МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДЗ «ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»

Кафедра історії та археології

Олександр Бабічев, Ольга Дробишева

Теорія і методика навчання історії та громадянської освіти

навчально-методичний посібник для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А4.03 «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»

Лубни
ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»
2026

УДК 37.016:94:37.017.4(075.8)
Б 12

Рецензенти:

Святодух О. С. – директор Гімназії імені Героя України Віри Роїк Лубенської міської ради Лубенського району Полтавської області, учитель історії та громадянської освіти.

Влайков М. В. – учитель історії Ліцею № 33 м. Києва.

Ваховський Л. Ц. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри спеціальної освіти ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Бабічев О. І., Дробишева О. А.

Теорія і методика навчання історії та громадянської освіти : навчально-методичний посібник для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А4.03 «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» / Олександр Бабічев, Ольга Дробишева ; ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Лубни : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2026. 378 с.

Навчально-методичний посібник містить теоретичні матеріали, завдання для практичної та самостійної роботи, матеріали для підготовки до контрольних заходів і методичний практикум, спрямовані на опанування здобувачами другого (магістерського) рівня освітнього компонента «Теорія і методика навчання історії та громадянської освіти».

Для здобувачів закладів вищої освіти всіх форм навчання, викладачів, учителів історії та громадянської освіти.

УДК 37.016:94:37.017.4(075.8)

Обговорено та схвалено кафедрою історії та археології
(протокол № 1 від 26 серпня 2026 р.).

Рекомендовано до друку вченою радою
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
(протокол № 1 від 28 серпня 2026 р.)

© Бабічев О. І., Дробишева О. А., 2026
© ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2026

ЗМІСТ

Передмова…… 5

РОЗДІЛ 1.

Концептуальні, нормативні та організаційні засади навчання історії і громадянської освіти

Тема 1. Навчання історії та громадянської освіти у профільній школі…… 14

Тема 2. Нормативне і програмне забезпечення навчання історії та громадянської освіти…….. 37

Тема 3. Організаційні форми та проєктування навчання у профільній школі……. 56

Тема 4. Цифрове освітнє середовище у навчанні історії та громадянської освіти……...……... 75

Тема 5. Словесні, текстові та візуальні засоби навчання у профільній школі……..…… 94

РОЗДІЛ 2.

Предметні методики, освітні технології та оцінювання результатів навчання

Тема 6. Історичне мислення, докази та інтерпретації у навчанні історії…….... 115

Тема 7. Методи, прийоми і технології навчання історії та громадянської освіти...…… 130

Тема 8. Особливості методики навчання громадянської освіти та інтегрованого навчання…….. 152

Тема 9. Диференційоване, інклюзивне і психологічно безпечне навчання……... 173

Тема 10. Медіаграмотність, протидія дезінформації та використання штучного інтелекту……. 195

Тема 11. Оцінювання результатів навчання історії та громадянської освіти……..... 220

РОЗДІЛ 3.
Практичні заняття

Практичне заняття 1. Професійні завдання вчителя історії та громадянської освіти…….. 244
Практичне заняття 2. Аналіз нормативних документів і навчальних програм…….. 249
Практичне заняття 3. Проєктування тематичного модуля для профільної школи…… 253
Практичне заняття 4. Проєктування уроку та системи уроків у профільній школі…….. 258
Практичне заняття 5. Створення електронного освітнього ресурсу для уроку…… 263
Практичне заняття 6. Підготовка і проведення історичного пояснення та навчального діалогу…… 270
Практичне заняття 7. Проєктування роботи учнів із текстовими та візуальними матеріалами…….. 275
Практичне заняття 8. Конструювання завдань на розвиток історичного мислення учнів…….. 280
Практичне заняття 9. Добір методів і технологій для уроку…… 286
Практичне заняття 10. Робота із суспільною проблемою на уроці громадянської освіти……... 290
Практичне заняття 11. Організація громадянської деліберації на уроці……. 296
Практичне заняття 12. Проєктування учнівського проєкту або громадянської ініціативи…….. 300
Практичне заняття 13. Адаптація уроку до різних освітніх потреб учнів…….. 304
Практичне заняття 14. Опрацювання складних і контроверсійних тем на уроці…… 309

Практичне заняття 15. Проєктування учнівського розслідування дезінформації та матеріалів ШІ…… 314
Практичне заняття 16. Розроблення завдань та інструментів оцінювання…… 319
Практичне заняття 17. Мікровикладання, самоаналіз і захист авторського навчального модуля …….. 324

РОЗДІЛ 4.
Самостійна робота

Контроль самостійної роботи № 1…… 329
Контроль самостійної роботи № 2…….. 336

РОЗДІЛ 5.
Підготовка до контрольних заходів

Теми для підготовки до контрольно-модульних робіт…….. 338
Теми для підготовки до екзамену …….. 342
Організація і проведення екзамену..…… 344

РОЗДІЛ 6.
Методичний практикум

Алгоритми і чеклісти методичних рішень……... 347
Робочі шаблони документів учителя історії та громадянської освіти…… 353
Короткий термінологічний словник……. 356
Список джерел і літератури…… 366

ПЕРЕДМОВА

Підготовка вчителя історії та громадянської освіти на другому (магістерському) рівні вищої освіти передбачає не лише поглиблення предметних знань і розширення методичного інструментарію. Майбутній учитель має вміти аналізувати нормативні та програмні вимоги, визначати й конкретизувати результати навчання, проєктувати діяльність учнів, добирати та адаптувати навчальні матеріали, організовувати взаємодію в різних форматах, оцінювати навчальний поступ і коригувати власні професійні рішення. На рівні профільної середньої освіти ці завдання ускладнюються через варіативність освітніх траєкторій, зростання пізнавальної самостійності старшокласників та необхідність працювати зі складними історичними й суспільними проблемами.

Навчально-методичний посібник «Теорія і методика навчання історії та громадянської освіти» розроблено як навчально-методичне забезпечення однойменного обов'язкового освітнього компонента освітньої програми «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» другого (магістерського) рівня вищої освіти за предметною спеціальністю А4.03 «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Його зміст орієнтований передусім на підготовку до навчання історії та громадянської освіти на рівні профільної середньої освіти у закладах загальної середньої освіти, а також у закладах професійної та фахової передвищої освіти, що реалізують відповідний рівень повної загальної середньої освіти.

Логіка посібника відповідає магістерському рівню підготовки. У центрі уваги перебуває не відтворення готових методичних схем, а здатність майбутнього вчителя приймати й обґрунтовувати методичні рішення. Таке рішення передбачає узгодження результату навчання, змісту, діяльності учнів, способу організації взаємодії, ресурсів, підтримки та оцінювання. Тому теоретичні положення послідовно співвідносяться з професійними ситуаціями: аналізом навчальної програми, проєктуванням уроку і тематичного модуля, роботою з історичними джерелами та суспільними проблемами, добором методів і засобів, створенням електронних ресурсів, організацією оцінювання та професійною рефлексією.

Важливою особливістю посібника є поєднання методики навчання історії та методики громадянської освіти без стирання їхньої предметної специфіки. Навчання історії потребує системної роботи з історичним часом і простором, доказами, джерелами, причинністю та інтерпретаціями. Громадянська освіта передбачає аналіз суспільних проблем і позицій, аргументовану комунікацію, ухвалення рішень, проєктну діяльність і набуття досвіду демократичної участі. Водночас професійна практика вчителя потребує вміння методично коректно інтегрувати ці підходи там, де історичний контекст допомагає осмислити сучасну проблему, а громадянознавчі категорії поглиблюють розуміння суспільних процесів.

Зміст посібника враховує сучасні умови організації освіти. Поряд з очним навчанням розглядаються дистанційний, асинхронний і змішаний формати, можливість переривання освітнього процесу та потреба в резервних маршрутах виконання завдань. Окрему увагу приділено електронному освітньому середовищу, доступності й інклюзивності, протидії

дезінформації, академічній доброчесності та відповідальному використанню штучного інтелекту.

Посібник призначений для здобувачів денної та заочної форм навчання. Для обох форм зберігаються спільні зміст освітнього компонента, компетентності, програмні результати навчання та вимоги до якості виконання завдань. Відмінність полягає в організації аудиторної і самостійної роботи.

Компетентності та програмні результати навчання

Освітній компонент забезпечує формування та розвиток визначених освітньою програмою загальних і спеціальних компетентностей та досягнення програмних результатів навчання. Нижче наведено їх формулювання відповідно до освітньої програми і робочої програми освітнього компонента.

Загальні компетентності:

- Знання та розуміння предметної області і професійної діяльності.
- Здатність до організації, планування, прогнозування результатів діяльності, застосування набутих знань у життєвих та професійних ситуаціях.
- Здатність до комунікації в усній і письмовій формах державною та іноземною мовами для вирішення завдань професійної діяльності.
- Володіння комунікативними навичками, здатність проявляти емпатію, працювати в команді та налагоджувати міжособистісну взаємодію при вирішенні поставлених завдань з представниками інших професійних груп різного рівня.
- Здатність до генерування нових ідей, виявлення та розв’язання проблем, ініціативності.
- Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.
- Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів).

- Здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети.

Спеціальні компетентності:

- Здатність формувати та розвивати в здобувачів освіти ключові компетентності та уміння з історії та громадянської освіти (зокрема мовно-комунікативні, критичне мислення тощо), моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів, здійснювати інтегроване навчання, добирати і використовувати сучасні методики і технології навчання, виховання і розвитку здобувачів освіти.
- Здатність визначати і враховувати в освітньому процесі вікові та інші індивідуальні особливості здобувачів освіти, використовувати стратегії роботи, які сприяють розвитку їхньої позитивної самооцінки, я-ідентичності, мотивації, формувати ціннісні ставлення в учнів.
- Здатність проєктувати осередки та організовувати процес навчання, виховання і розвитку здобувачів, планувати освітній процес з історії та громадянської освіти прогнозувати, аналізувати та здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання на засадах компетентнісного підходу.
- Здатність визначати умови та ресурси професійного розвитку впродовж життя, здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності, визначати індивідуальні професійні потреби.
- Здатність застосовувати наукові методи пізнання в освітньому процесі з історії та громадянської освіти, використовувати інновації та різноманітні підходи до розв'язання проблем у педагогічній діяльності, здійснювати пошук, критично оцінювати та оперувати інформацією у професійній діяльності, використовувати та створювати (за

потреби) цифрові технології, зокрема електронні освітні ресурси.

- Здатність викладати складну історичну інформацію у зв'язній формі.
- Здатність формувати високу історичну й громадянську свідомість, політичну культуру, національну гідність та історичну національну пам'ять.

Програмні результати навчання:

- Знати та розуміти основні поняття, категорії, закономірності педагогіки, методи науково-педагогічного дослідження, провідні концепції виховання і навчання, сучасні освітні тренди, принципи, методи, форми і засоби навчання та виховання учнівської молоді, особливості організації освітнього процесу у закладах середньої освіти відповідно до положень нормативно-правової бази національної системи освіти і сучасної педагогічної науки, сутнісні характеристики педагогічної майстерності та шляхи її розвитку, усвідомлювати перспективні тенденції розвитку педагогічної науки, що ґрунтуються на кращих світових і національних педагогічних здобутках минулого та новітніх педагогічних ідеях сучасних науковців.
- Знати об'єкт, предмет, понятійний апарат, методи дослідження спеціальних методик навчання, як галузі педагогічної науки, дидактичні основи викладання навчальних дисциплін та особливості навчання і виховання осіб з особливими освітніми потребами, визначати мету, завдання, зміст спеціальних методик викладання навчальних дисциплін, критерії оцінки навчальних досягнень дітей з особливими освітніми потребами, знати форми, методи співпраці з батьками, які виховують дітей з особливими освітніми потребами.

- Знати та реалізовувати сучасні теоретичні та практичні основи методики навчання історії та громадянської освіти у закладах загальної середньої, професійної та фахової передвищої освіти (рівень профільної середньої освіти), критерії відбору, принципи структурування змісту навчальних курсів.
- Планувати етапи і прогнозувати результати освітнього процесу, свідомо вибирати та використовувати технології, форми, методи освітнього процесу з урахуванням конкретних умов освітньої діяльності, сучасних вимог суспільства, основних педагогічних закономірностей і принципів, аналізувати, оцінювати та коректувати освітній процес, здійснювати самооцінку та визначати напрями саморозвитку педагогічної майстерності учителя.
- Поєднувати вміння з педагогіки, історії та громадянської освіти в професійній діяльності, застосовувати вміння та навички з методики навчання історії та громадянської освіти у закладах загальної середньої, професійної та фахової передвищої освіти (рівень профільної середньої освіти), виконувати розвиваючу, координуючу, управлінську функції учителя та викладача.
- Ефективно спілкуватись на професійному та соціальному рівнях, організовувати співпрацю здобувачів освіти, ефективно працювати в команді (педагогічному колективі, інших професійних об'єднаннях).
- Представляти власні знання, висновки та аргументацію; логічно, послідовно, структуровано й доступно викладати складний історичний матеріал у професійно-освітньому контексті.
- Формувати з дотриманням етичних норм комунікаційну стратегію зі всіма учасниками освітнього процесу.

- Відповідально ставитись до виконуваної роботи та досягати поставленої мети з дотриманням вимог професійної етики, самостійно виконувати завдання професійно-педагогічної діяльності учителя, розв'язувати задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності.
- Аналізувати соціально та особистісно значущі світоглядні проблеми, приймати рішення на основі сформованих ціннісних орієнтирів.
- Створювати рівноправне і справедливе освітнє середовище, що сприяє навчанню всіх здобувачів освіти, незалежно від соціально-культурно-економічного контексту.

