Міністерство освіти і науки України
Карпатський національний університет 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:

Проєктні технології у викладанні історії України XIX – початку XX ст. як засіб розвитку ініціативності та підприємливості учнів

студента IV курсу, групи СОІ-41
предметної спеціальності
014.03 Середня освіта (Історія)
Дзалби Юрія Анатолійовича
Керівник:
Савчук Богдан Романович
кандидат історичних наук, асистент
Рецензент:
Райківський Ігор Ярославович
доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії України і методики викладання історії

Національна шкала: _____
Університетська шкала: _____
Оцінка ECTS: _____

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

м. Івано-Франківськ – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП 3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІНІЦІАТИВНОСТІ ТА ПІДПРИЄМЛИВОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ 7

1.1. Ініціативність та підприємливість як компетентності Нової української школи 7

1.2. Сутність і специфіка використання проєктних технологій у навчанні історії 15

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ (XIX – ПОЧАТОК XX СТ.) 26

2.1. Аналіз навчальної програми та підручників історії 9 класу для створення проєктів 26

2.2. Типологія та тематика учнівських проєктів для формування підприємливості 34

РОЗДІЛ 3. НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ (XIX – ПОЧАТОК XX СТ.) 41

3.1. Ресурсне та організаційне забезпечення проєктної діяльності учнів на уроках історії 41

3.2. Методика організації та проведення навчальних проєктів з теми «Україна XIX – початку XX ст.» 45

3.3. Оцінювання результатів проєктної діяльності та методичні рекомендації для вчителя 49

ВИСНОВКИ 54

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 58

ДОДАТКИ 65

ВСТУП

Актуальність теми зумовлена переходом сучасної української школи до компетентнісної моделі навчання, у межах якої пріоритетного значення набуває формування ініціативності та підприємливості учнів як ключових життєвих компетентностей. У викладанні історії України це завдання є особливо важливим, оскільки зміст курсу XIX – початку XX ст. містить багатий матеріал для осмислення модернізаційних процесів, економічної самоорганізації, кооперативного руху, меценатства, громадської активності та суспільного лідерства. Такий історичний матеріал створює можливості для розвитку в учнів уміння аналізувати зміни, оцінювати ризики, приймати виважені рішення та діяти відповідально. Водночас традиційні форми навчання не завжди забезпечують достатній простір для самостійної діяльності, дослідницького пошуку, командної взаємодії та практичного застосування знань. Саме тому проєктні технології постають ефективним засобом поєднання предметного змісту з формуванням критичного мислення, комунікативності, здатності до співпраці та підприємницької поведінки. Це зумовлює необхідність теоретичного обґрунтування й методичного опрацювання використання проєктних технологій у викладанні історії України XIX – початку XX ст. як засобу розвитку ініціативності та підприємливості учнів.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та розробленні методики використання проєктних технологій у викладанні історії України XIX – початку XX ст. як ефективного засобу розвитку ініціативності та підприємливості учнів 9 класу.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання** дослідження:

- проаналізувати теоретичні засади формування ініціативності та підприємливості учнів у контексті компетентнісного підходу НУШ і визначити дидактичні можливості проєктних технологій у навчанні історії;

- дослідити зміст модельних навчальних програм і підручників з історії України для 9 класу щодо їхнього потенціалу для організації проєктної діяльності під час вивчення історії України XIX – початку XX ст.;

- розробити типологію та орієнтовну тематику учнівських проєктів, спрямованих на формування ініціативності та підприємливості засобами історичного матеріалу зазначеного періоду;

- обґрунтувати методичні рекомендації щодо організації, ресурсного забезпечення та оцінювання проєктної діяльності учнів на уроках історії України в 9 класі.

Об'єкт дослідження – процес навчання історії України в закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – методика використання проєктних технологій у процесі вивчення історії України XIX – початку XX ст. як засобу формування ініціативності та підприємливості учнів.

Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань використано комплекс взаємопов'язаних **методів** дослідження:

- теоретичні – аналіз, синтез, узагальнення, систематизація педагогічної, методичної та історико-дидактичної літератури для з'ясування сутності ініціативності, підприємливості та проєктних технологій;

- емпіричні – аналіз модельних навчальних програм, підручників і навчально-методичних матеріалів з історії України для 9 класу;

- практичні – проєктування типології та тематики учнівських проєктів, моделювання методичних рекомендацій щодо їх організації, проведення та оцінювання;

- інтерпретаційні – порівняння, узагальнення й інтерпретація результатів дослідження для формулювання висновків..

Стан наукової розробки проблеми та джерельна база дослідження. Проблема формування ініціативності та підприємливості учнів у сучасній школі перебуває в полі уваги українських і зарубіжних дослідників, які розглядають її в контексті компетентнісного підходу, ідей НУШ і

впровадження інноваційних освітніх технологій. Теоретичні засади розвитку ключових компетентностей, зокрема ініціативності та підприємливості, висвітлено у працях вітчизняних педагогів і методистів, де обґрунтовано значення діяльнісного, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів до навчання. Окрему групу становлять дослідження, присвячені проєктним технологіям як засобу активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку їхньої самостійності, критичного мислення, комунікативних умінь і здатності до співпраці. У методиці навчання історії науковці акцентують увагу на можливостях поєднання предметного змісту з дослідницькою, проблемно-пошуковою та проєктною діяльністю учнів, однак питання використання проєктних технологій саме під час вивчення історії України XIX – початку XX ст. як засобу розвитку ініціативності та підприємливості учнів 9 класу ще не отримало достатнього цілісного методичного опрацювання.

Джерельну базу дослідження становлять нормативно-правові та навчально-методичні документи у сфері загальної середньої освіти, зокрема Закон України «Про освіту», Концепція НУШ, Державний стандарт базової середньої освіти, модельні навчальні програми та чинні підручники з історії України для 9 класу. Важливе місце посідають також наукові й методичні праці, присвячені компетентнісному навчанню, проєктним технологіям, методиці викладання історії та формуванню ключових компетентностей учнів. Опрацювання цих джерел дало змогу з’ясувати стан наукової розробки проблеми, визначити методичний потенціал навчального змісту та обґрунтувати практичні рекомендації щодо організації проєктної діяльності учнів..

Наукова новизна полягає у визначенні та узагальненні дидактичних можливостей проєктних технологій у формуванні ініціативності та підприємливості учнів під час вивчення історії України XIX – початку XX ст.; у систематизації типів учнівських проєктів відповідно до змісту курсу історії України 9 класу; у розробленні орієнтовної тематики навчальних проєктів і

методичних рекомендацій щодо їх організації, ресурсного забезпечення та оцінювання результатів проєктної діяльності.

Практичне значення полягає в можливості використання його результатів у практиці викладання історії України в 9 класі, зокрема під час організації проєктної діяльності учнів, добору навчального матеріалу, планування уроків і позакласної роботи, а також розроблення дидактичних і контрольно-оцінювальних матеріалів.

Структура роботи. Дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 50 позиції, додаток. Загальний обсяг роботи становить 71 сторінок, з яких 57 сторінки припадає на основний текст.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІНІЦІАТИВНОСТІ ТА ПІДПРИЄМЛИВОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

1.1. Ініціативність та підприємливість як компетентності Нової української школи

Реформування загальної середньої освіти в Україні зумовлене низкою глобальних викликів: євроінтеграцією, посиленням міжкультурного діалогу, стрімким розвитком інформаційних технологій та потребою у формуванні конкурентоспроможної особистості. У цьому контексті Закон України «Про освіту» та Концепція Нової української школи визначили принципово новий орієнтир – компетентнісний підхід, що передбачає не накопичення знань, а здатність їх практично застосовувати. Головною парадигмою реформування є не лише підвищення рівня знань, а оновлення змісту навчання, спрямоване на формування практичних компетентностей учнів. Якщо раніше головною метою школи було накопичення учнями максимуму теоретичної інформації, то сьогодні пріоритетом є формування цілісної особистості, інноватора та громадянина, здатного успішно самореалізуватися в динамічному суспільстві XXI століття [34, с. 221].

Компетентнісний підхід покликаний подолати прірву між академічною освітою і реальними вимогами життя. Упровадження цього підходу передбачає системні зміни в усіх складових шкільної освіти – від змісту й освітніх технологій до виховної та управлінської організації навчального процесу. Пріоритетного значення при цьому набуває не просте засвоєння знань, а оволодіння способами діяльності, формування готовності до активної соціальної участі, дослідницької та проєктної роботи. Центральним завданням сучасної школи стає розвиток здатності учнів мобілізувати набуті знання у реальних життєвих ситуаціях, що уможливлює подолання предметоцентризму як домінуючої моделі традиційного навчання [15, с. 12].

У сучасній педагогічній науці поняття компетентності розглядається як ключова категорія освітнього процесу. Компетенція визначається як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості – знань, умінь, навичок і способів діяльності, – необхідних для продуктивної дії в межах певної предметної галузі. Компетентність, своєю чергою, передбачає не лише наявність відповідної компетенції, а й особистісне ставлення людини до неї та до предмета своєї діяльності. Компетентнісний підхід в освіті спрямований на оволодіння учнями різноманітними вміннями, що забезпечують їхню здатність ефективно діяти в нестандартних ситуаціях професійного, особистого та суспільного життя. Ключові компетентності при цьому постають як результат навчання, що виявляється у засвоєнні соціально значущих способів діяльності, універсальних щодо різних предметних сфер [34, с. 222].

Міжнародні документи системно закріплюють підприємницьку компетентність як освітній пріоритет. Зокрема, у звіті Європейської Комісії «Підприємницька освіта на шкільному рівні в Європі» наголошено на необхідності інтеграції підприємницької освіти в національні навчальні плани та розвитку відповідних компетентностей як в учнів, так і в учителів (European Commission / EACEA / Eurydice, 2016). Рамка ЄС для підприємницької компетентності (EntreComp) пропонує розгорнуте трактування цього поняття та визначає його складові, що можуть слугувати основою для розроблення навчальних програм і курсів підвищення кваліфікації педагогів. У рекомендаціях Ради ЄС «Ключові компетентності для навчання протягом усього життя» підприємницька компетентність постає однією з восьми ключових компетентностей сучасної людини; документ окреслює напрями її формування, зокрема розвиток комунікативних здібностей, навичок співпраці, критичного мислення, здатності розв'язувати проблеми, а також стимулювання креативності та інноваційного підходу [30, с. 190].

Україна, інтегруючись у загальноєвропейський освітній простір, закріпила цей підхід у Концепції «Нова українська школа» (2016), яка визначає

десять ключових компетентностей для учнів загальної середньої освіти. Серед них – ініціативність і підприємливість, що передбачає уміння генерувати нові ідеї та втілювати їх у життя з метою досягнення успіху в особистій, соціальній та професійній сферах [5, с. 11].

Концепція виокремлює десять ключових компетентностей, серед яких підприємливість та ініціативність визначені як здатність генерувати нові ідеї, втілювати їх у практику задля підвищення власного добробуту та соціального статусу, а також сприяти розвитку суспільства і держави загалом [44, с. 99]. Формування цієї компетентності спрямоване на розвиток нестандартного мислення, творчих здібностей і впевненості учнів у власних силах, що водночас створює передумови для соціальної справедливості та економічного поступу. Принципово важливим при цьому є створення такого навчального середовища, яке заохочує учнів до ризику, пошуку нестандартних рішень і здобуття досвіду через помилки – адже саме такий досвід формує справжню винахідливість та ініціативність [44, с. 100].

Узагальнення наукових підходів до поняття «підприємницька компетентність» дозволила В. Бондару розглядати її як інтегровану здатність особистості співвідносити власні економічні інтереси з наявними матеріальними, трудовими та природними ресурсами, а також з інтересами інших людей і суспільства в цілому. Вона передбачає готовність активно діяти, самостійно організовуючи власну трудову діяльність і координуючи роботу колективу, своєчасно адаптуватись до змінних вимог ринку праці, об'єктивно оцінюючи при цьому власні особистісні та професійні ресурси. Невід'ємними складовими цієї компетентності є також уміння ухвалювати економічно обґрунтовані рішення, складати й реалізовувати плани діяльності та презентувати її результати зацікавленим сторонам [24, с. 473–474].

Дослідники І. Унгурян і Н. Куриш, підкреслюють, що підприємлива особистість поєднує в собі творчий потенціал, готовність до інновацій та виправданого ризику, а також уміння планувати діяльність і керувати проєктами задля досягнення поставленої мети. Саме ці якості допомагають

людині усвідомити сутність власної діяльності, не оминати значущих можливостей і формувати конкретні знання та навички, необхідні для успішної участі в соціальній чи комерційній сфері [44, с. 99–100].

Підприємливість розглядається як інтегральна риса особистості, в основі якої – постійний пошук нових можливостей поза межами наявних ресурсів, прагнення до саморозвитку та самореалізації, а також здатність ефективно діяти в умовах невизначеності. Її практичним виявом є створення й реалізація об'єктивно або суб'єктивно нових ідей, технологій і соціальних проєктів [44, с. 101].

Ініціативність – це здатність людини самостійно розпочинати діяльність, пропонувати нові ідеї та виявляти активність без зовнішнього спонукання. Вона передбачає внутрішню мотивацію, прагнення до розвитку та готовність діяти навіть в умовах невизначеності. Підприємливість, у свою чергу, є ширшим поняттям і охоплює вміння бачити можливості там, де інші бачать труднощі, планувати діяльність, оцінювати ризики, ефективно використовувати ресурси та доводити справу до результату. Отже, ініціативність і підприємливість постають не як абстрактна ціль, а як конкретний очікуваний результат навчання, досягнення якого вимагає відповідних педагогічних умов та інноваційних технологій – зокрема проєктних.

Як інтегральна характеристика особистості, підприємницька компетентність відзначається складною архітектонікою та базується на низці взаємопов’язаних наскрізних умінь, навичок і психологічних якостей. На основі аналізу наукових підходів до вивчення цього феномену, у структурі зазначеної компетентності доцільно виокремити чотири ключові компоненти (аспекти). Насамперед це креативно-інноваційний компонент – відображає здатність людини відходити від звичних шаблонів і стереотипів, формулювати нестандартні ідеї та застосовувати критичне мислення [44, с. 101]. Цей складник передбачає вміння шукати нові, ефективні шляхи вирішення проблемних завдань у мінливих умовах суспільства.

Організаційно-діяльнісний аспект – охоплює комплекс практичних умінь, які необхідні для цілепокладання та стратегічного планування власної діяльності. Сюди належать навички прогнозування результатів прийнятих рішень, ефективне управління проєктами, а також раціональний розподіл часових, матеріальних і людських ресурсів [3, ст. 9, п. 11].

Психологічна стійкість та готовність до ризику – компонент визначає здатність людини впевнено діяти в умовах невизначеності та приймати відповідальні рішення. Важливою характеристикою цього аспекту є конструктивне ставлення до невдач, коли помилки сприймаються не як поразка, а як корисний досвід для подальшого особистісного та професійного зростання[44, с. 101].

