньому усвідомленні доцільності знань: він розуміє, з якою метою їх опановує та в яких життєвих ситуаціях може застосовувати. Для вчителя ж проектна діяльність постає як пошук оптимального співвідношення між теоретичною підготовкою та формуванням практичних умінь і навичок, необхідних для повноцінного розвитку особистості учня [34, с.2-3].

В. Д. Симоненко трактує навчальний творчий процес як самостійно спроектований і реалізований учнями продукт або послугу - від задуму до практичного втілення, що характеризується новизною для виконавця чи має об'єктивно новий результат. Така діяльність здійснюється за педагогічного супроводу, який передбачає консультування й контроль з боку вчителя [34, с.2-3].

Розглянуті наукові підходи до трактування сутності проєкту та проєктної діяльності дають підстави визначити основні засади, на яких ґрунтується таке навчання.

Комплексне застосування методу проєктів в 11 класі базується на кількох провідних принципах, першим із яких є зв'язок із реальним життям. У межах такої організації освітнього процесу старшокласники набувають практичного досвіду, що відображає актуальні соціальні контексти й проблеми сучасності. Працюючи над завданнями, школярі приміряють на себе роль істориків, археологів чи соціологів, що забезпечує глибоке занурення в логіку історичного пізнання та активне формування дослідницьких умінь [43, с.7].

Цей орієнтир тісно пов'язаний із принципом актуальності, згідно з яким навчання спрямовується на опрацювання тем, що викликають щире зацікавлення в учнів і мають для них особистісне значення. Педагогічні умови стимулюють випускників до самостійного наукового пошуку: від точного формулювання запитань і окреслення завдань до висунення гіпотез, критичного аналізу різних підходів та обґрунтування власної позиції на основі верифікованих фактів [43, с.7].

Водночас ефективна проєктна діяльність неможлива без дотримання принципу відповідальності, де провідна роль належить самому учневі як самостійному суб'єкту та активному учаснику групової взаємодії. Визначальним фактором тут є право здобувача освіти самостійно обирати тему, планувати етапи й способи її реалізації, а також визначати фінальний формат презентації результатів, тоді як учитель переходить у позицію наставника, фасилітатора й консультанта [43, с.7].

Така автономія гармонійно поєднується з принципом співробітництва та партнерства, який передбачає активну взаємодію між усіма учасниками процесу

задля розв'язання спільних завдань. У ході командної роботи старшокласники вдосконалюють комунікативні навички, обмінюються думками й напрацьованим досвідом, беруть участь у дискусіях, аналізують альтернативні точки зору та вчаться переконливо аргументувати власні ідеї [43, с.7].

Розвивальний потенціал цієї системи розкривається через принцип саморозвитку. Систематичне опрацювання історичних джерел, осмислення суперечливих інтерпретацій та формулювання зважених висновків безпосередньо зумовлюють розв'язання складних когнітивних проблем. У процесі виконання проєкту учні набувають умінь комплексного аналізу багатоаспектних суспільних явищ, оцінювання достовірності інформації та концептуального узагальнення отриманих даних [43, с.8].

Це, своєю чергою, актуалізує принцип рефлексії та метапізнання, за якого учні здійснюють глибокий аналіз власного поступу та застосовуваних мисленнєвих стратегій. Вони вчаться об'єктивно оцінювати особисті досягнення, відстежувати динаміку свого розвитку та самостійно визначати напрямки подальшого вдосконалення, що полегшує трансфер здобутих знань на нові освітні й життєві завдання [43, с.7].

Нарешті, усі зазначені компоненти підпорядковані принципу відповідності цілям історичної освіти, оскільки реалізація проєктів безпосередньо формує історичне мислення — здатність синхронізувати минуле із сучасністю та прогнозувати можливі варіанти розвитку майбутнього. Досліджуючи передумови й витоки ключових соціально-історичних процесів, випускники критично аналізують первинні та вторинні джерела, деконструюють упереджені наративи та виробляють власні аргументовані інтерпретації подій [43, с.8; 49, с.12].

Проєктний метод має суттєві переваги в порівнянні з традиційними підходами до навчання. Однією з головних проблем традиційних методів є орієнтація на засвоєння шаблонних знань, які швидко втрачаються та не завжди можуть бути використані для розв'язання нових або нестандартних завдань. Натомість проєктна технологія спрямована на активну пізнавальну діяльність учнів, у межах якої вони самостійно здобувають знання та набувають практичного

досвіду навчання. Формування в школярів дослідницьких умінь, здатності орієнтуватися в інформаційному просторі, аналізувати й узагальнювати відомості, встановлювати взаємозв'язки між фактами та робити обґрунтовані висновки сприяє їхній успішній адаптації до динамічних умов сучасного життя [43, с.8-9; 19].

Отже, проєктна технологія є важливим складником системи сучасних методів навчання історії, оскільки забезпечує перехід від репродуктивного засвоєння знань до активної, дослідницької діяльності учнів. Вона поєднує теоретичну підготовку з практичним засвоєнням знань, сприяє формуванню критичного мислення, аналітичних і комунікативних умінь, а також розвитку ключових компетентностей. Доцільність її використання в навчанні історії України в 11 класі зумовлена готовністю старшокласників до самостійної пізнавальної діяльності, здатністю аналізувати історичні джерела, узагальнювати інформацію та формулювати власні висновки. Проєктна діяльність відповідає логіці історичного дослідження, оскільки, передбачає постановку проблеми, пошук і аналіз, інтерпретацію фактів та представлення результатів.

2.2. Організація навчально-дослідницької діяльності учнів засобами проєктної технології

У сучасній освітній практиці метод проєктів виступає як інтегрований елемент системи навчання, що орієнтується на розвиток пізнавальних умінь, критичного та креативного мислення, здатності орієнтуватися в інформаційному просторі та самостійно контролювати знання. Використання цього методу на уроках історії змінює традиційну роль вчителя: він перестає бути лише джерелом готової інформації і стає організатором пізнавальної та дослідницької діяльності учнів, спрямованої на формування майбутніх істориків-дослідників [8, с.54].

Завдяки методу проєктів у класі змінюється психологічний клімат: навчальна діяльність учнів стає більш самостійною, пошуковою, дослідницькою та творчою. Такий підхід не лише підвищує ефективність навчально-виховного процесу, але й відкриває нові можливості для планування та організації уроків історії, дозволяючи реалізувати ключові теоретичні положення і формувати навички навчання впродовж життя [8, с.54].

Метод проєктів передбачає активну самостійну роботу учнів, яка може здійснюватися як індивідуально, так і у складі пар чи груп. Ця діяльність орієнтована на вирішення певної проблемної ситуації та включає, з одного боку, застосування різноманітних педагогічних прийомів і засобів навчання, а з іншого - інтеграцію знань і використання компетенцій із різних наукових та технічних галузей. Отримані результати проєктної діяльності повинні мати реальний, практичний ефект: для теоретичних завдань - це конкретне обґрунтування проблеми, а для практичних - готовий продукт, який може бути використаний у навчальному процесі, школі чи повсякденному житті [8, с.54; 20, с.93].

Проектна діяльність ґрунтується на наявності чітко визначеної проблеми, яка виступає ключовим рушієм пізнавальної активності учнів. Саме вона задає напрям їхніх запитів, дослідницької роботи та процесу розв'язання поставлених завдань упродовж усього проєкту. У контексті історичної освіти така проблема повинна активізувати інтелектуальну зацікавленість учнів, спонукати їх до вивчення значущих історичних подій, роботи з джерелами та глибшого осмислення історичного минулого [43, с.11].

Водночас, як підкреслював Альберт Ейнштейн, формулювання проблеми нерідко є складнішим завданням, ніж її подальше розв'язання. Відтак постановка ключової проблеми в межах проєкту потребує особливої уваги, методичної виваженості та врахування низки суттєвих аспектів [43, с.11].

Проблема, що покладається в основу проєкту, повинна мати відкритий характер, допускати різні підходи до тлумачення та містити елемент дискусійності. Вона має активізувати пізнавальний інтерес учнів, спонукати їх до самостійного пошуку інформації, аналізу та формування власних інтерпретацій. Водночас така проблема повинна бути змістовно привабливою для учнів, створювати умови для висловлення особистих суджень, виявлення ініціативи та творчого мислення. Її формулювання має забезпечувати можливість створення оригінального, самостійного проєктного продукту, а також сприяти досягненню учнями обов'язкових результатів навчання з громадянської та історичної освітніх галузей [43, с.11].

Наприклад, у межах проєкту замість запитання: «Якими були причини депортацій українців та розвиток національно-визвольного руху?» доцільніше сформулювати проблему так: «Яким чином використання першоджерел дає змогу дослідити різні інтерпретації депортацій українців і національно-визвольного руху, а також оцінити їхній вплив на формування історичної пам'яті та сучасного розуміння цих подій?»

Упродовж реалізації проєкту ключова проблема виконує функцію методичного орієнтира, забезпечуючи фокусування діяльності учнів на досягненні поставленої мети та впорядковуючи їхню пізнавальну активність. Важливо систематично залучати учнів до рефлексії щодо змісту проблеми і цілей проєкту, аналізу власного поступу, а також осмислення здобутих історичних знань, умінь і навичок. Вибір основної проблеми має здійснюватися з урахуванням пізнавальних інтересів учнів, що сприятиме формуванню їхньої внутрішньої мотивації до навчальної діяльності та активізації інтелектуальної ініціативи. Проблема повинна відображати значущі аспекти історичного дискурсу, підкреслювати актуальність історичних досліджень. Її автентичність досягається шляхом такого формулювання, яке передбачає застосування підходів і методів, характерних для діяльності істориків, археологів, антропологів та інших фахівців у галузі історичних студій. За таких умов освітній процес набуває рис моделювання науково-дослідницької діяльності [43, с.11-12; 26, с.155].

Ключова проблема має насамперед викликати інтелектуальний інтерес учнів і стимулювати їхню пізнавальну активність. Учні повинні брати активну участь в обговоренні, формулювати запитання, пропонувати власні ідеї та долучатися до визначення пріоритетних напрямів дослідження. Водночас важливо створювати умови для продукування учнями власних концепцій, пов'язаних із проблематикою проєкту, що сприятиме розвитку їхньої індивідуальної освітньої траєкторії та реалізації принципів академічної свободи [43, с.12].

Учні не завжди спроможні самотійно окреслити й розв'язати складну проблему, тому важливою є спрямовальна роль учителя, який допомагає їм у визначенні конкретного та змістовного формулювання основної проблеми.

Доцільно розпочинати цей процес із колективного обговорення, зокрема із застосуванням методу мозкового штурму, із подальшою конкретизацією ідей на основі учнівських пропозицій, зауважень і рефлексій. Водночас необхідно створювати умови для відкритого обміну думками, що передбачає можливість для учнів вільно висловлювати власні ідеї, міркування та оцінки, сприяючи розвитку їхньої пізнавальної активності та комунікативних умінь [9, с.113].

Одним із ключових завдань шкільної історичної освіти є формування в учнів уміння зіставляти, аналізувати та інтерпретувати інформацію, отриману з різних типів джерел - як первинних так і вторинних. У цьому контексті основна

проблема проекту повинна орієнтувати учнів на розгляд історичних явищ із різних позицій, стимулювати їх до сприйняття множинності суспільних інтересів і точок зору, а також до критичної оцінки доказової бази. Такий підхід сприяє глибшому розумінню перебігу історичних процесів, їхньої динаміки, а також передбачуваних і непередбачуваних наслідків політичних, економічних і військових подій. Реалізація принципу багатоперспективності забезпечує розвиток історичного та критичного мислення учнів, а також формування важливих соціальних якостей, зокрема громадянської відповідальності, орієнтації на соціальну справедливість і засвоєння демократичних цінностей [43, с.12].

Визначення основної проблеми проекту є першим і ключовим етапом організації навчально-дослідницької діяльності, оскільки, воно задає напрямок усім подальшим діям учнів і формує фокус їхніх досліджень. На основі чітко окресленої проблеми вчитель може перейти до формулювання навчальних цілей, які конкретизують очікувані результати проекту та забезпечують логічну послідовність між проблематизацією і навчальною діяльністю [43, с.12].

Проектне навчання на уроках історії передбачає, що учні здобувають цілісне уявлення про ключові події та явища, що визначали розвиток України та світу. Навчальні цілі у цій сфері включають розуміння особливостей і значущості подій, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, пояснювати логіку розвитку історичних процесів, аналізувати джерела та виділяти головні факти й ідеї. Учні навчаються відокремлювати передумови й наслідки, оцінювати достовірність

інформації у різних джерелах [43, с.13]. Приклад навчальної цілі: учні досліджують діяльність ОУН-УПА під час Волинської трагедії, оцінюють різні джерела, визначають хронологію подій і пояснюють їхній вплив на розвиток польсько-українських відносин та регіональні історичні процеси.

Формування історичного мислення є одним із ключових завдань проектного навчання в історії, яке спрямоване на розвиток у учнів здатності аналізувати минуле, розуміти сучасність та робити обґрунтовані прогнози щодо майбутнього. Воно передбачає набуття учнями комплексу аналітичних і інформаційних навичок, серед яких уміння відокремлювати окремі події з великого обсягу інформації, порівнювати їх на основі різних джерел, а також формувати власну інтерпретацію історичних процесів [43, с.14]. Наприклад, навчальна мета може полягати в тому, щоб учні застосовували критерії оцінки достовірності та повноти інформації щодо діяльності ОУН-УПА під час Волинської трагедії, аргументували власні судження про її наслідки для місцевого населення, використовуючи історичні факти, первинні джерела та з урахуванням гуманістичних принципів.

Розвиток інформаційної грамотності та дослідницьких компетентностей є однією з ключових цілей роботи над історичним проектом. Під час виконання проектних завдань учні набувають навичок критичної оцінки інформації, навчаються розпізнавати маніпуляції в текстових, візуальних або цифрових джерелах, а також визначати тенденційність та упередженість поданої інформації. Участь у дослідницькій діяльності формує здатність висувати власні гіпотези щодо наслідків історичних подій, аналізувати різноманітні джерела, перевіряти правильність або спростовувати існуючі історичні твердження та створювати самостійні аналітичні продукти, дотримуючись принципів академічної доброчесності [43, с.14].

Наприклад, навчальна мета може полягати у тому, щоб учні вміли знаходити та оцінювати першоджерела, що відображають процес завершення радянізації західних областей УРСР, аналізувати їхній зміст і використовувати отримані дані для підготовки мультимедійної презентації або дослідницького звіту, який відтворює різні аспекти історичної події та її вплив на місцеве населення.

Розвиток умінь ефективної комунікації та презентаційних навичок є складовою історичного проєктного навчання. У рамках формування комунікаційних компетентностей учні опановують здатність ясно і аргументовано висловлювати свої ідеї, брати участь у змістовних обговореннях історичних питань та вести конструктивний діалог з однокласниками. Стосовно презентаційних умінь, навчальна діяльність спрямована на створення та демонстрацію усних виступів, розробку наочних матеріалів, а також структуровану подачу інформації у логічній, доступній для слухачів формі [43, с.14]. Як приклад навчальної мети: учні готують та проводять презентацію на тему: “Культура повоєнних років”, демонструючи володіння різними видами візуальної підтримки, техніками ораторського мистецтва та використанням достовірних історичних даних для аргументованого висвітлення змін у культурному житті того періоду.

Розвиток соціальних і емоційних компетентностей відіграє ключову роль у реалізації історичних проєктів, оскільки допомагає учням навчитися співпрацювати, аналізувати різні точки зору та усвідомлювати емоційний та культурний контекст історичних подій. У межах цього напрямку навчання учні набувають умінь ефективно взаємодіяти в команді, поважати різні точки зору, конструктивно вирішувати конфлікти та проявляти емпатію щодо представників різних етнічних і соціальних груп, а також оцінювати їхню роль у конкретних історичних подіях. Такі навички сприяють формуванню толерантності, колективної відповідальності та здатності до співпраці [43, с.15].

Наприклад, навчальна мета може полягати в тому, щоб учні спільно працювали над створенням інтерактивної виставки або дослідницького проєкту (Див. Додаток Д) на тему: «Україна в умовах деєталінізації (1956-1964). Суспільно-політичне становище республіки», демонструючи вміння обговорювати різні погляди, активно слухати партнерів, координувати дії в групі та узгоджувати спільний результат, враховуючи історичний контекст і різні точки зору.

Проектне навчання створює можливість поєднувати інформацію з різних навчальних галузей, використовуючи дані суміжних предметів для глибшого аналізу історичних подій, соціальних явищ та процесів у минулому і сучасному.

Такий підхід дозволяє учням побачити взаємозв'язки між різними сферами знань і краще усвідомити причинно-наслідкові зв'язки в історії [43, с.15; 36, с.251]. Приклад навчальної цілі: учні досліджують стан промисловості та сільського господарства, а також соціальну політику в період «відлиги», готують аналітичну статтю (Див. Додаток Е) або презентацію, інтегруючи економічні, технологічні та соціальні аспекти, демонструючи здатність синтезувати інформацію з різних джерел і предметних галузей.

Ще одним надзвичайно важливим компонентом упровадження проєктного навчання є правильний добір теми проєкту. При цьому об'єкт дослідження зазвичай визначається не одноосібно вчителем, а за активної участі всіх учасників освітнього процесу [43, с.15].

Варто підкреслити, що організація проєктної діяльності повинна спиратися на засади відомої “школи успіху і радості”, створеної французьким педагогом Селестен Френе. Він наголошував, що ключову роль у навчанні та розвитку дитини відіграють її природні потреби, інтереси, прагнення тощо. Саме тому головне завдання школи полягає у створенні умов для максимально повної реалізації здібностей кожного учня. Крім того, пізнавальний інтерес приносить дитині задоволення, стимулює її інтелектуальний розвиток, сприяє задоволенню фізіологічних потреб і забезпечує гармонійне функціонування організму. Відповідно до цього, тематика та зміст історичного проєкту визначаються вчителем у тісній співпраці з учнями та за їхньої згоди [43, с.16; 11, с.20].

Процедуру добору теми та змістового наповнення проєкту доцільно подати у вигляді певного алгоритму. Передусім необхідно враховувати специфіку відповідної модельної або навчальної програми. Обираючи тему історичного проєкту, варто проаналізувати очікувані результати навчання, зміст навчального курсу, а також передбачені види навчальної діяльності, визначені програмою. Такий підхід забезпечує відповідність проєктної роботи вимогам до обов'язкових результатів навчання історичної освітньої галузі, закріплених у державному стандарті базової середньої освіти. Наприклад, якщо модельна програма акцентує на формуванні розуміння суспільної важливості об'єктивних і неупереджених

історичних досліджень, то добір відповідної теми проєкту сприятиме реалізації завдань, визначених держаним стандартом [43, с.16].

Необхідно враховувати рівень знань учнів, їхній життєвий досвід і коло зацікавлень. Для ефективного залучення здобувачів освіти до проєктної діяльності доцільно добирати теми, які мають безпосередній зв'язок з їхнім повсякденним життям та особистими інтересами. Особливу увагу варто звертати на культурні, соціальні та політичні аспекти, що є близькими та зрозумілими для учнів. Такий підхід сприяє підвищенню значущості навчального матеріалу, посиленню мотивації та активізації пізнавальної діяльності [43, с.16]. Наприклад, якщо учні виявляють зацікавлення екологічною проблематикою, доцільним буде обрання теми, пов'язаної з вивченням впливу індустріалізації на довкілля, що відповідатиме їхнім інтересам і створюватиме змістовний контекст для проєктної роботи.

Окрім цього, варто звертатися до контрверсійних тем. Історичний процес містить значну кількість подій і явищ, інтерпретація яких породжує різні, інколи протилежні точки зору та наративи, що можуть викликати суспільні, політичні або культурні дискусії. Обрання таких тем дає можливість учням здійснювати багатосторонній аналіз, розвивати критичне мислення, працювати з історичними джерелами, а також формувати вміння оцінювати та осмислювати історичні події. Зокрема, дослідження рухів дозволяє учням розглядати позиції різних соціальних груп, активістів руху та його опонентів, що сприяє глибшому розумінню історичних процесів [43, с.16].

Важливим є також урахування наявності автентичних історичних джерел. Такі матеріали, як офіційні документи, щоденники, листування, спогади, карти, мають значну пізнавальну цінність, оскільки відображають особливості своєї епохи. Водночас у процесі роботи з джерелами необхідно аналізувати не лише їхній зміст, а й походження, контекст створення, а також, за можливості, ознайомлюватися з науковими дослідженнями, присвяченими їх інтерпретації, враховуючи рівень їхнього опрацювання попередніми дослідниками. Залучення учнів до аналізу історичних джерел, виокремлення з них релевантної інформації та перевірка її достовірності сприяють розвитку критичного мислення, формуванню

власної аргументованої позиції та поглибленому осмисленню історичних подій, що, своєю чергою, підвищує ефективність проєктної діяльності [43, с.17; 47, с.48].

Зокрема, у межах теми: “Утвердження незалежності України” учні можуть працювати з такими першоджерелами, як Акт проголошення незалежності України, матеріали тогочасної преси, виступи політичних діячів, а також спогади учасників подій, що дозволяє їм глибше зрозуміти перебіг і значення історичних процесів кінця ХХ століття.

Доцільно надавати учням можливість самостійного вибору теми проєкту. Учитель може запропонувати перелік орієнтованих тем, з-поміж яких учні обирають найбільш цікаву шляхом обговорення. Водночас ефективною є практика, коли здобувачам освіти пропонують декілька варіантів або дозволяють сформулювати власну тему в межах навчальної програми. Такий підхід сприяє підвищенню рівня зацікавленості учнів, їхньої відповідальності та активної участі у проєктній діяльності. Наприклад, надання учням можливості обрати історичний сюжет, пов'язаний із певною темою чи історичним періодом, дозволяє врахувати їхні індивідуальні інтереси та адаптувати зміст проєкту відповідно до їхніх уподобань[43, с.18].

Важливим аспектом є також урахування часових і ресурсних обмежень. Обрана тема повинна відповідати наявному часовому проміжку та доступним ресурсам. Зокрема матеріально-технічній базі, джерельному забезпеченню й можливостям використання експертних або інформаційних платформ. Реалістичність теми в межах освітнього процесу є запорукою ефективного виконання проєкту. Зокрема, якщо проєкт обмежений у часі кількома тижнями, доцільно обрати тему з чітко окресленим і вузьким змістовим полем, наприклад дослідження впливу окремого історичного явища чи події, що дасть змогу здійснити ґрунтовний аналіз у визначені терміни [43, с.18].

Логічним продовженням етапу добору теми проєкту є планування його структури та організації діяльності адже саме на цьому рівні конкретизується спосіб реалізації задуму. Планування виступає ключовою передмовою успішної проєктної роботи, оскільки дозволяє вибудувати цілісне бачення проєкту,

визначити послідовність дій і забезпечити узгодженість усіх етапів. Важливою складовою є передпроектна підготовка, що передбачає ознайомлення учнів із тематикою, цілями, очікуваними результатами та критеріями оцінювання, а також надання необхідних базових знань для розуміння контексту. Не менш суттєвим є чітке формулювання цілей і завдань проєкту, які мають бути узгоджені з вимогами державного стандарту та відповідних навчальних проблем, адже це спрямовує діяльність учнів на досягнення конкретних освітніх результатів [43, с.18-19].