Організація вивчення освітнього компонента

Освітній компонент вивчається на першому курсі у другому семестрі, має обсяг 7 кредитів ЄКТС (210 годин) і завершується екзаменом. Співвідношення аудиторної та самостійної роботи залежить від форми навчання.

Складник	Денна форма	Заочна форма
Лекційні заняття	11 занять / 22 години	7 занять / 14 годин
Практичні заняття	17 занять / 34 години	8 занять / 16 годин
Самостійна робота	154 години	180 годин

Зміст освітнього компонента, визначені компетентності та програмні результати навчання є спільними для здобувачів денної і заочної форм навчання. Здобувачі обох форм мають опанувати всі теоретичні теми, представлені в розділах 1–2

посібника. Відмінності стосуються організації практичної та самостійної роботи й відповідного розподілу балів.

Вид роботи	Денна форма	Заочна форма
Теоретична підготовка	Опрацювання всіх 11 теоретичних тем посібника	
Практичні заняття	Практичні заняття № 1–17	Практичні заняття № 1–2, 4, 8, 11, 14, 16–17
Контроль самостійної роботи № 1	Методичне портфоліо	
Контроль самостійної роботи № 2	Не передбачено	Завдання практичних робіт № 3, 5–7, 9–10, 12–13 та 15
Контрольно-модульні роботи	КМР № 1 КМР № 2	
Екзамен		

Академічна доброчесність і використання штучного інтелекту

Під час виконання завдань посібника здобувачі дотримуються вимог Закону України «Про академічну доброчесність» та внутрішніх актів університету. Використання генеративного штучного інтелекту саме по собі не замінює самостійної навчальної діяльності. Можливість і межі його застосування визначаються умовами конкретного завдання.

Якщо під час підготовки навчальної роботи використано згенеровані ШІ тексти, зображення, дані, структури, ідеї чи

інші матеріали, факт такого використання має бути прозоро зазначений. Здобувач відповідає за достовірність поданої інформації, перевірку використаних джерел, коректність аргументації та остаточний зміст роботи. Подання результату, згенерованого ШІ, як власної самостійної роботи без зазначення цього факту є порушенням академічної доброчесності.

Відомості про використання штучного інтелекту.

Під час підготовки навчально-методичного посібника автори використовували генеративний штучний інтелект ChatGPT (OpenAI) як допоміжний інструмент для структурування матеріалу, пошуку варіантів формулювань, мовно-стилістичного редагування та опрацювання окремих методичних ідей. Робота з інструментом здійснювалася в діалоговому режимі за текстовими запитами авторів із подальшою перевіркою, відбором і редагуванням отриманих результатів. Добір джерел, перевірку фактичної та нормативної інформації, методичну оцінку матеріалів і остаточну редакцію тексту здійснювали автори.

РОЗДІЛ 1
Концептуальні, нормативні та організаційні засади навчання історії і громадянської освіти

Тема 1. Навчання історії та громадянської освіти у профільній школі

ПРОФЕСІЙНИЙ ФОКУС
Учитель профільної школи має не лише знати історичний і громадянознавчий зміст, а й перетворювати його на навчання для конкретних учнів. Для цього він визначає результат, добирає зміст і діяльність, ураховує умови групи та передбачає докази навчального поступу. У старшій школі зростає частка самостійного аналізу, аргументації й відповідального вибору, тому методичне рішення потребує особливо чіткого обґрунтування. Педагогічна автономія дає простір для вибору, але не скасовує вимог науковості, етики й відповідальності.

Мета теми: сформувати цілісне розуміння теорії і методики навчання історії та громадянської освіти як галузі педагогічної науки і сфери професійної діяльності вчителя профільної середньої освіти; розвинути здатність обґрунтовувати методичні рішення з урахуванням результатів навчання, особливостей учнів, умов закладу освіти, професійного стандарту та педагогічної етики.

Ключові поняття: теорія і методика навчання; профільна середня освіта; методичне рішення; історична компетентність; громадянська компетентність; професійне завдання; трудова функція; предметно-методична компетентність; педагогічна автономія; професійне судження; професійна відповідальність;

професійна етика; професійна рефлексія; дослідження власної практики; професійна потреба.

План:

1. Теорія і методика навчання історії та громадянської освіти як галузь педагогічної науки.

2. Мета, завдання і принципи навчання історії та громадянської освіти у профільній середній освіті.

3. Специфіка навчання історії та громадянської освіти на рівні профільної середньої освіти.

4. Професійні функції, методична компетентність, педагогічна автономія, етика і відповідальність учителя.

5. Професійна рефлексія, дослідження власної практики і професійний розвиток учителя.

1. Теорія і методика навчання історії та громадянської освіти як галузь педагогічної науки

Добре знання історії та суспільних процесів є необхідною, але недостатньою умовою роботи вчителя. Педагог має перетворити предметне знання на навчальний зміст, визначити очікувані результати, організувати діяльність учнів, забезпечити підтримку і зібрати докази навчального поступу. Саме взаємозв'язок цих компонентів становить поле предметної методики.

Теорію і методику навчання доцільно розглядати у трьох взаємопов'язаних вимірах:

- як галузь педагогічної науки вона досліджує закономірності та умови навчання;
- як навчальна дисципліна систематизує ці знання для професійної підготовки;
- як професійна практика виявляється у рішеннях учителя щодо змісту, діяльності, взаємодії та оцінювання.

Тому методика не зводиться до переліку прийомів або готових сценаріїв.

Таблиця 1.1. Три виміри теорії і методики навчання

Вимір	Основне питання	Практичний результат
Галузь педагогічної науки	За яких умов навчання дає запланований результат?	Моделі, критерії та способи аналізу методичних рішень.
Навчальна дисципліна	Що має опанувати майбутній учитель?	Поняття, принципи, алгоритми і способи професійного міркування.
Професійна практика	Яке рішення доцільне для цих учнів і цих умов?	Проєктування, реалізація, оцінювання та корекція навчання.

Об’єктом методики є процес навчання історії та громадянської освіти як цілеспрямована взаємодія вчителя й учнів, у межах якої засобами історичного та громадянознавчого змісту формуються знання, способи діяльності, компетентності, ціннісні орієнтири й досвід відповідальної участі.

Предметом методики є закономірні зв’язки між цілями й очікуваними результатами, змістом, діяльністю учнів і вчителя, методами, формами, засобами, умовами освітнього середовища, оцінюванням та фактичними результатами. Закономірність у цьому випадку не означає універсальної формули. Методика не шукає найкращий метод для всіх: те саме рішення може бути продуктивним в одній групі й не спрацювати в іншій через різний досвід, готовність або умови навчання.

Завдання предметної методики можна згрупувати як описово-аналітичні, пояснювальні, проєктувальні, діагностично-оцінювальні, прогностичні та практико-перетворювальні. Вона аналізує програми, підручники, електронні ресурси, навчальні завдання й учнівські роботи; пояснює типові труднощі; проєктує моделі занять і тематичних модулів; визначає показники поступу; досліджує наслідки змін змісту й технологій; апробує та коригує професійні рішення.

Методика має виразно міждисциплінарний характер. Історична наука забезпечує предметну основу, понятєвий апарат, джерельну базу та способи побудови доказового знання про минуле. Громадянознавчі, правові, політичні й соціологічні знання допомагають аналізувати сучасне суспільство, державу, права людини, демократію та громадянську участь. Дидактика дає загальні моделі цілей, змісту, методів, форм і оцінювання. Психологія допомагає враховувати попередні знання, мотивацію, увагу, емоційні реакції та особливості групової взаємодії. Проте предметна методика не механічно переносить положення інших наук до класу, оскільки кожне запозичення потребує перевірки предметною точністю, відповідністю результатам, особливостям учнів і етичним вимогам.

Для історичної освіти принципово важливо, що учень має опановувати не лише готові висновки, а й способи роботи з доказами: ставити запитання до джерела, зважати на авторство й контекст, зіставляти свідчення, аргументувати інтерпретацію. Дослідження історичного мислення показують, що такі дії не виникають автоматично з накопиченням фактів або віком і потребують спеціально організованого навчання (Wineburg, 2001; van Drie & van Boxtel, 2008). Для громадянської освіти аналогічно недостатньо знати визначення демократії, права чи громадянської участі, учням потрібний досвід аналізу суспільних ситуацій, аргументованого обговорення, прийняття

рішень і рефлексії наслідків власної дії (Бакка, Мелещенко, 2019; Ремех, Пометун, 2021).

2. Мета, завдання і принципи навчання історії та громадянської освіти у профільній середній освіті

Історична і громадянська освіта мають різну предметну логіку, але утворюють спільне освітнє поле. Історія навчає працювати з часом і простором, причинами й наслідками, джерелами, доказами та інтерпретаціями минулого. Громадянська освіта охоплює не лише знання про права, демократію й громадянську участь, а й розуміння механізмів функціонування сучасного суспільства: влади та інституцій, права, економіки, політичної й соціальної взаємодії, медіа, конфліктів, безпеки та глобальних викликів. Їх поєднують критична робота з інформацією, аргументація, множинність перспектив, осмислення ідентичності та відповідальна взаємодія.

Концептуальні засади громадянської та історичної освітньої галузі (2025) визначають для профільної середньої освіти розвиток особистості, яка усвідомлює громадянську й національну ідентичність, розуміє цінність демократії та верховенства права, активно діє у громадському житті й володіє громадянськими та історичними компетентностями для відповідальної участі в суспільних процесах. Отже, навчання має поєднувати когнітивний, діяльнісний і ціннісний виміри. Учень не лише знає, а й пояснює, перевіряє, аргументує, співпрацює, приймає рішення та рефлексує.

Таблиця 1.2. Специфічне і спільне в історичній та громадянській освіті

Історична освіта	Громадянська освіта	Спільне поле
Історичний час і простір; зміна і тяглість	Суспільство і влада; право, політика та економіка; демократія, права людини й громадянська участь	Пояснення суспільних явищ і процесів
Пояснення причин, наслідків та історичних процесів	Аналіз суспільних проблем, інтересів, рішень і наслідків	Аргументація та обґрунтування позиції
Історичні джерела; докази; контекст та інтерпретації	Правові норми та процедури; офіційні документи; відкриті дані, статистика й медіа	Критичне опрацювання інформації; перевірка доказів; аргументоване судження
Історичний досвід і пам'ять; множинність інтерпретацій; історична ідентичність	Інтереси й цінності; громадянська ідентичність; демократична взаємодія й відповідальна дія	Множинність перспектив; культура діалогу; гідність, ідентичність і відповідальність

Мета галузі конкретизується в завданнях навчання. Для вчителя вони означають необхідність забезпечити:

- системне предметне знання без перевантаження фактологією;
- розвиток історичного й критичного мислення;
- здатність працювати з різними типами інформації й доказів;

- формування вмінь аргументовано висловлювати позицію; розуміння прав людини, демократії й верховенства права;
- досвід співпраці та відповідальної участі;
- здатність пов’язувати історичні й суспільні явища із сучасними проблемами без спрощених аналогій та презентизму.

Принципи навчання доцільно розглядати не як формальний перелік, а як критерії професійного рішення. Принцип стає методично значущим тоді, коли вчитель може пояснити, як він впливає на відбір змісту, постановку запитань, організацію взаємодії та оцінювання.

Таблиця 1.3. Принципи навчання як критерії методичного рішення

Принцип	Що означає для вчителя	Типовий ризик
Науковість і доказовість	Спиратися на надійні знання й джерела; відрізняти факт, інтерпретацію та оцінку; позначати межі впевненості	Спрощення складного питання до єдиної версії, хибна рівноцінність доказового знання і безпідставної думки
Компетентнісна й діяльнісна спрямованість	Проєктувати не тільки теоретичний зміст, а й що учень має зробити зі змістом і що засвідчить результат	Заміна діяльності зовнішньою активністю без предметної мети

Принцип	Що означає для вчителя	Типовий ризик
Ціннісна обґрунтованість	Працювати з гідністю, правами людини, національною ідентичністю через аргументацію, досвід і відповідальне судження	Нав’язування готової оцінки замість формування здатності її обґрунтовувати
Діалогічність і множинність перспектив	Добирати питання й джерела, що дозволяють зіставляти позиції та вчать коректної незгоди	Формальна дискусія, де позиції не мають доказової основи або одна принижує гідність інших
Доступність без інтелектуального спрощення	Адаптувати мову, обсяг, опори й темп, не виконуючи міркування замість учня	Зниження складності навчальної мети під виглядом адаптації
Зв’язок минулого і сучасного	Допомагати бачити тяглість, зміни та вплив минулого на сучасні процеси	Прямі аналогії між різними епохами, анахронізм і презентизм
Повага до гідності й безпеки	Ураховувати емоційний вплив тем, не перетворювати особистий досвід учня на об’єкт публічного випробування	Травматизація, стигматизація або публічний тиск щодо обрання позицію

Сукупність цих принципів формує рамку професійної якості. Наприклад, обговорення історичної пам’яті може бути науково коректним, але методично слабким, якщо учні лише слухають готовий виклад і не працюють із джерелами чи аргументами. Інший урок може бути дуже активним, але

етично проблемним, якщо дискусія змушує учня публічно розкривати травматичний досвід. Методичне рішення потребує одночасного узгодження предметної точності, діяльності, доступності, етики й доказів результату.