Соціально-комунікативний компонент – включає інтерперсональні якості особистості, зокрема вміння ефективно працювати в команді, аргументовано захищати власну позицію та презентувати результати праці. Обов’язковим елементом цього складника є розвинений емоційний інтелект, який дозволяє контролювати власні емоції для продуктивної співпраці з іншими людьми [40, с. 116].

Отже, підприємницька компетентність постає не як ізольована навичка, а як синергетичний комплекс особистісних характеристик, де розвиток кожного окремого компонента безпосередньо впливає на загальний рівень сформованості готовності індивіда до ініціативної та успішної життєдіяльності.

Формування ініціативності та підприємливості вимагає трансформації освітнього середовища та впровадження педагогіки партнерства. Вчитель у Новій українській школі перестає бути авторитарним ретранслятором готових знань. Натомість він виконує роль фасилітатора, наставника та коуча, який створює безпечний простір для інтелектуального пошуку. Навчальний процес має заохочувати здобувачів освіти до самостійності, спонукати їх до виправданого ризику, висловлення власних суджень та реалізації творчих ініціатив. Реалізація реформи у викладанні гуманітарних дисциплін, зокрема

історії, передбачає відмову від монотонної, однопідходової подачі матеріалу. Замість цього пріоритет надається антропологізації та деідеологізації змісту, руйнуванню застарілих наративів і впровадженню інноваційних методик, що забезпечують комплексне, аналітичне та критичне мислення. Таким чином, ініціативність і підприємливість постають не лише як абстрактні цілі освіти, а як конкретні результати навчання, досягнення яких вимагає відповідних педагогічних технологій – насамперед проєктних.

Р. Шиян підкреслює, що будь-які освітні реформи слід розпочинати саме з учителя, адже саме на нього покладається створення умов, за яких учень навчається вчитися, мислити, шукати, удосконалюватися, спілкуватися, діяти та співпрацювати в колективі. Організовуючи навчальний процес, педагог визначає його зміст, цілі, очікувані результати, а також способи перевірки й оцінювання досягнень учнів [20, с. 31].

Освітній заклад виступає тим середовищем, де учень отримує перший досвід самостійної діяльності: навчається планувати роботу, взаємодіяти з оточенням і нести відповідальність за власні рішення. Ефективне формування ініціативності та підприємливості можливе за умови впровадження діяльнісного підходу до навчання, залучення учнів до проєктної роботи, створення ситуацій вибору та підтримки творчого й нестандартного мислення.

Очевидно, що виховання підприємливості не може бути локалізоване виключно в межах предметів економічного циклу. Ця компетентність має формуватися наскрізно, на кожному уроці, зокрема й під час вивчення історії, літератури чи природничих наук. Залучення інтерактивних методик, моделювання реальних життєвих ситуацій та організація проєктної діяльності дозволяють перетворити теоретичні знання на дієвий інструмент, за допомогою якого школярі вчаться розв'язувати проблеми та набувають практичного досвіду підприємницької поведінки [21, с. 92].

Отже, ініціативність та підприємливість у системі Нової української школи постають як фундаментальні життєві компетентності. Їх цілеспрямований розвиток є необхідною умовою формування проактивного

покоління, здатного не лише адаптуватися до швидких соціально-економічних трансформацій, але й самостійно створювати інновації, брати відповідальність за своє майбутнє та майбутнє держави.

Отже, ініціативність та підприємливість у системі НУШ постають як фундаментальні життєві компетентності. Їх цілеспрямований розвиток є необхідною умовою формування проактивного покоління, здатного не лише адаптуватися до швидких соціально-економічних трансформацій, але й самостійно створювати інновації, брати відповідальність за своє майбутнє та майбутнє держави.

На уроках історії та громадянської освіти підприємливість розглядається не у вузькому комерційному сенсі, а як здатність генерувати нові ідеї для розв'язання складних, контроверсійних проблем сучасності, використовуючи для цього зіставлення наукової, економічної та статистичної інформації [36, с. 96]. Нормативні документи чітко визначають, що на уроках суспільствознавчого циклу учні мають навчитися використовувати досвід пізнання історії для обрання дієвих життєвих стратегій, брати до уваги історичні та суспільні зміни, оцінюючи їхні ризики та переваги для власного життя і спільноти [3, дод. 17].

Дослідники методики навчання історії й громадянської освіти зазначають, що формування підприємницької компетентності в освітньому процесі ґрунтується на трьох взаємопов'язаних рівнях: «навчанні про», «навчанні для розвитку розуміння та ставлень» і «навчанні через досвід». Перший рівень передбачає засвоєння знань про історичні форми соціально-економічної та політичної самоорганізації суспільства, при цьому увага зміщується з простого відтворення фактів на осмислення того, як саме досягався успіх або чому виникала невдача в діяльності історичних діячів, спільнот чи держав. Другий рівень спрямований на формування ціннісних орієнтирів, уміння приймати обґрунтовані рішення та усвідомлювати соціальну відповідальність ініціативної особистості. Третій рівень передбачає набуття практичного досвіду через інтерактивні методи навчання, проєктну

діяльність, групову роботу, шкільне самоврядування та інші форми активної участі учнів, у межах яких вони вчаться генерувати ідеї, планувати дії, працювати з ресурсами та відповідати за результат [21, с. 92–93].

Формування ініціативності в межах громадянської та історичної освіти неможливе без застосування технології проблемного навчання. Аналізуючи історичні події чи сучасні громадянські процеси, учні стикаються з непевністю, в якій діяли люди минулого. Вміння знаходити рішення в типових і нових, невизначених проблемних ситуаціях є головною цінністю компетентнісного підходу. Навчання через розв'язання ланцюжка проблемних ситуацій розвиває гнучкість мислення і готує учнів до активної творчої та громадської діяльності.

Потужним інструментом інтеграції історії та громадянської освіти є соціальні симуляції, ділові та рольові ігри. Наприклад, завдяки таким формам роботи школярі вчаться відтворювати життєві ситуації, знаходити компроміси, презентувати власні результати, переконувати й вести за собою команду. Закордонний та вітчизняний досвід (зокрема, польсько-український проєкт «Уроки з підприємницьким тлом») доводить, що насичення змісту суспільствознавчих дисциплін проблемно-пошуковими завданнями формує в молоді готовність діяти в умовах ризику, керувати стресовими ситуаціями та будувати конструктивні міжособистісні взаємини [20, с. 32].

Аналіз модельних навчальних програм із історії України та громадянської освіти для 5 класу, проведений А. Кучеренко, засвідчив, що вони побудовані на засадах компетентнісного підходу, особистісної орієнтації та академічної свободи педагога. У змісті програм акцентовано на формуванні громадянської позиції, самоідентичності, критичного й креативного мислення, поваги до демократичних цінностей і верховенства права. Важливо, що засобами досягнення цих цілей визначено проєктну діяльність, інтерактивні методи, дискусії та дослідницькі форми роботи, які створюють умови для розвитку ключових компетентностей здобувачів освіти, зокрема й тих, що пов’язані з підприємливістю [34, с. 224–225; 7, с. 6]. Громадянознавчий

складник реалізується через розкриття категорій «держава», «закон», «право власності», «інститути демократії» та перекидання містка від минулого до сучасності.

Учні вчаться аналізувати суспільні проблеми, самоорганізовуватися для захисту своїх прав та пропонувати способи розв'язання проблем, які мають історичне підґрунтя. Таким чином, підприємливість у поєднанні з громадянською освітою виховує не просто економічно грамотну людину, а відповідального громадянина-лідера, здатного ініціювати соціальні зміни, оцінювати їх наслідки та відповідально діяти на благо суспільства та держави [41, с. 384].

Отже, в концепції НУШ «ініціативність і підприємливість» є не суто комерційним поняттям, а базовою життєвою компетентністю – здатністю перетворювати ідеї в дію, раціонально управляти ресурсами та відповідати за результат. Визначаються чотири складники цієї компетентності: креативно-інноваційний (нестандартне мислення), організаційний (планування), психологічний (стійкість до невдач) та комунікативний (командна робота). На уроках історії ці якості формуються на трьох рівнях («про що», «для чого» та «через досвід») за допомогою проблемного навчання, соціальних симуляцій та рольових ігор.

1.2. Сутність і специфіка використання проєктних технологій у навчанні історії

Проєктне навчання – це підхід, що передбачає активну роботу учнів над створенням власних проєктів, які допомагають розв'язувати реальні завдання або проблеми. Такий метод навчання спрямований не лише на засвоєння теорії, а й на практичне застосування знань та спільну діяльність.

Робота в напрямі проєктної діяльності дозволяє ефективно розв'язати низку важливих педагогічних завдань, зокрема сприяє створенню стійкої колективної мотивації в процесі навчання та активному формуванню навичок

командної взаємодії. Завдяки такому підходу забезпечується чітка організація розумової праці здобувачів освіти, які опановують методи пошуку джерел інформації, вчаться грамотно формулювати результати дослідження та робити обґрунтовані висновки. Крім того, проєктна робота розвиває вміння впевнено презентувати результати власної праці, що в підсумку перетворює звичайну класну роботу на живий і творчий процес, у якому учні стають самостійними дослідниками, мислителями та творцями [48, с. 1014].

Основна риса проєктного підходу полягає в наявності важливої для учня проблеми, яку він має розв'язати. Якщо йдеться про теоретичне питання, завдання полягає у пошуку конкретного способу його розв'язання; якщо проблема практична, учень має досягти результату, який можна застосувати на практиці.

Досліджуючи становлення світової педагогічної та методичної думки, слід наголосити, що проєктний метод має давнє історичне й філософське підґрунтя, а в сучасній науці розглядається як багатовимірна дидактична модель. Західні дослідники, зокрема Дж. Томас, визначають проєктне навчання як організацію пізнавальної діяльності учнів навколо реальних, життєво значущих і практично орієнтованих проблем. Такий підхід передбачає послідовну дослідницьку роботу школярів, високий рівень їхньої самостійності в ухваленні рішень і завершення навчальної діяльності створенням конкретного, відчутного результату [47, p. 14–15]. У межах цього підходу проєкт відрізняється від традиційного навчального завдання тим, що займає центральне місце в освітньому процесі, має проблемний характер і сприяє не лише застосуванню вже набутих знань, а й здобуттю нових у процесі самостійного дослідження [47, с. 3–5]. Важливою ознакою є також автентичність проблеми: вона має бути реальною та значущою для учня, а не штучно створеною лише для ілюстрації певної теми [47, с. 4].].

Суть проєктного підходу полягає в тісному зв'язку навчального матеріалу з особистим досвідом учнів. Він передбачає активну, творчу співпрацю в процесі пізнання, коли учні працюють над практичними

завданнями (проєктами), спрямованими на розв’язання спільної проблеми. Проєктне навчання вирізняється інтеграцією знань через практичну діяльність. Дослідження Г. Реброва свідчать, що така методика сприяє глибокому засвоєнню матеріалу та розвитку критичного мислення [42, с. 46].

Велику увагу проєктному методу приділяла також О. Маркевич. Метод проєктів є відомою освітньою технологією, яка успішно застосовується під час викладання різних дисциплін. Проєкти різняться за типами, а отже, і за вимогами до їх реалізації. Викладачі різних навчальних закладів звертають увагу на його основні позитивні ознаки: спрямованість на результат, самостійну роботу здобувачів, придатність для різних тем, сприяння формуванню критичного мислення. Під час упровадження цієї освітньої технології у викладанні історичних дисциплін слід дотримуватися певних структурних вимог: вдумливого підходу до вибору теми проєкту, відкритого обговорення всіх можливих варіантів результатів, визначення методів, опрацювання джерел для пошуку інформації, стимулювання творчих, нестандартних підходів під час розв’язання проблеми, обговорення проміжних результатів, захисту проєктів і підбиття підсумків. Проєкти відрізняються за структурою та часом, який відводиться на реалізацію кожної з частин [37, с. 316].

У школах, що працювали за проєктною системою, навчальний день був поділений на чергування різних видів проєктної діяльності. Наприклад, у першій половині дня учні (9:00–10:30) займалися проєктами, пов’язаними з розповідями, бесідами та доповідями. Наступний блок (10:30–11:45) було присвячено трудовим проєктам. Після сніданку та ігор на свіжому повітрі (13:45–14:30) діти працювали над ігровими проєктами або проєктами екскурсій. Навчальний процес організовувався так, що під час поділу класу на три групи кожна з них мала рівну частку часу для індивідуальної роботи з учителем. Деякі завдання виконувалися поза межами школи.

Кожен проєкт розпочинався з конференції, на якій учні пропонували власні ідеї. Спочатку вчитель коротко ознайомлював учнів із темою, а потім

вислуховував їхні пропозиції – іноді індивідуальні, іноді групові. Якщо надходило кілька варіантів, їх обговорювали й обирали найцікавіший. Далі проєкт поділявся на кілька мініпроєктів. Учні розпочинали роботу зі збору інформації та визначення ключових напрямів аналізу. Наступним етапом була обробка зібраних даних у великій групі та обговорення форми й змісту звіту. Завершувався процес підсумковою конференцією, на якій результати роботи презентувалися та обговорювалися [37, с. 318–319].

Згідно з рекомендаціями О. Пометун і Г. Фреймана, життєвий цикл проєкту охоплює кілька взаємопов'язаних етапів: підготовчий, планування, пошуково-дослідницький, оформлення результатів у формі презентації та рефлексії [16, с. 246–249]. На підготовчому етапі вчитель виконує роль фасилітатора й консультанта: він створює проблемну ситуацію, пропонуючи учням «віяло проєктів» або заохочуючи їх до висунення власних дослідницьких ідей, що сприяє усвідомленню соціальної значущості обраної проблеми [23, с. 185]. Доцільно, щоб проблемність на цьому етапі задавалася через систему наскрізних орієнтуючих запитань.

На етапі планування вчитель виступає модератором процесу створення команд, орієнтуючись на принципи соціального партнерства й розподіленого лідерства. Під час пошуково-дослідницького етапу дев'ятикласники здійснюють верифікацію інформації через аналіз суперечливих історичних джерел і застосування принципу багатоперспективності, що передбачає розгляд подій із позицій різних соціальних груп [11, с. 58]. Завершальний етап – презентація та рефлексія – має публічний характер, оскільки обговорення складних історичних проблем і спільне оцінювання результатів перетворюються на конструктивну взаємодію педагога й учнів [11, с. 58].

Кожен із п'яти етапів проєктної діяльності водночас виступає етапом цілеспрямованого формування підприємливості: підготовчий сприяє розвитку ініціативності через самостійне визначення проблеми; планувальний – умінню розподіляти ресурси й ролі; пошуково-дослідницький – готовності діяти в

умовах невизначеності; презентаційний – здатності публічно обстоювати результат; рефлексивний – критичному переосмисленню власних рішень.