Важливим елементом планування є структурування проєкту на окремі етапи з визначенням відповідних видів діяльності. Доцільно розподілити роботу на підготовчий, основний і підсумковий етапи, передбачивши на кожному з них конкретні завдання: від організації групової роботи та збору інформації до аналізу джерел, створення кінцевого продукту та його презентації. При цьому необхідно встановити реалістичні часові межі для кожного етапу, враховуючи складність завдань і загальну тривалість проєкту [43, с.19-20].

У процесі реалізації проєкту важливо зберігати гнучкість у плануванні та раціонально керувати часом. Учні можуть стикатися з труднощами або потребами більше часу для опрацювання окремих аспектів, тому доцільно коригувати заплановані дії відповідно до реального перебігу роботи. Водночас слід зважати на навчальне навантаження учнів, доступність ресурсів і технологій, щоб поставлені завдання залишалися досяжними. Регулярний моніторинг виконання проєкту дозволяє своєчасно вносити зміни до графіка та підтримувати ефективність діяльності [43, с.19-20].

Не менш важливим є залучення учнів до процесу планування та організації проєкту, що сприяє формуванню відповідальності, самостійності та відчуття причетності до спільної роботи. Учні можуть брати участь у визначенні етапів діяльності, пропонувати власні ідеї та коригування, що підсилює їхню мотивацію. Завершальним компонентом проєктної діяльності має стати самоаналіз і рефлексія, під час яких учні оцінюють власні досягнення, осмислюють отриманий досвід і презентують результати своєї роботи [43, с.19-20].

У випадку довготривалих проєктів особливо важливо грамотно розподіляти діяльність на чітко окреслені етапи з визначеними цілями та термінами їх виконання. Водночас необхідно враховувати індивідуальні особливості учнів, забезпечуючи можливості для диференційованого підходу: надавати додаткову підтримку тим, хто її потребує, або створювати умови для більш самостійної роботи інших. Такий підхід сприяє підвищенню ефективності проєкту та забезпечує досягнення запланованих освітніх результатів [43, с.19-20].

Наступним кроком у плануванні та організації проєктної діяльності є забезпечення її необхідними ресурсами, адже саме від цього значною мірою залежить ефективність реалізації поставлених завдань. Виконання історичного проєкту передбачає залучення різних видів ресурсів, зокрема навчально-методичних, матеріально-технічних і за потреби фінансових. У зв'язку з цим учителю важливо заздалегідь продумати ресурсне наповнення проєкту, щоб створити незалежні умови для роботи учнів і досягнення запланованих результатів [43, с.20].

Особливу роль у сучасному освітньому процесі відіграє використання цифрових технологій. Доцільно стимулювати учнів до здійснення онлайн-досліджень, організації спільної діяльності за допомогою цифрових інструментів, а також до створення власних мультимедійних продуктів. Залучення освітніх платформ, інтерактивних карт, електронних ресурсів і візуальних матеріалів сприяє глибшому розумінню історичних подій, допомагає краще осмислити їхній контекст і робить навчальний процес більш динамічним та пізнавально насиченим [43, с.21].

Ефективним доповненням до використання цифрових технологій є задіяння локальних ресурсів. Місцеві музеї, архіви, історичні товариства та бібліотеки часто володіють цінними колекціями першоджерел, артефактів та експертних матеріалів, доступ до яких значно збагачує навчальний процес. Залучення місцевих ресурсів робить історію більш конкретною та наближеною до реального життя учнів, сприяє усвідомленню історичного контексту їхньої громади і підвищує актуальність навчання [43, с.21].

Не менш важливим є використання електронних баз даних і цифрових архівів. Учні можуть працювати з віртуальними музеями, електронними бібліотеками та онлайн-архівами, що надають широкий доступ до документів, фотографій, мемуарів та усних свідчень минулого. Ключовим аспектом є навчити здобувачів освіти ефективно орієнтуватися в цих ресурсах, аналізувати достовірність матеріалів і визначати їхню релевантність для конкретного проєктного завдання. Такий підхід не лише збагачує інформаційний фонд учнів, але й формує навички критичного мислення та самостійного опрацювання джерел [43, с.21].

Не менш значущим є регулярне оцінювання та вдосконалення ресурсного забезпечення проєкту. Варто збирати зворотний зв'язок від учнів щодо того, наскільки залучені ресурси відповідають їхнім потребам і сприяють навчальному процесу. Постійне оновлення колекцій першоджерел і врахування сучасних технологій забезпечує відповідність ресурсів актуальним освітнім стандартам, сприяє більш ефективному засвоєнню знань і підвищує якість навчальної діяльності учнів [43, с.23].

Отже, проєктна технологія посідає важливе місце в системі сучасних методів навчання історії України в 11 класі, оскільки забезпечує перехід від репродуктивної моделі навчання до діяльнісної, дослідницької та особистісно орієнтованої. Її сутність полягає в організації навчального процесу через активну пізнавальну діяльність учнів, спрямовану на розв'язання проблемних завдань і створення практичного значущого освітнього продукту. Ефективність реалізації проєктного навчання значною мірою залежить від правильної організації навчально-дослідницької діяльності, зокрема чіткого формулювання проблеми, обґрунтованого добору теми, продуманого планування етапів роботи, забезпечення необхідними ресурсами та залучення учнів до процесу прийняття рішень.

Таким чином, проєктна технологія виступає ефективним інструментом організації навчально-дослідницької діяльності учнів, що відповідає сучасним вимогам історичної освіти, сприяє формуванню компетентної, соціально активної

особистості та забезпечує підготовку здобувачів освіти до успішної самореалізації в умовах сучасного суспільства.

РОЗДІЛ 3. Проектна технологія у вивченні проблемних питань історії України в курсі 11 класу (друга половина XX – початок XXI століття)

Специфіка вивчення історії України в 11 класі визначається необхідністю опрацювання складних суспільно-політичних, економічних та культурних процесів другої половини XX – початку XXI століття, що вимагає від учнів не лише засвоєння фактологічного матеріалу, а й уміння аналізувати, порівнювати різні джерела та формувати власні висновки. Особливо важливим у цьому курсі є опрацювання дискусійних процесів та оцінювати різні точки зору. Саме тому впровадження проблемного навчання стає ефективним засобом формування критичного мислення, дослідницьких навичок і здатності аргументовано відстоювати власну позицію на основі історичних фактів.

У середині XX століття, зокрема в 1950-х роках, у педагогічній науці сформувався новий підхід до організації навчального процесу – проблемне навчання. Його поява була зумовлена прагненням подолати обмеження традиційної, пояснювально-ілюстративної моделі, яка здебільшого орієнтувалася на передачу готових знань. Представники цього напрямку наголошували, що сутність проблемного навчання полягає не в пасивному засвоєнні інформації, а в активному набутті знань і вмінь через розв'язання теоретичних і практичних завдань. Важливою ознакою такого підходу є дослідницька діяльність учнів, яка виникає в умовах проблемної ситуації та спонукає їх самостійно формулювати запитання, висувати припущення і перевіряти їх у процесі інтелектуальної та практичної діяльності [21; 29, с.129].

На думку методистів та вчених, для створення навчальної проблемної ситуації на уроці необхідне дотримання двох ключових умов. Перша – пізнавальна, яка полягає у наявності певного розриву між уже сформованими знаннями та вміннями учнів і тими, що потрібні для розв'язання поставленого завдання; при цьому цей розрив має бути таким, щоб учень міг подолати його самостійно, доклавши інтелектуальних зусиль. Друга умова – мотиваційна: зміст завдання повинен бути цікавим і значущим для учнів, викликати емоційний відгук та

стимулювати їх до активного мислення, пошуку відповідей і прийняття рішень [12,с.85].

Виокремлюють кілька різновидів навчальних проблемних ситуацій, кожен із яких має свої особливості. Одним із таких типів є ситуація несподіванки, що виникає тоді, коли учні стикаються з фактами або явищами, які суперечать їхнім уявленням, здаються парадоксальними та викликають здивування і запитання. У таких випадках у школярів природно з'являються потреба з'ясувати причини цієї невідповідності та знайти пояснення [12, с.86-87].

Наприклад, під час вивчення теми «Стан промисловості та сільського господарства. Соціальна політика за доби “відлиги”» учням можна запропонувати завдання створити інфографіку (Див.Додаток Ж) або сторінку умовної газети того часу. Перед початком роботи вчитель ставить проблемне питання: «Чому період “відлиги”, який асоціюється з покращенням умов життя, одночасно супроводжувався економічними труднощами та кризовими явищами в сільському господарстві?». Ознайомившись із різними джерелами, учні виявляють суперечність між офіційною пропагандою про успіхи реформ і реальними проблемами в економіці. Саме ця невідповідність і викликає ефект несподіванки, спонукаючи їх до глибшого аналізу матеріалу, пошуку причин і формулювання власних висновків.

Другим типом є ситуація конфлікту, яка ґрунтується на зіткненні нових фактів із уже сформованими уявленнями, узагальненнями або оцінками, що існують у науці, суспільній свідомості чи особистому досвіді учнів. Така суперечність спонукає школярів замислитися над невідповідністю між звичними інтерпретаціями історичних подій і новою інформацією, що потребує переосмислення. У процесі створення подібної проблемної ситуації учням пропонується проаналізувати ці протиріччя, порівняти різні підходи та сформулювати власні висновки [12, с.87]. Наприклад, під час вивчення теми «Депортації українців. Національно-визвольний рух» учням можна запропонувати творче завдання - створити сторінку історичного блогу або серію дописів у форматі соціальних мереж (Див.Додаток И) від імені різних учасників подій (представника

радянської влади, депортованого українця, учасника національно-визвольного руху). Перед виконанням завдання ставиться проблемне питання: «Чому одні й ті самі події - депортації та боротьба за незалежність по-різному оцінювалися різними сторонами?». У процесі роботи учні стикаються з конфліктом між офіційною радянською інтерпретацією (як «необхідних заходів») та сприйняттям цих подій як трагедії й боротьби за права людини.

Таке завдання є корисним для учнів 11 класу, оскільки, сприяє розвитку критичного мислення, уміння аналізувати історичні джерела з різних позицій і розуміти багатоперспективність історичного процесу. Воно також допомагає сформувати навички аргументації, емпатії та усвідомлення складності історичних подій, що є важливим у межах вивчення новітньої історії України.

Третім типом є ситуація невідповідності, яка виникає тоді, коли науково обґрунтовані факти вступають у суперечність із повсякденними уявленнями або життєвим досвідом учнів. Така колізія спонукає школярів переглянути звичні погляди, замислитися над причинами розбіжностей і знайти логічне пояснення виявленим протиріччям [12, с.87].

Наприклад, під час вивчення теми «Суверенізація УРСР» учням можна запропонувати творче завдання – створити плакат (Див. Додаток К) під назвою «Чи справді УРСР була суверенною до проголошення незалежності?». Перед виконанням завдання ставиться проблемне питання: «Чому, маючи формальні ознаки державності (власну конституцію, органи влади, місце в міжнародних організаціях), Українська РСР фактично не була незалежною державою?». У процесі роботи учні аналізують історичні факти та зіставляють їх із поширеним уявленням про «державність» республіки, виявляючи невідповідність між формою і реальним змістом політичної системи.

Таке завдання є корисним для учнів 11 класу, оскільки, сприяє розвитку вміння критично оцінювати історичні явища, розрізняти формальні та реальні ознаки державності, а також аргументовано доводити власну позицію. Воно допомагає глибше зрозуміти процеси здобуття незалежності України та усвідомити їхню історичну закономірність у контексті розвитку державності.

Проблемне завдання типу ситуація невизначеності характеризується тим, що умова містить обмежену кількість інформації для розв'язання, однак учень може знайти відповідь, спираючись на кмітливість, логіку та попередні знання. Такі завдання розвивають здатність аналізувати, робити висновки і знаходити нестандартні рішення [12, с.87].

Наприклад, при вивченні теми «Українські дисиденти – виклик системі» учням можна запропонувати творче завдання: скласти серію коротких есе або постів у форматі «Щоденник дисидента» (Див.Додаток Л), де вони повинні описати життєвий шлях одного з українських дисидентів, його мотиви, дії та наслідки для суспільства. При цьому вчитель навмисно дає неповний набір фактів, наприклад, описує лише політичний контекст і деякі ключові події, залишаючи учням необхідність логічно доповнити образ особистості, зробити висновки про її роль у боротьбі з системою та співставити з загальним контекстом історії.

Таке завдання є корисним, оскільки, воно розкриває критичне мислення, уміння працювати з фрагментарною інформацією, формує навички аналізу історичних джерел та творчого переосмислення ролі окремих осіб у суспільно-політичних процесах. Воно допомагає зрозуміти складність вибору та дій українських дисидентів у контексті обмежень радянської системи, що є важливим для глибшого усвідомлення історичних реалій доби.

Наступним типом є ситуація припущення, де учні мають можливість самостійно виробити власне бачення історичних подій, проаналізувати їхні причини та наслідки, оцінити мотиви й цілі учасників і аргументовано обґрунтовувати свої висновки. Такі завдання зазвичай сформулюються запитаннями на кшталт: “Як ви вважаєте...” або “На вашу думку, чому...” [12, с.87].

Наприклад, у межах теми «Утвердження незалежності України» учням можна запропонувати створити серію тематичних публікацій у форматі історичної газети (Див.Додаток М) або блогу, де різні автори (політики, громадські діячі, пересічні громадяни) висловлюють свої погляди на ключові події 1990-1991 рр. Перед виконанням завдання вчитель ставить проблемне запитання: «Як ви думаєте, чому саме в 1991 році Україна проголосила незалежність і які фактори цьому

сприяли?». Учні повинні зіставити наявні факти, проаналізувати роль окремих діячів і подій та зробити власні обґрунтовані висновки.

Таке завдання особливо цінне, оскільки, розвиває критичне мислення, вміння аналізувати складні історичні процеси, аргументувати власну позицію та усвідомлювати багатогранність процесу здобуття державної незалежності. Крім того, воно стимулює творчий підхід до роботи з історичними джерелами та формує практичні навички презентації інформації у сучасних форматах.

Ще одним важливим елементом є завдання контрверсійного типу, яке передбачає що учень стикається з кількома суперечливими поясненнями причин, характеру або наслідків історичних явищ. Його завдання – не просто засвоїти факти, а проаналізувати різні аргументи, порівняти позиції та обґрунтовано висловити власну точку зору. Учень може прийняти одну з існуючих версій або запропонувати власне бачення подій на основі логіки та наявних джерел [12, с.87].

Наприклад, у темі «Збройна агресія Російської Федерації проти України» можна запропонувати учням творче завдання: підготувати серію інформаційних постів для історичного онлайн-журналу, де вони аналізують різні оцінки міжнародної спільноти та українських експертів щодо причин агресії. Проблемне запитання може звучати так: «Які фактори, на вашу думку, визначили початок збройної агресії, і яка версія подій видається вам найбільш обґрунтованою?». Учні повинні порівняти позиції, знайти суперечності та сформулювати власну аргументовану оцінку, використовуючи історичні факти та сучасні джерела.

Таке завдання є корисним для учнів, оскільки, розвиває критичне мислення, уміння аналізувати суперечливі джерела, обґрунтовувати власну позицію та бачити події з різних перспектив. Воно також допомагає глибше зрозуміти сучасні геополітичні процеси та роль України на міжнародній арені, формуючи компетентного, свідомого громадянина.

Останнім типом є ситуація прогнозування, коли учні розмірковують над можливими альтернативними шляхами розвитку історичних подій, аналізують наслідки вже відомих фактів та припускають, чим могли б завершитися події, якщо б обставини були іншими. Такі завдання часто починаються словами на кшталт

“уявіть”, “припустимо”, “спробуйте передбачити” тощо. Вони стимулюють фантазію, логіку та критичне осмислення причинно-наслідкових зв'язків [12, с.87].

Наприклад, у темі «Суспільно-політичне і соціально-економічне становище України в умовах “гібридної війни”. Релігійне життя» учням можна запропонувати творче завдання: створити альтернативну газету (Див.Додаток Н) або блог від імені громадян різних регіонів України, де вони описують можливі сценарії розвитку країни за умов, якщо б певні політичні чи релігійні фактори склалися інакше. Проблемне запитання може звучати таким чином: «Уявіть, що частина релігійних громад України мала б ширшу автономію ще на початку конфлікту – як це могло б вплинути на суспільно-політичну ситуацію і на соціально-економічний стан регіонів?». Учні мають проаналізувати можливі наслідки таких змін, порівняти їх із реальною ситуацією та створити власний сценарій розвитку подій.

Таке завдання корисне для учнів 11 класу, оскільки, воно розвиває критичне та системне мислення, навички прогнозування й оцінки альтернативних варіантів, а також учіння бачити взаємозв'язок між релігійним життям, політичними процесами та економічними чинниками. Крім того, робота з такими завданнями сприяє формуванню історичної компетентності та умінню обґрунтовувати власні висновки на основі аналізу різних джерел.

Аналіз різних типів проблемних завдань демонструє, що ефективно засвоєння складних історичних тем неможливе без активної участі учня в пошуку, осмисленні та порівнянні фактів, оцінці суперечливих точок зору та прогнозуванні альтернативних варіантів розвитку подій. Саме така діяльність формує ключові аналітичні навички, стимулює критичне мислення та підвищує здатність учнів до самостійних суджень щодо причин і наслідків історичних процесів. У цьому контексті особливе значення набуває проєктна робота, яка дозволяє не лише застосовувати знання, проводити комплексні дослідження та представляти власні висновки в структурований формі.

Процес формування дослідницьких умінь школярів є складним і потребує тривалого та послідовного педагогічного супроводу. Вчитель має діяти методично, організовуючи роботу так, щоб учні не лише поповнювали знання з історії, а й

розвивали важливі компетентності, зокрема пізнавальну активність, самостійність та здатність творчо виконувати різноманітні завдання. Особливу роль у цьому відіграють стратегії розвитку дослідницьких навичок та ефективне координування дослідницької діяльності учнів у рамках виконання історичного проєкту, що дозволяє поєднати здобуття знань із практичною роботою та аналізом історичних явищ [14].

Важливим елементом розвитку дослідницьких навичок учнів є організація роботи з джерелами. Педагог повинен спрямовувати школярів на усвідомлений добір матеріалів, навчаючи відрізняти первинні документи від вторинних і розглядати їхні переваги та обмеження. Варто ознайомити учнів з надійними архівами, бібліотечними ресурсами та спеціалізованими базами даних, що містять історичні документи, фотографії та артефакти, а також підкреслити важливість використання різноманітних джерел для комплексного розуміння теми. Окрім того, учням слід надати критерії оцінки достовірності, потенційної упередженості та актуальності інформації, що дає змогу робити обґрунтовані висновки під час підготовки дослідницької роботи [43, с.26].

Наприклад, при вивченні теми «Депортації українців. Національно-визвольний рух» учні можуть створити аналітичний проєкт, який поєднує роботу з архівними матеріалами, спогадами очевидців та публікаціями дослідників. Вони можуть порівнювати свідчення різних джерел, оцінювати їхню надійність та виявляти суперечності, що дозволяє глибше зрозуміти масштаби депортацій та реакцію населення на репресивні дії радянської влади. Такий підхід формує у школярів здатність критично аналізувати інформацію та робити власні висновки на основі об'єктивних даних.

Формування навичок критичної оцінки історичних джерел є важливою складовою розвитку дослідницьких компетенцій учнів. Педагог повинен спрямовувати школярів на усвідомлену роботу з першоджерелами, включаючи офіційні документи, листи, щоденники, фотографії та матеріальні артефакти, допомагаючи визначати їхнє походження, контекст створення та цільову аудиторію. Особливу увагу слід приділяти аналізу потенційної упередженості,

наявності стереотипів та можливих помилкових інтерпретацій. Учні мають виробляти здатність ставити під сумнів надійність інформації, зіставляти її з іншими джерелами та робити обґрунтовані висновки щодо достовірності матеріалу. Внаслідок систематичного опанування цих навичок школярі набувають умінь глибокого аналізу історичних процесів та стають більш свідомими дослідниками [43, с.26-27].

Наприклад, у межах теми «Вихід УРСР на міжнародну арену» учні можуть досліджувати дипломатичні документи, прес-релізи та матеріали міжнародних конференцій 1945-1950 рр. Зіставляючи різні джерела, вони можуть визначати авторські позиції, відмінності в трактуванні фактів та політичні мотиви різних держав, що дозволяє об'єктивно оцінити роль УРСР у світовій політиці та сформуванню власну аргументовану позицію.

Ще одним не менш важливим компонентом формування компетентностей у сфері історичного аналізу є ефективне планування дослідницької роботи учнів. Вчитель має спрямовувати школярів на впорядковане опрацювання матеріалу, навчати методам нотування, узагальнення інформації та систематизації отриманих висновків. Використання сучасних цифрових ресурсів, зокрема електронних платформ для ведення нотаток, створення інтерактивних схем або онлайн-щоденників досліджень, значно полегшує структурування інформації та підвищує ефективність роботи з джерелами. Крім того, формування анотованої бібліографії або журналу досліджень дозволяє учням відслідковувати прогрес власного дослідження, фіксувати основні джерела та робити висновки на основі комплексного аналізу матеріалів. Розвиваючи ці організаційні навички, школярі здобувають уміння самостійно та системно вирішувати складні історичні завдання [43, с.27].

Наприклад, у межах теми «Депортації українців. Національно-визвольний рух» учні можуть створити дослідницький журнал, у якому систематизують архівні документи, спогади очевидців та публікації істориків. За допомогою такого підходу вони навчаються відокремлювати первинні та вторинні джерела, аналізувати їхню достовірність, відстежувати хронологію подій та складати обґрунтовані висновки

про масштаби депортацій та реакцію населення на репресивну політику радянської влади.

Виховання в учнів уміння здійснювати критичний аналіз історичних джерел є важливою складовою формування аналітичного мислення та історичної компетентності. Вчитель має спрямовувати школярів на ретельне опрацювання різних типів матеріалів – наукових публікацій, статистичних звітів, офіційних документів, фотографій і архівних записів. Учні повинні навчитися визначати авторів і цілі створення джерела, оцінювати об'єктивність інформації та виявляти можливі упередження або стереотипи. Обговорення альтернативних інтерпретацій та порівняння різних точок зору стимулює розвиток власних аргументованих суджень. Завдяки цим навичкам школярі здатні критично оцінювати матеріал, роботи обґрунтовані висновки та глибше розуміти соціально-економічні процеси минулого [43, с.27-28].