3. Специфіка навчання історії та громадянської освіти на рівні профільної середньої освіти

Профільна середня освіта спирається на результати базової школи, але не зводиться до повторення тих самих дій на більшому обсязі матеріалу. Її методичний сенс полягає у поєднанні поглиблення навчання з варіативністю освітнього маршруту, зростанням частки самостійного вибору й відповідальності старшокласника та можливістю пов'язувати навчання з подальшою освітньою траєкторією. Тому перехід від базового до профільного рівня має виявлятися насамперед у складності, самостійності й усвідомленості пізнавальної дії, а не в кількості фактів або обсязі матеріалу (Цифрова трансформація, 2025). Концептуальні засади громадянської та історичної освітньої галузі (2025) передбачають у 10–12 класах роботу зі складними суспільними й історичними явищами, критичний аналіз історичних наративів, дослідження їх використання в політичних цілях, аналіз ціннісних конфліктів, прогнозування наслідків рішень, участь у моделюванні демократичних процесів та реальних громадянських ініціативах. Це зміщує акцент від переважно керованого опанування способу дії до більш самостійного обґрунтування, дослідження і відповідального вибору.

Наступність важливо розуміти як розвиток уже сформованих способів діяльності. Якщо в базовій школі учень навчається визначати достовірність джерела за заданими або частково самостійно сформульованими критеріями, то профільний рівень може вимагати комплекснішого аналізу

джерела, виявлення маніпуляцій, оцінювання мотивів автора, зіставлення інтерпретацій і самостійного добору доказів. Якщо в 7–9 класах учень аргументує позицію в структурованій дискусії, то в 10–12 класах може самостійніше визначати критерії оцінки аргументів, працювати з ціннісними конфліктами й прогнозувати наслідки різних суспільних рішень. Ускладнюється не лише зміст, а й характер пізнавальної відповідальності.

Останнє застереження принципове. Старший вік не гарантує сформованого критичного мислення, читацьких умінь, здатності планувати дослідження або конструктивно дискутувати. Учні одного віку відрізняються попереднім досвідом, якістю базових знань, мовною підготовкою, освітніми втратами, цифровими практиками, мотивацією та умовами життя. Тому вік дає загальний орієнтир, але не замінює діагностики конкретної групи.

Таблиця 1.4. Орієнтовна зміна характеру навчальної діяльності від базового до профільного рівня[1]

Критерій	Базова середня освіта	Профільна середня освіта
Проблема	Переважно сформульована або структурована вчителем	Може передбачати самостійніше уточнення проблеми й критеріїв її аналізу
Джерела та інформація	Аналіз за заданими або самостійно визначеними критеріями	Комплексний аналіз, зіставлення, виявлення маніпуляцій, добір доказів

[1] Таблиця узагальнює логіку поступового ускладнення діяльності, представлену в Концептуальних засадах громадянської та історичної освітньої галузі (2025) і не є віковою нормою для кожного учня.

Критерій	Базова середня освіта	Профільна середня освіта
Історичне пояснення	Встановлення причин, наслідків, змін і тяглості	Аналіз багатофакторності, альтернативних критеріїв періодизації, нелінійності розвитку
Аргументація	Аргументована відповідь або позиція за заданою проблемою	Розгорнуте обґрунтування, оцінювання аргументів, робота з контраргументами й межами висновку
Громадянська участь	Моделювання та шкільні/локальні практики участі	Проєктування й реалізація ініціатив, аналіз реальних механізмів впливу та відповідальності
Рефлексія	Оцінювання способу виконання та власного поступу	Обґрунтування вибору стратегії, аналіз доказів результативності й корекція власної дії

Для старшокласника особливо значущими стають питання ідентичності, життєвої траєкторії, політичних і суспільних подій, що безпосередньо впливають на його досвід. Це створює додаткові можливості для предметного навчання, але й підвищує етичну складність. Учитель має розрізняти особисту залученість і доказовість: сильне ставлення до питання не скасовує потреби перевіряти інформацію, а академічна дискусія не повинна зводити досвід людини до джерела матеріалу для дискусії.

Таблиця 1.5. Методично значущі особливості старшокласників

Чинник	Що може спостерігатися	Методичний наслідок
Попередній освітній досвід	Нерівномірність знань і сформованих способів роботи.	Діагностика до поглиблення; опори й диференціація без зниження мети.
Потреба в автономії	Прагнення самостійності й власної позиції.	Поступове передавання вибору: питання, джерела, спосіб представлення, критерії.
Ідентичність і цінності	Особиста значущість історичних і суспільних тем.	Етична організація діалогу, розмежування досвіду, аргументу та оцінки.
Цифровий інформаційний досвід	Великий обсяг інформації не дорівнює інформаційній грамотності.	Систематична перевірка джерел, походження, контексту й маніпулятивних прийомів.
Професійне самовизначення	Зростання потреби бачити практичний сенс навчання.	Контекстуалізація завдань

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

Профільний рівень передбачає зростання самостійності учнів, але асинхронний формат сам по собі її не створює. Під час очної або синхронної взаємодії вчитель може моделювати складний спосіб дії й оперативно коригувати нерозуміння; в асинхронній роботі потрібні чіткіша інструкція, доступні опори, зрозумілий проміжний продукт і можливість відновити роботу після перерви. Формат змінює обсяг зовнішньої підтримки, але не предметну складність запланованого результату.

Профільна середня освіта реалізується в різних інституційних умовах. Так, навчання історії та громадянської освіти на рівні профільної середньої освіти передбачено і в закладах професійної (ЗПО) та фахової передвищої (ЗФПО) освіти для тих здобувачів, які почали опановувати фах після закінчення 9 класу.

У РІЗНИХ УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

В академічному ліцеї, ЗПО та ЗФПО можуть відрізнятися розклад, навчальне навантаження, мотиваційні контексти, попередній досвід групи й можливості міжпредметних зв'язків. Проте в ЗПО і ЗФПО йдеться саме про шкільний компонент повної загальної середньої освіти. Історія та громадянська освіта не мають перетворюватися на обслуговування професійної чи фахової підготовки. Методична адаптація змінює маршрут до результату (темп, опори, формат взаємодії, контекст завдань), але не автоматично сам рівень освітньої мети.

Тож, обов'язкові результати повної загальної середньої освіти задають спільну освітню рамку, а відмінності середовища впливають насамперед на організацію процесу навчання. Методичне рішення має враховувати ці умови, не перетворюючи їх на стереотипи щодо здібностей чи інтересів учнів.

Таблиця 1.6. Інституційний контекст як чинник методичного рішення

Заклад	Що може відрізнятися	Що залишається незмінним
Академічний ліцей / ЗЗСО	Профіль навчання, співвідношення предметів, академічні інтереси групи, можливості поглиблення.	▪ історія і громадянська освіта як складники повної загальної середньої освіти; ▪ компетентнісна діяльність; ▪ вимоги до результатів; ▪ науковість; ▪ права учня; ▪ справедливе оцінювання; ▪ етика та відповідальність за результат.
ЗПО	Поєднання загальноосвітнього й професійного компонентів, розклад, навчальне навантаження, можливі професійні контексти для завдань.	
ЗФПО	Поєднання профільної середньої та фахової підготовки, інший освітній режим, можливі зв'язки із соціальними й професійними ситуаціями.	

Практичний висновок полягає в тому, що вчитель має аналізувати не назву закладу як таку, а конкретну освітню ситуацію. Для однієї групи доречно передбачити довший цикл самостійного дослідження; для іншої – сильнішу структурну підтримку, коротші етапи й частіший зворотний зв'язок. В обох випадках інтелектуальна мета може залишатися однаково високою. Методична адаптація змінює маршрут до результату, а не обов'язково сам результат.

4. Професійні функції, методична компетентність, педагогічна автономія, етика і відповідальність учителя

Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) описує професійну діяльність через трудові функції, компетентності, знання, уміння, комунікацію, відповідальність і автономію. Мета професії визначена через організацію навчання та виховання під час здобуття повної загальної середньої освіти, формування ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських і національних цінностей та розвиток здібностей здобувачів освіти.

Стандарт важливий для майбутнього вчителя не як список для запам'ятовування, а як карта професійної діяльності. Він визначає п'ять укрупнених трудових функцій:

- навчання предметів та інтегрованих курсів;
- партнерська взаємодію з учасниками освітнього процесу;
- участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища;
- управління освітнім процесом;
- безперервний професійний розвиток.

Ці функції не виконуються почергово. Під час одного заняття вчитель одночасно моделює зміст, організовує комунікацію, підтримує безпеку, оцінює навчання, коригує дії й накопичує матеріал для професійної рефлексії.

Для нас центральною є предметно-методична компетентність. Професійний стандарт пов'язує її, зокрема, зі здатністю моделювати зміст освіти відповідно до обов'язкових результатів, адаптувати його до потреб здобувачів, добирати методики й технології, формувати ключові компетентності та здійснювати інтегроване навчання. Для вчителя історії та

громадянської освіти це означає значно більше, ніж знати перелік методів. Потрібно визначити навчальний результат, перетворити зміст на проблему або систему дій, дібрати джерела й матеріали, передбачити типові помилки, організувати аргументацію, оцінити якість міркування й за потреби змінити навчальний маршрут. Для громадянської складової важливо також, щоб учитель сам володів критичним мисленням і громадянськими компетентностями, умів конструктивно взаємодіяти з учнями та створювати умови для набуття ними досвіду громадянських дій (Бакка, 2020).

Таблиця 1.7. Трудові функції вчителя історії та громадянської освіти за Професійним стандартом «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024).

Трудова функція	Як проявляється в роботі вчителя	Можливий доказ
Навчання предметів та інтегрованих курсів	Моделювання змісту, організація роботи з джерелами й аргументами, добір методів і ресурсів.	План, завдання, комплект джерел, учнівський продукт.
Партнерська взаємодія	Навчальний діалог, співпраця, конструктивний зворотний зв’язок.	Інструкція, правила взаємодії, спосіб зворотного зв’язку.
Безпечне та здорове середовище	Етична робота зі складними темами, доступність участі, недискримінаційна взаємодія.	Адаптація, правила дискусії, альтернативний маршрут участі.
Управління освітнім процесом	Планування, оцінювання, моніторинг і корекція.	Система уроків, критерії, аналіз результатів.

Трудова функція	Як проявляється в роботі вчителя	Можливий доказ
Безперервний професійний розвиток	Рефлексія, визначення потреб, апробація і перевірка нових рішень.	Рефлексивний запис, міні-дослідження, план розвитку.

Методична компетентність тому проявляється як здатність до обґрунтованого професійного вибору. У реальній педагогічній ситуації часто немає єдино правильного сценарію. Два вчителі можуть використати різні джерела або форми роботи й досягти належного результату, якщо рішення узгоджене з освітньою метою, науково коректне, доступне конкретним учням, етично прийнятне й забезпечує докази навчання. Цей простір вибору становить основу педагогічної автономії.

Педагогічна автономія не є необмеженою свободою. Вона передбачає право на професійний вибір у межах законодавства, державних стандартів, освітньої програми, прав і безпеки здобувачів освіти, академічної доброчесності та професійної етики. Автономія має сенс лише разом із професійним судженням – здатністю пояснити, чому конкретне рішення доречне, на які дані та критерії воно спирається і які ризики враховує. Відповідальність стосується не тільки формального дотримання вимог, а й наслідків рішення для навчання, гідності, безпеки та справедливості.

Для історії та громадянської освіти етична відповідальність має предметну специфіку. Учитель працює з війною, насильством, масовими злочинами, дискримінацією, ідентичністю, політичними конфліктами й актуальними суспільними суперечностями. Небезпека виникає як у разі нав’язування готової політичної оцінки, так і в разі хибної нейтральності. Професійна етика вимагає відрізняти

множинність інтерпретацій від релятивізму, а відкритість до дискусії – від дозволу на мову ворожнечі або приниження.

5. Професійна рефлексія, дослідження власної практики і професійний розвиток учителя

Професійна діяльність не завершується проведенням заняття. Учитель отримує результати учнівської роботи, спостерігає труднощі, бачить, які запитання спричинили продуктивне міркування, а які виявилися незрозумілими, порівнює очікуваний і фактичний результат. Якщо ці дані використовуються лише для виставлення оцінки, значна частина їхнього професійного потенціалу втрачається. Рефлексія перетворює досвід на ресурс наступного рішення.

Професійна рефлексія відрізняється від загального враження. Її предметом є конкретні дії, результати й докази. Замість твердження про те, що учням було цікаво, вчитель запитує: які дії учнів це підтверджують і чи пов’язана активність із досягненням результату? Замість констатації нерозуміння учнями теми – аналіз того, на якому етапі виник розрив, як він проявився в роботах, чи був пов’язаний із браком попередніх знань, складністю джерела, інструкцією або самим способом організації діяльності?

Таблиця 1.8. Від загального враження до професійної рефлексії

Загальне враження	Професійне запитання
«Урок був вдалий».	Який запланований результат досягнуто і які докази це підтверджують?
«Учні були активні».	Що саме вони робили зі змістом: відтворювали, аналізували, аргументували, зіставляли?

Загальне враження	Професійне запитання
«Пояснення було незрозумілим».	Які помилки або запитання учнів показують місце нерозуміння?
«Треба використати інший метод».	Який компонент рішення не спрацював і чому зміна методу має це виправити?
«Мені треба підвищити кваліфікацію».	Якої конкретної професійної дії мені бракує і який результат розвитку я хочу побачити в практиці?

Варто розглядати власну практику як об'єкт невеликого професійного дослідження. Йдеться не обов'язково про формальний педагогічний експеримент. Учитель може почати з локальної проблеми: наприклад, учні переказують джерело замість оцінювання його надійності. Далі формулюється професійне запитання, висувається припущення щодо причин, змінюється один або кілька елементів навчання, збираються порівнювані докази, результати аналізуються, а рішення коригується.

ДОСЛІДЖЕННЯ ВЛАСНОЇ ПРАКТИКИ

Професійна проблема – запитання – припущення – методичне рішення – реалізація – докази – аналіз – корекція.