Отже, проєктна система включає кілька послідовних етапів, кожен із яких має власну форму організації навчальної діяльності. Дослідники відзначають, що робота учнів у цій системі нагадує діяльність дизайнера або винахідника. Схематично її можна уявити як коло: учні обирають навчальну проблему, деталізують її, спираючись на власний досвід, проводять дослідження, оцінюють можливості та коригують мету. Потім вони уточнюють рішення, планують його реалізацію, виконують проєкт і попередньо оцінюють результати. Після цього процес повторюється: проблема уточнюється, і проходиться наступний цикл етапів, що забезпечує глибоке засвоєння та практичну відпрацьованість знань.

Проєктний метод характеризується низкою специфічних ознак, серед яких ключовою є групова взаємодія, де учні працюють у малих колективах для пошуку та обговорення спільних рішень. Важливою особливістю методу є вихід завдань за межі стандартної навчальної програми, що безпосередньо сприяє розвитку практичних і професійних компетентностей. У процесі такої роботи відбувається природна інтеграція базових знань із формуванням міжкультурної компетентності, а активна реалізація міжпредметних зв’язків і використання фонових знань дозволяють здобувачам освіти значно глибше розв’язувати поставлені проблеми.

Проєктна діяльність виступає потужним інструментом інтеграції теоретичних знань із практичним досвідом. Завдяки реалізації проєктів студенти не лише поглиблюють свої «hard skills», наприклад методики викладання, лінгвістичний аналіз, літературознавчі дослідження, а й активно розвивають «soft skills», що є критично важливими для майбутньої педагогічної професії. Проєктна робота моделює реальні професійні ситуації, потребує самостійності, відповідальності, уміння працювати в команді, розв’язувати неординарні завдання та презентувати результати своєї діяльності [27, с. 7].

Сучасне розуміння проєктного підходу базується на широкому використанні проблемних, дослідницьких і пошукових методів, орієнтованих на досягнення конкретного практичного результату, значущого для учня. Водночас проєктна діяльність передбачає комплексний підхід до проблеми з урахуванням усіх чинників і умов її розв'язання.

Отже, проєктне навчання завжди спрямоване на самостійну, активну, практичну діяльність учнів, орієнтовану на розв'язання особистісно значущих завдань. У процесі роботи над проєктом учні відкривають основні закономірності науки та глибоко засвоюють знання. Сьогодні дослідження проєктного навчання залишаються одним із провідних напрямів у педагогіці, а науковці продовжують удосконалювати й розвивати цей метод.

Успішна організація проєктної діяльності в 9 класі потребує від учителя ґрунтовного розуміння психолого-педагогічних особливостей учнів цього віку, адже 14–15 років є періодом, найбільш сприятливим для формування якісних історичних знань. Саме в старшому підлітковому віці активно розвивається абстрактно-логічне мислення, посилюється здатність до рефлексії та свідомого оперування складними теоретичними поняттями [35, с. 111]. Дев'ятикласники вже можуть самостійно встановлювати багатогранні причинно-наслідкові зв'язки, а також формулювати власні логічно обґрунтовані висновки. Водночас, як зазначає В. Комаров, шкільний курс історії має важливе значення для загального інтелектуального розвитку учнів, а виконання проєктних завдань активізує складні творчі пізнавальні процеси та сприяє формуванню евристичного мислення [33, с. 95–98].

Планування групової проєктної діяльності має враховувати нестійкість емоційно-вольової сфери підлітків. Емпіричні дослідження К. Мелен показують, що для сучасних українських підлітків характерні певні акцентуації характеру, пов'язані з вираженим прагненням до самоствердження та підвищеною чутливістю до оцінки з боку однолітків [38, с. 114]. У зв'язку з цим розподіл ролей у межах проєкту доцільно здійснювати з урахуванням індивідуальних особливостей учнів: більш відкритим і комунікабельним

школярам можна доручати презентаційні завдання, тоді як учням, схильним до інтроверсії, – аналітичну роботу з джерелами та документами.

Теоретичним підґрунтям такої організації є ідеї С. Френе, які, за твердженням Н. Гончаренко-Закревської, ґрунтуються на принципах вільного дослідження та добровільної кооперації [26, с. 24]. Надання учням можливості самостійно обирати тему проєкту задовольняє їхню потребу в автономії та позитивно впливає на навчальну мотивацію. Водночас, як зазначає Н. Ковчин, залучення активних учнів до проєктної роботи потребує врахування їхньої здатності конструктивно долати пізнавальні суперечності, що особливо важливо в умовах командної взаємодії [32, с. 114]. Таким чином, варіативність типів проєктів – від дослідницьких до рольових – виступає важливим дидактичним засобом розвитку ініціативності: дослідницькі проєкти формують уміння самостійно визначати проблему й висувати гіпотези, а рольові – готовність діяти в умовах невизначеності та аргументовано відстоювати власну позицію.

Ефективність проєктної діяльності значною мірою залежить від того, наскільки вдало обрано тип проєкту та наскільки він відповідає змісту навчального матеріалу з історії. О. Пометун і Г. Фрейман підкреслюють, що дослідницькі проєкти за своєю структурою найближчі до наукового дослідження, оскільки передбачають формулювання гіпотези, добір методів і систематичний аналіз зібраних даних [16, с. 242]. На думку К. Баханова, така форма навчання формує в учнів уміння помічати проблему навіть там, де вона на перший погляд не є очевидною, що особливо важливо для глибокого осмислення історичного контексту [23, с. 142].

Окремої уваги потребують рольові методи. О. Барнінець пропонує поділяти ігри за критерієм наявності чи відсутності імітації, що дає змогу добирати завдання відповідно до рівня підготовки учнів [22, с. 17]. Зокрема, імітаційні ігри – рольові, ділові та ретроспективні – мають значний потенціал для розвитку аксіологічної та логічної компетентностей, оскільки передбачають відтворення учнями певної моделі поведінки історичного

персонажа [22, с. 18]. Такий підхід узгоджується з принципом багатоперспективності О. Сахновського, відповідно до якого історичні події слід аналізувати з різних точок зору [43, с. 384].

Поєднання дослідницького й рольового компонентів дає змогу одночасно формувати логічну компетентність через осмислення причинно-наслідкових зв'язків та аксіологічну – через ціннісне тлумачення мотивів історичних діячів. Водночас різноманітність тематики проєктів дозволяє враховувати пізнавальні інтереси різних груп учнів: одні можуть обирати соціально-економічні сюжети, інші – політико-правові або культурно-мистецькі, що повністю відповідає принципу надання учневі права вибору.

В умовах сучасних суспільно-економічних трансформацій особливої ваги набуває формування підприємницької компетентності, яку Н. Ковчин визначає як інтегральну якість особистості, що виявляється у здатності знаходити й реалізовувати нові ідеї в практичній діяльності [32, с. 112–113]. Дослідниця підкреслює наскрізний характер цієї компетентності, розвиток якої значною мірою залежить від залучення учнів до активної діяльності та конструктивної взаємодії [32, с. 116]. У методиці навчання історії це зумовлює потребу в інтеграції економічного складника в гуманітарні дисципліни, де економічна компетентність постає як поєднання знань, практичних умінь, досвіду, мислення та культури [31, с. 139].

А. Завгородня, аналізуючи внутрішню структуру економічної компетентності, вибудовує її як послідовність взаємопов'язаних складників – від засвоєння базових знань і розвитку економічного мислення до формування економічної свідомості та культури [29, с. 116]. Саме проєктна діяльність забезпечує наскрізне проходження цих етапів, оскільки дає змогу учням перейти від теоретичного опанування понять, наприклад під час вивчення модернізаційних процесів XIX ст., до самостійного аналізу й оцінювання історико-економічних явищ [32, с. 116]. У такий спосіб поєднуються теоретичні знання, практичні вміння та ціннісно-мотиваційні установки, що й становить кінцеву мету економічного виховання [29, с. 116].

Означений інтегративний ефект повністю відповідає завданням економічної освіти школярів, спрямованої на формування раціонального економічного мислення та ділової етики [32, с. 114]. Зокрема, упровадження інноваційних проєктних технологій на уроках історії активізує інтелектуально-творчу ініціативу учнів, сприяючи розвитку здатності до обґрунтованого ризику та пошуку оригінальних рішень у проблемних ситуаціях [28, с. 156]. У підсумку, як зазначає Т. Назаренко, це дає змогу моделювати історичні ситуації з їх критичним осмисленням у контексті сучасних викликів і переводити учнів на творчий рівень діяльності [39, с. 75].

Реалізація наскрізної змістової лінії «Підприємливість і фінансова грамотність» у межах концепції НУШ спрямована на розвиток лідерської та ініціативної активності учнів, а шкільний курс історії України, за визначенням Р. Баландюка, є для цього найбільш сприятливою основою [21, с. 92]. Обґрунтовуючи сутність цієї компетентності, І. Унгурян і Н. Куриш визначають її як особистісну якість, що ґрунтується на постійному пошуку нових можливостей, інноваційності, готовності до виправданого ризику та вмінні ефективно управляти проєктами. Дослідниці наголошують, що формування підприємницького потенціалу учнів потребує включення до змісту навчання проблемного «підприємницького тла», яке найкраще реалізується через міжпредметні проєкти, інтерактивні вправи та рольові ігри [44, с. 101].

Важливим дидактичним складником таких проєктів є поняття «соціальна інновація», тобто нове й ефективне розв’язання суспільних проблем, спрямоване на користь громади. Коротку типологію та основні критерії таких інновацій, серед яких системність мислення, адаптація рішень і колективний вплив [19, с. 31–32], доцільно проєктувати на історичний матеріал доби модернізації. Зокрема, у процесі дослідження українського кооперативного руху, перших кас взаємодопомоги, страхових компаній чи доброчинних товариств XIX – початку XX ст. дев’ятикласники можуть наочно

простежити, як суспільство реагувало на актуальні виклики епохи, а також оцінити ці реакції за критеріями соціальної ефективності.

За такої організації роботи вчитель виступає модератором, який спрямовує учнів на формування трьох базових ціннісних орієнтирів: уміння використовувати історичний досвід для поліпшення власного добробуту, усвідомлення етичних засад і соціальної відповідальності бізнесу, а також здатності приймати виважені рішення в умовах ризику [21, с. 93].

Впровадження проєктної діяльності на уроках історії сприяє синергетичному розвитку особистісних якостей учнів, які в матеріалах Ради Європи подано у трьох вимірах – цінностей, навичок і знань [11, с. 8]. У контексті формування ініціативності та підприємливості особливого значення набувають автономність у навчанні, аналітичне мислення, здатність до командної взаємодії та вміння самостійно ухвалювати рішення [11, с. 8]. Історичний проєкт, що передбачає критичний аналіз джерел, розподіл обов’язків і публічний захист результатів, є дієвим засобом практичного формування цих умінь.

Не менш важливою перевагою проєктного методу є визнання «права учня на помилку», яке в традиційному навчанні часто залишається недооціненим [44, с. 100–101]. У межах проєктного моделювання проміжні невдачі не сприймаються як поразка, а перетворюються на цінний досвід, що стимулює винахідливість, готовність до обґрунтованого ризику та розвиток підприємницького мислення, необхідного для подальшої соціальної й професійної самореалізації випускника [44, с. 101].

Отже, авчальний проєкт є центральним елементом дослідження проблеми, який розвиває "soft skills" учнів на кожному з 5 етапів свого життєвого циклу – від генерації ідеї до підсумкової рефлексії. Підлітковий вік учнів 9 класу (14–15 років) є найбільш сприятливим для проєктної діяльності завдяки розвитку логічного мислення та потребі в самоствердженні. Важливо диференціювати ролі в групах (розподіл на аналітиків, організаторів, спікерів)

відповідно до індивідуальних психологічних особливостей підлітків для уникнення конфліктів.

Таким чином, теоретичний аналіз засвідчує, що чотирикомпонентна структура ініціативності та підприємливості повністю корелює з етапами життєвого циклу навчального проєкту. Проєктна технологія постає як головний інструмент інтеграції предметних знань та універсальних "soft skills", оскільки перетворює абстрактні декларації НУШ на покрокові алгоритми діяльності підлітків. Обґрунтована психолого-педагогічна доцільність цього підходу зумовлює необхідність переходу від теоретичного моделювання до його практичного накладання на конкретний змістовий масив – курс історії України 9 класу, що й досліджується у наступному розділі.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ (XIX – ПОЧАТОК XX СТ.)

2.1. Аналіз навчальної програми та підручників історії 9 класу для створення проєктів

Для всебічного аналізу потенціалу курсу історії України у 9 класі (період XIX – початку XX ст.) як інструменту організації проєктної діяльності учнів, необхідно окреслити джерельну та нормативну базу нашого дослідження. Вона складається з трьох ключових компонентів: державних освітніх стандартів, навчальних програм та шкільних підручників.

Фундаментальним нормативним підґрунтям виступає Державний стандарт базової середньої освіти, який визначає мету громадянської та історичної освітньої галузі, а також вимоги до обов'язкових результатів навчання [3, ст. 20]. Стандарт чітко орієнтує на формування в учнів ключових компетентностей, серед яких виокремлюється підприємливість і фінансова грамотність, що передбачають ініціативність, спроможність генерувати ідеї, брати відповідальність за рішення та працювати в команді для реалізації проєктів.

Навчальна програма з історії України для 9 класу є основним нормативним документом, який визначає зміст, логіку й очікувані результати навчання учнів у процесі вивчення історії України XIX – початку XX ст. Саме вона задає тематичні межі курсу, окреслює ключові поняття, історичні процеси, персоналії та орієнтири для формування предметних і ключових компетентностей учнів [4]. У контексті цього дослідження програма становить не лише організаційну основу навчання, а й методичне підґрунтя для відбору тем, придатних до реалізації через проєктні технології.

Особливе значення має те, що курс історії України в 9 класі охоплює період глибоких суспільних, економічних, культурних і політичних

трансформацій. Ідеться про модернізаційні процеси на українських землях у складі Російської та Австро-Угорської імперій, національне відродження, розвиток громадівського руху, діяльність культурно-освітніх товариств, формування модерної української нації, появу політичних партій, загострення соціальних суперечностей та зростання суспільної активності. Саме такий зміст має значний потенціал для організації учнівської проєктної діяльності, оскільки спонукає до аналізу змін, порівняння моделей розвитку, інтерпретації історичних джерел, оцінювання ролі особистості в історії та встановлення зв'язків між минулим і сучасністю.