Прикладом практичного застосування може бути тема «Стан промисловості та сільського господарства. Соціальна політика за доби “відлиги”» учням можна запропонувати порівняти статистичні дані державних планових документів із розповідями робітників і колгоспників того часу. Завдання полягає у визначенні різниці між офіційною інформацією та реальними умовами життя, аналізі причин таких розбіжностей і формуванні власних аргументованих висновків про ефективність соціальної політики періоду.

Підтримка колективної дослідницької діяльності учнів є важливою складовою формування їхніх аналітичних і комунікативних компетентностей. Рекомендується організовувати роботу в парах або малих групах, що дозволяє учням обмінюватися власними спостереженнями, обговорювати різні інтерпретації подій та надавати взаємну допомогу під час виконання дослідницьких завдань. Варто впроваджувати спільні практичні проєкти, такі як підготовка інтерв'ю, аналіз статистичних даних або створення мультимедійних звітів, що стимулює активну участь кожного учасника. Важливо формувати культуру взаємодії, визначаючи очікувані ролі та обов'язки учнів у групі, акцентуючи увагу на ефективній комунікації та вмінні слухати партнерів. Завдяки спільній роботі

школярі краще освоюють критичне осмислення матеріалу, удосконалюють навички співпраці та набувають глибшого розуміння різних історичних точок зору [43, с.28].

Приклад застосування у рамках теми «Народження Опозиційного руху» учні можуть працювати групами для аналізу різних публікацій і спогадів учасників опозиційних ініціатив 1960-70-х років. Завдання полягає у спільному зіставленні офіційних джерел із персональними свідченнями, формуванні спільного звіту та підготовці мультимедійної презентації, що демонструє різні аспекти громадської активності того часу.

Організація навчання через формування запитів передбачає розподіл дослідницької діяльності на логічні кроки та використання спеціальних інструментів, таких як шаблони, графічні схеми або дослідницькі рамки для систематизації запиту учнів. Доцільно проводити короткі заняття або семінари, спрямовані на вдосконалення конкретних дослідницьких умінь, таких як аналіз джерел, ведення нотаток та оформлення посилань. Постійний моніторинг проміжних результатів та надання зворотного зв'язку допомагає контролювати прогрес і коригувати подальшу роботу учнів. Такий підхід забезпечує поступове накопичення дослідницьких компетентностей та підвищує впевненість школярів у самостійному опрацюванні історичних даних [43, с.28].

Приклад застосування у межах теми «Суспільно-політичне життя України у 2005-2013 рр.» учні можуть формулювати власні дослідницькі запити на кшталт: «Які політичні процеси вплинули на стабільність влади в Україні після Помаранчевої революції?» або «Як зміни у суспільній думці відображалися на діяльності політичних партій у цей період?». Використовуючи органайзери та шаблони для нотаток, учні систематизують дані з різних джерел та створюють анотовану карту висновків для подальшого обговорення на уроці.

Інтеграція цифрових технологій у процес вивчення історії значно підвищує ефективність дослідницької діяльності учнів і сприяє розвитку їхніх аналітичних умінь. Доцільним є залучення різноманітних електронних ресурсів, зокрема онлайн-архівів, цифрових бібліотек і спеціалізованих баз даних, які забезпечують

доступ як до першоджерел, так і до наукових інтерпретацій. Важливо навчити учнів користуватися інструментами для збору, систематизації та впорядкування інформації, що дозволяє структурувати матеріал і спрощує підготовку дослідницьких робіт. Окрему увагу слід приділити цифровим засобам колективної взаємодії, які сприяють організації спільної діяльності та обміну результатами. Використання мультимедійних форматів, таких як відео, інтерактивні карти, інфографіка чи подкасти, розширює можливості представлення результатів дослідження та підвищує рівень їхнього осмислення [43, с.28].

Так, використання програми Zotero у межах теми “Суверенізація УРСР” дає можливість учням збирати та систематизувати нормативно-правові акти, політичні заяви та публікації періоду перебудови, розподіляючи їх за тематичними блоками (наприклад, законодавчі зміни, політичні рухи, економічні передумови тощо). Це сприяє розвитку вмінь класифікувати інформацію, встановлювати логічні зв'язки між джерелами та формувати цілісне уявлення про історичний процес [57].

Застосування сервісу EasyBib у темі “Культура повоєнних років” дозволяє учням правильно оформлювати список використаних джерел після опрацювання літературних творів, мистецьких матеріалів і наукових статей. Це формує навички академічної доброчесності, точності у роботі з інформацією та вміння структурувати результати власного дослідження [53].

Онлайн-платформа Міро може бути ефективно використана під час вивчення теми “Наростання економічної кризи”, де учні створюють причинно-наслідкові схеми, що відображають взаємозв'язок між економічними реформами, кризовими явищами та соціальними наслідками. Така діяльність розвиває здатність до аналізу складних процесів і вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки [52].

Використання Padlet у межах теми “Феномен українського шістдесятництва” дає змогу організувати спільний простір для збору матеріалів про діячів культури, їхні твори та ідеї. Учні можуть додавати інформацію, коментувати записи інших і порівнювати різні підходи, що сприяє формуванню навичок критичного осмислення та зіставлення різних точок зору [54].

Сервіс TimelineJS доцільно застосувати під час опрацювання теми “Початок “перебудови””, де учні створюють інтерактивну хронологію подій, доповнюючи її документами, фото та поясненнями. Це допомагає розвивати вміння структурувати історичний матеріал у часовій послідовності та аналізувати динаміку змін [55].

Інструмент Mentimeter може бути використаний у темі “Суспільно-політичне становище республіки” для проведення опитувань щодо оцінки реформ чи суспільних настроїв. Отримані результати стають основою для дискусії, що сприяє розвитку навичок інтерпретації даних, аргументації та формування власної позиції [51].

Платформа StoryMaps є ефективною під час вивчення теми “Збройна агресія Російської Федерації проти України”, оскільки дозволяє учням поєднувати текстову інформацію з географічною візуалізацією подій. Створення інтерактивних карт із поясненнями сприяє глибшому розумінню просторових аспектів історичних процесів і розвитку системного мислення [50].

Поряд із використанням цифрових інструментів важливе значення мають традиційні форми реалізації проєктної діяльності, які не потребують спеціальних технічних засобів, однак залишаються ефективними у формуванні дослідницьких та аналітичних умінь учнів. До таких форм належать створення історичних плакатів, кластерів, аналітичних есе, схем і таблиць, а також письмових дослідницьких робіт.

Історичне есе як метод навчання посідає важливе місце в системі формування пізнавальної активності учнів, оскільки, орієнтує їх не просте відтворення фактів, а на їх осмислення, інтерпретацію та критичне оцінювання. Воно передбачає створення самостійного письмового висловлювання, у якому учень обґрунтовує власну позицію щодо певної історичної проблеми, спираючись на фактичний матеріал, логічні аргументи та аналіз джерел. Така форма роботи має чітку структуру: постановка проблеми або тези у вступі, послідовне розгортання аргументації в основній частині та узагальнення у висновках [10, с.13].

Використання історичного есе сприяє розвитку вмінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, зіставляти різні підходи до трактування подій,

формулювати власні судження та грамотно їх обґрунтовувати. Крім того, воно формує навички логічного й послідовного викладу думок, доречного використання історичної термінології та дотримання принципів академічної культури. Особливої значущості цей метод набуває під час опрацювання складних і дискусійних тем. Зокрема, у межах теми «Утвердження незалежності України» доцільно запропонувати учням написати есе на тему: «Які чинники зумовили проголошення незалежності України у 1991 році?». У процесі виконання такого завдання учні аналізують передумови державотворчих процесів, оцінюють вплив внутрішніх і зовнішніх факторів та формують власне бачення значення цієї події в історії України.

Схеми та таблиці як методичний інструмент у навчанні історії відіграють важливу роль у розвитку пізнавальної діяльності учнів, оскільки, забезпечують наочне структурування навчального матеріалу та сприяють глибшому його осмисленню. Їх використання дозволяє систематизувати знання, виділяти ключові поняття, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та узагальнювати історичні явища й процеси. Застосування таких форм роботи особливо ефективно в поєднанні з різними методами навчання – словесними, наочними, практичними, а також репродуктивними і проблемно-пошуковими, що забезпечує активне залучення учнів до аналітичної діяльності [25].

Самостійне складання та заповнення схем і таблиць сприяє формуванню вмінь порівнювати історичні події, визначати їх сутність, аналізувати інформацію та робити узагальнені висновки. Крім того, ці методи дозволяють організовувати різні види роботи на уроці – від вивчення нового матеріалу до його закріплення, повторення й узагальнення, що підвищує ефективність навчального процесу та розвиває самостійність учнів. Наприклад, у межах теми «Культура повоєнних років» доцільно запропонувати учням скласти порівняльну таблицю, у якій відобразити основні напрямки розвитку культури (література, мистецтво, освіта), характерні риси періоду, вплив ідеології та здобутки діячів культури. Така робота дає змогу учням системно охопити матеріал, виявити суперечності між творчими

досягненнями та ідеологічними обмеженнями, а також сформувати цілісне уявлення про культурні процеси повоєнного часу.

Кластер як метод організації навчальної діяльності є ефективним засобом візуалізації та структурування інформації, що сприяє глибшому осмисленню навчального матеріалу. Його сутність полягає у графічному відображенні ключового поняття теми та пов'язаних із ним змістовних елементів, які розташовуються у вигляді взаємопов'язаних смислових блоків. Така форма подання інформації дозволяє систематизувати значний обсяг матеріалу, виокремити основні ідеї та встановити між ними логічні зв'язки, що формує цілісне уявлення про досліджуване явище. Використання кластера активізує пізнавальну діяльність учнів, сприяє розвитку асоціативного та критичного мислення, гнучкості розумових процесів і здатності до узагальнення [18; 23].

Особливу ефективність цей метод демонструє на різних етапах уроку: під час актуалізації знань він допомагає виявити наявні уявлення та прогалини, у процесі опрацювання нового матеріалу – фіксувати ключові поняття, а на етапі узагальнення – систематизувати та пов'язувати отримані знання. Створення кластерів може здійснюватися як у класі, так і в межах самостійної роботи, що відкриває можливості для творчого самовираження учнів, формування індивідуального бачення проблеми та розвитку навичок самостійного мислення. Наприклад, у темі «Культура повоєнних років» учням доцільно запропонувати створити кластер із центральним поняттям «Повоєнна культура», навколо якого вони розміщують такі смислові блоки, як «література», «мистецтво», «освіта», «ідеологічний вплив», доповнюючи їх конкретними прикладами та встановлюючи взаємозв'язки між ними, що дозволяє сформувати цілісне уявлення про культурний розвиток зазначеного періоду.

Використання цифрових та традиційних інструментів у проєктній діяльності створює умови не лише для ефективного пошуку, опрацювання та представлення інформації, а й для усвідомлення учнями власної пізнавальної діяльності. Саме тому важливим етапом дослідницької роботи є організація рефлексивної

діяльності, яка дозволяє узагальнити здобутий досвід і вдосконалити подальші стратегії навчання.

Рефлексивна діяльність у процесі історичного дослідження передбачає систематичне осмислення учнями власного досвіду, зокрема аналіз труднощів, досягнень та ефективності обраних підходів до виконання завдань. Доцільним є створення умов для самооцінювання результатів роботи, а також організація взаємооцінювання, що дозволяє учням отримувати конструктивний зворотний зв'язок і коригувати власну діяльність. Важливим аспектом є розвиток метакогнітивних умінь, які забезпечують усвідомлення власних способів мислення, вибір оптимальних дослідницьких стратегій і вдосконалення підходів до розв'язання проблемних завдань. Залучення учнів до рефлексії сприяє формуванню здатності критично оцінювати не лише історичний матеріал, а й результати власної діяльності, що у свою чергу, забезпечує більш глибоке розуміння змісту історичних процесів і підвищує рівень сформованості дослідницьких компетентностей [43, с.28-29].

Отже, проєктна технологія у процесі вивчення проблемних питань історії України в 11 класі забезпечує якісно новий рівень організації навчальної діяльності, орієнтований на активне залучення учнів до аналізу складних і суперечливих історичних процесів другої половини XX- початку XXI століття. Зміст курсу вимагає не лише засвоєння фактологічного матеріалу, а й розвитку здатності до критичного осмислення, інтерпретації подій та формулювання власної позиції. Використання проблемного підходу створює умови для інтелектуальної активності учнів через різні типи проблемних ситуацій, що стимулюють пошукову діяльність, формують уміння аналізувати джерела, зіставляти альтернативні точки зору та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Такий підхід сприяє розвитку історичного мислення та забезпечує глибше розуміння навчального матеріалу.

Реалізація проблемного навчання в межах проєктної технології дозволяє поєднати теоретичне опрацювання матеріалу з практичною дослідницькою діяльністю учнів. Послідовна організація роботи – від постановки проблеми до презентації результатів і їх осмислення – забезпечує формування комплексу

дослідницьких умінь, зокрема роботи з різними типами джерел, критичного аналізу інформації, її систематизації та узагальнення. Важливе місце в цьому процесі посідає використання як цифрових інструментів, так і традиційних засобів навчання. Зокрема, застосування історичного есе сприяє формуванню навичок аргументованого письмового висловлення, таблиць і схем – розвитку вмінь структурувати матеріал і встановлювати логічні зв'язки, а кластерів - візуалізації змісту та формуванню цілісного бачення історичних явищ. Поєднання цих методів забезпечує різносторонній розвиток пізнавальної діяльності учнів і враховує індивідуальні особливості їхнього мислення [43, с.28-29].

Поєднання проблемного підходу з проектною технологією, доповнене використанням різноманітних методів і форм роботи, створює умови для формування ключових компетентностей, зокрема критичного мислення, дослідницьких умінь, інформаційної грамотності та здатності до самостійного навчання. Така організація освітнього процесу сприяє підготовці учнів до свідомого сприйняття історичних подій і явищ та формуванню активної громадянської позиції.

РОЗДІЛ 4. Проєктна технологія як засіб аналізу та спростування історичних фальсифікацій на уроках історії України в 11 класі

4.1. Застосування проєктної технології для аналізу та спростування фальсифікацій при вивченні історії України в 11 класі

Навчальна програма з історії України для 11 класу побудована за компетентнісним підходом і спрямована не лише на засвоєння фактологічного матеріалу, а й на формування історичного мислення, громадянської відповідальності, національної ідентичності та вміння критично аналізувати історичні процеси. У програмі особливий акцент зроблено на новітній історії України – від повоєнного періоду до сучасності, що зумовлено потребою осмислення учнями історичних процесів, які безпосередньо впливають на сучасне українське суспільство [3].

Зміст програми для 11 класу охоплює ключові етапи розвитку українського суспільства другої половини XX – початку XXI століття: післявоєнну відбудову, період десталінізації, кризові явища радянської системи, процес відновлення державної незалежності, становлення української державності та сучасний етап євроейської інтеграції в умовах російсько-української війни. Така структура курсу демонструє прагнення укладачів програми поєднати вивчення історичних фактів із формуванням громадянської позиції та національної свідомості учнів [3].

У межах цього курсу особливу увагу привертають контроверсійні теми, тобто питання, щодо яких у суспільстві та науковому середовищі існують різні, інколи протилежні інтерпретації. Однією з таких тем є діяльність ОУН і УПА в роки Другої світової війни. Попри те, що ця тема безпосередньо вивчається раніше, її осмислення продовжується і в 11 класі через формування історичної пам'яті. Складність полягає в тому, що різні історіографічні традиції по-різному трактують роль українського визвольного руху: від боротьби за незалежність до звинувачень у колабораціонізмі. Саме це робить тему дискусійною і методично складною для викладання.

Другою важливою контроверсійною темою є русифікація в Українській РСР, яка розглядається через аналіз радянської внутрішньої політики другої половини

XX століття. Її дискусійність пов'язана з різними оцінками радянської національної політики: якщо в радянський період вона подавалася як інтеграційний процес, то сучасні українські дослідники трактують її як інструмент обмеження національного розвитку та послаблення української культурної самобутності.

Особливе місце серед дискусійних питань посідає тема проголошення незалежності України. У сучасному публічному просторі існують маніпулятивні наративи, які применшують роль українського суспільства у цьому процесі, пояснюючи незалежність виключно зовнішніми геополітичними чинниками. Водночас шкільний курс акцентує увагу на внутрішніх передумовах державотворення, ролі суспільного руху та політичних рішень, що сприяли відновленню суверенітету.

Аналіз походження, змісту та впливу історичних міфів на суспільне сприйняття минулого є необхідною умовою для деконструкції викривлень і формування об'єктивного бачення новітньої історії України. Критичне осмислення радянських ідеологічних нафарувань дозволяє не лише виявити механізми маніпуляцій, а й ефективно інтегрувати ці теми в освітній процес за допомогою дослідницьких та проєктних технологій.

Першим показовим прикладом є міф про «визволення» Західної України Червоною армією у вересні 1939 року як єдиний детермінант появи ОУН-УПА. У радянській історіографії введення військ на території Галичини та Волині подавалося виключно як добровільне возз'єднання та «визвольна місія», що закріпилося в пропагандистському штампі «золотий вересень» [7]. Натомість сучасні дослідження доводять, що реальність була набагато складнішою: встановлення радянського режиму супроводжувалося репресіями НКВС, насильницькою радянізацією та депортаціями, через що нова влада сприймалася значною частиною населення як чергова окупація. Саме ця жорстка політика та репресивний тиск стали потужним каталізатором радикалізації українського підпілля й прискорили розгортання структур збройного спротиву.

Для деконструкції цього міфу в 11 класі доцільно застосувати проєктну діяльність у формі історичного розслідування «Хто і навіщо створив міф про

визволення 1939 року?». Працюючи у роликових групах істориків, архівістів чи журналістів, учні збирають «доказову базу», аналізують радянські документи й спогади очевидців, відстежуючи логіку формування радянського наративу. Фіналом проєкту стає публічний захист у формі «суду над історичним міфом» або документального розслідування, де старшокласники аргументовано доводять, що поява УПА була результатом тривалого комплексу внутрішніх передумов, а не одномоментною реакцією на події 1939 року. Методична цінність такого формату полягає в органічному поєднанні академічної строгості з творчою ігровою формою, що розвиває критичне мислення та вміння протидіяти медіаманіпуляціям.

Другим стійким конструктом є кваліфікація ОУН та УПА як суто терористичних організацій. Цей наратив створювався радянськими спецслужбами для повної дискредитації визвольного руху та легітимізації жорстоких каральних операцій проти підпілля, оскільки статус «терориста» апріорі виключав можливість будь-яких політичних компромісів [32]. Безперечно, в умовах безкомпромісної війни окремі представники ОУН та УПА вдавалися до насильницьких методів і замахів на радянських чи польських посадовців, які розглядалися підпільниками як крайній захід у відповідь на терор проти мирного населення чи ігнорування права українців на самовизначення. Проте ці акти не становили системної основи їхньої діяльності й не визначали загальної стратегії організацій, головною метою яких залишалося відновлення незалежної соборної держави. Радянська пропаганда свідомо абсолютизувала окремі факти радикальних дій, повністю ігноруючи політичну, соціокультурну та державницьку багатовимірність руху.

Осмислення цієї проблеми відбувається в межах аналітичного проєкту «Деконструкція міфу: чи можна вважати ОУН і УПА терористичними організаціями?», де учні проводять справжню історико-правову експертизу. Опрацьовуючи понятійний апарат («визвольний рух», «тероризм», «партизанська війна») та систематизуючи матеріали за допомогою бібліографічного менеджера *Zotero*, школярі готують експертний звіт або беруть участь в академічній дискусії. Такий міждисциплінарний підхід зміщує фокус на понятійно-категоріальний

аналіз, навчає наукової аргументації та демонструє важливість термінологічної точності під час оцінювання складних воєнно-політичних феноменів.

Нарешті, третім поширеним твердженням є міф про ОУН як виключно регіональне, галицьке явище. Обмежуючи географію руху західноукраїнськими землями, радянська влада намагалася штучно применшити його масштаби, зобразити його маргінальним і чужим для мешканців Центральної, Південної та Східної України [15]. Спростуванням цієї тези є діяльність так званих похідних груп ОУН, які після початку німецько-радянської війни вирушили на схід для поширення державницьких ідей та розгортання мережі підпілля. Історичні джерела засвідчують, що підпільні осередки успішно діяли на Донбасі, у Криму, Харкові та Дніпропетровську, причому значну частину їхніх учасників становили саме місцеві мешканці. Це наочно доводить, що визвольний рух мав загальноукраїнський характер та соборницькі амбіції. Таким чином, послідовна деконструкція зазначених міфів через залучення учнів до активної дослідницької та проєктної діяльності дозволяє зруйнувати радянські пропагандистські стереотипи, трансформуючи вивчення історії України в процес формування свідомої, доказової та патріотичної громадянської позиції.

Переходячи від теоретичного осмислення фальсифікації до практичної реалізації пропонуємо завдання «Географія визвольного руху: просторове розширення діяльності ОУН поза межами Галичини». Метою цього проєкту є формування уявлення про територіальну динаміку діяльності ОУН та спростування уявлення про її виключно регіональний характер на основі аналізу історичних джерел і просторових даних.

У процесі реалізації проєкту учні працюють у форматі створення історичної карти-дослідження. Клас ділимо на групи, кожна з яких отримує завдання здійснити пошук інформації про діяльність похідних груп ОУН в конкретному регіоні України (Правобережжя, Лівобережжя, Південь, Схід), про локальні осередки, персоналії та форми взаємодії з місцевим населенням. На основі опрацьованих джерел учні наносять на узагальнену карту ключові пункти діяльності (міста, маршрути, осередки), супроводжуючи їх короткими

аналітичними коментарями та фактологічними довідками. Важливим етапом є порівняльний аналіз: учні зіставляють отримані результати з радянським наративом про «локальність» ОУН і формулюють висновки щодо його невідповідності історичній реальності. Завершенням проєкту стає колективна презентація карти з аргументованим поясненням просторового розмаху діяльності організації та обговоренням причин виникнення відповідного міфу.

Методична цінність такого завдання полягає у поєднанні історичного та просторового мислення, що сприяє глибшому розумінню масштабів історичних явищ. Воно розвиває навички роботи з джерелами, узагальнення інформації та її візуалізації. Крім того, учні вчаться інтерпретувати історичні дані у ширшому контексті та критично оцінювати усталені наративи.

Четвертим наріжним каменем радянської пропаганди став міф про тотальну підтримку нацистської Німеччини з боку ОУН та УПА та їхню повну залежність від гітлерівського режиму. У межах цього наративу український визвольний рух знеособлювався, зображувався як позбавлений суб'єктності політичний інструмент Третього Рейху [32]. Проте реальний історичний контекст був набагато складнішим і динамічнішим. У міжвоєнний період та на початку Другої світової війни українські націоналісти дійсно шукали контактів із німецькими структурами, розглядаючи їх як єдину геополітичну силу, здатну протидіяти головним суперникам української державності — Польщі та Союзу Радянських Соціалістичних Республік СРСР. У той час і Польська Республіка, і СРСР розглядалися як ключові геополітичні суперники, що суттєво впливало на тактичні орієнтири українського підпілля. Очікування частини діячів ОУН щодо підтримки з боку нацистської Німеччини були пов'язані з надією на можливість використати її у боротьбі за відновлення української державності. Однак, ці розрахунки розбилися об жорстку колоніальну політику нацистського режиму, який категорично не визнав українських державницьких прагнень і відповів арештами керівництва організації. Як наслідок, відносини між українським підпіллям і німецькою адміністрацією блискавично переросли у збройне протистояння [32].