Такий цикл запускає контрольоване професійне навчання: учитель заздалегідь знає, яку зміну очікує і за якими ознаками її перевірятиме.

Професійний стандарт пов'язує безперервний професійний розвиток із самооцінюванням, визначенням потреб та інтегруванням нових ідей у власну практику. Тому кількість курсів, вебінарів або сертифікатів сама по собі не є достатнім доказом розвитку. Важливіше, чи змінилася професійна дія і чи з'явилися переконливі ознаки кращого навчання учнів. Професійний розвиток стає керованим, коли

має конкретну проблему, реалістичний наступний крок, ресурс для його здійснення і спосіб перевірки результату.

Підсумки

- Теорія і методика навчання історії та громадянської освіти поєднує науковий, навчальний і практичний виміри та досліджує взаємозв'язок результатів, змісту, діяльності, умов і оцінювання.
- Методичне рішення починається з аналізу очікуваного результату, конкретних учнів та умов навчання, а не з вибору окремого прийому або цифрового сервісу.
- Історична і громадянська освіта мають власну предметну специфіку, але утворюють спільне поле критичної роботи з інформацією, аргументації, ідентичності, демократії, прав людини та відповідальної участі.
- Профільний рівень передбачає зростання самостійності, складності аналізу й відповідальності учнів, але вік не замінює діагностики конкретної групи.
- В академічному ліцеї, ЗПО та ЗФПО можуть відрізнятися умови й маршрути навчання, проте вимоги до якості, доказовості, етики та результатів повної загальної середньої освіти залишаються спільними.
- Педагогічна автономія потребує професійного судження і відповідальності, а професійна рефлексія та дослідження власної практики дають змогу перетворювати досвід на обґрунтовані зміни.

Перевірте себе:

1. Чим методика як галузь педагогічної науки відрізняється від методики як професійної практики вчителя?

2. Чому добре предметне знання не є достатньою умовою якісного навчання історії та громадянської освіти?

3. Порівняйте характер роботи з джерелами та аргументації на базовому і профільному рівнях.

4. Обґрунтуйте, чому тип закладу освіти не може бути підставою для автоматичного зниження складності навчальної мети.

5. Як пов’язані педагогічна автономія, професійне судження, етика та відповідальність учителя?

6. За якими ознаками можна відрізнити професійну рефлексію від загального враження про проведене заняття?

Використані та рекомендовані джерела і література

Нормативні і рамкові документи

Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX.

Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851.

Про затвердження Концептуальних засад реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 30.07.2024 № 1072.

Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225.

Про затвердження Концептуальних засад освітніх галузей та Дорожньої карти реалізації Концептуальних засад освітніх галузей на 2025–2030 роки : наказ Міністерства освіти і науки України від 20.08.2025 № 1163.

Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education : Recommendation CM/Rec(2010)7. Strasbourg : Council of Europe, 2010. 16 p.

Quality History Education in the 21st Century : Principles and Guidelines. Strasbourg : Council of Europe, 2018. 30 p.

Основні

Barton K. C., Levstik L. S. Teaching History for the Common Good. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 2004. 288 p.

van Drie J., van Boxtel C. Historical Reasoning: Towards a Framework for Analyzing Students' Reasoning about the Past. *Educational Psychology Review*. 2008. Vol. 20, no. 2. P. 87–110.

Актуальні питання компетентнісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї. / В. Ю. Кришмарел, Ю. Б. Малієнко, Т. І. Мацейків, Т. О. Ремех. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 370 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

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

Профільна середня освіта: виклики і шляхи реалізації : зб. матеріалів / за заг. ред. О. І. Ляшенка, Т. М. Засєкіної, Ю. І. Мальованого та ін. Київ : ВД «Освіта», 2024. 205 с.

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Для поглибленого опрацювання

Haydn T., Stephen A. Learning to Teach History in the Secondary School: A Companion to School Experience. London ; New York : Routledge, 2022. 380 p.

Wineburg S. Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past. Philadelphia : Temple University Press, 2001. 272 p.

Бакка Т. В. Підготовка майбутнього вчителя до навчання громадянської освіти в школі. *Вища освіта України*. 2020. № 2 (77). С. 75–80.

Удод О. А. Проблеми формування змісту історичної освіти в Україні: інтеграція науки і освіти. *Вісник Національної академії наук України*. 2022. № 4. С. 54–58.

Удод О. Історія для об'єднаної Європи: концепція історичної освіти 12-річної школи в Україні : аналітична записка / відп. ред. В. А. Смолій. Київ : Інститут історії України НАН України, 2023. 38 с.

Тема 2. Нормативне і програмне забезпечення навчання історії та громадянської освіти

ПРОФЕСІЙНИЙ ФОКУС

Учитель історії та громадянської освіти працює з системою вимог, які потрібно перетворити на реальний зміст, діяльність і оцінювання. Професійність полягає в тому, щоб відрізнити обов'язкове від варіативного, обрати зміст, який справді веде до результату, і пояснити підстави свого вибору. Важливо не лише читати нормативні документи, а й аналізувати якість програмних рішень та проєктувати власні.

Мета теми: сформувати здатність орієнтуватися в актуальній нормативній і програмній системі профільної середньої освіти, перетворювати обов'язкові результати навчання на зміст, діяльність і завдання, обґрунтовано відбирати та структурувати історичний і громадянознавчий матеріал, а також здійснювати професійну експертизу навчальної програми.

Ключові поняття: Державний стандарт профільної середньої освіти; компетентнісний потенціал; група обов'язкових результатів; загальний результат; конкретний результат; орієнтир для оцінювання; типова освітня програма; освітня програма закладу освіти; модельна навчальна програма; навчальна програма; змістове ядро; структурування змісту; інтеграція; педагогічна автономія; експертиза навчальної програми.

План:

1. Нормативна і програмна система профільної середньої освіти.

2. Від обов'язкових результатів навчання до змісту й діяльності учнів.

3. Відбір і структурування історичного та громадянознавчого змісту.

4. Навчальна програма, підручник і додаткові матеріали в реалізації змісту.

5. Педагогічна автономія та експертиза якості навчальної програми.

1. Нормативна і програмна система профільної середньої освіти

Нормативне забезпечення визначає не готовий сценарій уроку, а рамку професійних рішень. Одні положення є обов'язковими (насамперед результати навчання та базові параметри освітньої програми), інші – конкретизують способи їх реалізації. Тому професійне читання документа починається із запитання: що саме він регулює і яке рішення вчителя або закладу від нього залежить?

Станом на серпень 2026 р. нормативна рамка нової профільної середньої освіти вже сформована, хоча загальне застосування Державного стандарту профільної середньої освіти, затвердженого у 2024 р., розпочинається з 1 вересня 2027 р. У 2025–2026 рр. триває пілотування нової моделі в окремих ліцеях.

Для громадянської та історичної освітньої галузі Державний стандарт задає мету, компетентнісний потенціал і обов'язкові результати. Концептуальні засади громадянської та історичної освітньої галузі (2025) уточнюють довгострокову логіку розвитку учня: від орієнтації в часі й просторі та критичної роботи з інформацією до системного мислення, усвідомлення гідності й прав людини, демократичних цінностей і громадянської участі. У профільній середній освіті ці результати мають забезпечувати не лише розуміння

минулого і сучасності, а й здатність відповідально діяти в суспільстві.

Таблиця 2.1. Функції основних документів у проєктуванні навчання

Документ	Що визначає	Що робить заклад / учитель
Державний стандарт профільної середньої освіти	Обов'язкові результати навчання, компетентнісний потенціал освітніх галузей, базову структуру рівня освіти.	Приймає результати як обов'язкову рамку; не підмінює їх переліком тем або параграфів підручника.
Типова освітня програма	Загальні підходи до організації освітнього процесу, типові навчальні плани, співвідношення обов'язкових, профільних і вибіркових компонентів.	Формує власну освітню програму та навчальний план з урахуванням спрямування й профілів.
Освітня програма закладу	Організацію здобуття освіти в закладі: перелік компонентів, навчальний план, способи реалізації стандарту.	Працює в межах програми закладу, враховує профіль, години, інтегровані курси та вибірковість.
Модельна навчальна програма	Орієнтовну послідовність результатів, зміст і види навчальної діяльності для предмета / інтегрованого курсу.	Аналізує запропоновану логіку, добирає або адаптує програмне рішення в установлених межах.

Документ	Що визначає	Що робить заклад / учитель
Навчальна програма	Конкретну реалізацію предмета або курсу в певному закладі / для певної моделі навчання.	Уточнює послідовність, розподіл часу, зміст і види діяльності відповідно до умов навчання.

Для академічного спрямування Типову освітню програму для 10–12 класів затверджено наказом Міністерства освіти і науки України (МОН) у 2025 р., а для професійного спрямування – у 2026 р. Тож учитель історії та громадянської освіти має орієнтуватися щонайменше у двох організаційних моделях профільної середньої освіти, але не повинен ототожнювати їх із двома різними стандартами результатів.

У РІЗНИХ УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Під час вибору або адаптації навчальної програми важливо враховувати не лише профіль, а й реальний освітній режим: кількість і розташування годин, тривалість навчальних циклів, частку самостійної роботи, можливі перерви між етапами модуля. За фрагментованого графіка програма потребує компактніших завершених модулів і зрозумілих точок повернення до попереднього способу дії. За стабільнішого циклу можливі довші дослідницькі послідовності. Варіювати можна структуру й контекст реалізації, але не втрачати обов'язкові результати галузі.

2. Від обов'язкових результатів навчання до змісту й діяльності учнів

Компетентнісний підхід змінює точку відліку, оскільки проєктування починається не з «що розповісти?», а з результату – що учень має бути здатний зробити зі знанням і за якими ознаками це можна побачити. Тому результат не

зводиться до назви періоду, переліку понять або знання матеріалу як такого. Він описує пізнавальну, комунікативну, дослідницьку чи громадянську дію (Пометун & Фрейман, 2006; Державний стандарт, 2024).

КОНСТРУКТОР КОМПЕТЕНТНІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ЗАВДАННЯ (Актуальні питання, 2021):

1) визначте предметну або громадянську дію учня: пояснити, зіставити, оцінити, обґрунтувати, запропонувати рішення тощо;
2) сформулюйте проблему або умову, у якій ця дія справді потрібна, а відповідь не міститься в готовому вигляді;
3) визначте необхідну змістову опору та джерела, дані чи інші матеріали – надані вчителем або самостійно дібрані учнем;
4) задайте очікуваний продукт, у якому стане видимим спосіб міркування, а не лише правильна інформація;
5) визначте критерії або інструмент перевірки, за якими учень і вчитель зможуть оцінити якість результату;
6) якщо завдання передбачає вибір способу дії, додайте коротке планування, самоперевірку або рефлексію й перевірте, чи сформований спосіб можна перенести на новий матеріал.

У Державному стандарті (2024) результати громадянської та історичної освітньої галузі об'єднано у шість взаємопов'язаних груп. Вони охоплюють:

- орієнтацію в історичному часі та геопросторі;
- критичну роботу з інформацією, джерелами й інтерпретаціями;
- системне пояснення подій, явищ і процесів;
- усвідомлення гідності та прав людини;
- розуміння демократичних цінностей і принципів;
- здатність до відповідальної громадянської участі.

Для вчителя це означає, що зміст теми має бути підібраний не лише за хронологією, а й за тим, яку пізнавальну або громадянську дію він дає можливість виконати.

Таблиця 2.2. Як результат перетворюється на навчальне рішення

Тип результату	Діяльність учня	Можливий доказ
Зіставляти історичні інтерпретації та оцінювати їхню доказовість.	Виділяє твердження, зіставляє аргументи й джерела, виявляє розбіжності	Короткий доказовий висновок із посиланням на джерела й поясненням
Пояснювати причинно-наслідкові зв'язки та взаємодію чинників.	Будує причинну модель, ранжує чинники, відрізняє причину від умови й приводу	Схема / усне або письмове пояснення з обґрунтованими зв'язками, а не простий список причин.
Обґрунтовувати спосіб розв'язання проблеми	Визначає проблему, аналізує позиції й обмеження, порівнює варіанти, прогнозує наслідки, аргументує	Рекомендація, громадянська пропозиція, аналітична записка або модель рішення з критеріями
Оцінювати інформацію та розпізнавати маніпуляції	Перевіряє походження, відділяє факт від судження, зіставляє дані, виявляє прийоми маніпуляції	Картка перевірки повідомлення, аргументований висновок із поясненням

Така побудова не зменшує ролі знань. Навпаки, компетентна дія неможлива без достатнього предметного змісту. Учень не може оцінити інтерпретацію без розуміння контексту, пояснити причини без фактів і понять або ухвалити громадянське рішення без знання правових механізмів. Проблема виникає лише тоді, коли фактологічний матеріал

стає самоціллю і не використовується як ресурс для мислення та дії.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Найпоширеніша підміна – почати з переліку тем підручника, а вже потім зважати на результати. У такій моделі результат стає декоративним записом у плані. Якщо учні лише слухають пояснення і відтворюють інформацію, формулювання «аналізує», «оцінює», «аргументує» або «ухвалює рішення» не реалізується незалежно від того, наскільки сучасно сформульовано мету уроку.

3. Відбір і структурування історичного та громадянознавчого змісту

Відбір змісту – це не скорочення академічної історії до шкільного рівня чи механічне перенесення суспільствознавчих понять у програму. Потрібне таке поєднання фактів, понять, джерел, проблем і контекстів, яке дозволяє досягти запланованих результатів у реальному навчальному часі. Тому зміст є одночасно професійним вибором і сферою відповідальності.