Програмовий матеріал цього періоду дозволяє будувати навчальні проєкти навколо кількох змістових ліній. Першу становлять соціально-економічні зміни, пов'язані з реформами, урбанізацією, індустріалізацією та трансформацією традиційного суспільства. Друга лінія охоплює національно-культурне відродження, розвиток української мови, літератури, освіти, преси, наукового життя й формування модерної ідентичності. Третя пов'язана з громадсько-політичними процесами: виникненням товариств, громад, політичних організацій, активізацією суспільних рухів та поширенням ідей автономії й самостійності. Четверта змістова лінія дає можливість осмислювати повсякдення, регіональну специфіку та роль історичних постатей у творенні суспільних змін.

З методичного погляду саме такі теми є найбільш придатними для впровадження проєктного підходу. Вони дозволяють організовувати роботу не лише на рівні відтворення фактів, а й у форматі дослідження проблеми, аналізу джерел, моделювання ситуацій, групового пошуку рішень та презентації результатів. Крім того, ці теми безпосередньо пов'язані з формуванням ініціативності та підприємливості, оскільки в історичному матеріалі XIX – початку XX ст. учні бачать приклади самоорганізації, громадської активності, культурного лідерства, соціальної відповідальності та здатності діяти в умовах політичних і суспільних викликів.

Важливим компонентом аналізу є також підручники з історії України для 9 класу, оскільки саме вони конкретизують зміст програми в навчальному процесі. Підручник у шкільній практиці виконує не лише інформаційну, а й методичну функцію: структурує матеріал, добирає документи, візуальні джерела, карти, ілюстрації, проблемні запитання, рубрики для самостійної роботи та завдання для узагальнення. Тому оцінка підручника з погляду його проєктного потенціалу має ґрунтуватися не лише на повноті фактичного викладу, а й на тому, наскільки він стимулює учнів до самостійного пошуку, аналізу й творчої інтерпретації матеріалу.

Ми спираємося на актуальні модельні навчальні програми з історії України для 7–9 класів, рекомендовані Міністерством освіти і науки України у 2023 році (зокрема колективів О. В. Бурлаки та ін. [1], О. В. Гісема та ін. [2], О. І. Пометун та ін.[6]). Саме ці документи задають тематичні межі курсу «довгого» XIX століття, окреслюють ключові поняття, історичні процеси та містять орієнтовні види навчальної діяльності.

Курс історії України в 9 класі охоплює період глибоких суспільних, економічних, культурних і політичних трансформацій. Програми пропонують до вивчення такі процеси, як модернізація, промисловий переворот, урбанізація, національно-культурне відродження та формування української модерної нації. З методичного погляду, цей зміст є ідеальним середовищем для організації проєктного навчання, оскільки дозволяє розкрити приклади історичної ініціативності.

Аналіз чинних модельних навчальних програм з історії України для 9 класу яскраво демонструє, що розвиток підприємливості та ініціативності закладено безпосередньо в їхній зміст через рекомендації до проєктної діяльності. Так, у програмі О. В. Бурлаки та ін. прямо пропонується проведення наскрізних дослідницьких проєктів, спрямованих на розвиток економічної грамотності, зокрема: «Українські підприємці: секрети бізнесового успіху і соціальна відповідальність» [1, с. 28–30]. Програма чітко формулює очікуване ціннісне ставлення: учень має визначати позитивний

вплив підприємництва на розвиток українських земель та брати за приклад історії успіху українських родин підприємців. Окрім того, ініціативність розкривається через проєкти соціального та екологічного спрямування, як-от «Жінки в суспільстві XIX ст.: від традиційних ролей до фемінізму» [1, с. 34] або «Екологічні аспекти індустріальної революції в Україні» [1, с. 37]. Це дозволяє учням усвідомити, що підприємливість проявляється не лише в бізнесі, а й у відстоюванні прав та розв'язанні актуальних суспільних викликів.

Програма передбачає проведення дискусій та досліджень на тему «Трудова еміграція та кооперативний рух: оцінка перспективності щодо поліпшення становища українців» [1, с. 39]. Цей формат вчить здобувачів освіти аналізувати життєві стратегії людей у складних умовах, оцінювати ризики міграції та усвідомлювати переваги економічної самоорганізації (кооперації), що є безпосереднім проявом підприємливості. Особливу увагу приділено розвитку вміння генерувати гіпотези та шукати альтернативні шляхи суспільного розвитку. Для цього пропонується формат студій історичного моделювання, зокрема: «Історичні перспективи розвитку України в умовах XIX ст.» та «Суперечності реформ 1860–70-х рр. як крок до поглиблення кризи Російської імперії» [1, с. 30, 37]. Така діяльність спонукає дев'ятикласників брати ініціативу в моделюванні ситуацій невизначеності та оцінюванні наслідків масштабних змін і реформ. Розуміння того, як технології створюють нові можливості, розкривається через реалізацію проєктів на кшталт «Технологічні новинки на вулицях українських міст і сіл» [1, с. 43]. Вивчаючи процеси модернізації, урбанізації та зміну повсякденного життя містян і селян, учні осягають сутність інновацій та їхній вплив на підвищення добробуту суспільства. Для розвитку комунікативної ініціативності програма радить використовувати нестандартні творчі проєкти. Наприклад, створення історичного коміксу «Лідери думок: уявні діалоги представників опозиційних рухів» або розробку сторінки історичного діяча/діячки в соціальних мережах [1, с. 37]. Ці формати вчать школярів генерувати креативні ідеї, аргументовано

відстоювати погляди, працювати з цільовою аудиторією та застосовувати сучасні платформи для просування суспільних ініціатив.

Натомість програма О. В. Гісема та ін. пропонує вивчати ініціативність через глибокий аналіз кооперативного руху, змін у соціальній структурі та розбудови міської інфраструктури [2]. Програма пропонує вивчати кооперативний рух у постійному порівнянні з іншим масовим явищем того часу – трудовою еміграцією. Перед учнями ставиться завдання: «співставляє трудову еміграцію та розвиток кооперативного руху як моделі боротьби за поліпшення соціально-економічного становища українського селянства» [2, с. 45]. Такий підхід вчить дев'ятикласників аналізувати дві різні життєві стратегії: втечу від економічних проблем (еміграція) або ж ініціативне об'єднання зусиль для їх розв'язання на місці (кооперація). Це безпосередньо формує підприємницьке мислення та розуміння механізмів економічної самоорганізації.

Цим документом рекомендовано розробку віртуальних музеїв та проєктів із конкретною економічною тематикою: «Українське підприємництво. Цукрова промисловість України на початку ХХ ст.», «Українські меценати», «Богдан і Варвара Ханенки», «Кооперативний рух на західноукраїнських землях наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст.» [2, с. 48]. Для глибокого осмислення ролі кооперації в економіці програма пропонує вчителю організовувати колективні обговорення та дискусії. До переліку орієнтовних тем для дебатів винесено питання: «Яку роль кооперація відігравала в економіці?». Це спонукає школярів аргументовано відстоювати власну позицію, оцінювати економічні переваги спільного ведення господарства та розуміти, як об'єднання ресурсів допомагає витримувати ринкову конкуренцію.

Учні мають не просто завчити поняття «кооперативний рух», а й пояснити причини його поширення. Для цього програма пропонує створювати хмари слів, кластери, писати короткі есе-пояснення із застосуванням цього поняття. Це допомагає інтегрувати термін в активний словниковий запас учня.

Програма спонукає досліджувати взаємозв'язок економіки з розбудовою інфраструктури національного життя (діяльність організацій «Сокіл», «Січ», «Пласт»), що є ідеальною основою для прикладних проєктів з урбаністики чи соціально-економічної історії [2, с. 48].

Зі свого боку, програма О. І. Пометун та ін. [6], базуючись на принципі людиноцентризму, фокусується на дослідженні повсякденного життя, громадівського руху та створенні історичних портретів діячів модерної доби. Замість стандартного текстового переказу біографії, програма орієнтує на сучасні медійні форми. Учням безпосередньо пропонується створювати історичні портрети у форматі уявної сторінки історичного діяча в соціальних мережах (зокрема у Фейсбуці) або статті до української Вікіпедії. Окрім цього, передбачено підготовку медіатекстів, есе та презентацій. Застосування таких форм прямо стимулює ініціативність, креативність дев'ятикласників та розвиває їхню інформаційно-цифрову компетентність.

Програма чітко визначає вимогу: учень має складати історичний портрет особистості за допомогою доступних історичних джерел. Це перетворює завдання з репродуктивного відтворення інформації на дослідницький мініпроєкт, де школяр вчиться самостійно шукати, аналізувати та синтезувати інформацію з різних джерел. Робота над портретом вимагає від здобувача освіти не лише констатації фактів, а й формулювання оцінювальних суджень про діяльність історичних осіб. Учень має аргументувати власні думки за допомогою наявних досліджень, обов'язково ураховуючи гуманістичні цінності. Це вчить школярів оцінювати вчинки лідерів минулого крізь призму моралі, суспільної користі та розуміти мотивацію людей відповідної епохи.

Школярам пропонується дослідити вплив першого етапу індустріальної революції на розвиток міст, торгівлі та транспорту, а також проаналізувати процеси жіночої емансипації. Програма пропонує реалізовувати групові проєкти на кшталт «Українські підприємці XIX ст.: історії успіху» [6, с. 51, 54]. Важливою дидактичною особливістю є відхід від вивчення виключно чоловіків – політичних та військових лідерів. Програма О. Пометун пропонує

створювати історичні портрети цілих родин (наприклад, гетьманських, старшинських чи меценатських), а також акцентує значну увагу на висвітленні ролі видатних жінок [6, с. 57]. Це сприяє багатоперспективності в історії та глибшому розумінню учнями соціальних і культурних процесів

Отже, працюючи над такими темами у форматі дослідницьких і творчих проєктів, учні не просто відтворюють історичну хронологію. Вони бачать реальні приклади самоорганізації, культурного лідерства, меценатства та здатності українців діяти, приймати рішення й об'єднувати ресурси в умовах жорстких суспільно-політичних викликів імперської доби.

Підручник у шкільній практиці виконує не лише інформаційну, а й провідну методичну функцію: він структурує матеріал, добирає документи, візуальні джерела, ілюстрації та проблемні запитання. В умовах компетентнісного підходу сучасний підручник перестає бути просто збірником текстів для заучування, перетворюючись на навігатор для самостійного учнівського дослідження. Для оцінки проєктного потенціалу було проаналізовано підручники з історії України для 9 класу авторства В. С. Власова [8] та співавторства Н. М. Сорочинської і О. О. Гісема [18]. Аналіз засвідчує, що побудова цих підручників безпосередньо сприяє дослідницькій та проєктній роботі учнів, а також формуванню компетентностей ініціативності та підприємливості.

У підручнику Н. М. Сорочинської та О. О. Гісема матеріал чітко структурований за допомогою пізнавальних рубрик. Зокрема, рубрика «Документи розповідають» містить фрагменти спогадів очевидців та уривки актів, до яких ставляться аналітичні запитання [18, с. 2]. Важливим елементом для організації проєктної роботи є наявність окремих «Практичних занять» (наприклад, дослідження програмних документів Кирило-Мефодіївського братства [18, с. 50] чи аналіз альманаху «Русалка Дністровая» [18, с. 78]). Автори активно стимулюють соціальну взаємодію через рубрику «Робота у групах», де дев'ятикласникам пропонується обговорювати причини соціальних протестів або порівнювати трудову еміграцію з кооперативним

рухом. Крім того, наявні чіткі завдання для створення кінцевого цифрового продукту – підготовка узагальнюючих мультимедійних презентацій на 10–12 слайдів (наприклад, «Західноукраїнські землі у складі Австрійської імперії...») [18, с. 82]. Це безпосередньо формує вміння працювати з інформацією та презентувати результати власної праці.

Підручник В. С. Власова відзначається надзвичайно високим рівнем джерелознавчого та діяльнісного потенціалу. Автор подає значну кількість фотодокументів, матеріалів тогочасної преси та оцінок істориків. Особливу цінність для дослідницьких проєктів становить рубрика «ПРАЦЮЙМО САМОСТІЙНО», яка містить покрокові алгоритми опрацювання актових і програмових документів («1-й крок... 2-й крок... 3-й крок») [8, с. 56]. Такий підхід формує в учнів критичне мислення та дозволяє розробляти глибокі аналітичні або дискусійні проєкти. Окремо варто відзначити завдання творчого та рольового характеру, які ідеально підходять для розвитку креативності та емпатії: наприклад, пропозиція уявити себе журналістом телепрограми «Подорож у часі» та підготувати уявне інтерв'ю з історичними діячами (зокрема з митрополитом Андреєм Шептицьким) [8, с. 167], або ж завдання підготувати і записати уявний діалог селян про побачене на ярмарку. Власов також перетворює твори живопису (наприклад, картини В. Маковського чи М. Пимоненка) [8, с. 120] на повноцінні історичні джерела, до яких ставляться проблемні запитання.

Наявність у сучасних підручниках алгоритмів роботи, багатоперспективних першоджерел, ілюстрацій, статистичних даних та завдань для рольового моделювання дозволяє вчителю легко трансформувати зміст звичайного параграфа у повноцінне учнівське дослідження. Підручники забезпечують необхідну базу для того, щоб учні не просто відтворювали історичні факти, а вчилися самостійно ухвалювати рішення, генерувати ідеї, працювати в команді та презентувати власні напрацювання, що є основою формування ініціативності та підприємливості.

Узагальнюючи програмовий і підручниковий матеріал, можна виокремити значний проєктний потенціал ключових тем курсу історії України для 9 класу, який дозволяє формувати різноманітні компетентності через відповідні типи проєктів. Так, під час вивчення теми «Українські землі у складі Російської та Австро-Угорської імперій» доцільно реалізувати дослідницькі та порівняльні проєкти, присвячені співставленню політичного та соціально-економічного становища українців під владою двох імперій. Це сприятиме розвитку аналітичного мислення, навичок роботи з інформацією та вміння робити обґрунтовані висновки.

Отже, аналіз модельних програм (О. Бурлаки, О. Гісема, О. Пометун) підтвердив, що зміст курсу історії України 9 класу є оптимальною базою для проєктів. Теми модернізації, індустріалізації та кооперативного руху дозволяють наочно показати учням історичні приклади успішної самоорганізації. Чинні підручники (В. Власова, Н. Сорочинської) мають потужний інструментарій (алгоритми роботи з джерелами, уявні інтерв'ю, рольові діалоги), який легко адаптувати для розробки учнівських досліджень.

2.2. Типологія та тематика учнівських проєктів для формування підприємливості

Добір та систематизація типів учнівських проєктів з урахуванням специфіки курсу історії України XIX – початку XX ст. є необхідною умовою цілеспрямованого формування компетентності підприємливості. Зміст курсу пропонує різноманітні теми, опрацювання яких через різні типи проєктів дозволяє розвивати різні складові підприємливості: від ініціативи й генерації ідей до командної відповідальності й публічного представлення результатів [21, с. 92]. Класифікація проєктів у нашому дослідженні здійснюється насамперед за домінуючим видом діяльності учнів та формою кінцевого продукту, оскільки саме діяльнісний підхід виступає основою для набуття практичного досвіду підприємницької поведінки [21, с. 92]. Тематика розроблених проєктів безпосередньо спирається на зміст чинної навчальної

програми для 9 класу та підручників, детально проаналізованих у підрозділі 2.1.