Таким чином, твердження про повну підпорядкованість або постійну співпрацю ОУН та УПА з нацистською Німеччиною є спрощеним і не враховує еволюції їхніх взаємин а також зміни політичних умов у ході війни.

Практичне осмислення цієї контroversійної теми в освітньому процесі ефективно реалізується через формат медіадослідження — проєкт «Між співпрацею і протистоянням: подкаст-аналіз відносин ОУН, УПА та нацистської Німеччини». Працюючи в парах, одинадятикласники записують 8–10 хвилинний аналітичний подкаст. Учні працюють у парах і готують аналітичний подкаст тривалістю 8-10 хвилин. Робота передбачає кілька етапів: на першому – добір і опрацювання джерел (підручники, наукові статті, свідчення, документи), на другому – укладання сценарію подкасту, який має чітку структуру (вступ із формулюванням проблеми, основна частина з аналізом фактів і різних інтерпретацій, висновки). Учні мають обов’язково відобразити динаміку відносин: від початкових контактів і тактичних очікувань до розчарування та конфлікту, підкріплюючи виклад конкретними прикладами. Окремий акцент робиться на розвінчанні міфу: у подкасті необхідно пояснити, чому твердження про повну залежність є спрощеним, а також окреслити причини його виникнення в радянському дискурсі. Технічна реалізація передбачає аудіозапис із можливим використанням додаткових елементів та поданням короткого текстового пояснення використаних джерел.

Методична цінність такого завдання полягає у поєднанні історичного аналізу з розвитком медіаграмотності та комунікативних навичок. Воно сприяє глибшому розумінню складності історичних процесів і змінності політичних стратегій у воєнний період. Такий підхід активізує самостійну пізнавальну діяльність і підвищує рівень зацікавленості навчальним матеріалом.

П’ятим, суто юридичним за формою маніпуляції, є міф про засудження ОУН та УПА Нюрнберзьким трибуналом. Радянський дискурс послідовно поширював твердження, нібито лідери руху, зокрема Степан Бандера, були офіційно визнані міжнародним судом нацистськими злочинцями [32; 15]. Ця фальсифікація мала на меті остаточно таврувати український самостійницький рух на міжнародному рівні.

Втім, детальний аналіз багатотомних матеріалів Нюрнберзького процесу повністю спростовує цю тезу. Міжнародний трибунал розглядав виключно злочини вищого керівництва нацистської Німеччини та її колабораціоністських структур. Українські націоналістичні організації не фігурують у вироках суду як об'єкт переслідування і засуджені не були. Навпаки, у документах процесу містяться згадки про українських самостійників у контексті їхнього прагнення до незалежності та масових репресій, які нацистська адміністрація (зокрема СД і гестапо) здійснювала проти учасників ОУН. Таким чином, вердикт Нюрнберга є найкращим юридичним доказом самостійного та безкомпромісного характеру українського спротиву, а деконструкція цього міфу вчить учнів працювати з першоджерелами високого рівня та відрізняти політичні декларації від суворих фактів міжнародного права [32; 15].

Щодо практичного осмислення доцільно запропонувати учням підготувати проєкт «Суд історії: чи був вирок?» (реконструкція Нюрнберзького процесу). Метою цього проєкту є формування вміння аналізувати історичні джерела та відрізняти факти від пропагандистських тверджень через творчу реконструкцію подій.

У процесі підготовки школярі об'єднуються в робочі групи та розподіляють між собою ролі суддів, прокурорів-обвинувачувачів, адвокатів захисту, свідків та істориків-експертів. Спираючись на автентичні матеріали Міжнародного військового трибуналу, учні самостійно укладають сценарій засідання, що відтворює строгу логіку реального процесу: від оголошення позицій та допиту свідків до дослідження письмових доказів і фінальних дебатів. Головним когнітивним завданням для сторони захисту та експертів є формування доказової бази на основі 25-го та 39-го томів матеріалів Нюрнберзького процесу, де зафіксовані радянські намагання фальсифікувати звинувачення, а також німецькі циркуляри про масові розстріли бандерівців. У ході судових дебатів старшокласники мають прийти до єдиного об'єктивного висновку: трибунал не засуджував ОУН, УПА чи Степана Бандеру. Фінальним продуктом проєкту стає театралізована інсценізація або створення відеофільму з наступним рефлексивним

обговоренням у класі, що закріплює вміння учнів оперувати правовими категоріями та захищати історичну правду в дискусіях будь-якого рівня.

Методична цінність такого підходу полягає у поєднанні творчої діяльності з академічним аналізом джерел. Він сприяє глибшому засвоєнню історичного матеріалу через особистісне залучення та рольове переживання подій. Такий формат дозволяє не лише зрозуміти механізми формування історичних міфів, а й усвідомити значення доказовості в історичному пізнанні.

Шостим поширеним стереотипом є трактування Степана Бандери як виключно символічної постаті без реального політичного впливу. У сучасному суспільному дискурсі інколи зринає уявлення, ніби його роль зводилася лише до ідеологічного прапора, штучно створеного пізнішими інтерпретаціями, що суттєво применшує його практичну діяльність у міжвоєнний та воєнний періоди [32].

Проте архівні джерела доводять, що Бандера брав активну участь у формуванні організаційної структури ОУН, яка розвивалася з кінця 1920-х років і поступово інституціоналізувалася протягом наступного десятиліття. Його діяльність була пов'язана не лише з організаційними процесами, але й з ідеологічним оформленням українського національного руху та його поширенням серед населення. Його радикальні політичні ініціативи, зокрема участь в організації Акту відновлення Української Держави 30 червня 1941 року, та масштабна пропагандистська робота забезпечили мобілізацію тисяч прихильників. Зведення його постаті до абстрактного символу є спрощенням, яке ігнорує реальний внесок діяча в організаційний розвиток підпілля; водночас науковий підхід вимагає розглядати його постать у контексті суворой історичної епохи, уникаючи як безкритичної героїзації, так і цілковитого заперечення його історичної суб'єктності [32].

Для розмежування символічних уявлень і реальних фактів у 11 класі доцільно реалізувати груповий проєкт зі створення історичної газети (друкованої або цифрової). Проєкт спрямований на розвиток навичок критичного мислення, інтерпретації джерел і представлення історичного матеріалу в публіцистичному форматі.

У процесі виконання завдання учні об'єднуються в редакційні групи, розподіляють ролі редакторів, журналістів та аналітиків, готуючи передову статтю, аналітичні огляди, хроніку подій та обов'язкову рубрику «Міф/Факт». Здобувачі освіти опрацьовують різні типи джерел і на їх основі висвітлюють як реальну політичну діяльність Бандери, так і процес формування його символічного образу, зіставляючи різні інтерпретації. Завершальним продуктом є оформлена (друкована або цифрова) газета, яка презентується в класі.

Методична цінність такого підходу полягає у поєднанні дослідницької діяльності з творчим осмисленням історичного матеріалу. Він сприяє розвитку навичок роботи з інформацією її структурування та адаптації до публічного формату. Крім того, учні вчаться бачити багатогранність історичних постатей і уникати спрощених оцінок. Такий формат підвищує рівень залученості та формує здатність до аргументованого історичного мислення.

Сьомим і одним із найболючіших є міф про існування «таємної директиви» керівництва ОУН та УПА про повне винищення польського населення на Волині. У низці історіографічних та заангажованих публіцистичних праць, присвячених Волинській трагедії 1943–1944 років, твердження про наявність такого централізованого наказу чи службових листів подається як беззаперечний доказ заздалегідь спланованого етнічного чищення [33].

Водночас детальний аналіз джерельної бази показує, що більшість таких документів циркулює у вигляді фрагментарних цитат без повних текстів та без надійно підтверджених архівних реквізитів. Окремі дослідження виявляють, що ці уривки неодноразово повторювалися в різних публікаціях, змінюючи формулювання, контекст і навіть зміст, що ставить під сумнів їхню автентичність як історичних джерел.

Таким чином, твердження про існування уніфікованої «таємної директиви» щодо повного знищення польського населення на Волині не знаходить підтвердження в автентичних джерелах і значною мірою сформувалося внаслідок вторинних інтерпретацій, вибіркового цитування та пізнішого ідеологічного переосмислення матеріалів [33].

Опрацювання цієї теми вимагає високого рівня делікатності й точності, що забезпечується проєктом «Історичний факт чи фальсифікація? Експертиза». Метою проєкту є формування навичок критичного аналізу історичних джерел та виявлення ознак їхньої автентичності або маніпулятивності. Також проєкт спрямований на розвиток уміння аргументовано оцінювати суперечливі історичні твердження.

У процесі виконання завдання учні працюють у форматі «експертної лабораторії», де отримують набір різнотипних матеріалів: фрагменти нібито «директив», уривки з наукових праць, публіцистичні тексти та архівні згадки, пов'язані з подіями Волинської трагедії і діяльністю ОУН та УПА. Завдання полягає у визначенні походження кожного тексту, перевірці наявності авторства та контексту, а також зіставлення різних версій одного й того ж твердження. Учні мають виявити можливі ознаки фальсифікації (відсутність реквізитів, фрагментарність, повторюваність у різних джерелах) і підготувати короткий експертний висновок щодо достовірності матеріалів.

Методична цінність такого завдання полягає у формуванні навичок критичного осмислення історичних джерел і розуміння принципів наукової перевірки фактів. Воно розвиває уважність та здатність працювати з суперечливою інформацією. Такий підхід сприяє глибшому розумінню механізмів формування історичних міфів. Результатом роботи стає короткий експертний висновок. Таке завдання виховує аналітичну пильність під час роботи із суперечливою інформацією.

Цей сюжет логічно переходить у восьмий міф - про однобічне трактування Волинської трагедії в польській історіографії. Поширений у сусідній державі наратив часто зводить події воєнного протистояння виключно до одностороннього, цілеспрямованого геноциду поляків, подає події Волині 1943-1944 років виключно як цілеспрямований геноцид польського населення з боку ОУН та УПА. У межах такого підходу акцент робиться переважно на стражданнях польської сторони, тоді як складний і багатофакторний характер міжетнічного конфлікту ігнорується [30].

Водночас аналіз джерел і сучасних досліджень свідчить, що Волинська трагедія була міжетнічним конфліктом у якому брали участь як українські, так і

польські збройні формування, зокрема підрозділи УПА ТА Армія Крайова. Протистояння супроводжувалося насильством з обох сторін, у тому числі проти цивільного населення, що значно ускладнює однозначні оцінки цих подій. Окремі інтерпретації також супроводжуються використанням неперевіраних або маніпулятивно поданих матеріалів, зокрема фотодокументів, що не завжди мають безпосередній стосунок до подій на Волині. Отже, однобічне представлення Волинської трагедії як виключно злочину однієї сторони є спрощенням історичної реальності та прикладом історичної фальсифікації, що не враховує повноти контексту та взаємної відповідальності сторін конфлікту.

Для візуалізації та глибокого структурування цієї проблеми ідеальним є індивідуальний проєкт «Волинська трагедія: карта інтерпретацій і джерел». Метою цього завдання є формування вміння критично зіставляти різні історіографічні підходи до подій Волинської трагедії та виявляти відмінності між однобічними й комплексними інтерпретаціями. Також проєкт спрямований на розвиток аналітичного мислення та навичок візуалізації історичної інформації.

У межах індивідуальної роботи учні створюють інтелект-карту у цифровому середовищі *MindMeister* або аналогічному сервісі, де центральним вузлом є події Волині 1943-1944 років. Від цього вузла мають відходити основні гілки: польська історіографічна інтерпретація, українські дослідницькі підходи, збройні учасники конфлікту (Українська повстанська армія, армія Крайова), передумови конфлікту та джерельні проблеми й маніпуляції. У кожній гілці учні коротко фіксують ключові тези, додають приклади позицій різних дослідників і позначають елементи, які викликають суперечності або потребують критичної перевірки. Особливу увагу слід приділити візуальному структуруванню: різні кольори або рівні гілок мають відображати ступінь однобічності чи багатофакторності інтерпретацій. Завершеним продуктом є індивідуальна інтерактивна карта, яка подається з коротким письмовим поясненням логіки побудови та висновками щодо характеру історіографічних підходів.

Методична цінність такого завдання полягає у розвитку системного мислення та вміння структурувати складний історичний матеріал. Воно сприяє

формуванню навичок порівняльного аналізу та виявлення історіографічних упереджень. Крім того, учні опановують інструменти візуалізації знань, що підсилює їхнє розуміння причинно-наслідкових зв'язків.

Дев'ятим сучасним викликом є поширення недостовірних матеріалів в англomовній *Wikipedia* щодо діяльності УПА. У глобальному медіапросторі точаться гострі дискусії навколо того, що англійська версія статті про повстанську армію подає події виражено заангажовано, фокусуючись переважно на звинуваченнях у масових чищеннях і використовуючи візуальний ряд із сумнівною атрибуцією [40; 56].

Публіцистичні й наукові обговорення підтверджують, що частина фотоілюстрацій у цих статтях не має належної верифікації, на що неодноразово вказували дослідники українських наукових центрів, які наголошують на необхідності критичної перевірки походження візуальних матеріалів і документальних свідчень.

Отже, твердження про “свідомо сфальсифіковане” висвітлення діяльності УПА в англomовній *Wikipedia* радше відображає інтерпретаційні суперечки навколо складної історичної теми, ніж доведений факт системної фальсифікації. Це підкреслює важливість критичного аналізу як текстових так і візуальних джерел у цифрових енциклопедичних ресурсах.

Переходячи від аналізу цього міфу до його практичного осмислення, доцільно звернутися до порівняльного аналізу цифрових наративів, що дозволяє виявити відмінності у спробах подання інформації в різних мовних середовищах. Метою цього завдання є формування вміння критично аналізувати цифрові енциклопедичні джерела, виявляти відмінності в інтерпретаціях та оцінювати якість використаних джерел.

У межах індивідуальної роботи учні створюють порівняльну аналітичну таблицю, у якій зіставляють статті про УПА в різних мовних розділах Вікіпедії (зокрема українському та англomовному). Таблиця має містити такі критерії: загальна характеристика подій, акценти у викладі (військова діяльність, польсько-український конфлікт, радянський контекст), використані типи джерел,

наявність/відсутність візуальних матеріалів, а також характер інтерпретацій (нейтральний, критичний, однобічний тощо). Окремим елементом є колонка “помітні розбіжності”, де учні фіксують суттєві відмінності у подачі інформації та можливі причини таких розбіжностей (мовний контекст, джерельна база, редакційна політика). Завершується робота коротким аналітичним висновком у якому пояснює, як змінюється історичний образ залежно від мовної версії ресурсу.

Методична цінність полягає у формуванні критичного ставлення до цифрових джерел інформації та розвитку навичок порівняльного аналізу. Воно дозволяє усвідомити вплив мовного та культурного контексту на історичні інтерпретації. Крім того, учні навчаються виявляти розбіжності між фактами та їх поданням у різних інформаційних середовищах.

Нарешті, десятим стійким радянським конструктом є міф про те, що УПА була організатором масового терору проти вчителів і лікарів. Радянська пропаганда повоєнного періоду цілеспрямовано поширювала наратив про нещадне винищення відряджених на Західну Україну молодих спеціалістів інтелектуальних професій, намагаючись у такий спосіб демонізувати повстанців і таврувати їх як ворогів прогресу, освіти та гуманізму [41, с. 61]. Безперечно, в умовах жорстокої радянсько-повстанської війни під вогонь підпілля інколи потрапляли цивільні особи, яких підозрювали у співпраці з радянськими спецслужбами або які виконували функції радянських агітаторів. Проте всебічний аналіз розсекречених архівних документів свідчить про цілковиту відсутність будь-яких доказів системності чи масовості таких ліквідацій саме за професійною ознакою: в архівах немає узагальненої статистики, яка підтверджувала б цілеспрямований терор проти вчителів чи лікарів як окремих соціальних груп. Ця теза є класичним ідеологічним міфом, що базується на гіперболізації поодиноких трагічних випадків з метою дискредитації визвольного руху [41, с.61].

Для остаточного розрізнення ідеологічних інтерпретацій та сухих історичних фактів учням пропонується звернутися до форматів візуалізації доказів, що дозволяють чітко відокремити перевірені факти від інтерпретацій. Метою є

розвиток уміння перевіряти історичні твердження через систематизацію доказів і критичне оцінювання джерел.

Учні індивідуально створюють «доказову карту» (схему або інфографіку), у якій розглядають твердження про нібито масовий терор УПА проти вчителів і лікарів. У центрі схеми розміщується ключове твердження, від якого відходять три гілки: підтверджені факти, непідтверджені або сумнівні дані, відсутні джерела. До кожної гілки учень додає короткі пояснення з посиланням на тип джерела (архівні документи, наукові дослідження, публіцистика). Завершальним елементом є власний висновок щодо рівня достовірності твердження.

Методична цінність полягає у формуванні навичок структурованого аналізу інформації та роботи з доказами. Завдання вчить відрізняти фактичні дані від інтерпретацій. Воно також розвиває вміння візуалізувати складні історичні питання у зрозумілій формі.

Поряд із викриттям негативних фальсифікацій, у сучасному суспільному дискурсі простежується тенденція до формування ідеалізованого, подекуди некритичного образу українського визвольного руху. Цей феномен «позитивного міфотворчества» є зворотною реакцією суспільства на десятиліття радянської демонізації, коли реальні історичні факти заміщуються привабливими, але джерельно не підтвердженими патріотичними легендами.

Першим яскравим прикладом такого наративу є міф про компліментарний вислів Шарля де Голля про УПА як зразкову армію. У вітчизняному інформаційному просторі, насамперед у соціальних мережах та популярній публіцистиці, роками циркулює твердження, нібито лідер французького Опору та президент Франції захоплювався ефективністю українського підпілля, заявляючи: «Якби я мав таку армію, яка має УПА, німецький чобіт ніколи не топтав би Франції» [41, с. 61]. Подібний наратив використовується для підсилення уявлень про виняткову ефективність УПА, її військовий професіоналізм і моральні якості бійців [41, с.61].

Водночас перевірка історичних джерел не підтверджує автентичності цього вислову. У доступних документах, виступах і мемуарах Шарля де Голля відсутні

будь-які згадки, які б засвідчували подібну оцінку УПА чи навіть сам факт його висловлення. Окрім цього, у тих самих публікаціях інколи з'являються твердження про нібито використання тактики УПА іншими повстанськими рухами, зокрема чеченськими. Проте такі заяви також не підкріплюються належними джерельними посиланнями та не мають достатнього наукового обґрунтування.

Отже, приписування Шарлю де Голлю подібної цитати, як і узагальнення щодо впливу військових методів УПА на інші конфлікти, належить до категорії історичних міфів, що виникають у наслідок прагнення ідеалізувати визвольний рух належної джерельної бази.

Для творчого осмислення цього міфу, доцільно запропонувати здобувачам освіти звернутися до візуальної реконструкції історичних тверджень, що дозволяє перевірити їхню достовірність у художньо-аналітичній формі. Назва завдання: «Міф у кадрах». Метою є формування критичного ставлення до історичних цитат і розвиток уміння перевіряти їхню автентичність через візуальне моделювання.

Учні індивідуально створюють короткий комікс (6-8 кадрів) у якому відтворюють шлях поширення міфу про нібито вислів Шарль де Голль щодо УПА. Перші кадри мають показувати появу «цитати» в інформаційному просторі, наступні – реакцію різних персонажів (історик, журналіст, читач), а завершальні – перевірку джерел і спростування. Обов'язковим елементом є візуальне позначення «факт/міф» у фінальному кадрі та коротке пояснення під коміксом де учень зазначає, чому ця цитата є історичним апокрифом та які маркерні ознаки вказують на її недостовірність (відсутність посилання на конкретний документ, архівний фонд чи дату промови).

Методична цінність такого підходу полягає в активізації візуального мислення старшокласників; завдання наочно демонструє механіку роботи сучасних інформаційних «вірусів» і вчить піддавати сумніву будь-які, навіть зовні привабливі, історичні пласти без належної джерельної бази.

Другим концептуальним перебільшенням у сучасному дискурсі є міф про УПА як масштабну інтернаціональну армію. У сучасному публічному дискурсі поширюється твердження про нібито виразний інтернаціональний характер

Української повстанської армії, в якій, за цим наративом, масово воювали представники різних народів – росіяни, німці, євреї, хорвати та інші. У межах такої інтерпретації навіть з'являється поняття «націоналістичний інтернаціонал», покликане підкреслити нібито унікальне поєднання націоналізму та інтернаціоналізму в діяльності УПА [41, с.61-62].

Водночас аналіз історичних матеріалів свідчить, що подібні твердження є перебільшенням. Хоча участь окремих іноземців у лавах УПА справді мала місце, вона не носила масового характеру і не визначає загальної сутності цього військово-політичного формування. Ймовірно, поширення такого міфу пов'язане з оприлюдненням даних про національний склад окремих підрозділів, зокрема на Волині, а також із фактами проведення у 1943 році конференції поневолених народів Східної Європи та Азії. Водночас це можна розглядати і як реакцію на звинувачення УПА в нацизмі та ксенофобії, що спонукало до формування більш позитивного, універсалізованого образу руху. Отже, уявлення про УПА як масштабно інтернаціональну армію не відповідає реальному історичному контексту і є прикладом ідеалізованого трактування, що виходить за межі підтверджених джерелами фактів.

На уроці історії доцільно застосувати формат «перевірки інформаційного ланцюга», який дозволяє простежити, як формується твердження в публічному просторі. Метою є формування аналізу інформаційних джерел та виявлення етапів трансформації історичних тверджень у публічні міфи.

Учні індивідуально виконують завдання у форматі «схеми-ланцюга», коли простежують шлях одного твердження про нібито інтернаціональний характер УПА. Ланцюг складається з п'яти блоків: первинне джерело або факт, інтерпретація у дослідженні, публіцистичне переосмислення, поширення в медіа або інтернеті, сучасне узагальнене твердження. На кожному етапі учень коротко фіксує, як змінюється зміст інформації (додається, спрощується або викривляється). Окремо позначається момент, де поодинокі випадки участі іноземців перетворюються на узагальнення про «інтернаціональну армію».

Методична цінність полягає у формуванні механізмів виникнення історичних міфів. Завдання розвиває навички аналітичного мислення та роботи з інформаційними трансформацією та популярним наративом.