У методичній літературі часто використовується поняття змістового ядра – мінімально достатньої системи знань і матеріалів, без яких учень не зможе виконати необхідну пізнавальну дію. Для причинного аналізу ядром можуть бути ключові чинники та дані про їх взаємодію, для роботи з історичною пам’яттю – подія, її різні репрезентації й контексти, для громадянського рішення – проблема, інституційні механізми, права, інтереси сторін та перевірювані дані.

Таблиця 2.3. Критерії відбору навчального змісту

Критерій	Запитання до змісту	Типовий сигнал проблеми
Відповідність результату	Яку конкретну дію учня робить можливим цей матеріал?	Фрагмент цікавий, але не потрібний для запланованого результату
Наукова коректність і актуальність	Чи відповідає матеріал сучасному стану історичної / суспільствознавчої науки?	Використано застарілу концепцію або некоректну термінологію
Репрезентативність	Чи дозволяє добір побачити ключові процеси, акторів і різні суспільні групи?	Одна перспектива видається за повну картину, невидимі важливі групи або локальні виміри
Інтелектуальна посильність	Чи достатньо в учнів попередніх знань та умінь?	Матеріал формально підходить, але учень не має інструментів для його аналізу
Потенціал для роботи з доказами	Чи є дані або позиції, які учень може перевіряти й зіставляти?	Учень має лише переказ готового висновку
Ціннісний і громадянський потенціал	Чи допомагає зміст осмислювати гідність, права, відповідальність, ідентичність тощо?	Учня підводять до наперед визначеної думки без аргументації

Критерій	Запитання до змісту	Типовий сигнал проблеми
Реалістичність	Чи можна якісно опрацювати матеріал у доступний час з реальними ресурсами?	Вивчено десятки сюжетів, не залишаючи часу для діяльності й оцінювання.

Оновлення історичного змісту передбачає постійне співвіднесення шкільної версії минулого із сучасним станом історіографії: дидактична адаптація спрощує спосіб подання, але не повинна консервувати застарілі наукові схеми або підміняти наукове пояснення ідеологічно заданим наративом (Удод, 2022). Деколонізація в методичному сенсі не означає заміну однієї ідеологічної схеми іншою. Вона вимагає перевіряти, чи не подано українську історію лише як периферію чужих імперських наративів, чи видно суб'єктність українського суспільства і різних спільнот, чи не відтворюються імперські поняття без критичного коментаря, чи пов'язано українські процеси з ширшим європейським і світовим контекстом. Водночас багатоперспективність не означає однакової доказової цінності всіх тверджень: історичне судження залишається обмеженим джерелами, науковими критеріями та принципами академічної доброчесності.

Після відбору зміст потрібно структурувати. У шкільній історичній освіті традиційно сильна хронологічна логіка, оскільки вона дає змогу бачити послідовність і зміни. Проте профільна школа потребує також проблемного й тематичного групування, яке дозволяє порівнювати процеси, повертатися до понять на вищому рівні складності та інтегрувати історичний і громадянський виміри. У сучасних модельних програмах ці підходи можуть поєднуватися. Наприклад, одна з рекомендованих МОН програм інтегрованого курсу для 10–

12 класів пропонує в 10 класі концентричне узагальнення історичних процесів, а в 11–12 – лінійно-проблемне структурування новітньої історії (Секиринський та ін., 2026). Тож модель структурування є професійним засобом, а не догмою.

Громадянознавчий зміст має іншу логіку відбору. Його доцільно структурувати не як перелік галузей права чи ізольованих суспільствознавчих тем, а як систему проблемних ліній, що послідовно ускладнюються. Так, у модельній навчальній програмі поглибленого рівня у 10 класі акцент зміщується до проблем ідентичності, комунікації, фундаментальних засад держави і права та економічного вибору, в 11 класі – до суспільних структур, конфліктів, впливів, інституцій і процедур, а у 12 класі – до етичних дилем, стратегічної комунікації, безпеки, глобальних викликів і власної громадянської дії. За спіральної побудови поняття влади, громадянства, конфлікту, медіа, права чи участі повертаються на наступних етапах для виконання складнішої інтелектуальної або практичної дії (Васильків та ін., 2026).

Таблиця 2.4. Основні моделі структурування змісту

Модель	Сильна сторона	Ризик	Коли доречна
Хронологічна / лінійна	Зберігає часову послідовність, дає змогу простежувати зміни й тяглість	Перетворення на набір фактів, якщо всі матимуть однакову вагу	Треба бачити розвиток процесу і причинні зв’язки
Тематична / проблемна	Дозволяє глибоко аналізувати проблему, порівнювати різні часи й суспільства	Втрата часового контексту і логіки розвитку	Для проблем ідентичності, модернізації, медіавпливу тощо

Модель	Сильна сторона	Ризик	Коли доречна
Концентрична	Повертає до ключових сюжетів на новому рівні складності	Повторення того самого матеріалу без нової розумової дії	У профільно-адаптаційному циклі, для систематизації та надолуження втрат
Інтегрована	Поєднує історичний, громадянський, правовий, економічний, культурний виміри навколо спільної проблеми	Механічне сусідство різних матеріалів без спільного запитання або результату	Проблема потребує кількох типів знання й веде до комплексного результату
Комбінована	Поєднує часову основу з проблемними модулями й поглибленням понять	Відсутність чіткої навігації для учня	Для трирічного курсу профільної школи та різних рівнів поглиблення

МЕТОДИЧНИЙ ВИБІР

Два способи структурування можуть однаково відповідати стандарту, якщо забезпечують той самий обов'язковий результат. Наприклад, тему громадянської участі можна розкрити окремим тематичним модулем або інтегрувати в аналіз історичного й сучасного досвіду громад. Вибір має визначатися не традицією «так завжди було в програмі», а результатом, логікою понять, готовністю учнів, часом і можливістю отримати докази навчання.

4. Навчальна програма, підручник і додаткові матеріали в реалізації змісту

У практиці школи легко виникає хибна ієрархія: підручник сприймають як програму, програму – як календарний план, а календарний план – як обов'язкову послідовність кожної дії вчителя. Насправді ці інструменти мають різні функції. Стандарт відповідає на запитання, яких результатів потрібно досягти, програма – яким змістом і послідовністю це можна забезпечити, підручник – якими навчальними матеріалами та завданнями підтримати реалізацію, а додаткові джерела – як розширити, актуалізувати або диференціювати роботу.

Модельні навчальні програми профільної школи 2026 р. демонструють реальну варіативність. МОН рекомендовано кілька програм інтегрованого курсу історії та громадянської освіти для 10–12 класів основного рівня. Вони спираються на один Державний стандарт, але пропонують різну послідовність, акценти й способи інтеграції. Це важливий професійний сигнал: відповідність стандарту не дорівнює єдиній правильній програмі. Завдання вчителя і закладу – зіставити програму з профілем, контингентом учнів, доступним часом і ресурсами, зберігаючи вимоги до результатів.

Підручник – систематизоване навчальне представлення змісту, а не програма чи спрощена копія академічного дослідження. Його пояснення, поняття й узагальнення мають спиратися на сучасне наукове знання. Водночас підручник не повинен перетворювати дискусійні гіпотези, авторські сенсації або політично привабливі твердження на встановлене знання (Удод, 2022). Учитель може доповнювати його джерелами, картами, статистикою, медійними матеріалами, локальною історією та сучасними дослідженнями, але кожне доповнення

потребує перевірки походження, достовірності, відповідності віку, етичної безпеки й реальної навчальної функції. Методика роботи з такими матеріалами розглядатиметься в наступних темах.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

«У підручнику є, тож потрібно опрацювати» і «у підручнику немає, тож цього не може бути в курсі» є однаково помилковими судженнями. Обов'язковість визначається результатами стандарту й освітньою програмою, а не повнотою конкретного підручника. Водночас педагогічна свобода не означає довільного заміщення науково й програмно значущого змісту матеріалами, які просто здаються вчителеві цікавішими.

5. Педагогічна автономія та експертиза якості навчальної програми

Педагогічна автономія в роботі з програмою має конкретні межі. Учитель може змінювати темп, порядок опрацювання окремих питань, добір прикладів і джерел, рівень підтримки, форми діяльності та способи представлення учнівського продукту, але тільки настільки, наскільки це не руйнує логіку програми й не перешкоджає досягненню обов'язкових результатів. Не є предметом довільного вибору наукова коректність, права і гідність учнів, вимоги стандарту, об'єктивність оцінювання та безпека освітнього процесу.

Для вчителя важливо перейти від користування програмою до її експертизи. Її предметом є якість конструкції:

- чи видно в програмі шлях до результатів;
- чи узгоджені зміст і діяльність; чи є поступ у складності;
- чи реалістичний обсяг;
- чи забезпечена історична й громадянська складові;
- чи дозволяє програма отримувати докази навчання;

- чи не створює системних етичних або методичних ризиків.

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

Під час експертизи програми варто перевірити, чи можна реалізувати заплановані результати не лише за очної взаємодії. Для асинхронної роботи мають бути реалістичними обсяг матеріалу, інструкція і спосіб отримати доказ виконаної дії. Синхронний час доцільно залишати для діяльності, що потребує спільного моделювання, діалогу або корекції. Програма, у якій кожний результат залежить від одночасної присутності всієї групи, є організаційно вразливою.

Особливої уваги потребує перевантаження. Концептуальні засади громадянської та історичної освітньої галузі (2025) прямо вказують, що формальна відповідність програми стандарту ще не гарантує зміни освітньої парадигми, якщо зміст перевантажений і не залишає простору для дослідження, діалогу та діяльності учнів. Надмір може виникати не лише через кількість тем. Перевантаження створюють надто великі тексти, необґрунтовано складна термінологія, одночасне введення багатьох нових понять, надмір джерел без часу на їх аналіз, постійна зміна форматів або вимога виконати кілька складних інтелектуальних операцій без поетапної підтримки.

Таблиця 2.5. Критерії професійної експертизи навчальної програми

Критерій	Ключове запитання	Ознака якісного рішення
Нормативна відповідність	Чи забезпечує програма всі обов’язкові результати?	Результати простежуються в змісті й діяльності

Критерій	Ключове запитання	Ознака якісного рішення
Внутрішня узгодженість	Чи ведуть зміст і види діяльності до заявлених результатів?	Кожний великий блок має зрозумілу функцію в навчальному поступі
Послідовність і прогресія	Чи ускладнюються поняття, способи мислення, чи зростає самостійність?	Повторення працює як поглиблення, а не як дублювання попередніх класів
Інтегрованість	Чи поєднання історії й громадянської освіти створює спільну проблему?	Компоненти взаємно потрібні для розв'язання завдання.
Реалістичність	Чи відповідає обсяг часу складності діяльності?	Є час не лише на виклад, а й на обговорення і зворотний зв'язок
Оцінюваність	Чи можна отримати достатні докази заявлених результатів?	Передбачені продукти й діяльність, за якими можна оцінити не тільки пам'ять, а й мислення та дію

ЕКСПЕРТИЗА ПРОГРАМИ В ШІСТЬ КРОКІВ

1) випишіть результати, які програма має забезпечити;
2) простежте, де вони реалізуються у змісті й діяльності;
3) перевірте прогрес від простого виконання до складнішого;
4) зіставте обсяг із навчальним часом;
5) знайдіть місця ризику (перевантаження, формальної інтеграції, відсутності доказів, однобічності);
6) сформулюйте конкретний висновок і пропозицію щодо використання або корекції.

Підсумки

- Нормативна система визначає рамку навчання, але не підмінює професійного проєктування: учитель має розуміти функцію кожного документа і межу його обов'язковості.
- Державний стандарт профільної середньої освіти задає обов'язкові результати, тоді як типові, освітні, модельні та навчальні програми конкретизують організаційні й змістові способи їх досягнення.
- Компетентнісний підхід вимагає починати не з переліку тем, а з дії учня: результат має бути узгоджений зі змістом, діяльністю, завданням і доказом досягнення.
- Відбір змісту є професійним рішенням: матеріал має бути науково коректним, репрезентативним, посильним, реалістичним за обсягом і функціональним щодо конкретного результату.
- Хронологічна, тематична, концентрична, інтегрована й комбінована моделі не конкурують між собою, їх доцільність визначається освітньою метою, логікою змісту й умовами навчання.
- Підручник є важливим навчальним ресурсом, але не нормативним еквівалентом програми. Професійна автономія вчителя реалізується через обґрунтований добір і адаптацію матеріалів у межах стандарту, науки, етики й відповідальності.

Перевірте себе:

1. Поясніть різницю між функціями Державного стандарту, типової освітньої програми, модельної навчальної програми та підручника.
2. За якими ознаками можна встановити, що навчальний зміст перевантажений не кількісно, а методично?
3. Порівняйте хронологічну і проблемно-тематичну моделі структурування. Для якого результату кожна з них матиме перевагу?

4. Обґрунтуйте, чому інтеграція історії та громадянської освіти не дорівнює простому додаванню громадянознавчого питання до історичної теми.

5. Визначте, що вчитель може змінювати в навчальній програмі / реалізації програми, а що має залишатися нормативно й професійно обов'язковим.

6. Сформулюйте три запитання, які ви поставили б під час експертизи модельної навчальної програми перед її використанням у конкретному закладі.

Використані та рекомендовані джерела і література

Нормативні і рамкові документи

Quality History Education in the 21st Century : Principles and Guidelines. Strasbourg : Council of Europe, 2018. 30 p.

Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851.

Про затвердження Типової освітньої програми профільної середньої освіти за професійним спрямуванням : наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2026 № 898.