Для ефективної реалізації завдань курсу доцільно використовувати класифікацію, яка враховує специфіку історичного матеріалу та спрямована на конкретні аспекти підприємливості. Кожен тип проєкту має свої дидактичні особливості та відповідним чином впливає на формування ключової компетентності [25, с. 81–82] (Таблиця 1.).

Таблиця 1. Типологія проєктів для формування підприємливості на уроках історії (9 клас)

Тип проєкту	**Характеристика**	**Тема курсу (9 клас)**	**Компетентність підприємливості**
Дослідницький	Чітка структура, гіпотеза, аналіз джерел	«Кооперативний рух в Україні кін. XIX ст.»	Аналіз ризиків, прийняття рішень
Інформаційний	Збір, систематизація, презентація даних	«Розвиток преси та освіти в Галичині»	Ініціативність, медіаграмотність
Творчий	Відкрита структура, кінцевий продукт – матеріальний виріб / текст	«Ілюстрований журнал "Українська культура XIX ст."»	Креативність, самовираження
Рольовий	Учасники грають ролі історичних персонажів	«Дискусія між членами Кирило-Мефодіївського братства»	Лідерство, аргументація, емпатія
Прикладний	Орієнтований на готовий практичний продукт	«Розробка плану розвитку підприємства зразка 1900 р.»	Планування, відповідальність за результат
Телекомунікаційний	Спільна робота через цифрові платформи	«Онлайн-виставка "Видатні підприємці	Командна взаємодія, цифрова компетентність

України XIX ст."»

Аналізуючи подану класифікацію, бачимо, що дослідницькі проєкти вимагають від учнів глибокого аналізу історичних джерел та фактів, що стимулює здатність оцінювати ризики та обґрунтовувати власні рішення на основі даних [25, с. 86]. Інформаційні проєкти спрямовані на роботу з великими масивами інформації, вчать виокремлювати головне та доступно презентувати результат аудиторії, що є базовою навичкою будь-якої підприємницької діяльності. Творчі проєкти забезпечують максимальний простір для креативності, дозволяючи школярам генерувати нестандартні ідеї (наприклад, дизайн обкладинки журналу чи створення відеоролика) та реалізовувати їх у матеріальному продукті [13, с. 39].

Особливе місце посідають рольові проєкти, які через моделювання історичних ситуацій розвивають комунікативні навички, здатність переконувати, вести переговори та проявляти лідерство. Прикладні проєкти найбільш наближені до прямого розуміння підприємливості, оскільки передбачають створення продукту, який має конкретну суспільну чи практичну значущість (бізнес-план, статут організації). Телекомунікаційні проєкти, що реалізуються за допомогою ІКТ, відповідають сучасним викликам і формують уміння дистанційної командної співпраці та управління цифровими ресурсами [36, с. 95].

Спираючись на програму з історії України для 9 класу, доцільно запропонувати орієнтовну тематику проєктів, спрямованих на комплексне формування компетентності підприємливості. Так, дослідницький проєкт «Українські підприємці XIX ст.: секрети бізнесового успіху і соціальна відповідальність» може бути пов’язаний із темою соціально-економічного розвитку українських земель у другій половині XIX ст.; його результатом може стати аналітична доповідь або презентація про родини Терещенків, Харитоненків, Симиренків, а змістовими складниками підприємливості –

аналіз моделей ділової поведінки, розуміння соціальної відповідальності бізнесу та вміння робити висновки на основі історичного досвіду.

Не менш важливим може бути проєкт «Кооперативний рух як модель самоорганізації українського суспільства», який доцільно реалізовувати в дослідницькому або прикладному форматі в межах теми про українські землі на початку ХХ ст.; його продуктом може бути схема або макет «Як працює кооператив», інфографіка, а також усвідомлення принципів командної відповідальності, спільного ресурсоуправління та ініціативності знизу. У межах теми суспільно-політичного руху в Україні другої половини ХІХ ст. можна реалізувати інформаційно-рольовий проєкт «Від ідеї до дії: громадівський рух 1860–1880-х рр.», результатом якого стане інсценізація засідання Київської громади або створення умовного «статуту дій»; такий формат розвиває здатність генерувати ідеї, просувати їх в умовах зовнішніх обмежень та виявляти лідерські якості.

Тема «Модернізація українського суспільства в другій половині ХІХ ст.» дає змогу організувати рольовий проєкт «Реформа 1861 р. очима різних соціальних груп» у формі дебатів від імені селянина, поміщика, чиновника або промисловця, що сприяє вмінню бачити проблему з різних позицій, аргументувати рішення, виявляти емпатію та прогнозувати наслідки економічних змін.

У межах теми культурного життя України другої половини ХІХ – початку ХХ ст. можливий творчо-дослідницький проєкт «Іван Франко як суспільний підприємець: від слова до дії», результатом якого може стати історичний портрет у форматі лонгріду або подкасту; він сприятиме осмисленню концепту соціального підприємництва, формуванню почуття особистої відповідальності перед суспільством і розвитку самопрезентації.

Дослідницько-дискусійний проєкт «Промислова революція на українських землях: хто виграв, хто програв?» доцільно поєднати з темою економічного розвитку українських земель у першій половині ХІХ ст. або другій половині ХІХ ст.; його продуктом може бути аналітична порівняльна

таблиця та підготовка до дискусії, що забезпечує розвиток критичного мислення, уміння аналізувати макроекономічні процеси й оцінювати соціальні ризики технологічних змін.

Для теми «Повсякденне життя та культура України» можна запропонувати телекомунікаційний творчий проєкт «Онлайн-виставка "Жінки-підприємниці та громадські діячки України XIX ст."», який передбачає створення віртуальної галереї або сторінки в соціальній мережі, присвяченої Х. Алчевській, Н. Кобринській та іншим діячкам; такий формат розвиває ініціативність, цифрову компетентність і командну взаємодію.

Завершальним прикладом може бути прикладний проєкт «Розробка умовного бізнес-плану торгового дому зразка 1900 р.», пов’язаний із темою економічного піднесення на початку XX ст.; його результатом може стати проєкт створення підприємства, наприклад цукрового заводу чи металургійної компанії, з урахуванням тогочасних реалій, а основними складниками підприємливості – планування, розподіл і управління ресурсами, а також відповідальність за кінцевий практичний результат.

Успішне впровадження розробленої типології та тематики безпосередньо залежить від дотримання низки методичних умов. Насамперед необхідно враховувати психолого-педагогічні особливості учнів 9 класу. У цьому віці актуалізується потреба в самоствердженні, соціальній взаємодії та формуванні власних світоглядних позицій [6, с. 1]. Тому теми проєктів мають спиратися на проблемні, контроверсійні питання історії, які викликають інтерес і спонукають до самостійного пошуку рішень.

Практична реалізація проєктної технології ґрунтується на активній дослідницькій позиції учнів і зміні ролі вчителя з організатора навчання на фасилітатора. У межах такого підходу здобувачі освіти не виступають пасивними отримувачами знань, а самостійно вибудовують глибоке розуміння навчального змісту через дослідницьку діяльність, перевірку гіпотез і постійну взаємодію з однолітками [46, p. 68]. Це зумовлює докорінну трансформацію функцій педагога: від традиційної авторитарної моделі передавання знань він

переходить до ролі фасилітатора, який забезпечує організаційний супровід, а за потреби коригує хід виконання завдань [46, с. 69]. Така зміна ролей сприяє створенню демократичного освітнього середовища, у якому учень бере на себе відповідальність за результати власного навчання.

Для ефективного формування підприємливості критерії оцінювання мають фокусуватися не стільки на якості кінцевого продукту (презентації чи макета), скільки на оцінці самого процесу роботи. Оцінці підлягають здатність учня генерувати ідеї, брати на себе відповідальність у групі, аргументувати власну позицію, а головне – здатність ризикувати, помилятися та робити висновки з цих помилок. Створення доброзичливої атмосфери без страху отримати низьку оцінку за нестандартне мислення є базовою умовою виховання ініціативності. Крім того, форма презентації результатів має органічно відповідати типу проєкту: для прикладних проєктів доцільно організувати шкільний «ярмарок ідей», для дослідницьких – мініконференцію, а для рольових – стилізовані дебати.

Варто зазначити, що будь-яке інноваційне запровадження в освіті супроводжується певними труднощами. Аналіз практичного застосування проєктного навчання засвідчує наявність кількох проблемних зон. Однією з найпоширеніших є явище так званих «вільних вершників», коли мотивовані учні відчувають невдоволення через виконання роботи за пасивних членів команди [17, с. 69]. З метою уникнення таких ситуацій учитель має забезпечити чіткий і справедливий розподіл ролей, а також створити дієву систему індивідуальної відповідальності. Крім того, перехід до самостійного конструювання знань може спричиняти психологічний опір у частини здобувачів освіти, які звикли до авторитарних форм навчання та побоюються брати відповідальність за власні результати [46, с. 68]. Ще однією суттєвою перешкодою є термінологічний бар’єр, адже труднощі із засвоєнням спеціальної політекономічної лексики ускладнюють роботу з текстами першоджерел [46, с. 68]. Подолати цей бар’єр допомагає систематичне

використання методу історичної розминки перед початком складної аналітичної роботи.

Отже, класифіковано шість типів учнівських проєктів за видом діяльності (дослідницькі, інформаційні, творчі, рольові, прикладні, телекомунікаційні) та обґрунтовано їхній вплив на конкретні складники підприємливості. Розроблено авторську матрицю з 8 тематичних проєктів (від аналізу бізнесу родин меценатів до створення умовних бізнес-планів торгових домів 1900 р.), які інтегрують історичний контекст із розвитком практичного мислення та медіаграмотності дев'ятикласників.

Таким чином, критичний аналіз нормативно-програмового та підручникового матеріалу довів, що історія України XIX – початку XX ст. має природне «підприємницьке тло», насичене історичними прикладами успішної самоорганізації суспільства. Запропонована матриця з шести типів та восьми тематичних проєктів дозволяє операціоналізувати цей потенціал, трансформуючи складний історичний контекст у простір для розвитку критичного мислення й медіаграмотності дев'ятикласників. Водночас життєздатність і практична реалізація розробленої тематики прямо залежать від створення відповідної інфраструктури – ресурсного, організаційного та оцінювального інструментарію, який детально розроблено у третьому розділі роботи.

РОЗДІЛ 3. НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ (XIX – ПОЧАТОК XX СТ.)

3.1. Ресурсне та організаційне забезпечення проєктної діяльності учнів на уроках історії

Сучасні зміни в освіті, закладені в концепції «Нової української школи» та Державному стандарті базової середньої освіти, орієнтують на компетентнісно-діяльнісний підхід. Одним із ключових аспектів цих змін є перехід від принципу предметоцентризму до дитиноцентризму, що передбачає розвиток потреби «навчитися вчитися» та формування особистості безпосередньо під час пізнавального процесу [34, с. 221]. Відповідно до цих вимог, ефективна організація проєктної діяльності під час вивчення історії України XIX – початку XX ст. потребує докорінної зміни як ресурсного, так і організаційного забезпечення.

Базовим та початковим ресурсом для навчально-пізнавальної діяльності залишається шкільний підручник. Сучасні підручники з історії містять не лише авторський текст, а й фрагменти історичних документів, матеріали преси, спогади сучасників, політичні біографії та багатий ілюстративний матеріал [15, с. 176]. Проте для повноцінної проєктної роботи викладання, побудоване лише на підручнику, є недостатнім. Як зазначають методисти, документальні свідчення допомагають показати історичний процес у реальному часі, а первинні джерела надають учням можливість порівняти різні погляди на подію і відчути себе в ролі людей досліджуваної епохи [15, с. 104].

Учитель історії має підготувати учнів до роботи з великим обсягом історичної інформації та критичного аналізу документів [34, с. 223]. У сучасному компетентнісно орієнтованому навчанні знання розглядаються як довідковий матеріал, що зберігається в енциклопедіях та інтернет-мережі, а головним завданням учня є вміння швидко та безпомилково скористатися цими джерелами для розв'язання проблеми [34, с. 224].

Справжнє дослідницьке середовище створюється завдяки залученню широкого спектра первинних і вторинних джерел. До них належать історичні документи, свідчення очевидців, статистичні дані, а також візуальні та картографічні матеріали (фотографії, карикатури, плакати, карти). Саме робота з документальними свідченнями дозволяє учням порівняти різні погляди на подію, відчути себе в ролі людей досліджуваної епохи та є фундаментом для організації учнівського дослідження.

Саме тому невід'ємною частиною ресурсного забезпечення стають інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). ІКТ стають системним інструментом і розширюють можливості доступу до інформації. Під час створення проєктів учні застосовують цифрові пристрої та інтернет для самостійного пошуку, обробки, систематизації та обміну інформацією. Методичні дослідження вказують на необхідність залучення таких цифрових ресурсів: клектронні архіви, цифрові бібліотеки та каталоги (наприклад, портал «Ізборник», сайти з літописами та юридичними бібліотеками); віртуальні музеї, 3D-моделі, відео- та аудіоматеріали, документальні фільми; онлайн-інструменти та платформи для створення інтерактивного контенту, презентацій, інфографіки та колажів (наприклад, Canva, LearningApps, електронні дошки).

Як зазначають В. Долід і П. Долганов, сучасні інформаційні технології сприяють оптимізації опрацювання великих масивів історичних даних і забезпечують школярам оперативний доступ до репрезентативної джерельної бази. Йдеться про використання оцифрованих архівів, віртуальних музейних і бібліотечних фондів, спеціалізованих баз даних та сайтів наукових установ, що значно розширює можливості історичного пізнання [12, с. 47].

Крім того, застосування хмарних сервісів, зокрема Google Docs, Microsoft 365 або OneDrive, істотно змінює формат групової роботи. Учні отримують змогу спільно створювати й редагувати проєктні документи, історичні наративи або презентації в режимі реального часу, оперативно обмінюючись зворотним зв’язком [12, с. 47]. Водночас цифрові технології

відкривають простір для віртуальної співпраці через відеоконференції та тематичні онлайн-форуми, що дозволяє виходити за межі класу, долучатися до ширших історичних дискусій і вчитися аргументовано відстоювати власну позицію [12, с. 47–48].

Організаційним центром такого середовища має виступати сучасний шкільний кабінет історії. Він виступає комплексною академічною базою, яка забезпечує сприятливі методичні умови для проєктного навчання [10, с. 244]. Його ресурсне забезпечення має включати: навчально-методичну, наукову та художню літературу, словники, довідники; технічні засоби навчання: комп'ютери, мультимедійні проєктори, інтерактивні дошки, телевізори, доступ до інтернету; тематичні папки та картотеки: систематизовані роздаткові матеріали, тести, завдання для груп, завдання олімпіад, матеріали для інтелектуальних ігор, які найкраще зберігати в окремих файлах або на електронних носіях.