Переходячи до аналізу повоєнного радянського суспільства, ми стикаємося з глобальними маніпуляціями, що стосувалися не лише збройного опору, а й фундаментальних засад національної ідентичності. Найбільш тривким у цьому блоці є міф про заперечення існування русифікації як цілеспрямованої державної політики.

У радянському офіційному дискурсі послідовно тиражувалося твердження, ніби в СРСР ніколи не існувало утисків національних мов, а стрімке поширення російської пояснювалося виключно «природними процесами міжнаціонального спілкування» та абсолютно «добровільним вибором» самих громадян. У межах цієї концепції російська мова позиціонувалася як «мова міжнаціонального спілкування», необхідна для забезпечення єдності багатонаціональної держави, а тому її домінування подавалося як закономірний і позитивний процес [31, с.131-133].

Водночас історичні дослідження доводять, що поширення російської мови в Українській РСР не було стихійним явищем, а реалізувалося через цілеспрямовану політику держави. Русифікаційні процеси охоплювали систему освіти, державне управління, наукову сферу, засоби масової інформації та культурний простір. Як свідчать дослідники, українська мова поступово витіснялася з офіційного вжитку, що призводило до звуження її функціональних можливостей та послаблення ролі в суспільному житті. Отже, радянський міф про «добровільний» характер поширення російської мови був інструментом приховування реальної асиміляційної політики, спрямованої на обмеження української мовно-культурної самобутності [31, с.131-133].

Переходячи від аналізу даного міфу до його практичного опрацювання, доцільно використати візуально-аналітичний формат, що дозволяє відтворити багатовимірність історичного процесу через структурування причин, подій та наслідків у єдину систему взаємозв'язків. Назва проєкту: «Русифікаційна політика

в УРСР: механізми та наслідки». Метою цього завдання є формування вміння учнів аналізувати історичні процеси як систему взаємопов'язаних факторів, розрізняти політичні рішення, їх практичну реалізацію та суспільні наслідки, а також критично оцінювати радянські наративи щодо мовного питання. Додатково проєкт спрямований на розвиток навичок системного мислення, історичної аргументації та візуалізації складної інформації.

У межах індивідуальної роботи учні створюють структурну схему або інфографіку (timeline + mindmap елементи) у цифровому середовищі *Canva*, *Miro* або аналогічному сервісі, де центральним елементом є мовна політика в Українській РСР у другій половині ХХ століття. Від цього елемента мають відходити основні блоки: причини формування мовної політики, державні механізми реалізації, ключові сфери впливу (освіта, управління, медіа, наука), соціально-культурні наслідки, офіційні радянські пояснення процесу. У кожному блоці учні коротко фіксують ключові факти, наводять конкретні приклади політик або практик та позначають зв'язки між причинами й наслідками за допомогою стрілок або кольорового кодування. Особливу увагу слід приділити візуальному структуруванню: учні мають показати, як офіційні пояснення відрізняються від реальних механізмів реалізації політики. Завершальним продуктом є індивідуальна візуальна схема з коротким письмовим коментарем, у якому обґрунтується логіка побудови та робляться узагальнюючі висновки.

Методична цінність такого завдання полягає у розвитку вміння розглядати історичні явища в причинно-наслідковому зв'язку та виявляти приховані механізми державної політики. Воно сприяє формуванню аналітичного мислення, навичок роботи з інформацією різного рівня узагальнення та критичного ставлення до історичних інтерпретацій. Використання візуальних інструментів підсилює здатність учнів структурувати складні процеси та робити обґрунтовані висновки.

Логічним і найбільш промовистим підтвердженням дії згаданих вище прихованих механізмів тиску є другий, вужчий ідеологічний конструкт — міф про те, що освітня реформа 1958–1959 років була розширенням мовних прав населення.

У радянській історіографії та тогочасній партійній пресі Микити Хрущова ухвалення закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» подавалося як тріумф соціалістичної демократії. Основний акцент робився на положенні (стаття 9 закону УРСР), яке формально надавало батькам право самостійно обирати мову навчання для своїх дітей і вирішувати, чи вивчати їм другу мову взагалі. Радянські ідеологи трактували це як вияв абсолютної рівноправності всіх народів, гуманізм та заперечення будь-якого адміністративного примусу у національному питанні [31, с.138].

Проте на практиці реалізація цього закону мала протилежний ефект. В умовах домінування російської мови в державному апараті, науці та професійній сфері саме вона ставала соціально престижною і відкривала ширші можливості для кар'єрного зростання. Це спонукало значну частину населення обирати російськомовне навчання, що поступово призвело до скорочення кількості україномовних шкіл, особливо в містах. Таким чином, формально добровільний вибір фактично перетворився на механізм прихованої русифікації. Отже, теза про розширення мовних прав через освітню реформу 1958-1959 рр. була елементом радянської пропаганди, яка маскувала системне витіснення української мови [31, с.138].

Переходячи від аналізу цього міфу до його практичного опрацювання, доцільно використати дослідницько-груповий формат роботи з джерелами, що дозволяє комплексно розглянути політику радянської держави у сфері мовного питання через різні типи історичних доказів. Метою цього завдання є формування в учнів уміння критично аналізувати офіційні радянські твердження про рівноправність мов і культур, зіставляти їх із законодавчими актами, статистичними даними та свідченнями про освітню практику, а також виявляти розрив між декларованими принципами та реальною освітньою політикою. Додатково проєкт спрямований на розвиток навичок роботи з історичними джерелами, аргументації та критичного мислення.

У межах групової роботи клас поділяється на три аналітичні команди, кожна з яких отримує окремий тип джерельного матеріалу, пов'язаний зі сферою шкільної

освіти. Група юристів працює з нормативно-правовими документами: Законом «Про освіту» 1959 року (положення про вибір мови навчання батьками), а також постановами ЦК КПРС 1978 та 1983 років щодо мовної політики в освіті. Учні аналізують, які юридичні норми декларувалися, та як вони співвідносилися з реальною освітньою практикою. Група демографів опрацьовує статистичні дані щодо чисельності українського та російського населення, а також співвідношення українських і російських шкіл у різні періоди. Завданням є виявлення диспропорцій між демографічною структурою та мовною політикою в системі освіти. Група культурознавців аналізує документи та матеріали, що відображають тиск на українську мову в освітньому середовищі (зміна мов викладання, обмеження використання української у школах, адміністративні практики). Учні визначають культурні наслідки мовної політики для шкільної освіти та мовної ідентичності.

Після роботи в групах відбувається спільне обговорення та узагальнення результатів у форматі «круглого столу», де учні формують спільний висновок щодо відповідності радянського міфу про рівноправний розвиток мов і культур реальним історичним процесам. Методична цінність такого завдання полягає у розвитку вміння працювати з різними типами історичних джерел у межах єдиної проблеми, формуванні навичок міждисциплінарного аналізу та критичного мислення. Воно сприяє усвідомленню учнями ролі освіти як інструменту державної політики та формує здатність аргументовано спростувати історичні міфи на основі фактів.

Третім і чи не найагресивнішим геополітичним конструктом, що активно ретранслюється в межах сучасних інформаційних воєн, є міф про те, що незалежність України була випадковою, а розпад СРСР організували західні спецслужби.

У межах цього маніпулятивного наративу стверджується, нібито український народ ніколи не виборював власної суверенності, а сама держава з'явилася на політичній карті світу як випадковий побічний продукт внутрішньо-кремлівської борні за владу в серпні 1991 року. Ліквідація ж Радянського Союзу подається виключно як результат таємної, штучно зорганізованої спецоперації західних

спецслужб (насамперед ЦРУ), які за допомогою економічного тиску та агентури впливу розвалили «могутню супердержаву». Головна мета цієї дезінформації — повністю заперечити політичну суб'єктність українського народу, знецінити багатовікову традицію національно-визвольних змагань та применшити масштабні суспільно-політичні рухи кінця 1980-х – початку 1990-х років.

Водночас історичні факти свідчать про інше. Проголошення незалежності України стало результатом тривалого розвитку національно-визвольного руху, демократизації суспільства в період перебудови та активізації громадянської позиції населення. Важливу роль у цьому процесі відіграли масові громадські рухи, зокрема діяльність Народного Руху України, боротьба за політичний плюралізм, відродження національної культури та вимоги розширення державного суверенітету[42, с.194-195]. Після провалу серпневого путчу ДКНС у Москві Верховна Рада України 24 серпня 1991 р. ухвалила Акт проголошення незалежності України, який був винесений на всенародне підтвердження. Результати Всеукраїнського референдуму 1 грудня 1991 р. засвідчили підтримку незалежності 90,32% громадян, які взяли участь у голосуванні. Позитивний результат був зафіксований у всіх областях України та в Автономній Республіці Крим, що підтверджує загальнонаціональний характер волевиявлення. Важливим аргументом проти тверджень про західний сценарій розпаду СРСР є виступ президента США у Верховній Раді 1 серпня 1991 р.. у ньому американський лідер фактично закликав українців підтримувати реформований Союз і застерігав від «самогубного націоналізму». Це свідчить про те, що США не прагнули прискорення розпаду СРСР, а навпаки побоювалися його можливих наслідків для міжнародної безпеки [42, с.198].

Щодо практичного осмислення доцільно запропонувати проєкт «Незалежність: випадковість чи вибір народу?». Метою цього проєкту є формування в учнів уміння критично аналізувати історичні джерела, перевіряти достовірність поширених тверджень та аргументовано спростовувати історичні міфи на основі фактів.

У процесі виконання завдання учні об'єднуються в групи та досліджують комплекс історичних джерел: текст Акта проголошення незалежності України від 24 серпня 1991 р., результати Всеукраїнського референдуму 1 грудня 1991 р., матеріали про суспільно-політичне життя періоду перебудови, а також відеозапис виступу президента США Джорджа Буша – старшого у Верховній Раді УРСР 1 серпня 1991 р. на основі опрацьованих матеріалів учні аналізують причини розпаду СРСР, визначають роль українського суспільства у процесі державотворення та перевіряють достовірність твердження про зовнішню організацію здобуття незалежності. Результати дослідження можуть бути представлені у формі мультимедійної презентації, постера, інфографіки або публічної дискусії, під час якої кожна група аргументовано доводить власну позицію, спираючись на історичні джерела. Підсумком роботи має стати висновок про те, що незалежність України була усвідомленим і легітимним вибором українського народу, а не наслідком зовнішньої змови чи випадкового збігу обставин.

Методична цінність такого підходу полягає у розвитку навичок критичного мислення, роботи з різними типами історичних джерел та вміння відрізняти факти від маніпулятивних інтерпретацій. Аналіз документів і політичних виступів сприяє формуванню доказового підходу до вивчення історії та допомагає учням усвідомити значення громадянської відповідальності у процесах державотворення. Такий формат роботи дозволяє не лише спростувати поширений історичний міф, а й глибше зрозуміти передумови та значення відновлення незалежності України.

Отже, застосування проєктної технології у процесі вивчення фальсифікацій історії України в 11 класі забезпечує не лише засвоєння фактичного матеріалу, а й формування в учнів навичок джерелознавчого аналізу, порівняння інтерпретацій та виявлення механізмів конструювання спотворених історичних наративів. Проєктна діяльність сприяє розвитку дослідницької самостійності, уміння аргументовано обґрунтовувати власну позицію та працювати з різнорідними типами джерел у їхньому історичному контексті. У результаті учні набувають здатності критично оцінювати інформацію, розрізняти факт та інтерпретацію.

протидіяти маніпулятивним трактуванням минулого, що є важливою складовою сучасної історичної освіти.

4.2. Результативність проєктної діяльності у формуванні історичного мислення та дослідницьких умінь учнів 11 класу

У сучасній освітній практиці проєктна діяльність розглядається як ефективний засіб формування історичного мислення та дослідницьких умінь старшої школи[38, с.148]. Її результативність значною мірою визначається обґрунтованою системою оцінювання, що враховує індивідуальний внесок здобувачів освіти та специфіку командної взаємодії. Критерії оцінювання проєктів у закладах освіти мають власну специфіку, оскільки, пов'язані з рівнем сформованості компетентностей, пізнавальними інтересами та умовами організації навчального процесу. Водночас ефективність проєктної діяльності залежить від збалансованого залучення учнів, що передбачає врахування ризиків перевантаження та необхідність підтримки їхньої навчальної мотивації [38, с.148].

У межах проєктного навчання представлення результатів діяльності учнів виступає завершальним етапом реалізації історичного проєкту, який забезпечує можливість презентувати набуті знання, сформовані вміння та власні ідеї перед визначеною аудиторією. Така демонстрація не обмежується лише фіксацією підсумків виконаної роботи, а й сприяє усвідомленню учнями власних досягнень. Крім того, створює умови для рефлексії та розвитку історичного мислення [43, с.44].

У сучасній методиці навчання історії історичне мислення розглядається як здатність учнів критично працювати з історичними джерелами, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями, інтерпретувати минуле в контексті різних перспектив та аргументовано обґрунтовувати власні висновки. Розвиток історичного мислення передбачає формування в учнів умінь аналізувати джерела, оцінювати їхню достовірність та будувати історичні інтерпретації на основі доказів, а не лише відтворення фактів. Крім того, публічне представлення результатів проєкту вимагає аргументованого обґрунтування висновків, що

розвиває вміння історичної інтерпретації та пояснення причинно-наслідкових зв'язків [45, с.45; 37].

Доцільним є застосування різноманітних форматів представлення результатів проєктної діяльності, що узгоджуються з освітніми потребами, індивідуальними навчальними уподобаннями учнів і специфікою самого проєкту, серед яких можна виокремити такі варіанти [43, с.44]:

1. Усні презентації доцільно розглядати як один із провідних форматів представлення результатів проєктної діяльності, що передбачає публічний виступ учнів із висвітленням основних положень виконаного дослідження. Для підвищення якості виступу здобувачі освіти можуть залучати мультимедійні засоби, зокрема слайдові презентації, відеоматеріали чи інтерактивні елементи, що сприяє кращій візуалізації змісту. Такий підхід забезпечує цілісне донесення до аудиторії особливостей проведеного дослідження, його результатів і сформульованих висновків. Використання цього формату сприяє розвитку історичного мислення через уміння аргументовано інтерпретувати події та явища минулого, а також формує дослідницькі вміння, зокрема навички аналізу, узагальнення та представлення отриманих результатів [43, с.44].

2. Організація виставкової діяльності є ефективною формою представлення результатів учнівських проєктів, що передбачає експонування створених матеріалів, зокрема артефактів, моделей і візуальних матеріалів. Такий формат забезпечує можливість безпосередньої взаємодії аудиторії з представленими результатами, а також створює умови для пояснення учнями змісту проведеного дослідження та його історичного значення. Водночас виставка сприяє глибшому осмисленню навчального матеріалу через активне залучення до комунікації та інтерпретації історичних фактів. Використання цього підходу сприяє формуванню історичного мислення через розвиток умінь аналізувати історичні джерела та артефакти, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, інтерпретувати події у ширшому історичному контексті, а також формує дослідницькі навички відбору релевантної інформації, її критичного осмислення, систематизації та

аргументованого представлення результатів власного дослідження [48, с.250; 43, с.44].

3. Проведення панельних дискусій, доцільно використовувати як форму презентації результатів проєктної діяльності, що передбачає колективне обговорення виконаних учнівських досліджень. У межах такого формату здобувачі освіти мають можливість аргументовано представляти власні позиції, вступати в науково обґрунтовану взаємодію та обмінюватися ідеями щодо змісту й результатів проєкту. Подібна організація роботи стимулює співпрацю між учасниками та активізує їхню пізнавальну діяльність. Використання панельних дискусій сприяє формуванню історичного мислення через розвиток уміння критично аналізувати різні інтерпретації історичних подій і явищ, а також розвиває дослідницькі вміння, пов'язані з аргументацією, порівнянням позицій та обґрунтуванням власних висновків на основі опрацьованих джерел [43, с.44].

4. Використання віртуальних форм представлення результатів проєктної діяльності є доцільним у випадках, коли організація очних заходів є ускладненою або неможливою. У такому форматі учні мають змогу оприлюднювати підсумки своєї роботи за допомогою цифрових ресурсів, зокрема вебсайтів, блогів або відеопрезентацій, що розміщуються в онлайн-просторі. Це забезпечує ширший доступ до результатів досліджень та їх поширення серед зацікавленої аудиторії. Застосування віртуальних демонстрацій сприяє формуванню історичного мислення через розвиток умінь аналізувати та репрезентувати історичну інформацію в цифровому середовищі, а також розвиває дослідницькі навички, пов'язані з опрацюванням джерел, їх критичним відбором, систематизацією та візуалізацією результатів у різних мультимедійних форматах [43, с.44].

5. Організація зустрічей із представниками громадськості може виступати важливим елементом презентації результатів проєктної діяльності, що передбачає залучення зовнішніх експертів, зокрема місцевих істориків, запрошених спікерів або членів громади. Їх участь у перегляді та обговоренні учнівських робіт забезпечує надання фахового та соціального зворотного зв'язку, що підвищує значущість самої події та розширює її освітній потенціал. Така взаємодія сприяє

налагодженню зв'язків між здобувачами освіти та місцевою спільнотою. Використання цього підходу сприяє формуванню історичного мислення через зіставлення учнівських інтерпретацій із поглядами практиків і фахівців, а також розвиває дослідницькі вміння, пов'язані з аргументацією власної позиції, критичним сприйняттям зовнішніх оцінок і коригуванням результатів дослідження на основі отриманого зворотного зв'язку [48, с.250].

Таким чином, різноманітні форми демонстрації результатів проєктної діяльності не лише забезпечують ефективну презентацію учнівських напрацювань, а й створюють умови для розвитку дослідницьких і комунікативних умінь. Водночас для об'єктивного визначення рівня досягнень здобувачів освіти та якості виконаних проєктів особливого значення набуває продумана й чітко структурована система їх оцінювання.

З метою забезпечення цілісного та об'єктивного підходу до оцінювання проєктної діяльності доцільно поєднувати формувальне та підсумкове оцінювання. Формувальне оцінювання забезпечує безперервний зворотний зв'язок, що сприяє своєчасній підтримці навчального процесу та коригуванню діяльності учнів у ході виконання проєкту. Натомість підсумкове оцінювання дозволяє узагальнити досягнуті результати та визначити рівень опанування навчальних цілей. Застосування обох підходів у комплексі дає змогу отримувати повну інформацію про навчальний поступ здобувачів освіти та оперативно коригувати організацію їхньої проєктної діяльності [13, с.74].

Необхідною умовою ефективного оцінювання проєктної діяльності є розробка чітко визначених правил і критеріїв як для формувального, так і для підсумкового оцінювання. Вони встановлюють прозорі вимоги, стандарти виконання завдань та орієнтири, за якими здійснюється оцінка результатів учнівської роботи. Важливо конкретизувати, які саме знання, уміння та ціннісні орієнтації мають бути продемонстровані здобувачами освіти в процесі виконання проєкту. Така система не лише забезпечує зрозумілість вимог для учнів, але й створює підґрунтя для надання вчителем аргументованого та змістовного зворотного зв'язку, що сприяє їх подальшому розвитку [24].

Доцільним є спрямування оцінювання на перевірку реальних історичних умінь і практичної діяльності учнів, що наближені до професійної роботи істориків. У такому підході акцент переноситься з відтворення фактологічних знань, які зазвичай перевіряються традиційними тестами, на аналіз реальної дослідницької активності здобувачів освіти. Зокрема, оцінюється здатність працювати з історичними джерелами, здійснювати елементарне наукове дослідження та формулювати аргументовані висновки. Така модель оцінювання підвищує її практичну значущість і водночас готує учнів до самостійної дослідницької діяльності поза межами шкільного навчання [46, с.3].

Не менш потрібною складовою є надання зворотного зв'язку. Передбачає своєчасне інформування учнів про результати як формувального, так і підсумкового оцінювання. Операційний відгук дозволяє здобувачам освіти вчасно коригувати власну роботу та підвищувати її якість. При цьому зворотний зв'язок має бути змістовним і конкретним, із зазначенням сильних сторін виконаного завдання, визначенням аспектів, що потребують удосконалення та наданням рекомендацій щодо подальшого розвитку. Такий підхід також стимулює учнів до рефлексії власного навчального поступу та усвідомлення результатів своєї діяльності [43, с.43].

Важливим елементом оцінювання проєктної діяльності є залучення учнів до процесів рефлексії та самооцінювання як невід'ємної загальної системи контролю результатів навчання. Доцільно стимулювати здобувачів освіти до осмислення власного навчального поступу, виявлення досягнень і визначення аспектів, що потребують подальшого вдосконалення, а також формулювання індивідуальних цілей розвитку. Така практика сприяє розвитку метакогнітивних умінь і формує відповідальне ставлення до власної навчальної діяльності. Для її ефективної реалізації варто надавати учням відповідні інструменти або рекомендації, які дозволяють здійснювати критичний аналіз власної роботи на основі визначених критеріїв [43, с.43].

Для забезпечення всебічного оцінювання навчальних досягнень учнів доцільно застосовувати різноманітні інструменти контролю результатів діяльності.

Зокрема, ефективними є використання оціночних карток, рейтингових шкал, щоденників педагогічного спостереження, а також портфоліо навчальних досягнень здобувачів освіти. Залучення таких засобів дає змогу враховувати різні аспекти навчальної діяльності та забезпечує більш об'єктивну оцінку результатів. Комплексне використання зазначених інструментів сприяє цілісному оцінюванню знань, умінь учнів і рівня сформованості їхнього історичного мислення.

Оцінювання доцільно розглядати як засіб постійного вдосконалення освітнього процесу, а не лише як фіксацію результатів навчальної діяльності. Аналіз отриманих даних дає можливість виявляти загальні тенденції, закономірності та проблемні ділянки, що потребують педагогічного коригування. На основі результатів оцінювання варто здійснювати подальше планування навчальної роботи з урахуванням виявлених труднощів і освітніх потреб учнів. Такий підхід забезпечує підвищення ефективності навчального процесу та його адаптацію до індивідуальних потреб здобувачів освіти [43, с. 44].

Отже, результати впровадження проєктної технології засвідчують її високу ефективність як засобу аналізу та спростування історичних фальсифікацій. Виконання учнями дослідницьких завдань, спрямованих на критичне опрацювання міфів про діяльність ОУН та УПА, русифікацію в Українській РСР, «випадкову» незалежність України сприяє переходу від репродуктивного засвоєння матеріалу до самостійного конструювання історичного знання. У процесі проєктної діяльності учні набувають досвіду роботи з різними типами джерел, вчать їх зіставляти, перевіряти та інтерпретувати в історичному контексті, що безпосередньо формує навички критичного мислення.

Важливим результатом реалізації проєктної технології є цілеспрямований розвиток історичного мислення учнів, що проявляється у здатності аналізувати причинно-наслідкові зв'язки, виявляти багатофакторність історичних процесів та розрізняти фактологічний матеріал і його інтерпретації. Застосування проблемно-пошукових і дослідницьких форм роботи забезпечує формування вмінь аргументовано обґрунтовувати власну позицію, оцінювати різні історіографічні

підходи та усвідомлювати механізми конструювання історичних наративів. Це сприяє подоланню спрощених і стереотипних уявлень про складні історичні явища. Крім того, проєктна діяльність забезпечує розвиток дослідницьких, комунікативних та аналітичних умінь учнів, формуючи їхню готовність до самостійної роботи з інформацією та критичного її осмислення.