Про затвердження Концептуальних засад освітніх галузей та Дорожньої карти реалізації Концептуальних засад освітніх галузей на 2025–2030 роки : наказ Міністерства освіти і науки України від 20.08.2025 № 1163.

Про затвердження Типової освітньої програми для 10–12 класів закладів загальної середньої освіти, які забезпечують здобуття профільної середньої освіти за академічним спрямуванням : наказ Міністерства освіти і науки України від 26.05.2025 № 765.

Модельні навчальні програми для 10–12 класів Нової української школи (профільна школа з 2027 року) : офіційний перелік Міністерства освіти і науки України.

Секиринський Д. О. та ін. Модельна навчальна програма «Інтегрований курс історії та громадянської освіти. 10–12 класи. Поглиблений рівень» / за кер. І. Я. Щупака. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2026. 94 с.

Васильків І. Д. та ін. Модельна навчальна програма навчального предмета «Громадянська освіта. 10–12 класи. Поглиблений рівень» / І. Д. Васильків, В. М. Кравчук, І. З. Танчин. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2026. 37 с.

Основні

Актуальні питання компетентнісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї. / В. Ю. Кришмарел, Ю. Б. Малієнко, Т. І. Мацейків, Т. О. Ремех. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 370 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

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

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Яковенко Г. Г. Методика навчання історії. Харків : ХНАДУ, 2017. 324 с.

Для поглибленого опрацювання

Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Vol. 1–3. Strasbourg : Council of Europe, 2018.

Удод О. А. Проблеми формування змісту історичної освіти в Україні: інтеграція науки і освіти. *Вісник Національної академії наук України*. 2022. № 4. С. 54–58.

Удод О. Історія для об’єднаної Європи: концепція історичної освіти 12-річної школи в Україні : аналітична записка / відп. ред. В. А. Смолій. Київ : Інститут історії України НАН України, 2023. 38 с.

Тема 3. Організаційні форми та проєктування навчання у профільній школі

ПРОФЕСІЙНИЙ ФОКУС

Учитель проєктує послідовність навчання в конкретних часових, просторових і комунікативних умовах. Один і той самий результат можна досягати очно, дистанційно або у змішаному форматі, але для цього потрібно змінювати організацію взаємодії, підтримку й спосіб отримання доказів навчання. Професійне завдання полягає в тому, щоб зберігати освітню мету, гнучко добираючи форму і маршрут до неї.

Мета теми: сформувати здатність розрізняти форму здобуття освіти, формат навчання, організаційну форму, метод і технологію; обирати організаційні форми відповідно до результатів, змісту, учнів та умов; проєктувати окреме заняття, тематичний модуль і систему занять в очному, дистанційному та змішаному форматах; забезпечувати безперервність навчання й передбачати резервні маршрути у разі переривань та освітніх втрат.

Ключові поняття: форма здобуття освіти; формат навчання; організаційна форма; урок; семінар; практикум; консультація; екскурсія; синхронна діяльність; асинхронна діяльність; змішане навчання; конструктивне узгодження; система занять; безперервність навчання; резервний маршрут; освітні втрати; надолуження.

План:

1. Форма здобуття освіти, формат навчання та організаційна форма.

2. Організаційні форми навчання історії та громадянської освіти у профільній школі.

3. Проєктування уроку, тематичного модуля і системи занять.

4. Синхронна, асинхронна та змішана діяльність. Організація індивідуальної, парної, групової і фронтальної роботи.

5. Безперервність навчання, резервні маршрути та надолуження освітніх втрат.

1. Форма здобуття освіти, формат навчання та організаційна форма

У методичних працях слова «форма», «формат», «метод» і «технологія» часто вживають як взаємозамінні. Для професійного проєктування це створює проблему: різні поняття описують різні рівні організації освіти. Закон України «Про освіту» (2017) визначає форми здобуття освіти як юридично й організаційно встановлені способи реалізації права на освіту. До інституційних форм належать, зокрема, очна, заочна, дистанційна і мережева, окремо закон передбачає індивідуальні та дуальну форми.

Форма здобуття освіти не тотожна формату окремого заняття. Учень може здобувати освіту за очною інституційною формою, але частина навчальної діяльності за певних умов організовується з використанням дистанційних технологій. Навпаки, дистанційна форма передбачає системну організацію навчання відповідно до спеціального положення, а не просто епізодичне підключення до відеоконференції. У практичній мові «очний», «дистанційний» і «змішаний формат» доцільно використовувати для опису того, як організовано конкретний цикл взаємодії. Змішане навчання при цьому є педагогічною моделлю поєднання очних і дистанційних компонентів, а не окремою законодавчо визначеною формою здобуття освіти (Effective Online, 2023).

Таблиця 3.1. Рівні організації навчання

Рівень	Опис	Приклад
Форма здобуття освіти	Нормативно визначений спосіб здобуття освіти	Учень здобуває профільну середню освіту за очною або дистанційною формою
Формат навчання	Спосіб організації конкретної взаємодії у часі й просторі.	Тематичний модуль має очні зустрічі та асинхронну частину, окреме заняття – дистанційно
Організаційна форма	Побудова навчальної діяльності	Урок, семінар, практикум, екскурсія
Спосіб організації взаємодії	Робота здобувачів освіти усередині заняття	Індивідуальна, парна, групова, фронтальна робота
Метод / прийом	Пізнавальна дія, яку організовано для досягнення результату	Аналіз джерела, пояснення, дискусія, проблемне запитання
Педагогічна технологія	Системно спроєктована процедура	Проєктне, перевернуте, кооперативне навчання

Термінологічне розмежування має практичний наслідок. Запис «дистанційний метод» не пояснює, що роблять учні, «групова форма» не визначає пізнавальної дії, а «екскурсія» сама по собі не гарантує дослідницького характеру навчання. В одному методичному рішенні різні рівні поєднуються. Наприклад, у межах очної форми здобуття освіти вчитель може провести музейне заняття, організувати роботу в малих групах і використати аналіз експозиції як історичного наративу.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Назвати формат або зовнішню форму і вважати, що методичне рішення вже прийняте. «Онлайн», «семінар», «робота в групах» чи «проєкт» не відповідають на головне питання: яку дію виконає учень і який продукт покаже досягнення результату. Спочатку визначають функцію діяльності, а вже потім – форму, у якій її доцільно організувати.

2. Організаційні форми навчання історії та громадянської освіти у профільній школі

Організаційна форма задає часово-просторову й комунікативну рамку навчання. Основною формою залишається урок, однак профільна середня освіта посилює значення семінарських, практичних, дослідницьких, консультаційних і триваліших проєктних циклів. Це пов'язано з характером результатів: старшокласник має не лише сприймати й відтворювати інформацію, а й зіставляти джерела, оцінювати аргументи, досліджувати проблему, ухвалювати рішення, створювати продукти й рефлексувати наслідки.

Урок зручний для регулярного керованого поступу й поєднання кількох видів діяльності. Лекційний формат у профільній школі доцільний не як тривалий монолог, а коли необхідно системно ввести складну проблему, показати логіку пояснення або сформувати концептуальну рамку для подальшої роботи. Семінар передбачає попередню підготовку й доцільний для зіставлення позицій, джерел та аргументів. Практикум концентрує навчання навколо виконання предметної процедури. Для історії це може бути аналіз комплекту джерел, для громадянської освіти – робота з офіційним документом, судовим рішенням, відкритими даними або результатами соціологічного опитування з подальшим визначенням проблеми й обґрунтуванням можливого

механізму дії. Симуляційне заняття доцільне для моделювання інституційної процедури, наприклад, судового слухання, переговорів чи засідання органу місцевого самоврядування. Консультація дає змогу підтримати індивідуальний маршрут, уточнити прогалину або супроводити проєкт. Екскурсія, музейне чи меморіальне заняття відкривають можливість працювати з простором, пам'яткою, матеріальним об'єктом і публічною репрезентацією минулого (Пометун&Гупан, 2018; Ремех&Пометун, 2021).

Таблиця 3.2. Організаційні форми навчання історії та громадянської освіти

Форма	Коли доречна	Типовий ризик
Урок	Регулярне кероване навчання, поєднання пояснення, практики, діалогу й оцінювання	Перетворення заняття на переважно слово вчителя з формальним закріпленням
Лекційне заняття	Потрібна концептуальна рамка, проблемний виклад або моделювання складного пояснення	Пасивне конспектування без подальшої інтелектуальної дії
Семінар	Попередньо опрацьовано матеріали й треба зіставити позиції, аргументи, інтерпретації	Обмін неперевіреними думками або домінування кількох учнів
Практичне заняття	Треба опанувати, перенести або перевірити спосіб історичної чи громадянської дії	Виконання алгоритму без розуміння мети й критеріїв

Форма	Коли доречна	Типовий ризик
Консультація	Потрібна точкова підтримка, супровід дослідження або індивідуального маршруту	Заміщення самостійної роботи учня готовими відповідями
Екскурсія	Результат потребує роботи з місцем, пам’яткою, експозицією або публічною історією	Пасивний огляд без дослідницького запитання або недоступність участі
Проєкт	Потреба тривалої роботи, створення й представлення продукту	Підміна дослідження оформленням презентації тощо

Самостійна, позаурочна й виїзна діяльність не є додатком до основного освітнього маршруту здобувача освіти. Вони розширюють часові й просторові межі навчання, якщо пов’язані з результатами програми. Проте домашнє або асинхронне завдання не повинно переносити на учня найскладнішу частину діяльності без необхідної підтримки. Проєкт, дослідження чи екскурсія потребують тих самих компонентів, що й урок: зрозумілого результату, критеріїв, доступних ресурсів, проміжного зворотного зв’язку й способу отримати індивідуальний доказ навчання.

У РІЗНИХ УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

В академічному ліцеї організація навчання дедалі більше пов’язуватиметься з профілями, вибірковими компонентами, змінними та міжкласними групами. Оновлене у 2026 р. Положення про ліцей прямо передбачає такі можливості. У ЗПО і ЗФПО шкільний компонент повної загальної середньої освіти існує поряд із професійною або фаховою підготовкою,

тому можуть відрізнятися ритм розкладу, доступний час і контексти завдань. За таких умов особливо важливими стають модульність навчальної послідовності, завершені проміжні продукти, зрозумілі строки й точка відновлення роботи після перерви. Організаційна форма змінюється відповідно до умов, але має забезпечувати ту саму заплановану історичну чи громадянську дію.

МЕТОДИЧНИЙ ВИБІР

Результат передбачає зіставлення двох історичних інтерпретацій і особистий аргументований висновок. Учитель може провести традиційний урок із коротким поясненням і аналізом джерел, семінар після попереднього опрацювання матеріалів або практикум із послідовним моделюванням способу порівняння. Жодна форма не є автоматично кращою: вибір залежить від готовності учнів, часу, попередньої роботи й того, де саме потрібні спільне моделювання, самостійний аналіз і зворотний зв'язок.

3. Проєктування уроку, тематичного модуля і системи занять

Окреме заняття має бути завершеним організаційно, але не ізольованим методично. Складні результати профільної середньої освіти формуються в послідовності: учень не набуває здатності оцінювати інтерпретації, працювати з доказами або проєктувати громадянську дію за одне заняття. Тому проєктування доцільно вести щонайменше на трьох рівнях: окремого уроку, тематичного модуля та системи занять, у якій результат поступово ускладнюється.

Початковою точкою залишається результат навчання, визначений у програмі й уточнений для конкретного етапу. Далі вчитель визначає доказ – відповідь, дію або продукт, за яким можна побачити, що учень досяг потрібного рівня. Лише

після цього добираються зміст, матеріали, навчальні дії, підтримка та форма організації. Такий підхід відповідає логіці конструктивного узгодження: результат, діяльність і оцінювання мають вимагати від учня того самого типу інтелектуальної роботи (Актуальні питання, 2021).

Таблиця 3.3. Функціональна структура заняття як система рішень

Етап	Ключове питання	Приклад дії учнів	Які дані дає
Вхід і стартова діагностика	Що учні вже знають, уміють або припускають?	Коротко прогнозують, сортують твердження, коментують карту чи джерело	Попередні знання, типові хибні уявлення, потребу в підтримці
Проблема й орієнтація на результат	Навіщо потрібне нове навчання і що буде створено?	Формулюють питання, зіставляють версії, читають критерії	Чи зрозуміле завдання і прийнятий напрям роботи
Створення змістової основи	Які знання й контексти потрібні для дії?	Слухають пояснення, читають, працюють із картою, статистикою, поняттями	Проміжне розуміння й місця непорозуміння
Моделювання і керована практика	Як виконується потрібна дія?	Коментують зразок, виконують разом	Правильність процедури й обсяг потрібної підтримки

Етап	Ключове питання	Приклад дії учнів	Які дані дає
Самостійне застосування	Чи може учень перенести спосіб у нову ситуацію?	Аналізує матеріал, дає пояснення, створює продукт	Індивідуальний доказ результату
Синтез і наступний крок	Що встановлено, як це обґрунтовано і що потребує продовження?	Коригує відповідь, формулює висновок, самооцінює	Підсумковий доказ і дані для наступного заняття

Ця структура не є обов'язковою схемою. Її сенс функціональний: кожна частина має працювати на результат і створювати підставу для наступного рішення. Наприклад, перевірка домашньої роботи потрібна не тому, що це традиція, а якщо вона актуалізує передумову нового навчання, діагностує прогалину або надає матеріал для проблематизації. Так само рефлексія не є завершальним ритуалом, бо вона має допомогти учневі побачити результат і спосіб дії, а вчителеві – отримати дані для корекції.