Оскільки учні мають справу з великим обсягом даних, важливим завданням є розвиток умінь самостійної оцінки та відбору інформації. Для цього в кабінеті історії створюються спеціальні пакети інструкцій – наприклад, пакет «Вчимося вчитися». Таке забезпечення включає алгоритми та пам'ятки для аналізу текстових джерел (робота з документом, підручником, пресою), візуальних джерел (схеми аналізу картин, карикатур), а також інструкції для складання таблиць, порівняння історичних подій і підготовки презентацій. Наявність такого простору створює умови для духовної й творчої свободи учня та дозволяє ефективно використовувати зібрані матеріали для проєктів [9, с. 39].

Педагогіка партнерства є фундаментом НУШ, що докорінно змінює традиційну авторитарну комунікацію на спілкування, взаємодію та рівноправну співпрацю між учителем, учнем і батьками. У цьому контексті, а також завдяки активному впровадженню проєктної технології, ролі учасників освітнього процесу зазнають кардинальних трансформацій. Саме такі зміни

створюють оптимальне середовище для розвитку ключових компетентностей – ініціативності та підприємливості.

У системі компетентнісно орієнтованого навчання вчитель перестає бути єдиним джерелом знань («транслятором») і набуває принципово нових ролей: коуча, фасилітатора, тьютора, модератора та педагога-технолога [17, с. 18]. Замість того, щоб «замикати» навчальний процес на собі, педагог виступає організатором, головним завданням якого є налагодження співпраці між самими учнями, стимулювання їхньої активності та спрямування групової динаміки.

В умовах застосування методу проєктів учитель консультує, мотивує, допомагає та спостерігає. Він свідомо провокує запитання, роздуми та самостійну оцінку діяльності, залишаючи учням простір для власних рішень та утримуючись від прямих підказок навіть тоді, коли діти припускаються помилок [45, с. 5]. Помилка розглядається як важливий практичний досвід, необхідний для виховання винахідливості. Для розвитку ініціативності вчитель створює безпечне й стимулююче освітнє середовище, де заохочується виправданий ризик, креативність та нестандартне мислення. Педагог готує учнів до самостійності у здобуванні знань, підтримує їхню гідність, вчить вести діалог у неоднорідному середовищі та долати труднощі [44, с. 102].

Формування позицій і ставлень щодо ініціативності відбувається, зокрема, через моделювання поведінки самим педагогом [21, с. 93]. Виступаючи куратором проєктів, учитель розвиває і власну підприємницьку компетентність, генерує ідеї, навчається справлятися з невизначеністю та бере відповідальність за успіх команди.

В умовах педагогіки партнерства та проєктного навчання учень перестає бути пасивним реципієнтом знань і перетворюється на активного дослідника та співтворця освітнього процесу [15, с. 20]. Він набуває здатності самостійно планувати власну діяльність, розподіляти ролі в команді, визначати цілі та обирати шляхи їх досягнення, усвідомлюючи при цьому, що успіх спільної

справи значною мірою залежить від особистого внеску кожного учасника [17, с. 33].

Формування підприємливості виявляється в тому, що школяр опановує вміння «перетворювати ідеї на дії» [50, с. 22]: самостійно генерує нові ідеї, реалізовує дослідницькі чи соціальні проєкти, оцінює можливі переваги та ризики, раціонально розподіляє наявні ресурси [14, с. 273]. Водночас проєктна діяльність розвиває критичне мислення: учні навчаються самостійно шукати, класифікувати й критично оцінювати інформацію з різних джерел, розрізняти факти та судження, виявляти суперечності й пропонувати способи розв'язання реальних проблем.

Невід'ємним складником сучасної компетентності є й здатність до рефлексії: здобувач освіти вчиться осмислювати власний досвід, об'єктивно оцінювати свої сильні та слабкі сторони, конструктивно реагувати на критику й робити висновки з помилок для подальшого самовдосконалення [17, с. 106]. Нарешті, у процесі проєктних дискусій, рольових та ділових ігор учні розвивають комунікативні й лідерські якості: вчаться аргументовано відстоювати власну позицію, презентувати результати роботи, керувати емоціями, конструктивно вирішувати конфлікти та поважати думку інших [34, с. 223].

Отже, організація проєктів потребує розширення ресурсної бази: відходу від єдиного підручника до використання оцифрованих першоджерел, віртуальних музеїв та хмарних сервісів (Google Docs, Canva) для командної роботи в реальному часі. Визначено, що кабінет історії має трансформуватися в дослідницький простір із пакетами інструкцій («Вчимося вчитися»), а взаємодія вчителя й учня – перейти на засади педагогіки партнерства, де педагог діє як фасилітатор, а учень – як проактивний суб'єкт.

3.2. Методика організації та проведення навчальних проєктів з теми «Україна XIX – початку XX ст.»

Методика роботи над історичним проєктом має чіткий дидактичний алгоритм, який допомагає структурувати пізнавальну діяльність дев'ятикласників та цілеспрямовано розвивати їхні ключові компетентності. Навчальний проєкт розглядається як особистісно орієнтована технологія і спосіб організації самостійної діяльності учнів, що спрямована на одержання практично або теоретично значущого результату. Замість короткочасного запам’ятовування фактів, проєктне навчання надає здобувачам освіти можливість глибоко залучитися до змісту історії та підтримує їхню зацікавленість до предмета [45, с. 3].

Екзистенціальний контекст проєктного навчання полягає в його тісному зв'язку з життєвою практикою дитини [21, с. 93]. Замість того, щоб вивчати історію як «мертві» події, учні проектують минуле на сьогодення та майбутнє. Вони набувають досвіду розв'язання проблем у ситуаціях невизначеності, що формує гнучкість мислення і готує їх до успішної адаптації та професійної самореалізації у швидкозмінному сучасному світі [10, с. 62].

Залежно від дидактичної мети, вчитель може організовувати проєкти різних видів: дослідницькі (робота з документами), творчі (створення медіапродукту), рольові (імітація історичних подій), інформаційні та практико-орієнтовані [25, с. 81–82]. Робота над будь-яким проєктом може бути організована як індивідуальна, групова, колективна чи змішана [45, с. 4].

Навчальний проєкт розглядається як особистісно орієнтована технологія та спосіб організації самостійної діяльності здобувачів освіти, спрямований на отримання практично або теоретично значущого результату [49, p. 68]. Для ефективної реалізації проєктної діяльності важливо правильно обирати форму взаємодії учнів, чітко розподіляти ролі в команді та дотримуватися послідовності етапів виконання проєкту. Робота над проєктом може здійснюватися індивідуально, у групі, колективно або в змішаному форматі. Індивідуальна форма передбачає виконання всього проєкту однією особою й найкраще підходить для дослідницьких або творчих завдань, що вимагають високого рівня самостійності; її доцільно пропонувати учням із вираженим

пізнавальним інтересом і сформованими навичками роботи з інформацією. Групова робота, своєю чергою, передбачає участь кількох учнів, які розподіляють обов’язки, спільно розв’язують поставлені завдання та вчаться ефективно взаємодіяти в команді [25, с. 81–84].

Найдоцільнішою вважається група з 3–6 осіб, оскільки такий склад дає змогу всебічно розглянути проблему й водночас забезпечує можливість кожному учасникові зробити власний внесок [17, с. 37]. Проєктна діяльність, зокрема в малих групах, активно стимулює командну роботу. Дев'ятикласники вчаться аргументовано обстоювати власну позицію, критично оцінювати різні погляди, долати конфлікти та знаходити компроміси. Співпраця та взаємодопомога під час захисту спільних ідей формують соціальну відповідальність, де успіх команди залежить від внеску кожного.

Для того щоб група працювала злагоджено, педагог має забезпечити чіткий розподіл обов'язків між учнями. О. Пометун виділяє такі ключові ролі у груповій роботі. У груповій роботі спікер, або головуючий, зачитує завдання, організовує порядок його виконання, пропонує учасникам висловлюватися по черзі та підбиває підсумки. Секретар коротко й розбірливо фіксує результати роботи групи та допомагає доповідачеві. Посередник, або тайм-кіпер, контролює час виконання завдань і стежить за тим, щоб група не відхилялася від теми. Доповідач чітко формулює спільну думку та презентує результати роботи всьому класу [17, с. 43].

На етапі підготовки визначають тему та цілі проєкту, обговорюють вихідні умови й формують робочі групи. Далі відбувається планування, під час якого учні визначають джерела інформації, способи її збирання та аналізу, обирають форму кінцевого продукту – презентацію, буклет, відео тощо – і розподіляють завдання між учасниками групи. Етап дослідження передбачає безпосередній збір інформації з підручників, документів, інтернет-ресурсів, поетапне виконання завдань та аналіз отриманих даних. На етапі висновків учні систематизують зібрану інформацію, формулюють висновки й оформлюють результати. Завершальними є захист проєкту, під час якого учні

публічно звітують про хід роботи, пояснюють отримані результати, та оцінювання, що включає рефлексію й обговорення виконаного завдання [45, с. 4].

Тематика проєктів з історії України XIX – початку XX ст., відповідно до чинних модельних навчальних програм для 9 класу, має бути безпосередньо спрямована на формування підприємливості, фінансової грамотності та громадянської активності. До найбільш ефективних належать дослідження історії успіху й соціальної відповідальності, зокрема проєкти «Українські підприємці: секрети бізнесового успіху і соціальна відповідальність» [1, с. 29], «Українське підприємництво. Цукрова промисловість України на початку XX ст.» та «Українські меценати (Богдан і Варвара Ханенки, родина Терещенків)» [2, с. 48], що дають змогу учням усвідомити позитивний вплив підприємницької діяльності на розвиток українських земель. Важливим напрямом є також вивчення моделей економічної самоорганізації, зокрема через тему кооперативного руху на західноукраїнських землях наприкінці XIX – на початку XX ст., що допомагає зрозуміти механізми подолання соціально-економічних криз.

Окрему групу становлять краєзнавчі та урбаністичні проєкти, пов’язані зі створенням віртуальних екскурсій і туристичних маршрутів, дослідженням рідного краю в першій половині XIX ст., а також розбудовою міської інфраструктури та появою технологічних новинок. Окрім цього, програма О. Пометун пропонує біографічні проєкти у цифровому форматі, які відходять від традиційних рефератів і передбачають створення історичних портретів діячів національного відродження у вигляді уявної сторінки в соціальних мережах або статті для української Вікіпедії [6, с. 52]. У цьому ж контексті важливе місце посідають проєкти, присвячені ролі жінок у суспільстві XIX ст., зокрема в аспекті переходу від традиційних соціальних ролей до ідей фемінізму [1, с. 41].

Отже, дотримання чіткого алгоритму проєктної роботи, ефективний розподіл ролей у групах і використання актуальних тем, що моделюють

історичний досвід самоорганізації та підприємництва українців у XIX – на початку XX ст., створюють оптимальне середовище для розвитку ключових компетентностей дев'ятикласників. Чітка методична послідовність – від етапу планування до рефлексії – у поєднанні з тематикою, що акцентує на прикладах історичної ініціативності, дає змогу повніше реалізувати потенціал курсу історії України в 9 класі. У такому форматі учні не лише опановують ґрунтовні знання про добу модернізації, а й набувають практичного досвіду критичного мислення, роботи з джерелами та командної взаємодії.

3.3. Оцінювання результатів проєктної діяльності та методичні рекомендації для вчителя

Упровадження компетентнісного підходу в умовах НУШ докорінно змінює філософію контролю навчальних досягнень учнів. Традиційна система оцінювання, орієнтована переважно на перевірку обсягу запам'ятованих фактів, є неефективною для проєктної технології [15, с. 190]. Новий формат передбачає перехід до формувального (поточного) оцінювання, яке розглядається як рекомендація до дії, а не як присуд. Цінність такого «м'якого оцінювання» полягає в діагностиці індивідуального прогресу безпосередньо під час створення проєкту.

Відповідно до сучасних модельних навчальних програм з історії України, оцінювання має бути спрямоване не стільки на фіксацію рівня засвоєння матеріалу, скільки на вимірювання динаміки індивідуального прогресу учня під час його опанування [2, с. 50]. Головним об'єктом оцінювання у проєктній діяльності виступають не лише історичні знання, а насамперед – сама пізнавальна та практична діяльність здобувачів освіти [45, с. 6]. Оскільки підприємницька компетентність базується на навичках критичного мислення, ініціативності, здатності до ризику та вміння працювати в команді, оцінюванню підлягає здатність школярів: генерувати ідеї, аргументувати свою позицію, працювати з першоджерелами, приймати рішення у ситуаціях невизначеності та презентувати кінцевий продукт.

Методика організації проєктів вимагає поєднання різних видів оцінювання, серед яких домінує формувальне (поточне) оцінювання. Воно має на меті формування навчального процесу таким чином, щоб враховувалися потреби кожного учня для ефективного опанування знань і навичок. Для успішної реалізації формувального оцінювання вчитель повинен забезпечити відкритість і прозорість: учні мають бути ознайомлені з критеріями оцінки перед початком роботи, а не після її виконання [17, с. 129]. Це стратегія «м'якого» оцінювання, яка застосовується безпосередньо в процесі роботи над проєктом. Її мета – не виставити бал, а відстежити індивідуальний прогрес учня, виявити труднощі, надати зворотний зв'язок та скоригувати навчальний процес.

Серед ефективних інструментів оцінювання історичних проєктів у 9 класі варто виокремити подвійне оцінювання, взаємооцінювання в малих групах, самооцінювання та рефлексію, а також перевірку аксіологічної складової. Подвійне оцінювання поєднує 12-бальну систему з вербальним коментарем, який дає змогу окреслити досягнення учня та труднощі, з якими він зіткнувся; при цьому слід цінувати навіть незначні результати, якщо вони є наслідком щирих зусиль дитини [17, с. 129]. Взаємооцінювання в малих групах доцільно організовувати за допомогою спеціальних бланків спостереження, у яких учасники фіксують внесок кожного в спільну роботу, зокрема здатність генерувати ідеї, допомагати іншим і толерантно ставитися до чужої думки [17, с. 139], що безпосередньо відповідає завданню формування соціальної відповідальності як складової підприємливості. Не менш важливим є самооцінювання, яке сприяє розвитку рефлексії – уміння осмислювати власні дії та критично їх оцінювати; для цього можна використовувати прийом «Дельта-плюс» [10, с. 158], коли учні спершу відзначають сильні сторони проєкту або уроку, а далі тактовно визначають те, що потребує вдосконалення, або пропонують самостійно позначити на шкалі від 0 до 12 балів власний рівень досягнень з аргументацією [15, с. 160]. Окрему увагу слід приділяти оцінюванню аксіологічної складової, тобто вмінню

школярів висловлювати власні ціннісні судження щодо історичних подій модерної доби; у цьому разі доцільно застосовувати завдання на кшталт «оцініть», «висловте своє ставлення», «поясніть, що є найціннішим для вас» [15, с. 159].