ВИСНОВКИ

Підсумовуючи результати проведеного дослідження, доцільно констатувати що проєктна технологія в сучасних умовах розвитку шкільної історичної освіти виступає одним із найбільш ефективних інструментів реалізації діяльнісного підходу у викладанні історії України в 11 класі. Її педагогічний потенціал полягає у забезпеченні переходу від традиційної репродуктивної моделі навчання, зорієнтованої переважно на відтворення знань, до організації освітнього процесу як системи активної, самостійної, дослідницької та рефлексивної діяльності учнів. Такий підхід забезпечує не лише якісне засвоєння змісту історичної освіти, а й формування здатності учнів до осмислення складних історичних процесів, критичного аналізу інформації, самостійного конструювання історичних знань та вироблення власної аргументованої позиції щодо подій минулого і сучасності.

У процесі теоретичного осмислення сутності діяльнісного підходу було встановлено, що його концептуальне значення для історичної освіти полягає у переорієнтації навчального процесу з передачі готової інформації на організацію активної пізнавальної діяльності здобувачів освіти. У цьому контексті учень постає як суб'єкт історичного пізнання, який не лише засвоює визначений програмою фактологічний матеріал, а й залучається до аналізу історичних джерел, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, інтерпретації подій та явищ, формування оцінних суджень і рефлексії щодо результатів власної діяльності. Доведено, що така модель навчання створює передумови для формування історичної компетентності як інтегрованої здатності, що поєднує знання, аналітичні вміння, ціннісні орієнтації та досвід практичного застосування історичних знань.

Вивчення методологічних засад проєктної технології дозволило визначити її як цілісну й гнучку педагогічну систему. Вона вдало поєднує в собі елементи проблемного, дослідницького та інтерактивного навчання, оскільки завжди орієнтована на розв'язання конкретної навчальної чи суспільно значущої проблеми. Кінцевим результатом такої роботи обов'язково є створення завершеного і наочного освітнього продукту. На відміну від звичайних уроків,

робота над проектом забезпечує глибоку інтеграцію знань із різних предметних галузей, сприяє розвитку дослідницьких умінь, формує навички самоорганізації, планування, відповідальності та критичного мислення. Її особлива значущість у шкільному курсі історії України зумовлена відповідністю логіці історичного пізнання, яке передбачає постановку проблеми, пошук джерельної бази, аналіз доказів, інтерпретацію фактів та завершується оприлюдненням висновків.

Аналіз особливостей організації такої діяльності в старшій школі довів, що її успіх цілковито залежить від методичної виваженості кожного кроку. Ключову роль тут відіграє правильне і чітке формулювання головної проблеми проекту, адже саме вона запускає дослідницьку мотивацію учнів і задає внутрішній вектор усьому процесу. Не менш важливими є ретельне планування етапів роботи, забезпечення доступу до надійних локальних та цифрових джерел, а також делікатний педагогічний супровід. Учитель у проекті діє як ментор і партнер, який підтримує автономію одинадцятикласників, але водночас пильнує наукову та методичну цілісність дослідження. Залучення учнів до прийняття рішень на всіх етапах суттєво підвищує їхню відповідальність та залученість у роботу.

Практичний аналіз показав, що проектна технологія є незамінною під час вивчення найбільш дискусійних, багатоперспективних та суспільно значущих тем з історії України другої половини XX – початку XXI століття. Використання проблемно орієнтованих проектів дозволяє перетворити звичайний параграф підручника на захопливе розслідування. У його ході учні вчать зіставляти протилежні інтерпретації конфліктів, розбиратися у складних передумовах міжетнічних зіткнень та аналізувати суперечливі суспільні явища, формуючи об'єктивне історичне мислення та розуміння багатовимірності часу.

Особливу науково-методичну вагу має доведення ефективності проектів як засобу викриття та спростування історичних фальсифікацій. В умовах сучасного інформаційного простору, який перенасичений маніпулятивними наративами, політизованими міфами та фейками, вміння перевіряти інформацію стає життєво необхідним. Залучення одинадцятикласників до деконструкції таких тем, як радянська політика русифікації чи аналіз позитивних і негативних міфів навколо

визвольного руху, розвиває у них залізобетонні навички джерелознавчої експертизи. Працюючи над завданнями у форматі аналітичних ланцюгів чи Т-колажів, учні вчаться миттєво виявляти ознаки маніпуляцій, відсутність джерельних реквізитів чи ідеологічні викривлення. Саме через таку активну діяльність у школярів формується стійкий імунітет до пропаганди, виховується повага до історичної правди та здатність до свідомого громадянського вибору.

Оцінка результативності впровадження цієї технології засвідчила її всебічний позитивний вплив на формування предметних та ключових компетентностей одинадятикласників. Окрім помітного зростання навчальної мотивації та вміння самостійно працювати з інформацією різного рівня узагальнення, проєктна робота забезпечує потужний розвиток соціальних навичок. Працюючи в команді, підлітки вчаться слухати одне одного, вести конструктивний діалог, шукати компроміси, спільно приймати рішення та нести відповідальність за загальний результат.

На основі отриманих результатів було сформульовано практичні рекомендації щодо системного впровадження проєктної технології у старшій школі. Для досягнення максимального ефекту педагогам варто чітко розмежовувати етапи проєктної діяльності, пропонувати учням різноманітні й динамічні формати фінальних продуктів — від інтерактивних доказових карт до публіцистичних історичних газет чи коміксів, а також активно залучати візуальні цифрові середовища. Головна умова — надання учням розумної свободи дій та самовираження при строгому збереженні наукової точності історичного матеріалу.

Підсумкові результати дослідження дають усі підстави стверджувати, що проєктна технологія є не просто зручним дидактичним прийомом, а стратегічно важливим напрямом модернізації сучасної історичної освіти. Її системне використання дозволяє виконати головне завдання вищої школи — сформувати компетентного, автономного та критично мислячого випускника, який не лише досконало знає минуле своєї держави, а й здатний тверезо оцінювати сучасні суспільні процеси та бути відповідальним громадянином демократичного суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

I. Нормативно-правові документи, навчальні програми

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 12.02.2026).
2. Державний стандарт базової середньої освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/#google_vignette (дата звернення: 10.02.2026).
3. Навчальна програма «Всесвітня історія. Історія України. 6–11 класи» для закладів загальної середньої освіти. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2022. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/Navchalna.programa.2022.WH.HU.6-11.pdf> (дата звернення: 20.02.2026).
4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf> (дата звернення: 23.04.2026).
5. Про освіту : Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 14.03.2026).
6. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX. *Відомості Верховної Ради України*. 2020. № 31. Ст. 226. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 24.02.2026).

II. Монографії, статті, матеріали наукових конференцій

7. Браїлян Є., Мосьондз О. Фальшива історія: радянсько-російські вигадки про Україну у Другій світовій війні. *АрміяInform*. 2022. 8 травня. URL:

<https://armyinform.com.ua/2022/05/08/falshyva-istoriya-radyansko-rosijski-vygadky-pro-ukrayinu-u-drugij-svitovij-vijni/> (дата звернення: 02.02.2026).

8. Вітюк М. В. Використання методу проектів на уроках історії. *Науковий журнал «ЛОГОС. Мистецтво наукової думки»*. 2019. №3. С. 54-55.

9. Возна З. О. До питання про організацію проектних уроків у навчанні предметів освітньої галузі «суспільствознавство». *Уманська старовина*. 2016. Вип.

1. С. 111–117. URL:

https://library.udpu.edu.ua/library_files/umanska_starovyna/2016_1/21.pdf (дата

звернення: 27.12.2025).

10. Використання есе у навчанні історії: практичні поради. *Історія України (Шкільний світ)*. 2019. № 18 (946). С. 13-21.

11. Гончаренко-Закревська Н. Інноваційні підходи щодо розвитку особистості і формування поведінки дитини в педагогічній спадщині С. Френе. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 3-4 (18–19). С. 17-29. URL:

<https://share.google/2Kw2SbTfNdZxEfkcZ> (дата звернення: 10.02.2026).

12. Герасимчук О. Типи навчальних проблемних ситуацій на уроках історії. *Четверті Фльорівські читання: матеріали науково-практичної конференції*. Чернігів : ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2015. С. 83-86. Дата звернення: 16.03.2026).

13. Гривко А., Ващенко Л. Поточне та формувальне оцінювання в базовій та старшій профільній школі. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 2. С. 72-83.

URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/288/226> (дата звернення: 19.04.2026).

14. Гринюк О. С. Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання природознавства в старшій школі як умова формування їх творчої активності. *Проблеми організації дослідно-експериментальної діяльності в галузі навчання природничо-математичних дисциплін : зб. наук. пр. за матеріалами Всеукр. наук.-прак. конф., 27 жовт. 2015 р.* С. 1-8. URL: <https://surl.li/hztkxq> (дата звернення: 09.12.2025).

15. Громенко С. 10 міфів про УПА: Нюрнберзький трибунал засудив українських націоналістів. *NV*. 2017. 15 серпня. URL: <https://nv.ua/ukr/ukraine/events/10-mifiv->

pro-upa-njurnberzkij-tribunal-zasudiv-ukrajinskih-natsionalistiv-1461911.html (дата звернення: 20.01.2026).

16. Гумен С. Ф. Актуальність використання методу проєктів як засобу активізації пізнавальної та дослідницької діяльності на уроках історії. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін: науково-педагогічний журнал*. 2017. Вип. 2 (5). С. 87-93. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/5548/1/Humen.pdf> (дата звернення: 25.02.2026).

17. Докучаєва В. В. Проєктувальна компетентність як цільова домінанта розвитку концепції Нової української школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки*. 2019. № 1 (324), С.202-214. URL: <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/4338/%d0%94%d0%be%d0%ba%d1%83%d1%87%d0%b0%d1%94%d0%b2%d0%b0%20%d0%92.%d0%92..pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 12.03.2026).

18. Драннік О. В. «Кластер» як один із методів формування критичного мислення студентів на уроках суспільних дисциплін. *Педагогічні читання*, 04.01–12.01. 2017. С. 1–3. URL: [«Кластер»-як-один-із-методів-формування-критичного-мислення-студентів-на-уроках-суспільних-дисциплін.pdf](#) (дата звернення: 25.02.2026).

19. Дьоміна І. Проєктне навчання: коротко про головне. *Нова українська школа*. 2018. URL: <https://nus.org.ua/2018/02/21/proektne-navchannya-korotko-pro-golovne/> (дата звернення: 04.03.2026).

20. Іжко Є. С. Метод проєктів як один із засобів оптимізації автономного навчання. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2014. № 2 (8). С. 92-98. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2014/2/17.pdf> (дата звернення: 09.03.2026).

21. Коваль П. Проблемне навчання як складова сучасних освітніх технологій в загальноосвітній школі. URL: <https://lnk.ua/IPU3XWEei> (дата звернення: 10.02.2026).

22. Король А. М. Діяльнісний підхід як один із факторів формування творчої особистості у майбутніх фахівців. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2007. № 46. С. 249-251. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/1478/1347> (дата звернення: 09.12.2025).
23. Кот Г. Метод кластера. *Літерат.* 2017. 30 січня. URL: https://zarlitverba.blogspot.com/2017/01/blog-post_30.html (дата звернення: 09.03.2026).
24. Критерії оцінювання навчального проєкту. URL: <https://school-10.kl.com.ua/files/evaluation-criteria/others/project.pdf> (дата звернення: 20.01.2026).
25. Лепеха Т. П. Застосування схем та таблиць у викладанні історії. *Освітній проєкт «На Урок»*. 2015. URL: [Методичні рекомендації "ЗАСТОСУВАННЯ СХЕМ ТА ТАБЛИЦЬ У ВИКЛАДАННІ ІСТОРІЇ](#) (дата звернення: 09.03.2026).
26. Михалюк І. М., Михалюк А. М. Проєктне навчання як засіб формування дослідницьких навичок здобувачів освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 55. С. 154-162. URL: <https://journals.gnpu.edu.ua/index.php/vgnpu/article/view/19/19> (дата звернення: 25.02.2026).
27. Мороз П. В., Мороз І. В. Дослідницька діяльність учнів з історії в школі: концептуальні засади та практичні аспекти впровадження. *У Proces edukacyjny w czasie wojny i powojennej odbudowy Ukrainy z integracją ze wspólnotą europejską : monografia*. Łomża-Kijów, 2024. С.119-140. URL: https://mans.edu.pl/fcp/iOEUFzs9BjEkLTg1Y1BSe0N_YAVTHwIIOgIaTAIABCRvRQMEOjBBaHICPXNtSBk6PjlyBV4RBDYnD1cYTk8cOjYCEg/2/public/wydawnictwa/monografia_lomza-kijow_2024_compressed.pdf#nameddest=2-6 (дата звернення: 20.11.2025).
28. Одерій Т. В. Формування ключових компетентностей на уроках історії: доповідь. Освітній проєкт «На Урок». 2025. 19 січня. URL:

<https://naurok.com.ua/dopovid-na-temu-formuvannya-klyuchovih-kompetentnostey-na-urokah-istori-447231.html> (дата звернення: 05.01.2026).

29. Павленко В. В. Проблемне навчання: становлення, сутність, перспективи. *Цілі та результати освітніх реформ: українсько-польський діалог*. 2013. С. 126-134. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/12538/1/11.pdf> (дата звернення: 20.01.2026).

30. Палій О. Фарисейство і колода в оці. *Українська правда*. 2010. 4 жовтня. URL: [Фарисейство і колода в оці | Українська правда](#) (дата звернення: 20.02.2026).

31. Парахіна М. Б. Особливості русифікації в УРСР у другій половині 1950 – першій половині 1960-х рр. (з історії мовної проблеми). *Український історичний журнал*. 2014. № 4. С. 128-146. URL: <https://nasplib.isofts.kiev.ua/server/api/core/bitstreams/e5a90ebf-23e3-42a6-9af2-23e8d858ef01/content> (дата звернення: 26.03.2026).

32. «Піддалися чи не найбільшій міфологізації»: основні фейки про діяльність ОУН-УПА на Донеччині та Луганщині. *Ранкове місто*. 2023. 1 жовтня. URL: ["Піддалися чи не найбільшій міфологізації": основні фейки про діяльність ОУН УПА на Донеччині та Луганщині](#) (дата звернення: 27.12.2025).

33. Рябенко С. «Друже Рубан!»: використання фальсифікатів в дискусіях про Волинь. *Історична правда*. 2016. 22 жовтня. URL: [«Друже Рубан!» Використання фальсифікатів в дискусіях про Волинь | Історична правда](#) (дата звернення: 27.12.2025).

34. Слободяник О. Аналіз поняття «проект», «проектна технологія», «педагогічне проектування» у дослідженнях зарубіжних та вітчизняних науковців. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка . Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. Вип. 7(3). С. 234-243. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz_pmfm_2015_7%283%29__42 (дата звернення: 15.11.2025).

35. Страшко Н. 10 найпоширеніших міфів про УПА, які варто спростувати. *Рідний край. Газета Гадяцького земства*. № 6. 2025. 17 січня. URL:

<https://ridnyikrai.in.ua/news/10-najposhyrenishyh-mifiv-pro-upa-yaki-varto-sprostuvaty/> (дата звернення: 27.12.2025).

36. Тиндирика О. Міжпредметні зв'язки на уроках історії як засіб формування компетентностей учня. *Дидактика: теорія і практика : матеріали науково-практичної конференції*. Київ, 2019. С. 250-253. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/715686/1/Tyndyryka_19_DTiP_Konf.pdf (дата звернення: 10.02.2026).

37. Устенко А. Особливості розвитку історичного мислення. С. 1-2. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2013/visnuk_120.pdf (дата звернення: 08.01.2026).

38. Чичук В. Формула успішної проектної діяльності: сучасні підходи у професійній освіті. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 4. С. 144-150. URL: [Перегляд ФОРМУЛА УСПІШНОЇ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ](#) (дата звернення: 22.03.2026).

39. Чудакова О. М. Дослідницьке навчання як нова форма навчальної діяльності обдарованих учнів. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2024. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія, 5 (24). С. 124-138. URL: <https://lnk.ua/Qn0ofBL5y> (дата звернення: 17.03.2026).

40. Фальсифікація про УПА в англomовній Вікіпедії. *Архіви форумів Майдану*. 2006. 18 жовтня. URL: [Фальсифікація про УПА в англomовній Вікіпедії \(л\)](#) (дата звернення: 20.04.2026).

III. Підручники і посібники

41. Бевз Х. М. Образ УПА у друкованих ЗМІ: кваліфікаційна робота на здобуття академічного звання магістра журналістики. Київ: Національний університет «Києво-Могилянська академія», 2009. 137 с. URL: <https://msj.ukma.edu.ua/images/uploads/textblog/bevz-diploma-2009.pdf> (дата звернення: 25.02.2026).

42. Власов В. С., Кульчицький С. В., Панарін О. Є. Історія України (рівень стандарту) підручник для 11 класу. Підручник для закладів загальної середньої освіти. Київ: Літера ЛТД, 2024. 320 с. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/3022-istoriia-ukr-vlasov-11-klas-2024.html> (дата звернення: 13.03.2026).
43. Долід В., Долганов П. Проектне навчання в історичній освіті: методичні рекомендації. Рівне: РОІППО, 2023. 85 с.
44. Дудар О. Діяльнісний підхід на уроках історії. Організація освітньої діяльності в закладах освіти Києва в умовах воєнного стану. Методичні рекомендації: навч.-метод. посіб. / Упоряд.: О. Фіданян, М.Войцехівського. Київ: Київ. столич. ун.-т ім. Б. Грінченка, 2024. С. 377–381. URL: <https://share.google/pJJ8X2KfMKZHW0NgG> (дата звернення: 27.12.2025).
45. The College, Career, and Civic Life (C3) Framework for Social Studies State Standards: Guidance for Enhancing the Rigor of K-12 Civics, Economics, Geography, and History. Silver Spring, MD : National Council for the Social Studies (NCSS), 2013. 118 p. URL: <https://www.socialstudies.org/sites/default/files/c3/C3-Framework-for-Social-Studies.pdf> (дата звернення: 20.03.2026).
46. Методика оцінювання проєктів. Київ: Український культурний фонд, 2019. 16 с. URL: <https://surl.li/fosvbr> (дата звернення: 18.12.2025).
47. Мороз П. В. Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України: методичний посібник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 96 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1405/1/12-63.pdf> (дата звернення: 25.02.2026).
48. Пометун О.І. Діяльнісний підхід / Енциклопедія освіти. Нац. акад. пед. наук України; [гол. ред. В.Г. Кремень]. Київ. Юрінком Інтер, 2021. С. 250-251. URL: (дата звернення: 15.11.2025).
49. Стефанюк Г. В. Розвиток історичного та логічного мислення на уроках історії: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2018. 62 с. URL: <https://surl.li/whmxhm> (дата звернення: 10.02.2026).

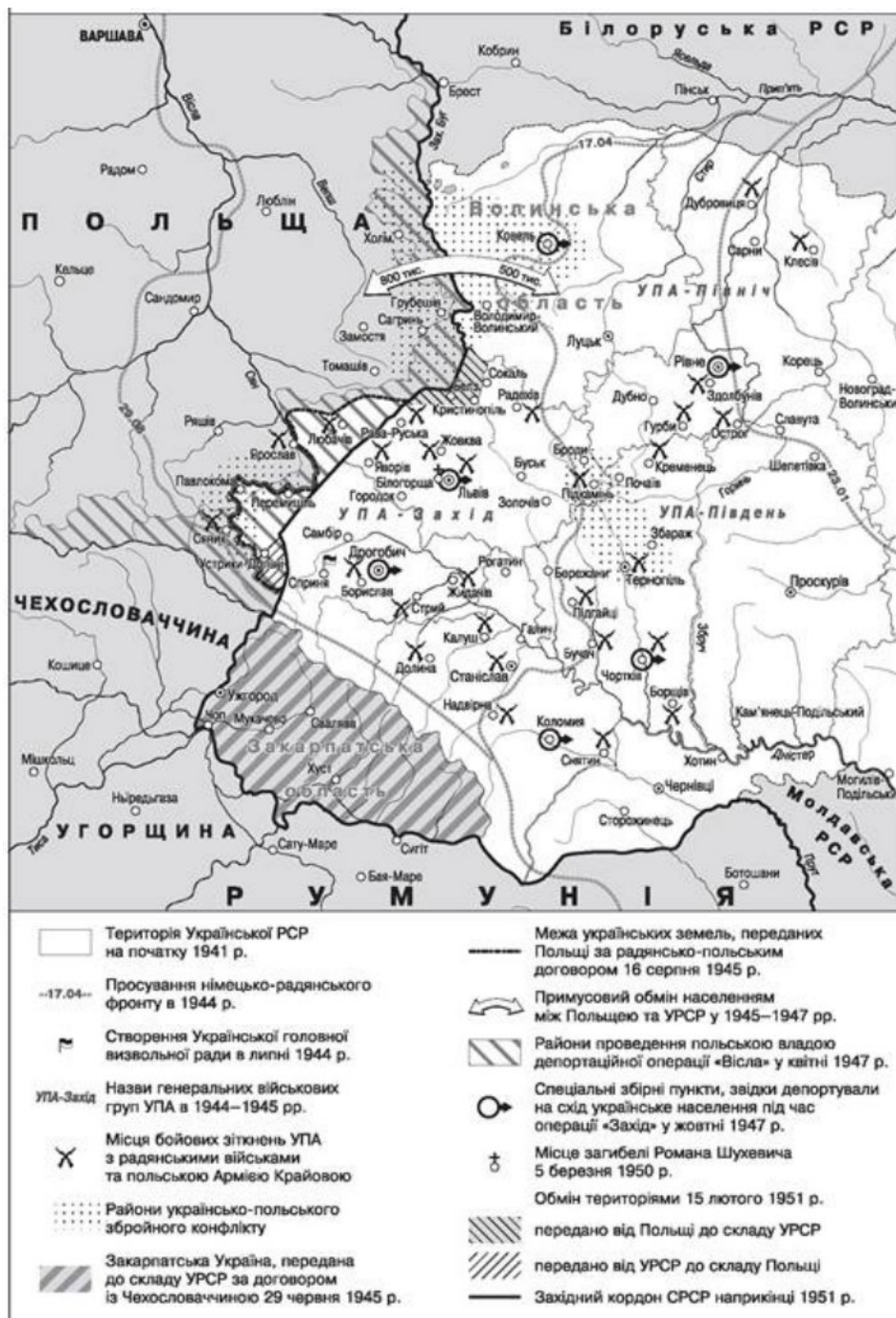
IV. Електронні ресурси

50. ArcGIS StoryMaps. URL: <https://storymaps.arcgis.com/> (дата звернення: 29.12.2025).
51. Mentimeter. URL: <https://www.mentimeter.com/> (дата звернення: 29.12.2025).
52. Miro. URL: <https://vchymo.com/app/application/Miro> (дата звернення: 29.12.2025).
53. MyBib. URL: <https://www.mybib.com/> (дата звернення: 29.12.2025).
54. Padlet. URL: <https://padlet.com/> (дата звернення: 29.12.2025).
55. TimelineJS. URL: <https://timeline.knightlab.com/> (дата звернення: 29.12.2025).
56. Ukrainian Insurgent Army. Wikipedia. URL: [Ukrainian Insurgent Army - Wikipedia](#) (дата звернення: 19.12.2025).
57. Zotero. URL: <https://www.zotero.org/> (дата звернення: 29.12.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Навчальна карта до теми «Депортації українців. Національно-визвольний рух»
(для виконання практичних завдань)



Джерело: [Депортації українців. Національно-визвольний рух - Історія України.](#)

[Рівень стандарту. 11 клас. Власов](#)

Додаток Б

Добірка плакатів Ніла Хасевича для аналізу на уроці з теми «Депортації українців. Національно-визвольний рух»



Джерело: [Депортації українців. Національно-визвольний рух - Історія України.](#)
[Рівень стандарту. 11 клас. Власов](#)

Додаток В

Текст історичного джерела для аналізу до теми «Депортації українців.