На рівні тематичного модуля важливо спроєктувати прогресію. Спочатку новий спосіб діяльності може бути змодельований учителем, потім виконаний із опорою, а далі вже застосований самостійно на новому матеріалі й, нарешті, перенесений у складнішу або міжтематичну ситуацію. Якщо кожне заняття починається з нуля і завершується окремою оцінкою, система не накопичує компетентність. Тематичне планування має показувати не лише послідовність тем, а й розвиток дій учня.

ВІД РЕЗУЛЬТАТУ ДО СИСТЕМИ ЗАНЯТЬ:
1) визначте довготривалий результат модуля;
2) опишіть кінцевий доказ його досягнення;
3) визначте, які знання й способи дії є передумовами;
4) розподіліть їх між заняттями від моделювання до самостійного перенесення;
5) передбачте проміжні докази й точки корекції;
6) перевірте реалістичність за часом і умовами;
7) визначте, що є ядром, а що можна перенести або скоротити.

У профільній школі особливо важливо планувати час за інтелектуальною вагою діяльності. Якщо результат передбачає аргументацію, на занятті має бути достатньо часу на побудову, обговорення й корекцію аргументу. Якщо більшість часу зайняло пояснення вчителя, а на самостійну дію залишилося кілька хвилин, формальна відповідність плану не компенсує методичної неузгодженості. План слід розуміти як модель професійного рішення, а не як договір із хвилинами: у реальному класі темп, запитання чи обсяг матеріалу коригуються, якщо цього потребують дані про навчання

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК
Проєктувати «урок за темою», а не крок у розвитку результату. Це породжує дві крайнощі: прагнення встигнути опрацювати весь матеріал і механічне повторення однакової структури незалежно від мети. Система занять має показувати, як ускладнюється діяльність учня, де він отримує підтримку, коли діє самостійно і за якими доказами вчитель вирішує рухатися далі.

4. Синхронна, асинхронна та змішана діяльність. Організація індивідуальної, парної, групової і фронтальної роботи

Синхронність і асинхронність описують часовий режим взаємодії. Синхронна діяльність відбувається одночасно й дає

змогу швидко реагувати на непорозуміння, моделювати складний спосіб дії, організовувати діалог, порівняння аргументів і спільне коригування. Асинхронна діяльність розгортається у різний час і створює простір для індивідуального темпу, уважного читання, повторного перегляду матеріалу, підготовки чернетки, самостійного пошуку та рефлексії. Її якість залежить від зрозумілого маршруту, доступних матеріалів, строків, критеріїв і запланованого зворотного зв'язку.

Змішане навчання є методично сильним тоді, коли різні компоненти виконують різні функції. Те, що учень може якісно зробити самостійно, доцільно переносити в асинхронну частину. Спільний час варто зберігати для пояснення складного, діалогу, моделювання, взаємної перевірки аргументів і корекції. Механічне перенесення очного уроку у відеоконференцію зазвичай зберігає часову структуру, але не використовує можливостей середовища (Effective Online, 2023).

Таблиця 3.4. Розподіл навчальної діяльності між синхронним і асинхронним компонентами

Компонент	Важливі функції	Ризики	Що передбачити
Синхронний	Моделювання складної дії; дискусія; робота з суперечливими аргументами; оперативний зворотний зв'язок; спільна корекція	Перевтома, пасивне слухання, нерівна участь, технічна залежність	Короткі цикли взаємодії, видимий продукт, альтернативний канал участі, матеріали для відновлення

Компонент	Важливі функції	Ризики	Що передбачити
Асинхронний	Читання й аналіз матеріалів; індивідуальне тренування; дослідження; рефлексія; повторне опрацювання	Відкладання, ізоляція, незрозуміле завдання, порушення вимог	Чіткий маршрут, обмежений обсяг, критерії, термін, спосіб зворотного зв'язку
Змішаний	Послідовний розподіл функцій між самостійною та спільною роботою	Дублювання одного й того самого змісту, хаотичне перемикання форматів	Єдину логіку результату, зв'язок компонентів, зрозумілу точку переходу

Окреме питання – спосіб організації взаємодії всередині заняття. Фронтальна робота не є застарілою, а групова – автоматично інтерактивною. Індивідуальна діяльність потрібна, коли важливо побачити особисте розуміння, дати час на читання, отримати незалежний доказ або забезпечити різний темп. Парна взаємодія корисна для короткої перевірки інтерпретації, репетиції аргументу, взаємного читання чи порівняння. Групова діяльність доцільна, коли результат потребує взаємодоповнювальних внесків, зіставлення позицій або спільного продукту. Фронтальна робота ефективна для спільного моделювання, короткої діагностики, загального пояснення, синтезу й обговорення, яке потребує єдиного поля уваги.

Таблиця 3.5. Способи організації взаємодії на занятті

Організація	Функція	Умова якості	Типовий ризик
Індивідуальна	Особисте осмислення, читання, вибір аргументу, самооцінювання	Посильність, можливість різних опор і темпу при спільній меті	Завдання без підтримки, ізоляція від необхідного діалогу
Парна	Швидка взаємна перевірка, уточнення аргументу, зіставлення двох відповідей, репетиція	Кожен має власний внесок, може сформувати особистий результат	Нерівний розподіл завдань між учнями
Групова	Складне зіставлення матеріалів, розподіл ролей, спільний продукт	Чітка мета, взаємність, індивідуальна відповідальність і підсумкова рефлексія	Домінування активних учнів, механічний розподіл ролей
Фронтальна	Спільне моделювання, коротке пояснення, загальний синтез	Запитання, що залучають різних учнів, видимий проміжний продукт	Тривалий монолог або діалог учителя лише з кількома учнями

5. Безперервність навчання, резервні маршрути та надолуження освітніх втрат

В українських умовах проєктування навчання має враховувати можливість переривань через безпекову ситуацію, повітряні тривоги, переміщення учнів, нестабільний зв’язок, відсутність електроенергії або тривалі пропуски.

Безперервність не означає безперервне перебування онлайн. Вона означає, що після перерви учень і вчитель можуть визначити, де зупинилося навчання, який результат є пріоритетним, що потрібно виконати або відновити й куди подати доказ виконання.

Резервний маршрут – заздалегідь передбачений альтернативний спосіб досягти ключового результату за змінених умов. Він не повинен бути повною копією основного сценарію. Якщо синхронна дискусія перервана, резервом може стати індивідуальний аналіз тих самих доказів із письмовим аргументом і подальшим коротким поверненням до спільного обговорення. Якщо екскурсія неможлива, потрібно зберегти її інтелектуальну функцію: аналіз способу репрезентації минулого, роботу з об'єктом, порівняння наративів. Тому резервне рішення проєктують від функції, а не від зовнішньої форми.

Таблиця 3.6. Компоненти резервного маршруту

Компонент	Запитання для вчителя	Приклад рішення
Пріоритетний результат	Без чого подальша послідовність втратить зміст?	Зберегти аналіз джерел і аргументований висновок, а додатковий матеріал перенести
Мінімально достатнє ядро	Який зміст і яка дія є необхідними саме зараз?	Короткий контекст, два ключові джерела, одна модель способу дії
Альтернативний доступ	Як виконати основне завдання за відсутності синхронної участі?	Текстовий пакет замість відео, можливість відкладеного виконання

Компонент	Запитання для вчителя	Приклад рішення
Спосіб подання доказу	Як учень покаже результат без залежності від одного каналу?	Файл, фото рукописної роботи, аудіовідповідь, подання після відновлення зв’язку
Точка відновлення	З якого кроку продовжити після перерви?	Коротка діагностика й повернення до незавершеного, а не повтор усього уроку

Освітні втрати мають іншу природу, ніж одноразове переривання. Це прогалини в очікуваних результатах, що накопичилися через різні причини й можуть бути нерівномірними навіть у межах одного класу. Їх не можна надійно надолужити прискореним проходженням більшого обсягу змісту. Має бути системна логіка від діагностики і планування до цільової підтримки та моніторингу результатів.

Для вчителя історії та громадянської освіти це означає насамперед визначення пріоритетних результатів і передумов. Якщо учень не вміє зіставляти інформацію з двох джерел, додавання нових тем не усуне проблему. Потрібно повернутися до способу дії на посильному матеріалі, дати модель і коротку практику, а потім повторно включити той самий результат у наступну тему. Надолуження має бути вбудованим у навчальну траєкторію, а не існувати як окремий повторювальний блок.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Намагатися компенсувати пропущений час збільшенням темпу, обсягу домашньої роботи або кількості однотипних тестів. Така стратегія може зробити видимим опанування програми, але не відновлює складні способи мислення. Освітні втрати потребують пріоритезації, цільової підтримки й повторного включення результату, а не механічного стискання змісту.

НАДОЛУЖЕННЯ БЕЗ ПЕРЕВАНТАЖЕННЯ:
1) діагностуйте не обсяг пройденого, а конкретний результат;
2) визначте, які передумови відсутні;
3) оберіть один пріоритетний результат або малу групу пов'язаних результатів;
4) створіть коротку відновлювальну послідовність «модель – практика – самостійне застосування»;
5) повторно включіть результат у наступні теми;
6) перевірте поступ за новим доказом;
7) лише після цього розширюйте зміст.

Підсумки

- Організація навчання має кілька рівнів: форма здобуття освіти, формат конкретної взаємодії, організаційна форма заняття, спосіб взаємодії, метод і технологія не є взаємозамінними поняттями.
- Організаційна форма доцільна тоді, коли її часові, просторові та комунікативні можливості потрібні для конкретного результату. Сама назва «семінар», «екскурсія» чи «онлайн» не створює навчальної якості.
- Окремий урок має розглядатися як крок у тематичній послідовності: складні результати формуються через прогресію від моделювання й підтримки до самостійного перенесення способу дії.
- Змішане навчання є функціональним розподілом діяльності між очним / синхронним та асинхронним компонентами, а не механічним чергуванням середовищ.
- Індивідуальна, парна, групова і фронтальна робота мають різні функції, жодна з них не є сама по собі традиційною або сучасною.
- Безперервність навчання забезпечується не постійним перебуванням онлайн, а наявністю пріоритетного результату,

резервного маршруту, альтернативного доступу й зрозумілої точки відновлення.

- Надолуження освітніх втрат починається з діагностики результатів і відновлення потрібних способів дії, а не з прискореного проходження більшого обсягу матеріалу.

Перевірте себе:

1. Чим форма здобуття освіти відрізняється від формату конкретного заняття і чому змішане навчання не слід називати окремою законодавчою формою здобуття освіти?

2. За яким критерієм варто обирати між уроком, семінаром, практикумом, консультацією та екскурсією?

3. Чому функціональна структура заняття є важливішою за формальне відтворення традиційних етапів?

4. Як змінюється проєктування, якщо вчитель мислить не одним уроком, а системою занять у межах тематичного модуля?

5. Які види діяльності доцільніше переносити в асинхронний компонент і які зберігати для синхронної взаємодії? Поясніть.

6. Чим резервний маршрут відрізняється від спрощеного завдання для тих, хто не був присутній?

7. Чому освітні втрати не можна надійно подолати лише швидшим проходженням програми?

Використані та рекомендовані джерела і література

Нормативні і рамкові документи

Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII.

Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851.

Про затвердження Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 № 1115.

Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225.

European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu / C. Redecker ; ed. by Y. Punie. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017.

Quality History Education in the 21st Century : Principles and Guidelines. Strasbourg : Council of Europe, 2018. 30 p.

Universal Design for Learning Guidelines. Version 3.0 / CAST. Wakefield, MA : CAST, 2024.

Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.2. W3C Recommendation / World Wide Web Consortium. 2024.

Основні

Effective Online and Blended Learning: Teachers' Guide / Savitsky C., Ackermann Boeros U., Snelson H. The Hague : EuroClio, 2023. 116 p.

Актуальні питання компетентнісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї. / В. Ю. Кришмарел, Ю. Б. Малієнко, Т. І. Мацейків, Т. О. Ремех. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 370 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Практичні заняття з історії в основній школі. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 160 с.

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

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Яковенко Г. Г. Методика навчання історії. Харків : ХНАДУ, 2017. 324 с.

Для поглибленого опрацювання

Бабічев О. І. Інтерактивні платформи для вивчення історії України в умовах змішаного навчання. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 18.

Долід В., Долганов П. Проєктне навчання в історичній освіті. Рівне : РОІППО, 2023. 83 с.

Навчання через дослідження : зб. метод. матеріалів для вчителів 5–11 класів / за ред. З. Вагнерової, Ю. Волошина. Прага, 2024. 173 с.

Пометун О. І., Ремех Т. О. Онлайн-навчання історії: виклики і проблеми. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2020. № 3. С. 8–14.

Тема 4. Цифрове освітнє середовище у навчанні історії та громадянської освіти

ПРОФЕСІЙНИЙ ФОКУС
Цифрова компетентність учителя виявляється не в кількості опанованих сервісів, а в здатності побудувати зрозуміле, доступне й безпечне середовище навчання. Електронний ресурс має виконувати конкретну педагогічну функцію: дати доступ до джерела, підтримати аналіз, взаємодію, тренування, зворотний зв'язок або створення доказу навчання. Професійне рішення починається з результату й потреб учнів, а не з привабливості інструмента.

Мета теми: сформувати здатність проєктувати цифрове освітнє середовище для навчання історії та громадянської освіти; добирати, експертувати, адаптувати й інтегрувати електронні освітні ресурси відповідно до результатів навчання; організовувати цифрову взаємодію та зворотний зв'язок; забезпечувати доступність, академічну доброчесність, дотримання авторського права, захист персональних даних і цифрове благополуччя учасників освітнього процесу.