Для оцінювання дослідницьких і творчих проєктів з історії України XIX – початку XX ст. доцільно застосовувати критеріальну шкалу, розраховану на 12 балів і розподілену за чотирма рівнозначними індикаторами. Перший з них – історична достовірність і робота з джерелами (0–3 бали) [15, с. 117] – передбачає використання первинних документів, зокрема статутів, мемуарів і преси, уміння розрізняти факти та судження, а також розуміння контексту відповідної епохи. Другий індикатор – прояв ініціативності та підприємливості (0–3 бали) [44, с. 100] – оцінює здатність учня висувати оригінальні ідеї й утілювати їх у конкретний практичний продукт – макет, медіатекст, віртуальну екскурсію, – а також самостійно розв'язувати проблеми, що виникають у ході роботи. Третій індикатор – командна взаємодія та комунікація (0–3 бали) [17, с. 130] – спрямований на оцінювання ефективності розподілу обов'язків, уміння уважно слухати партнерів і аргументовано відстоювати власну позицію без конфліктів. Четвертий індикатор – якість презентації продукту (0–3 бали) – охоплює логічність і переконливість виступу, естетику оформлення, зокрема використання інфографіки або мультимедійної презентації, а також дотримання регламенту.

Щоб проєктна технологія не зводилася до формального написання рефератів, учитель історії має дотримуватися кількох важливих методичних умов. Насамперед йому варто змінити власну роль із транслятора знань на фасилітатора і модератора: організовувати співпрацю, спонукати учнів до запитань і роздумів [45, с. 5], але не підказувати безпосередньо навіть тоді, коли вони помиляються, адже помилка в межах проєкту є важливим елементом навчального досвіду. Принципово важливим для виховання підприємливості є зміна ставлення до невдач: навчальний процес не повинен карати за виправданий ризик і помилки. У разі неординарного розв’язання

проблеми учень може зазнати невдачі, але отриманий досвід надихатиме його ставати більш винахідливим та ініціативним у майбутньому. Коментарі педагога повинні починатися з позитивних зауважень, а коригування неточних дій має подаватися у формі пропозицій діяти інакше («Існує інша точка зору», «Можна зробити інакше»).

Не менш важливо орієнтуватися на багатоперспективність, оскільки теми XIX – початку XX ст., пов’язані з діяльністю підприємців чи модернізаційними процесами, мають складний і суперечливий характер; тому доцільно залучати контроверсійні джерела, щоб учні вчилися бачити історичну подію очима різних соціальних груп [17, с. 138]. У процесі оцінювання слід також цінувати старанність, взаємонавчання та готовність допомагати одне одному [10, с. 152], адже для формування підприємливості вміння працювати в команді є не менш значущим, ніж знання історичних дат. Нарешті, необхідно обов’язково залишати час на підсумкову рефлексію [17, с. 106], яка має становити приблизно 15–20% часу уроку-захисту, щоб учні могли усвідомити отримані результати й взяти на себе відповідальність за подальші дії.

Отже, пріоритетним формувального (поточного) оцінювання, яке діагностує індивідуальний прогрес учня та коригує його діяльність без страху помилитися. Помилка в проєкті визначена як важлива частина пізнавального досвіду. Запропоновано критеріальну 12-бальну шкалу за чотирма індикаторами (історична достовірність, ініціативність, командна робота, презентація) та запропоновано методику рефлексії (прийом «Дельта-плюс»), що забезпечує розвиток навичок об'єктивної самооцінки дев'ятикласників.

Таким чином, узагальнення методичних засад дослідження свідчить, що ефективність розроблених історичних проєктів гарантується лише за умови комплексної модернізації традиційного освітнього середовища. Перехід до педагогіки партнерства, використання оцифрованих першоджерел і хмарних сервісів, чіткий розподіл ролей у групах і пріоритет формувального оцінювання створюють гнучку систему, яка знімає з учня страх помилки й

стимулює його проактивну поведінку. Сформований пакет навчально-методичного забезпечення є цілісною, готовою до впровадження методичною моделлю, що переводить викладання історії у практичну площину вимог НУШ.

ВИСНОВКИ

На основі аналізу педагогічної, методичної та науково-теоретичної літератури з'ясовано, що в умовах реалізації компетентнісного підходу НУШ ініціативність і підприємливість слід розглядати не у вузькому економічному чи комерційному значенні, а як інтегральну життєву характеристику особистості, що охоплює здатність генерувати ідеї, самостійно ухвалювати рішення, планувати діяльність, взаємодіяти з іншими та відповідально ставитися до результатів власної праці. У роботі узагальнено основні структурні складники цієї компетентності, зокрема креативно-інноваційний, організаційно-діяльнісний, соціально-комунікативний та психологічний компоненти, які в сукупності відображають готовність учня до активної участі в навчальній і суспільній діяльності. Водночас встановлено, що проєктні технології мають значний дидактичний потенціал у процесі формування зазначеної компетентності, оскільки забезпечують органічне поєднання знаннєвого, діяльнісного та ціннісного компонентів навчання. Послідовне проходження учнями етапів проєктної діяльності – від постановки проблеми та планування до реалізації, презентації й рефлексії – дає змогу моделювати реальні життєві ситуації, формує досвід роботи в умовах вибору, вчить приймати рішення, співпрацювати, нести відповідальність за виконання спільного завдання та сприймати помилки як важливий складник пізнавального досвіду.

У ході аналізу чинних модельних навчальних програм і шкільних підручників з історії України для 9 класу встановлено, що зміст курсу має значний потенціал для організації проєктної діяльності учнів. Вивчення програм колективів О. Бурлаки, О. Гісема, О. Пометун, а також підручників В. Власова і Н. Сорочинської засвідчило, що тематика історії України XIX – початку XX ст. містить широкий спектр проблем, явищ і постатей, які можуть бути покладені в основу навчальних проєктів. З'ясовано, що теми модернізаційних процесів, індустріального перевороту, розвитку міст,

підприємницької та меценатської діяльності, кооперативного руху, суспільних ініціатив та економічних трансформацій створюють сприятливе фактологічне, проблемне й джерельне підґрунтя для залучення учнів до самостійного дослідження. Доведено, що методичний апарат сучасних підручників, який охоплює запитання до історичних джерел, ілюстрацій, карт, статистичних матеріалів, а також елементи проблемного й рольового навчання, полегшує трансформацію змісту навчальних параграфів у навчально-дослідницькі завдання. Отже, чинне навчально-методичне забезпечення курсу історії України 9 класу не лише допускає, а й об'єктивно стимулює використання проєктного підходу як засобу розвитку ініціативності та підприємливості школярів.

Відповідно до поставлених завдань у роботі визначено й систематизовано основні типи учнівських проєктів, доцільних для використання під час вивчення історії України XIX – початку XX ст. Зокрема, охарактеризовано дослідницькі, інформаційні, творчі, рольові, прикладні та телекомунікаційні проєкти, кожен із яких має власну специфіку, але водночас може бути спрямований на розвиток ініціативності, самостійності, відповідальності та вміння учнів працювати в команді. На цій основі розроблено орієнтовну тематику восьми навчальних проєктів, адаптованих до змісту курсу історії України 9 класу. Запропоновані теми орієнтують учнів не на механічне відтворення матеріалу підручника, а на його осмислення, інтерпретацію й практичне застосування через дослідження історичних прикладів успішної економічної, громадської та культурної діяльності. Такі проєкти, як вивчення моделей успіху українських підприємницьких родин, моделювання торгових домів, створення цифрових профілів історичних діячів чи реконструкція господарських стратегій окремих соціальних груп, сприяють розвитку критичного мислення, фінансової грамотності, уміння працювати з інформацією, співвідносити історичний досвід із сучасністю та будувати власну освітню траєкторію.

У межах дослідження розроблено методичні рекомендації щодо організації проєктної діяльності учнів під час вивчення історії України XIX – початку XX ст. Обґрунтовано доцільність розширення джерельної бази шкільного кабінету історії за рахунок використання оцифрованих архівів, електронних бібліотек, віртуальних музеїв, візуальних матеріалів, статистичних даних, картографічних ресурсів і хмарних сервісів для спільної роботи, зокрема Google Docs, Microsoft 365, OneDrive, Canva та інших цифрових інструментів, які забезпечують оперативний доступ до інформації, взаємодію в режимі реального часу та можливість колективного створення результатів проєкту. Визначено, що важливою організаційною умовою ефективної проєктної діяльності є реалізація педагогіки партнерства, за якої вчитель виступає не лише джерелом інформації, а фасилітатором, консультантом і координатором спільної роботи. Установлено, що найбільш продуктивною є робота в малих групах по 3–6 осіб із чітким розподілом ролей – спікера, секретаря, тайм-кіпера, доповідача та відповідального за пошук матеріалів, – що дає змогу підвищити особисту відповідальність кожного учасника та уникнути формального залучення до спільної діяльності. У роботі також запропоновано варіант критеріальної 12-бальної шкали оцінювання результатів проєктної діяльності за чотирма основними індикаторами: достовірність і повнота історичного змісту, рівень прояву ініціативності, ефективність командної взаємодії та якість підсумкової презентації. Окремо наголошено на значенні формувального оцінювання, проміжного зворотного зв’язку та підсумкової рефлексії, зокрема із застосуванням прийому «Дельта-плюс», що сприяє розвитку навичок самооцінки, взаємооцінювання та усвідомлення учнями власного поступу в процесі виконання проєкту.

Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що проєктні технології у викладанні історії України XIX – початку XX ст. є ефективним засобом формування ініціативності та підприємливості учнів 9 класу, оскільки забезпечують інтеграцію предметних історичних знань із ключовими компетентностями, необхідними для успішної самореалізації особистості в

сучасному суспільстві. Їх використання дозволяє активізувати пізнавальну діяльність школярів, розвивати навички самостійного пошуку й критичного аналізу інформації, уміння планувати власну діяльність, працювати в групі, презентувати результати та оцінювати ефективність виконаної роботи. Практична цінність запропонованих у дипломній роботі методичних підходів, типології проєктів, орієнтовної тематики, рекомендацій щодо організації, ресурсного забезпечення та оцінювання полягає в можливості їх використання вчителями історії закладів загальної середньої освіти для реалізації вимог наскрізної змістової лінії «Підприємливість і фінансова грамотність», урізноманітнення форм навчальної діяльності та підвищення мотивації учнів до вивчення історії України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Нормативно-правові акти

1. Бурлака О. В., Желіба О. В., Павловська-Кравчук В. А., Худобець О. А., Черкас Б. В., Щупак І. Я. Модельна навчальна програма «Історія України. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти. *«Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 16 серпня 2023 року No 1001)*. Київ, 2023. 45 с.

2. Гісем О. В., Бойко В. І., Василенко Я. Л., Даниленко В. М., Мартинюк О. О., Охредько О. Е., Сирцова О. М., Тарасюк Т. Д. Модельна навчальна програма «Історія України. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти. *«Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 27 листопада 2023 року No 1449)*. Київ, 2023. 51 с.

3. Державний стандарт базової середньої освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 30 верес. 2020 р. № 898. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti

4. ІСТОРІЯ УКРАЇНИ. ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ. 6 – 11 КЛАСИ. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. *Затверджено та надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 03 серпня 2022 року № 698)*. Київ, 2022. 106 с.

5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 40 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

6. Пометун О. І., Ремех Т. О., Гупан Н. М., Малієнко Ю. Б., Сєрова Г. В. Модельна навчальна програма «Історія України. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти. *«Рекомендовано Міністерством освіти і науки*

України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 06.09.2023 No 1090). Київ, 2023. 62 с.

7. Пометун О. І., Ремех Т. О., Малієнко Ю. Б., Мороз П. В. Модельна навчальна програма «Досліджуємо історію і суспільство. 5–6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти. *«Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 No 795).* Київ, 2021. 41 с.

Підручники і посібники

8. Власов В. С. Історія України : підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Літера ЛТД, 2017. 304 с.

9. Галаєвська Л. В. Застосування методів компетентнісно орієнтованого навчання української мови в гімназіях і ліцеях в умовах воєнного стану : методичні рекомендації. [Електронне видання]. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2024. 62 с.

10. Горохівський П. І. Методика викладання історії: Курс лекцій для студентів денної та заочної форм навчання. Умань : ПП Жовтий О.О, 2013. 294 с.

11. Громадянська відповідальність : 80 вправ для формування громадянської та соціальної компетентностей під час вивчення різних шкільних предметів. 5–9 клас : посібник для вчителя. М. Рафальська, О. Боярчук, Н. Герасим та ін. Київ : Європейський центр імені Вергеланда, 2017. 136 с. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/Gromadyanska-vidpovidalnist.pdf

12. Долід В., Долганов П. Проєктне навчання в історичній освіті: методичні рекомендації. Рівне : РОІППО, 2023. 83 с. URL: https://znayshov.com/FR/25265/902.pdf

13. Дубінський В., Пігович І. Методика викладання історії в школі: навчально-методичний посібник... 3-є вид. доповнене і виправлене [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський

національний університет імені Івана Огієнка, 2024. 150 с. URL: http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/8151

14. Лаппо В.В. Теорія і методика виховання: навчальний посібник. Івано-Франківськ: НАІР, 2023. 384 с.

15. Пометун О. І. Гупан Н. М. Власов В. С. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі : методичний посібник. Київ: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 208 с.

16. Пометун О. І., Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі : підручник. Київ : Генеза. 2006. 328 с.

17. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок та інтерактивні технології навчання. Науково - методичний посібник. Київ, 2003. 181 с.

18. Сорочинська Н.М. Гісем О.О. Історія України : підручник для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2017. 272 с.

19. Соціальне підприємництво : посібник для викладачів курсу / за наук. редакцією А. О. Корнецького. Київ : Фамільна друкарня Huss, 2019. 160 с. URL: https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f709abdc-971c-42b1-9f14-4df944c16378/content

20. Уроки з підприємницьким тлом : Навчальні матеріали / За заг. ред. Е. Бобінської, Р. Шияна, М. Товкало. Варшава: Сова, 2014. 400 с.

Наукові статті та монографії

21. Баландюк Р. Методичні рекомендації щодо навчання "підприємливості та фінансової грамотності" на уроках історії України. *Молодь і ринок.* 2018. № 9. С. 91–95. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2018_9_19.

22. Барнінець О. Класифікація ігрових методів навчання історії з погляду компетентнісного підходу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2011. № 3. С. 14–20.

23. Баханов К. О. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти : монографія. Донецьк : Юго-Восток, 2005. 384 с.