Національно-визвольний рух»

ДОКУМЕНТ 1

1947 р., квітня 16, Варшава. Проект організації операції «Схід», підготовлений Міністерством національної оборони та Міністерством громадської безпеки.

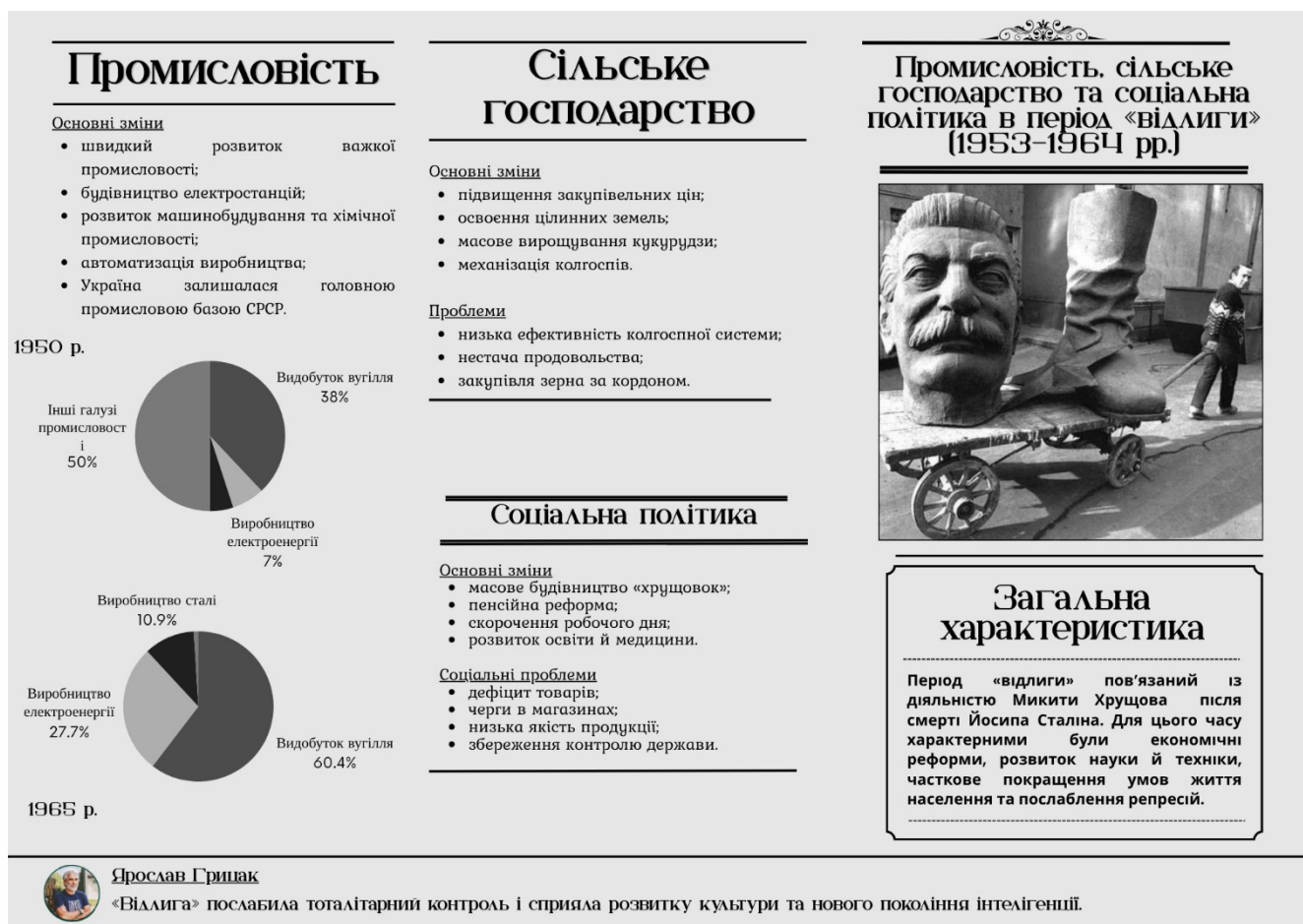
«Цілком таємно. І. Завдання: остаточне розв'язання української проблеми в Польщі. З цією метою:

- а) У порозумінні з Державним репатріаційним управлінням провести евакуацію всіх осіб української національності з південної та східної прикордонної смуги на північно-західні землі, розселяючи їх там за принципом якомога більшої розпорошеності.
- б) Евакуацією будуть охоплені всі групи української національності з лемками включно, а також мішані польсько-українські сім'ї.
- в) У районі головного розсадника банд, на південно-східному виступі держави (район Сянока), має бути проведена повна евакуація, яка захопить також польське цивільне населення, без огляду на професійну, соціальну чи партійну належність. Цей район буде в майбутньому заселений військовими колоністами.
- г) З огляду на необхідність проведення посівних робіт новими осадниками в районах нового поселення, евакуаційна акція має бути проведена в максимально короткий строк (якщо можливо, протягом 4 тижнів).
- г) Одночасно з акцією виселення має бути проведена акція активної ліквідації банд УПА, які повинні бути нещадно знищені після завершення евакуації».

Джерело: Депортації українців. Національно-визвольний рух - Історія України.

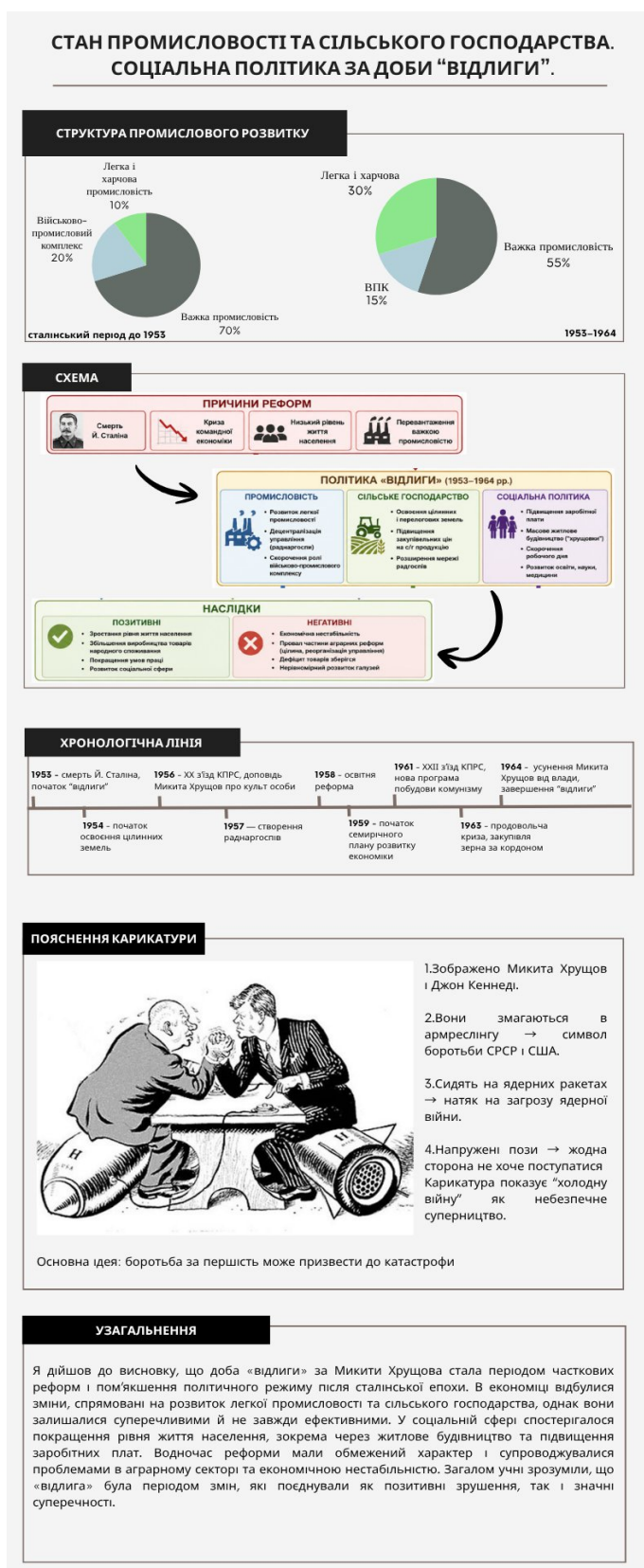
Рівень стандарту. 11 клас. Власов

Приклад виконання навчального завдання у формі аналітичної статті на тему
«Промисловість, сільське господарство та соціальна політика України в період
«Відлиги»»



Джерело: власна розробка.

Приклад учнівської інфографіки за темою «Стан промисловості та сільського господарства. Соціальна політика за доби «відлиги»»



Додаток И

Зразки умовних сторінок у соціальній мережі (Instagram) від різних учасників історичних подій до теми «Депортації українців. Національно-визвольний рух»



Джерело: власна розробка.

Приклад навчального плакату до теми «Суверенізація УРСР»

"ЧИ СПРАВДІ УРСР БУЛА
СУВЕРЕННОЮ ДО ПРОГЛОШЕННЯ
НЕЗАЛЕЖНОСТІ?"



Українська Радянська Соціалістична Республіка формально мала ознаки окремої держави. Вона володіла власною Конституцією, органами влади, урядом, державними символами та навіть була членом Організації Об'єднаних Націй із 1945 року. У радянських документах також зазначалося право союзних республік на вихід зі складу СРСР. Це створювало враження, що УРСР є суверенною державою.



Проте на практиці справжній суверенітет республіки був суттєво обмежений. Найважливіші політичні, економічні та військові рішення ухвалювалися керівництвом СРСР у Москві. Комуністична партія повністю контролювала діяльність органів влади УРСР, а республіканське керівництво було змушене виконувати рішення союзного центру. Україна не могла самостійно визначати внутрішню чи зовнішню політику. Важливим доказом відсутності реальної незалежності були репресії проти українських дисидентів і шістдесятників. Представники української інтелігенції, які виступали за захист мови, культури та прав людини, зазнавали переслідувань, арештів і заборон. Радянська влада жорстко контролювала суспільне життя та придушувала будь-які прояви політичної самостійності.

А К Т
ПРОГЛОШЕННЯ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ

Виходячи із смертельної небезпеки, яка нависла була над Україною в зв'язку з державним переворотом в СРСР 19 серпня 1991 року,

- продовжуючи тисячолітню традицію державотворення в Україні,
- виходячи з права на самовизначення, передбаченого Статутом ООН та іншими міжнародно-правовими документами,
- здійснюючи Декларацію про державний суверенітет України, Верховна Рада Української Радянської Соціалістичної Республіки урочисто

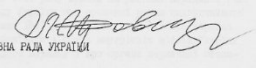
ПРОГЛОШУЄ

НЕЗАЛЕЖНІСТЬ УКРАЇНИ та створення самостійної української держави - УКРАЇНИ.

Територія України є неподільною і недоторканою.

Віднині на території України мають чинність виключно Конституція і закони України.

Цей акт набирає чинності з моменту його схвалення.


 ВЕРХОВНА РАДА УКРАЇНИ

24 серпня 1991 року

Економіка УРСР також була частиною загальносоюзної системи. Основні напрями розвитку промисловості й сільського господарства визначалися союзними органами влади. Значна частина ресурсів і продукції використовувалася відповідно до потреб усього СРСР, а не самої України.

Лише 24 серпня 1991 року, після ухвалення Акта проголошення незалежності України, держава отримала реальний суверенітет. Відтоді Україна почала самостійно здійснювати внутрішню та зовнішню політику, контролювати власну економіку та формувати незалежну державну систему.

Джерело: власна розробка.

Зразок творчої роботи у форматі «Щоденник дисидента» (Алла Горська) до теми
«Українські дисиденти - виклик системі»



Щоденник Алли Горської



1962 рік. Київ Сьогодні знову говорили про мистецтво і свободу. У майстерні людно — приходять молоді поети, художники, студенти.



Симоненко читав свої вірші. Усі ми відчуваємо: після сталінського



страху люди починають говорити голосніше. Але за нами вже спостерігають....

1962 рік. Клуб творчої молоді Ми створили простір, де можна бути українцями без сорому. Ставимо вистави, організовуємо вечори пам'яті Шевченка, говоримо про нашу мову й історію. Влада називає це «націоналізмом». Для мене це просто правда.



1963.р. Биківня Сьогодні разом із Лесем Танюком і Василем Симоненком їздили до Биківнянського лісу. Люди показували місця поховань. Земля буквально дихає смертю. Тут лежать ті, кого знищив режим.



Неможливо забути цей день. Ми повинні сказати правду, навіть якщо за це доведеться платити.

1963.рік. Після Биківні Нас почали викликати на розмови. Питають, навіщо ці пошуки, кому це потрібно. А як можна мовчати? У цій землі лежать тисячі людей, про яких заборонено навіть згадувати....





Грудень 1963 року. Помер Василь Симоненко. Не можу повірити...

Йому було лише двадцять вісім. Його вірші жили правдою, а правди ця система не прощає. Київ ніби став тихішим. Втрата дуже болить.

1964-р. Працюю над вітражем Шевченка в Київському університеті.

Хотіли показати не «радянського поета», а пророка України. Вітраж знищили майже одразу після створення. Нас звинуватили у «націоналізмі». Але я не шкодую.



1965-р. Почалися нові арешти української інтелігенції. Заарештовують друзів. На прем'єрі фільму «Тіні забутих предків» пролунали відкриті протести. Вперше люди в залі не побоялися говорити. І водночас стало ще страшніше за всіх нас.



1969-р. У майстерні знову обшуки. Шукають самвидав, листи, будь-що. Втомилася від цього постійного відчуття небезпеки. Але найбільше лякає не це, а те, що людей привчають боятися правди.

28 листопада 1970 року. Сьогодні мене викликали до Василькова.

Відчуваю тривогу. Останнім часом тиск став особливо сильним. Але я давно навчилася жити поруч зі страхом.



Джерело: власна розробка

Історична газета з публікаціями різних авторів (політиків, громадських діячів і громадян) про події 1990–1991 рр.

1991 рік

«Голос Незалежності»



Алла Олегівна Пептар - громадська діячка
(учасниця демократичного руху)

«Свобода — не подарунок, а вибір»

Теза:
Народ України вперше за довгий час отримав шанс самостійно визначати свою долю. Прийняття Декларації про державний суверенітет у 1990 році стало важливим кроком до незалежності. Ми повинні підтримати ці зміни, адже тільки вільна держава може забезпечити права людини та розвиток суспільства.



Марія Степанівна Бойчук - селянка

«Чи зміниться життя на селі?»

Теза:
У селі життя завжди було непростим. Ми чекаємо, що незалежна Україна дасть більше можливостей для господарювання, щоб земля належала тим, хто її обробляє. Але поки що змін небагато, і люди не впевнені, що їх почують.





Іван Петрович Коваль - робітник заводу

«Незалежність: надія чи випробування?»

Теза:
Я підтримую незалежність, але мене хвилює майбутнє роботи. Заводи вже зараз працюють нестабільно, є затримки зарплат. Люди хочуть змін, але бояться, що стане ще гірше. Нам потрібна не лише свобода, а й економічна стабільність.



Петро Андрійович Савчук - військовослужбовець

«Присяга новій державі»

Теза:
Після проголошення незалежності постало питання: кому служити? Багато військових вагалися, але я вирішив присягнути Україні. Це наша держава, і ми повинні її захищати.



Леонід Кравчук — політик, Голова Верховної Ради України (1990–1991)

«Незалежність — відповідальність перед народом»

Теза:
Сьогодні Україна стоїть на історичному рубежі. Проголошення незалежності 24 серпня 1991 року — це не лише політичний акт, а відповідь на прагнення мільйонів громадян жити у власній державі. Важливо, що це рішення було підтверджене на референдумі 1 грудня 1991 року, де більшість населення підтримала незалежність. Наше завдання — зберегти стабільність, розбудувати державні інститути та забезпечити мирний перехід до нової системи.

ПРОГНОЗ ПОГОДИ
на 15 — 20 грудня 1991 року

Дата	15.12	16.12	17.12	18.12	19.12	20.12
Темп	-6	-7	-5	-4	-3	-2
Вітер	-11	-13	-10	-8	-7	-6

Вітер: західний, 3-8 м/с

УКРАЇНА
Незалежність

Створено в Україні
Листопад 1991 року



Сергій Миколайович Литвин - колишній партійний працівник

«Чи не занадто швидко зміни?»

Теза:
Розпад Союзу відбувається надто стрімко. Економічні зв'язки руйнуються, а нова система ще не створена. Є ризик хаосу. Можливо, варто було б зберегти певні форми співпраці з іншими республіками.

Джерело: власна розробка.

Зразок альтернативної газети до теми «Суспільно-політичне і соціально-економічне становище України в умовах “гібридної війни”. Релігійне життя»

АЛЬТЕРНАТИВНА ГАЗЕТА ПРО МОЖЛИВІ СЦЕНАРІЇ РОЗВИТКУ УКРАЇНИ

НОВА УКРАЇНА

СПЕЦВИПУСК • 2026

Україна без зупинки фронту у 2014–2015 роках



В альтернативному сценарії українська влада після початку російської агресії не погоджується на замороження фронту та проводить нову мобілізацію ресурсів. Західні держави швидше надають військову допомогу, а санкції проти Росії стають жорсткішими вже у 2014 році.

У результаті Україна значно раніше відновлює контроль над частиною окупованих територій, а суспільство швидше об'єднується навколо ідеї національної безпеки. Водночас економіка переживає короткочасну кризу через великі військові витрати, однак уже після 2017 року починається активне відновлення промисловості та міжнародні інвестиції.

ЄДИНА УКРАЇНСЬКА ЦЕРКВА: ЩО МОГЛО ЗМІНИТИСЯ?

У цьому сценарії створення єдиної помісної церкви відбулося значно раніше, ще на початку війни. Це посилило єдиність та змінило вплив російських релігійних структур на українське суспільство.

Церква стала не лише духовним центром, а й важливим осередком допомоги військовим, переселенцям і постраждалим родинам. Релігійні громади активно організовували б волонтерські ініціати, збір гуманітарної допомоги та підтримку населення прифронтових територій.

ЗМІНА ВЛАДИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Частина істориків та політологів вважає, що дострокова зміна влади у 2015 році могла б суттєво вплинути на перебіг війни. Новий уряд міг активніше проводити антикорупційні реформи, прискорити модернізацію армії та посилити співпрацю із західними державами.

Проте існувала і ризик політичної нестабільності, оскільки вибори під час війни могли призвести до внутрішніх конфліктів та послаблення державного управління.

Думки експертів

Політолог

«Сильні демократичні інститути могли б значно зменшити вплив зовнішньої пропаганди та інформаційних атак на українське суспільство».

Економіст

«Без втрат від війни українська економіка могла б розвиватися швидше, особливо у сфері технологій та промисловості».

Релігізнавець

«Міжконфесійний діалог став би одним із головних чинників суспільної стабільності та духовного єднання українців».

Можливі наслідки:

- ✓ швидша модернізація армії;
- ✓ активніші міжнародні союзи;
- ✓ економічні реформи;
- ✗ ризик політичної нестабільності;
- ✗ загострення боротьби між політичними силами.

ЕКОНОМІКА БЕЗ ВІЙНИ

За відсутності тривалих бойових дій Україна могла б спрямувати мільярди гривень не на оборону, а на модернізацію заводів, розвиток освіти та інфраструктури. У великих містах відкривалися б нові технологічні парки та підприємства.

Це дозволило б значно зменшити трудову міграцію, збільшити рівень життя та зробити Україну одним із центрів економічного розвитку Східної Європи.

ІНФОРМАЦІЙНА ВІЙНА

В альтернативному сценарії Україна ще у 2014 році створює потужну систему інформаційної безпеки. Російські пропагандистські медіа повністю блокуються, а держава активно розвиває український інформаційний простір.

Це сприяло б зміцненню національної свідомості та зменшенню впливу фейків, маніпуляцій і дезінформації на українське суспільство.

ТВОРЧИЙ УЧНІВСЬКИЙ ПРОЄКТ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ
ТЕМА: «СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНЕ І СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНЕ СТАНОВИЩЕ УКРАЇНИ В УМОВАХ ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ. РЕЛІГІЙНЕ ЖИТТЯ»

Джерело: власна розробка.