24. Бондар В. Поняття «підприємницька компетентність» у науковому дискурсі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2022. №9–10 (123–124). С. 469–476.

25. Вороненко Т. І. Класифікація навчальних проектів. Проблеми сучасного підручника. 2016. № 17. С. 76–91. URL: https://ipvid.org.ua/index.php/psp/article/view/347

26. 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.

27. Григоренко Т., Семеног О. Від контенту до компетентностей: як проєктна діяльність змінює парадигму навчання у закладі вищої освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2025. №2. С. 5–12.

28. Єфіменко С. М. Шляхи інтелектуально-творчого розвитку учнів в умовах Нової української школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2019. Вип. 177, ч. 1. С. 156–161.

29. Завгородня А. І. Системоутворюючі категорії економічної компетентності. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія.* 2015. № 1. С. 113–118.

30. Завгородня Т. К. Формування підприємницької компетентності здобувачів загальної середньої освіти: зарубіжний досвід. *Гірська школа Українських Карпат.* Івано-Франківськ, 2020. № 22. С. 189–193.

31. Ковтун Г. І., Мартиненко О. В. До питання формування економічної компетентності учнів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2013. № 4. С. 135–144.

32. Ковчин Н. Роль шкільної економічної освіти у формуванні підприємницької компетентності старшокласників. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2019. Вип. 26 (1). С. 112–117.

33. Комаров В. О. Значення шкільного курсу історії для розумового розвитку школярів. *Україна: минуле і сучасність : зб. наук. праць.* Кривий Ріг : Криворізький державний педагогічний університет, 2001. С. 94–102

34. Кучеренко А. А. Формування ключових компетентностей та наскрізних умінь у здобувачів освіти під час викладання історії в умовах НУШ. *Перспективи та інновації науки.* 2023. № 8(26). С. 219–228. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-218-228

35. Малецька Т. Психолого-педагогічні дослідження підліткового віку в процесі формування історичних знань. *Нова педагогічна думка.* 2017. № 2. С. 110–112.

36. Малієнко Ю. Інтегрування ключових компетентностей у зміст історичної освіти в ліцеї. *Український педагогічний журнал.* 2018. № 4. С. 91–98. DOI: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2018-4-91-98.

37. Маркевич О. В. Метод проєктів та особливості його застосування при викладанні історичних дисциплін у вищій школі. *Zeszyty Naukowe.* 2023. №90. С. 311–322.

38. Мелен К. Особливості акцентуацій характеру сучасних українських підлітків. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2019. № 9. С. 112–116.

39. Назаренко Т. Компетентнісно орієнтовані методи навчання економіки в ліцеї. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 1. С. 71–79. URL: https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/376/309

40. Попова О. В., Золотухіна С. Т. Формування підприємницької компетентності студентів у процесі професійної підготовки. *Педагогіка та психологія : зб. наук. пр.* Харків, 2020. Вип. 63. С. 111–121. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/8134

41. Прищепа С. До проблеми формування підприємницької компетентності учнів: сучасні підходи. *Молодий вчений.* 2019. № 1 (65). С. 383–385. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-1-65-88.

42. Реброва Г. Проєктне навчання як тренд світового мистецько-освітнього простору. *Південноукраїнські мистецькі студії.* 2024. №1. С. 42–49.

43. Сахновський О. Є. Багатоперспективність у викладанні історії. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету.* 2013. Вип. 35. С. 382–387.

44. Унгурян І., Куриш Н. Формування ключової компетентності підприємливості та ініціативності у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи.* 2016. Вип. 2. С. 99–102. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ped_in_2016_2_18.

45. Чуян І. Особливості організації та проведення проєктних занять на уроках історії Нової української школи. *Педагогічна Житомирщина*. 2024. № 3 (35). С. 1–7.

46. Lim S. W., Jawawi R., Jaidin J. H., Roslan R. Learning history through project-based learning. *Journal of Education and Learning (EduLearn).* 2023. Vol. 17, no. 1. P. 67–75. DOI: https://doi.org/10.11591/edulearn.v17i1.20398

47. Thomas J. W. A Review of Research on Project-Based Learning. San Rafael, CA : Autodesk Foundation, 2000. 46 p. URL: https://www.pblworks.org/sites/default/files/2019-01/A_Review_of_Research_on_Project_Based_Learning.pdf

Матеріали конференцій

48. Шаповал Н. М. Проєктне навчання як засіб популяризації науки. *Інноваційні практики наукової освіти: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 10–15 грудня 2025 р.)*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2025. С. 1012–1015.

49. Шевчук Л. М. Проектна діяльність як спосіб організації роботи молодших школярів над текстом. *Problems and prospects of implementation of innovative research results : collection of scientific papers «ΛΌГОΣ» with*

Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (Vol. 3), December 13, 2019. Valletta, Republic of Malta : European Scientific Platform NGO. 2019. V. 3. p. 67–71.

Кваліфікаційні роботи

50. Юрійчук Ю. В. Формування ініціативності та підприємливості молодших школярів на уроках дизайну і технологій : кваліфікаційна робота на здобуття ОР «магістр» зі спеціальності 013 «Початкова освіта» / Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2024. 103 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

План-конспект з предмета «Історія України»

Урок 1 **дата 12.06.2026** **9 клас**

Тема: Національний рух і суспільно-політичне життя в 60-х рр. 19 ст.

Навчальна:

- з’ясувати причини та прояви активізації українського національного руху в 1860-х рр., розкрити суть та ідейні засади понять «громадівський рух» і «хлопоманство» (на прикладі постаті Володимира Антоновича) ***/ інформаційна, логічна.***
- визначити історичну роль видання журналу «Основа» (1861-1862 рр.) та створення недільних шкіл для дорослого населення у процесі формування національної самосвідомості українців. ***/ культурна, логічна.***
- охарактеризувати перебіг та вплив Січневого (Польського) повстання 1863–1864 рр. на суспільно-політичну ситуацію в українських землях Правобережжя. ***/ хронологічна, просторова.***
- проаналізувати причини, зміст і наслідки ухвалення Валуєвського циркуляра 1863 р., пояснивши реакцію російського імперського режиму на активізацію українофільства ***/ інформаційна, громадянська.***

Розвивальна:

- розвивати компетентність підприємливості та ініціативності через залучення до групової проєктної діяльності (PBL), формуючи вміння генерувати нестандартні ідеї, оцінювати ризики та ухвалювати спільні рішення під час розроблення історичних проєктів ***/ підприємливість, ініціативність, соціальна.***
- формувати цифрову та інформаційно-комунікаційну компетентності шляхом самостійного пошуку, обробки історичних джерел та створення сучасного цифрового продукту (наприклад, віртуальної дошки, інфографіки чи публікації). ***/ цифрова, інформаційна.***
- розвивати уміння вчитися впродовж життя, вдосконалюючи навички організації власної дослідницької роботи, тайм-менеджменту та здатності критично рефлексувати над процесом навчання і своїми помилками. ***/ уміння вчитися, особиста.***

- удосконалювати критичне та аналітичне мислення, розвивати вміння аргументовано обстоювати власну позицію, зіставляючи різні історичні джерела (зокрема, укази влади та спогади діячів громад). ***/ комунікативна, логічна***

Виховна:

- виховувати повагу та вдячність до історичних діячів (В. Антоновича, П. Чубинського, М. Драгоманова та ін.), які присвятили життя боротьбі за права українського народу в умовах жорсткого тиску. ***/ громадянська, аксіологічна***
- формувати глибоке почуття патріотизму та національної гідності на прикладах жертовності та громадянської активності представників покоління 1860-х років. ***/ громадянська, особиста.***
- виховувати культуру співпраці та толерантність, повагу до думок інших і здатність до конструктивного діалогу під час роботи в малих проєктних командах ***/ соціальна, комунікативна.***
- сприяти усвідомленню абсолютної цінності рідної мови, вільної преси та незалежної освіти як головного фундаменту для збереження та розвитку нації. ***/ культурна, аксіологічна.***
- формувати стійке негативне ставлення до проявів імперіалізму, шовінізму та будь-яких утисків прав людини, глибоко розкриваючи асиміляторську сутність Валуєвського циркуляра та політики царизму. ***/ громадянська, політична***.
- виховувати почуття індивідуальної відповідальності за спільний командний результат та розвивати здатність до саморегуляції в умовах розподілу ролей (спікер, секретар, доповідач, тайм-кіпер). ***/ соціальна, підприємливість.***
- плекати стійкий пізнавальний інтерес до вивчення минулого своєї країни через впровадження інноваційних, практико-орієнтованих форматів роботи (проєктів). / ***особиста, уміння вчитися.***
- сприяти розумінню історичної тяглості, показуючи, що демократичні європейські цінності та громадська ініціативність є ключем до збереження держави як у XIX столітті, так і в сучасній Україні. ***/ громадянська, соціальна.***
- виховувати емпатію та здатність розуміти мотиви, життєві виклики і вибори людей минулого, переносячи їхній позитивний досвід (самоорганізацію) на сучасні життєві стратегії. ***/ емоційна, аксіологічна.***

Тип уроку: комбінований з використанням проєктної технології (PBL).

Обладнання: Історія України: підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів / В. С. Власов. – Київ: Літера ЛТД, 2017. – 304 с., презентація, смартфони/планшети з доступом до інтернету, згенеровані вчителем QR-коди з посиланнями на джерела, мультимедійна дошка для демонстрації Padlet/Canva.

Основні дати:

- **Початок 60-х рр** – Створення Київської громад
- **1861–1862 –** Видання в Петербурзі журналу «Основа»
- **1863 –** Валуєвський циркуляр
- **1863–1864**- Польське (Січневе) повстання

Основні терміни:

- Громади
- Хлопоманство
- Журнал «Основа»
- Валуєвський циркуляр

Основні персоналії:

- В.Антонович;
- П.Чубинський;
- М.Дрогоманов
- О.Кониський
- П. Валуєв

План уроку

1.Як розпочався громадівський рух у підросійській Україні. Хто такі хлопомани.

2.Як розгорталося польське повстання 1863–1864 рр.

3. Як влада реагувала на активізацію українського національного руху. Що передбачав Валуєвський циркуляр.

Хід уроку

оза часу	Етап уроку	Навчально-виховна діяльність вчителя	Навчально-виховна діяльність учня	Приміт ки
2 хв.	I. Організаційний	Привітання з учнями, перевірка присутніх *Нумо, діти, підведіться!* *Всі приємно посміхніться.* *Продзвенів уже дзвінок,* *Починаємо урок!*		***соціальна***
5 хв.	II. Перевірка домашнього завдання		Письмова робота Установіть хронологічну послідовність подій 2.Відкриття залізниці «Перемишль» - Львів. 1861 1.Скасування австрійським імператором панщини. 1848 3. Створення у Львові першого кооперативу в західноукраїнських землях . 1863/ **інформаційна** **Усна відповідь** 1.Що визначало розвиток сільського господарства в підросійській Україні в другій половині 19 ст **(Павлюк) / інформаційна** **Дошка** **Завершіть речення**	

			На кінець 19 століття 75% населення Східної Галичини та Буковини були зайняті у … **/ інформаційна**	
2 хв.	III. Мотиваційний етап	Вчитель: На екрані з'являється QR-код. пропонує відсканувати його. За кодом схована цитата П. Валуєва: *«...ніякої особливої малоросійської мови не було, немає і бути не може...»*	Учні сканують QR-код. **«мозковий штурм!** ***1. Чому потужна імперія так злякалася української мови та кількох десятків інтелігентів у 1860-х роках?***	***цифрова, громадянська***
5 хв	IV. Актуалізаційний етап		1. Які епоху ми зараз вивчаємо? 2. Які характерні риси названих епох? **Бліц-опитування** 1. Якими були результати діяльності Кирило-Мефодіївського братства? 2. Чим завершився перший етап національного відродження?	***хронологічна*** ***хронологічна*** ***інформаційна***

15 хв.	V. Етап вивчення нового матеріалу §	*Вчитель: «Національний стартап XIX ст. на цифровій дошці». Вчитель пояснює, що замість слухання лекції учні самостійно дослідять рух 1860-х рр. і створять спільний інформаційний продукт на платформі Padlet (або зроблять інфографіку в Canva). Вчитель надає посилання на дошку та інструктивні картки.* ***Завдання для груп (на основі підручника):*** *Група 1: «Піарники "Основи"» (Опрацювати с. 146-147 Завдання: Створити на Padlet рекламний пост журналу «Основа». Хто видавав? Яка мета? Які твори там друкувалися? Чому це важливо?* *Група 2: «Хлопомани та В. Антонович» (Опрацювати с. 147-148). Завдання: Створити цифровий «профіль» чи маніфест Володимира Антоновича. Хто такі хлопомани? Чому шляхтичі переходили на бік українських селян?* ***Група 3:** «Імперські цензори» (Опрацювати с. 150-151). Завдання: Дослідити причини та зміст Валуєвського циркуляра 1863 р. Створити в Canva або Padlet «попереджувальний плакат» або інфографіку про те, що саме заборонялося (недільні школи, книги) і чому Євангеліє П. Морачевського стало приводом до заборони* *Діяльність вчителя: Консультує, допомагає з цифровими інструментами, стежить за таймінгом, але не дає готових відповідей.*	Активна фаза PBL: Учні досліджують текст підручника, аналізують історичні документи.ІТ-фахівці кожної групи оформлюють тези на спільній віртуальній дошці Padlet (додають текст, знаходять в інтернеті портрети діячів, кадри).Спікери готують короткий виступ (пітчинг).Секретарі виокремлюють найголовніше з тексту підручника (напр., що таке громади, чому Валуєв видав циркуляр).	***Уміння вчитися впродовж життя*** ***Цифрова*** ***Культурна***

13 хв.	VI. Систематизація знань	Презентація цифрового продукту. Вчитель виводить створену спільну дошку Padlet на великий екран/мультимедійну дошку. Модерує виступи, ставить уточнюючі запитання: *«Як Валуєвський циркуляр вплинув на діяльність громад?»*.	Спікери від груп презентують свої блоки за 2-3 хвилини. Інші групи доповнюють або ставлять запитання учасникам. Роблять спільний висновок.	***інформаційно-комунікаційна***
2 хв.	VII. Висновки	Громадівський рух заклав культурний фундамент нації, який імперія так і не змогла знищити циркулярами.	**Інтерактив «Одне слово»:** Вчитель просить кожного учня одним словом або коротким реченням підсумувати, чим для української історії були 1860-ті рр.	*громадянська, соціальна*
1 хв	VIII. Домашнє завдання	1. Опрацювати § 18 підручника Цифрове завдання (на вибір): Згенерувати за допомогою ШІ або намалювати обкладинку для сучасного перевидання журналу «Основа» АБО скласти онлайн-тест у Kahoot (5 запитань) для однокласників за темою.	Записують завдання, обирають цікавий для себе формат.	*цифрова, уміння вчитися впродовж життя*