Додаток II**План-конспект з предмета “історія України”**

Урок 9

Дата 12.10.2026

11 клас

Тема: Національно-визвольний рух. «Шістдесятництво»

Мета:

навчальна:

- Проаналізувати причини активізації українського національно-визвольного руху у другій половині 1950-х рр. */логічна, хронологічна*
- Визначити роль листа українських політв'язнів до ООН 1955 р. у міжнародному контексті боротьби за права народу. */інформаційна, громадянська*
- Охарактеризувати діяльність підпільних організацій та їхній внесок у збереження національної ідентичності. */інформаційна, патріотична*
- Пояснити методи боротьби радянської влади проти національно-визвольного руху та їхні соціальні наслідки. */соціальна, громадянська*
- Проаналізувати програму та діяльність Української робітничо-селянської спілки (УРСС). */логічна, інформаційна*
- Визначити особливості дисидентського руху та його відмінність від попередніх форм антирадянської боротьби. */логічна, аксіологічна*
- Оцінити значення руху «шістдесятників» для розвитку української культури та мови. */культурна, мовна, патріотична*
- Розкрити цінності та ідеї, які відстоювали представники «шістдесятництва». */аксіологічна, громадянська*
- Проаналізувати вплив політики русифікації на освіту, культуру та суспільне життя в Україні. */інформаційна, культурна*
- Визначити історичне значення дисидентського та правозахисного рухів для відновлення незалежності України. */логічна, патріотична*

розвивальна:

- Розвивати вміння аналізувати причини активізації українського національно-визвольного руху в другій половині 1950-х рр. та визначати його історичне значення. («Які причини активізації українського національно-визвольного руху в другій половині 1950-х рр.?») */логічна.*
- Формувати навички встановлення хронологічної послідовності подій періоду «відлиги» та діяльності дисидентських організацій. («У якому році українські політв'язні направили лист до ООН? Розташуйте подію в хронологічній послідовності періоду “відлиги”».) */хронологічна.*
- Розвивати вміння аналізувати вплив політики радянської влади на економічне становище населення України. («Як, на вашу думку, політика радянської влади могла впливати на економічне становище українського народу?») */економічна.*

- Формувати вміння працювати з історичною картою та визначати регіони діяльності підпільних організацій другої половини 1950-х рр. («За картою визначте, у яких регіонах України діяли підпільні національно-визвольні організації другої половини 1950-х рр.») */просторова.*
- Розвивати навички колективної роботи, аргументованого висловлення думок та прийняття спільних рішень під час виконання проектної діяльності. («Проект “Засідання підпільної організації”».) */комунікаційна.*
- Формувати вміння аналізувати порушення прав людини в умовах тоталітарного режиму та оцінювати діяльність репресивної системи СРСР. («Які права людини порушувалися під час переслідування учасників національно-визвольного руху?») */громадянська.*
- Розвивати здатність оцінювати вплив політичних репресій на життя суспільства та міжособистісні відносини. («Як репресії впливали на родини та найближче оточення заарештованих?») */соціальна.*
- Формувати вміння усвідомлювати значення боротьби за незалежність України для збереження національної пам'яті та державності. («Чому збереження національно-визвольного руху мало важливе значення для майбутнього відновлення незалежності України?») */патріотична.*
- Розвивати вміння добирати та узагальнювати ключові поняття, що характеризують діяльність радянської влади й національно-визвольного руху. («Мініпроект “Хмаринка понять”».) */мовна.*
- Формувати навички аналізу екологічних проблем та їх місця у діяльності дисидентського руху. («Чи порушували дисиденти екологічні проблеми на початковому етапі свого руху?») */екологічна.*
- Розвивати вміння оцінювати ризики для життя та здоров'я учасників опозиційного руху в умовах радянських репресій. («Які ризики для здоров'я та життя могли виникати в учасників опозиційного руху?») */здоров'язбережувальна.*
- Формувати навички роботи з історичними джерелами та вміння створювати власні інформаційні продукти на основі історичних фактів. («Альтернативний мініпроект “Радник Левка Лук'яненка”».) */інформаційна.*
- Розвивати математичні вміння шляхом обчислення історичних часових проміжків та аналізу дат. («Скільки років минуло від створення УРСР у 1959 р. до арешту її учасників у 1961 р.?») */математична.*
- Формувати вміння оцінювати роль української культури, мови та творчої інтелігенції у збереженні національної ідентичності. («Чому боротьба за незалежність України була важливою для збереження української національної ідентичності?») */культурна.*
- Розвивати вміння оцінювати історичні явища, діяльність представників руху «шістдесятників» та політику радянської влади щодо творчої інтелігенції. («Як ви оцінюєте політику влади щодо творчої інтелігенції в цей період?») */аксіологічна.*
- Розвивати вміння усвідомлювати значення діяльності дисидентів і «шістдесятників» для збереження української національної ідентичності та формування прагнення до незалежності України. («Чому боротьба за незалежність України була важливою для збереження української національної ідентичності?») */патріотична.*

виховна:

- Виховувати усвідомлення значення боротьби українського народу за національні права та свободи в умовах тоталітарного режиму. («Які причини активізації українського національно-визвольного руху в другій половині 1950-х рр.?») */патріотична.*
- Виховувати повагу до історичних постатей українського дисидентського руху та їхньої громадянської мужності. («Альтернативний мініпроект “Радник Левка Лук’яненка”».) */аксіологічна.*
- Виховувати активну громадянську позицію через осмислення боротьби за права людини та свободу слова. («Які права людини порушувалися під час переслідування учасників національно-визвольного руху?») */громадянська.*
- Виховувати почуття відповідальності за збереження національної культури, мови та історичної пам’яті. («Звернення до молоді» у проекті “Маніфест шістдесятників”».) */культурна.*
- Виховувати толерантне ставлення до різних думок та вміння працювати в колективі під час виконання спільних завдань. («Проект “Засідання підпільної організації”».) */соціальна.*
- Виховувати вміння аргументовано висловлювати власну позицію та поважати думку співрозмовника. («Як ви оцінюєте політику влади щодо творчої інтелігенції в цей період?») */комунікаційна.*
- Виховувати інтерес до дослідження історичного минулого України та прагнення до самостійного пошуку інформації. («Мініпроект “Хмаринка понять”».) */інформаційна.*
- Виховувати критичне ставлення до проявів тоталітаризму, цензури та порушень демократичних прав і свобод. («Чому в умовах тоталітарної держави творчість могла стати формою протесту?») */логічна.*
- Виховувати шанобливе ставлення до людей, які відстоювали права українського народу мирними методами боротьби. («Чому боротьба за незалежність України була важливою для збереження української національної ідентичності?») */патріотична*
- Виховувати усвідомлення важливості збереження власного здоров’я та психологічної стійкості в умовах суспільного тиску й переслідувань. («Які ризики для здоров’я та життя могли виникати в учасників опозиційного руху?») */здоров’язбережувальна.*
- Виховувати відповідальне ставлення до навколишнього середовища через аналіз громадянської діяльності дисидентів. («Чи порушували дисиденти екологічні проблеми на початковому етапі свого руху?») */екологічна.*
- Виховувати усвідомлення історичної цінності українського національно-визвольного руху як основи майбутнього відновлення незалежності України. («Чому збереження національно-визвольного руху мало важливе значення для майбутнього відновлення незалежності України?») */хронологічна.*

Тип уроку: комбінований

Обладнання: підручник «Історія України» 11 клас, карта, структурно-логічні схеми, презентація, інтерактивна дошка, телефони.

Основні дати:

- **1959-1961 рр.** - Діяльність Української робітничо-селянської спілки.

- **1960 р.** - Заснування київського клубу творчої молоді «Сучасник».
- **1962 р.** - Заснування львівського клубу творчої молоді «Пролісок».

Основні терміни: шістдесятники, дисидентський рух, русифікація, лібералізація, цензура, самвидав, національно-визвольний рух, тоталітаризм, правозахисний рух, культурне відродження України.

Основні історичні постаті: Василь Стус, Ліна Костенко, Іван Світличний, Іван Дзюба, Євген Сверстюк, В'ячеслав Чорновіл, Алла Горська, Василь Симоненко, Микола Руденко, Левко Лук'яненко.

План

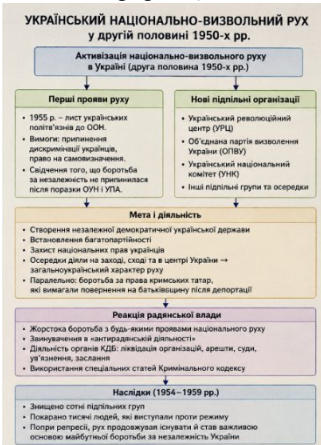
1. Український національно-визвольний рух у другій половині 1950-х рр. і боротьба влади з ним.
2. Зародження дисидентського руху. Антирежимні виступи.
3. «Шістдесятництво».

Хід уроку

Доза часу	Етап уроку	Навчально-виховна діяльність вчителя	Навчально-виховна діяльність учня	Примітки
1хв.	I. Організаційний	• Привітання з учнями, перевірка присутніх. • Емоційне налаштування, бажаю всім гарного настрою, легкого засвоєння теми.		
5хв.	II. Домашнього завдання Перевірка		<u>Письмова відповідь</u> 1. Як ви вважаєте, чи стали зміни, що відбувалися в економічній сфері в період хрущовської «відлиги», спробою покращити радянську модель розвитку, не відмовляючись при цьому від примарної комуністичної перспективи? Аргументуйте свою відповідь. (Зобків) 2. Доведіть, що в соціальній сфері цього періоду простежувалися прояви тоталітаризму. (Органістий) <u>Усна відповідь</u> Чому запровадження системи раднаргоспів не дало	<i>Економічна/а ксіологічна</i> <i>соціальна/логічна</i> <i>Логічна/аксіо</i>

			бажаного результату? Сформулюйте оцінне судження. (Гасюк) Тест (усі учні які не задіяні в опитуванні) 	логічна Логічна/хроно логічна/соціал ьна
2хв.	III.Мотиваційний етап		- Розгляньте плакат. Як ви думаєте, хто зображений на ньому? Що може об'єднувати цих людей? (Вівчаренко) - Які емоції викликають у вас обличчя та погляди цих постатей? Про що це може свідчити? (Яковичин) - Чому, на вашу думку, плакат має назву «Шістдесятники»? Із яким історичним періодом це може бути пов'язано? (Гайко) - Чому в умовах тоталітарної держави творчість могла стати формою протесту? (Матіїв)	Логічна Аксіологічна Хронологічна Соціальна
1хв.	IV.Актуалізаційний етап		1. Яку епоху ми зараз вивчаємо? (Яковичин) 2. Які характерні риси цієї епохи? (Дзалба)	Логічна Логічна
29хв.	V. Етап вивчення нового матеріалу	1. У другій половині 1950-х рр., в умовах десталінізації та часткової «відлиги», в Україні активізувався національно-визвольний рух. Багато українців сподівалися, що послаблення тоталітарного режиму дасть можливість відновити права українського народу та здобути незалежність. Одним із перших проявів цього руху став лист українських політв'язнів до ООН у 1955 р., у якому вони вимагали припинення дискримінації українців та права на самовизначення.	- Які причини активізації українського національно-визвольного руху в другій половині 1950-х рр.? (Харченко) - У якому році українські політв'язні направили лист до ООН? Розташуйте подію в хронологічній послідовності періоду «відлиги». (Миронюк)	Логічна Хронологічна

Це свідчило про те, що боротьба за українську державність не припинилася навіть після поразки ОУН і УПА. */інформаційна*



У цей період виникали нові підпільні організації, які продовжували традиції українського визвольного руху, зокрема Український революційний центр, Об'єднана партія визволення України, Український національний комітет та інші. Їхні учасники виступали за створення незалежної демократичної української держави, багатопартійності і захист національних прав. Осередки таких організацій діяли в різних регіонах України — на заході, сході та в центрі, що свідчило про загальноукраїнський характер руху. Водночас боротьба за національні права розгорталася і серед кримських татар, які вимагали повернення на батьківщину після депортації. */інформаційна*

Радянська влада жорстко боролася з будь-якими проявами національного руху,

Український національно-визвольний рух у другій половині 1950-х рр.		
Напрям / аспект	Зміст	Приклади / факти
1. Передумови активізації руху	Десталінізація та часткова «відлига» дали надію на відновлення прав українців і можливість здобуття незалежності.	Послаблення тоталітарного режиму в СРСР у середині 1950-х рр.
2. Перші прояви руху	Звернення українських політ'язнів до міжнародної спільноти.	1955 р. – лист українських політ'язнів до ООН із вимогою припинити дискримінацію українців та надати право на самовизначення.
3. Підпільні організації	Створення нових підпільних структур, які продовжували традиції визвольного руху.	Український революційний центр (УРЦ) Об'єднана партія визволення України (ОПВУ) Український національний комітет (УНК) Інші підпільні групи
4. Мета і діяльність	Боротьба за незалежність України, демократичні свободи та національні права.	Створення незалежної демократичної держави Багатопартійність Захист прав українців Діяльність осередків на заході, сході та в центрі України
5. Рух інших народів	Боротьба за національні права велася також представниками інших репресованих народів.	Кримські татари вимагали повернення на батьківщину після депортації.
6. Реакція радянської влади	Жорстке придушення будь-яких проявів національного руху.	Органи КДБ ліквідували підпільні організації, проводили арешти, суди, ув'язнення та заслання.
7. Наслідки (1954–1959 рр.)	Масові репресії проти учасників руху, але збереження спротиву.	Знищено сотні підпільних груп, покарано тисячі людей. Рух став основою майбутньої боротьби за незалежність.

- Як, на вашу думку, політика радянської влади могла впливати на економічне становище українського народу? (Семенюк)

Робота з картою



За картою визначте, у яких регіонах України діяли підпільні національно-визвольні організації другої половини 1950-х рр. Які регіони були найбільшими осередками цього руху? (Клим'юк)

Проект «Засідання підпільної організації»

Завдання. Учнів об'єднуємо в групи по 4-5 осіб. Уявіть, що ви члени однієї з підпільних організацій кінця 1950-х рр. Необхідно розробити:

- назву організації;
- 3 основні цілі діяльності;
- звернення до громадян України (5–6 речень);
- способи поширення своїх ідей;
- можливі ризики та дії КДБ проти вашої організації.

Результат: представник групи презентує діяльність організації протягом 1 хвилини.

- Які права людини порушувалися під час переслідування учасників національно-визвольного руху? (Третяк)

- Як репресії впливали на родини та найближче оточення заарештованих? (Романюк)

Економічна

Просторова

Громадянська /соціальна/ко мунікаційна/ін формаційна

Громадянська

Соціальна

вважаючи їх «антирадянською діяльністю». Органи КДБ ліквідовували підпільні організації, проводили арешти, суди, ув'язнення та заслання, використовуючи для цього спеціальні статті Кримінального кодексу. У 1954–1959 рр. було знищено сотні підпільних груп і покарано тисячі людей, які виступали проти режиму. Попри репресії, український національно-визвольний рух продовжував існувати й став важливою основою майбутньої боротьби за незалежність України.
/інформаційна

2.

Наприкінці 1950-х рр. в Україні зародився дисидентський рух — нова форма опору радянському режиму. На відміну від попередніх підпільних організацій, дисиденти намагалися використовувати переважно мирні та законні методи боротьби. Вони прагнули скористатися послабленням контролю держави в період «відлиги» для захисту прав українського народу. Початком організованого дисидентського руху вважають діяльність Української робітничо-селянської спілки (УРСС), заснованої Левком Лук'яненком та Іваном Кандибою.
/інформаційна



УРСС виступала за вихід України зі складу СРСР, але пропонувала досягати цього мирним шляхом через реалізацію конституційного права республіки на самовизначення. Члени організації планували вести агітацію серед населення та домагатися проведення

- Чому збереження національно-визвольного руху мало важливе значення для майбутнього відновлення незалежності України? (Федорчук)

Мініпроект «Хмаринка понять»

Завдання: Запишіть 5 ключових слів, які характеризують діяльність радянської влади та 5 слів, які характеризують національно-визвольний рух. Після цього поясніть, чому саме ці слова є найважливішими. (виконують усі учні, зачитує Лисюк та Дем'янчук)

- Які особливості відрізняли дисидентський рух від попередніх форм антирадянської боротьби? (Раїн)

- Чи порушували дисиденти екологічні проблеми на початковому етапі свого руху? Які питання були для них першочерговими? (Павлів)

- Які ризики для здоров'я та життя могли виникати в учасників опозиційного руху? (Маланюк)

Альтернативний мініпроект «Радник Левка Лук'яненка»

Л. Лук'яненко про методи діяльності, обрані УРСС ...*Перехід до агітації впливав не з ненависті до зброї, а з ясного розуміння неможливості її: з історії бо знаємо, що після поразки народу у всенародній боротьбі та широкому масовому русі настає період суму і розчарування завдовжки в ціле покоління.*

Ситуація. Уявіть, що ви є радниками керівників УРСС у 1959 р.

*Патріотична
/культурна*

Логічна/мовна

Логічна

Екологічна

*Здоров'язберіг
аюча*

*Інформаційна
/логічна/мовна*

		референдуму щодо незалежності України. У 1961 р. керівників і активістів спілки було заарештовано та засуджено за звинуваченням у «зраді батьківщини». Проте репресії не змогли зупинити поширення дисидентських ідей. /інформаційна У 1960-х рр. дисидентські організації виникали в різних регіонах України, що свідчило про розширення національно-визвольного руху. Серед них були «Демократичний союз соціалістів», Український національний фронт та «Реалістичний робітничий гурток демократів». Їхні учасники вимагали демократичних реформ, захисту прав людини та здобуття Україною незалежності. Радянська влада відповідала на ці виступи арештами, судами та переслідуваннями, однак опозиційний рух продовжував розвиватися. /інформаційна 3. У період хрущовської «відлиги» в Україні сформувався рух «шістдесятників» — нове покоління творчої інтелігенції, яке прагнуло свободи творчості та оновлення суспільства. Його представники виступали за дотримання прав людини, демократизацію суспільного життя та подолання ідеологічного контролю над культурою. Важливе місце в їхній діяльності займав захист української мови, історії та національної культури /інформаційна	Створіть мініплан мирної діяльності організації: • головна мета; • два способи поширення своїх ідей; • очікуваний результат. (Виконують усі, зачитує Біднік) - Скільки років минуло від створення УРСР у 1959 р. до арешту її учасників у 1961 р.? (Проців) - Чому боротьба за незалежність України була важливою для збереження української національної ідентичності? (Трак) «Сенкан» Складіть сенкан до слова «Дисидент»: • 1 слово - тема; • 2 слова - ознаки; • 3 слова - дії; • фраза з 4 слів; • 1 слово-висновок. (виконують усі, зачитує Дереш) - Які чинники сприяли виникненню руху «шістдесятників» в Україні? (Гуменяк) - Які цінності відстоювали представники руху «шістдесятників»? (Романишин) - Які права людини прагнули захищати представники руху «шістдесятників»? (Органістий)	<i>Математична</i> <i>Патріотична /культурна</i> <i>Логічна/аксіологічна</i> <i>Логічна</i> <i>Аксіологічна</i> <i>Громадянська</i>
--	--	---	--	---



Осередками руху стали клуби творчої молоді, серед яких найбільш відомими були київський «Сучасник» під керівництвом Леся Танюка та львівський «Пролісок». Їхні учасники організовували літературні вечори, наукові дискусії, мистецькі заходи та досліджували замовчувані сторінки української історії. Активними діячами руху були Алла Горська, Іван Дзюба, Ліна Костенко, Василь Симоненко, Іван Світличний та інші



Лесь Танюк (1927–2018) поет, літературний критик, керівник клубу «Сучасник»

Алла Горська (1927–1970) художниця, громадська діячка, активна учасниця руху «шістдесятників»



«Шістдесятники» в березовому гаю на околиці Києва. 2 травня 1963 р.

Наприкінці «відлиги» радянська влада почала переслідувати «шістдесятників», звинувачуючи їх у формалізмі та націоналізмі. Багатьох діячів піддавали критиці, звільняли з роботи, забороняли друкувати їхні твори та брати участь у громадському житті. У результаті клуби творчої молоді були закриті, але ідеї «шістдесятників» стали важливим підґрунтям для подальшого дисидентського руху в Україні

інформаційна

Групово проєктна робота «Маніфест шістдесятників» створить мініманіфест руху «шістдесятників».

Група 1. «Причини виникнення». Визначте:

- чому виник рух «шістдесятників»;
- які суспільні зміни сприяли його появі;
- які ідеї західної культури вплинули на молодь.

Група 2. «Основні цінності». Складіть перелік із 5 головних цінностей «шістдесятників»:

- права людини;
- свобода творчості;
- демократія;
- розвиток української культури;
- інші важливі ідеї.

Група 3. «Звернення до молоді». Складіть коротке звернення (3-4 речення) від імені «шістдесятників» до української молоді 1960-х рр., пояснивши, чому потрібно берегти мову, культуру та історичну пам'ять.

- Які методи використовувала радянська влада для боротьби з рухом «шістдесятників»? (Дзалба)

- Як ви оцінюєте політику влади щодо творчої інтелігенції в цей період? (Зобків)

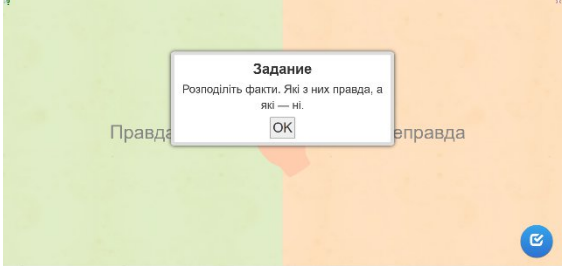
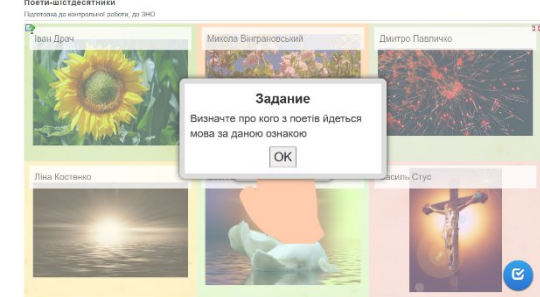
- У яких містах діяли клуби творчої молоді до їх закриття радянською владою? (Гайко)

громадянська/
комунікаційна
/соціальна/на
тріотична/
культурна

Логічна

Аксіологічна

Просторова

5хв.	VI. Систематизація знань		Тести на закріплення матеріалу  https://learningapps.org/view25499807?&allowFullscreen=1  https://learningapps.org/3240621  https://learningapps.org/3661235	<i>Логічна</i> <i>Аксіологічна/логічна</i> <i>Культурна/логічна</i>
1хв.	VII. Висновок	Дослідження національно-визвольного руху України другої половини XX ст. засвідчує, що лібералізація суспільно-політичного життя після смерті Й. Сталіна сприяла формуванню нового покоління української інтелігенції — шістдесятників, які стали носіями ідей національного та культурного відродження.		

		Незважаючи на політику русифікації та ідеологічний контроль радянської влади, український дисидентський рух відіграв важливу роль у збереженні національної самосвідомості та підготовці передумов для відновлення державної незалежності України. Аналіз русифікаційних процесів в УРСР у другій половині 1950-х — першій половині 1960-х рр. показав, що мовна політика радянського керівництва була спрямована на поступове звуження сфер використання української мови в освіті, науці та державному управлінні. Водночас опір інтелігенції, культурних діячів і громадських активістів сприяв збереженню української культурної спадщини та став важливим чинником формування громадянської позиції суспільства. Вивчення зазначених процесів дає підстави стверджувати, що боротьба за національну ідентичність, права людини та культурну самобутність стала невід’ємною складовою українського державотворення. Саме діяльність шістдесятників, дисидентів і правозахисників забезпечила історичну спадкоємність визвольних традицій та створила підґрунтя для демократичних перетворень і проголошення незалежності України у 1991 році.		
1хв.	VIII. Домашнє завдання		Прочитати параграф 9. Письмово: Закінчіть складати таблицю «Розвиток України в умовах політичної та економічної лібералізації суспільства» та зробіть висновок про результати розвитку країни в цей період. Додатково: Складіть “Щоденник шістдесятника”.	