Ключові поняття: цифрове освітнє середовище; електронний освітній ресурс (ЕОР); система управління навчанням (LMS); освітня платформа; цифровий інструмент; цифровий навчальний матеріал; цифрова взаємодія; універсальний дизайн навчання (UDL); цифрова доступність; авторське право; відкрита ліцензія; цифрова безпека; цифрове благополуччя.

План:

1. Цифрове освітнє середовище: структура, педагогічні функції та принципи проєктування.

2. Електронні освітні ресурси: види, критерії добору й експертизи.

3. Створення, адаптація та інтеграція цифрових матеріалів. Взаємодія, зворотний зв'язок і оцінювання.

4. Доступність, універсальний дизайн та низькотехнологічні й офлайн-альтернативи.

5. Академічна доброчесність, авторське право, персональні дані, цифрова безпека і благополуччя.

1. Цифрове освітнє середовище: структура, педагогічні функції та принципи проєктування

Цифрове освітнє середовище не зводиться до набору застосунків. Воно є організованою системою цифрових ресурсів, каналів взаємодії, правил, маршрутів доступу, способів подання робіт і зворотного зв'язку, які підтримують визначені результати навчання. У Професійному стандарті вчителя (2024) цифрова компетентність прямо пов'язана зі здатністю використовувати наявні й створювати за потреби нові електронні ресурси, оцінювати їхню ефективність для досягнення навчальних цілей, модифікувати й упорядковувати ресурси та надавати до них доступ учасникам освітнього процесу.

Для методики історії та громадянської освіти цифрове середовище особливо важливе як простір доступу до джерел і даних. Оцифровані архівні документи, музейні колекції, карти, статистичні набори, парламентські та урядові ресурси, відеосвідчення й цифрові бібліотеки можуть наближати учня до автентичного матеріалу. Однак сама наявність цифрового об'єкта ще не створює навчання. Фотографія з архіву стає ресурсом для історичного мислення лише тоді, коли учень отримує контекст і завдання, що змушує встановити походження, зміст, перспективу та доказове значення. Для громадянської освіти особливо продуктивними є відкриті дані, електронні ресурси органів державної влади й місцевого

самоврядування, цифрові інструменти громадянської участі та онлайн-архіви офіційних документів. Вони стають навчальними ресурсами тоді, коли учень перевіряє походження й актуальність інформації, встановлює компетенцію інституції, співвідносить проблему з передбаченою процедурою та обґрунтовує можливий механізм громадянської дії.

Таблиця 4.1. Рівні цифрової організації навчання

Поняття	Опис	Функція
Цифрове освітнє середовище	Цілісна система доступу, ресурсів, діяльності, комунікації, оцінювання, підтримки й правил	Забезпечує маршрут від входу до завдань до подання продукту та зворотного зв'язку
Освітня платформа	Технічне середовище, на якому розміщено певні освітні можливості або контент	Надає доступ до курсів, матеріалів, комунікації чи сервісів
LMS	Система управління навчанням: курсами, учасниками, матеріалами, завданнями, оцінками, повідомленнями	Структурує курс і фіксує частину навчальної взаємодії.
ЕОР	Цифровий ресурс, спеціально призначений або використаний для освітньої діяльності	Дає матеріал, модель, вправу, джерело, довідку або спосіб самоперевірки
Цифровий інструмент	Технічний засіб для виконання певної дії	Створення карти, спільного документа, опитування, аудіо

Найпростіша архітектура якісного цифрового середовища містить щонайменше п'ять функціональних блоків:

- єдина точка входу й навігація;
- матеріали та джерела;

- інструкції й навчальна діяльність;
- подання продукту, оцінювання та зворотний зв’язок;
- канал допомоги і правила взаємодії.

За потреби додаються календар, журнал, спільні простори, аналітика, портфоліо. Важливо не число компонентів, а їхня узгодженість: учень має розуміти, що робити, де взяти матеріал, куди подати результат і де шукати допомогу.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Фрагментація цифрового середовища: матеріали розміщено в одному сервісі, інструкції – у чаті, завдання – у третьому, оцінки – у четвертому, а частина посилань швидко губиться. Велика кількість цифрових інструментів не є ознакою сучасності. Професійно сильніше мати стабільну адресу курсу й підключати додатковий сервіс лише тоді, коли він виконує функцію, якої бракує основному середовищу.

2. Електронні освітні ресурси: види, критерії добору й експертизи

Чинне Положення про електронні освітні ресурси (2012) визначає ЕОР, їх основні види, вимоги до них, порядок розроблення та впровадження. До цієї нормативної категорії належать, зокрема, електронні навчальні видання та інші ресурси, що використовуються для забезпечення освітнього процесу. Для вчителя класифікація корисна лише настільки, наскільки допомагає відповісти на професійне запитання: яку дію учня має підтримати конкретний ресурс?

Таблиця 4.2. ЕОР за педагогічною функцією

Функція	Приклади ресурсів	Діяльність учня	Методична слабкість
Доступ до джерела	Цифровий архів, музейна колекція, бібліотека	Встановлює походження, читає, зіставляє	Матеріал показано як ілюстрацію без завдання й контекст
Контекст і пояснення	Коротке відео, інтерактивна довідка, карта, лінія часу	Уточнює поняття, орієнтується в просторі і часі	Ресурс дублює підручник або перевантажує деталями
Дослідження і моделювання	Інтерактивна карта, набір даних, цифрова колекція, інструмент анотування.	Працює з даними, формулює запитання, робить висновки	Інтерактивність зводиться до натискання без пізнавальної дії
Спільна робота	Спільний документ, дошка, база нотаток, форум	Порівнює позиції, аргументує, рецензує	Немає ролей, правил і особистої відповідальності
Тренування і самоперевірка	Тест, картки, вправа на відповідність, коротка симуляція	Перевіряє поняття і зв’язки, отримує фідбек	Використання для оцінювання складного матеріалу
Створення продукту	Карта, таймлайн, подкаст, цифрова виставка, інфографіка	Перетворює матеріал на доказовий продукт для конкретної аудиторії	Оцінка дизайну або технічної складності замість предметного результату

У навчанні історії й громадянської освіти експертиза ресурсу має два рівні. Перший – загальнопедагогічний: відповідність результату, доступність, надійність, зрозумілість, правові умови, технічна працездатність. Другий – предметний. Для історичного ресурсу важливі авторство або установа, походження, метадані, дата й умови створення, повнота оцифрування, контекст, репрезентативність і можливість перевірити джерело. Для громадянської освіти до цього додається актуальність нормативної та статистичної інформації: закон, склад органу влади, процедура або показник можуть змінитися, тому дата й першоджерело є частиною методичної якості.

Таблиця 4.3. Матриця експертизи цифрового ресурсу

Критерій	Контрольне запитання	Для історії / громадянської освіти
Педагогічна функція	Яку конкретну дію учня підтримує ресурс і який результат формує?	Має вести до аналізу, доказу, аргументу, пояснення, рішення
Авторство і походження	Хто створив ресурс? Яка установа відповідає за контент? Чи є метадані?	Для оцифрованих джерел вказано походження, для суспільних даних – надійне першоджерело
Предметна коректність	Чи немає фактичних помилок, анахронізмів, спрощень або невиправданих узагальнень?	Перевіряються історичний контекст, термінологія, дата правових норм і статистики

Критерій	Контрольне запитання	Для історії / громадянської освіти
Репрезентативність	Що ресурс показує добре, а чого не дає побачити?	Один документ або фото не мають представляти всю групу, епоху чи суспільство
Доступність	Чи можна сприйняти зміст різними способами? Чи працює мобільний доступ?	Текст до відео, альтернативний опис зображення, читабельна структура
Технічна стійкість	Чи стабільне посилання, формат і швидкість завантаження? Чи потрібна реєстрація?	Критичний матеріал краще не залишати залежним від одного зовнішнього сервісу і дублювати іншим ресурсом
Права і приватність	Чи зрозумілі умови використання й поширення? Які дані збирає сервіс?	Перевага ресурсам із прозорим правовим статусом і збором даних

АУДИТ ЕОР ПЕРЕД ВКЛЮЧЕННЯМ ДО УРОКУ:
1) визначте очікуваний результат;
2) визначте педагогічну функцію ресурсу;
3) перевірте авторство, походження й предметну коректність;
4) оцініть репрезентативність і можливі викривлення;
5) протестуйте доступність і технічні вимоги;
6) з'ясуйте авторсько-правові умови та потребу в реєстрації / зборі даних;
7) передбачте альтернативу на випадок недоступності;
8) проєктуйте завдання.

МЕТОДИЧНИЙ ВИБІР

Учитель знаходить інтерактивну карту, коротке відео і цифровий архів до однієї теми. Вибір не має починатися з того, що виглядає ефектніше. Якщо результат – пояснити просторову зміну, карта може бути основним ресурсом; якщо зіставити свідчення – архів; якщо швидко створити контекст перед дослідженням – коротке відео. Один урок не зобов'язаний використовувати всі доступні цифрові можливості.

3. Створення, адаптація та інтеграція цифрових матеріалів. Взаємодія, зворотний зв'язок і оцінювання

Професійний стандарт (2024) вимагає від учителя не лише знаходити, а й модифікувати, комбінувати та створювати електронні ресурси за потреби, визначаючи потреби конкретного класу або групи. Це важливий акцент: створення нового ресурсу не є самоціллю. Якщо наявний матеріал якісний і придатний до завдання, повторне виготовлення презентації або тесту лише збільшує навантаження вчителя. Новий або адаптований матеріал виправданий тоді, коли потрібно змінити складність, мову, обсяг, спосіб представлення, послідовність, доступність або включити специфічний комплект джерел.

Цифровий матеріал стає частиною навчання лише після інтеграції в сценарій. Найпростіша логіка: коротка інструкція – ресурс – дія учня – проміжний або підсумковий продукт – зворотний зв'язок – наступний крок. Наприклад, відеофрагмент без запитання часто залишається пасивним переглядом, але той самий фрагмент із завданням виділити тезу автора, зіставити її з письмовим джерелом і сформулювати заперечення виконує іншу педагогічну функцію. Слід наголосити, що відео, 360°-відео або VR/AR-об'єкт виправдані не самим ефектом занурення: учень має виконати з ними визначену пізнавальну

дію, а вчитель – перевірити технічну доступність ресурсу й інтегрувати його в послідовність «інструкція – ресурс – дія – продукт – зворотний зв'язок» (Цифрова трансформація, 2025).

Таблиця 4.4. Інтеграція цифрових дій у навчальний маршрут

Елемент	Запитання до проєктування	Приклад для історії / громадянської освіти
Інструкція	Що саме має зробити учень, скільки це триває і який результат треба подати?	Перегляньте фрагмент, зафіксуйте тезу і два докази автора, подайте у формі трьох речень
Ресурс	Чому саме цей формат потрібен для дії?	Карта – для просторового аналізу; архів – для джерельного доказу; електронна петиція – для аналізу цифрового механізму громадянської участі
Дія	Яку мисленнєву операцію виконує учень?	Зіставляє, класифікує, встановлює причинний зв'язок, оцінює достовірність, формулює позицію
Продукт	Який видимий доказ покаже виконання дії?	Анотоване джерело, короткий аргумент, карта з висновком, таблиця порівняння, усне пояснення
Зворотний зв'язок	Що учень має зрозуміти після перевірки і що зробити далі?	Уточнити тезу, додати доказ, виправити причинний зв'язок, перевірити джерело

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

У синхронній і асинхронній роботі цифрове середовище виконує різні функції, але має зберігати зв'язок між етапами навчання. Продукт асинхронної роботи повинен бути видимим і використовуватися далі (під час консультації, дискусії, взаємооцінювання або в наступному завданні), інакше цифровий компонент перетворюється на паралельну систему де треба здати завдання і можна про нього забути. У синхронній взаємодії цифровий ресурс доцільний тоді, коли підтримує спільну дію, а не просто додає ще один канал інформації.

Цифрове оцінювання також потрібно добирати за типом результату. Автоматизоване завдання ефективне для швидкої перевірки понять, хронології, базового розпізнавання зв'язків або самоперевірки. Воно значно слабше вимірює якість історичного пояснення, роботу з суперечливими доказами, громадянську аргументацію або етичне обґрунтування рішення. Тут потрібні відкриті продукти, критерії й змістовний зворотний зв'язок. Цифровий слід (кількість входів, кліків або час у системі) може бути організаційним сигналом, але не доказом навчання сам по собі.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Цифровізація як заміна носія: той самий конспект перетворюють на електронний документ, фронтальний виклад – на відео, існуючий тест – на онлайн-форму, а вважають, що методика змінилася. Цифрова форма виправдана, якщо вона поліпшує доступ, додає потрібну взаємодію, дає новий тип даних, підтримує зворотний зв'язок чи робить можливим навчальний маршрут, який без неї був би складнішим.

4. Доступність, універсальний дизайн та низькотехнологічні й офлайн-альтернативи

Цифровий ресурс не є доступним лише тому, що його оприлюднено онлайн. Бар'єр може виникнути через дрібний шрифт, низький контраст, зображення без опису, відео без субтитрів, складну навігацію, обов'язкове перетягування об'єктів, незручний мобільний перегляд, великий файл або завдання, виконання якого можливе тільки в одному сервісі. Доступність тому потрібно проєктувати до публікації матеріалу, а не виправляти лише після появи проблем.

Американський Центр прикладних спеціальних технологій у рекомендаціях з Універсального дизайну для навчання (Universal Design, 2024) пропонує створювати уроки так, щоб учні мали кілька різних способів сприйняття інформації, залучення до роботи та вираження своїх думок. Це не означає створення окремого курсу для кожного учня. Йдеться про те, щоб зменшувати передбачувані бар'єри ще на рівні дизайну: наприклад, відео супроводити субтитрами або транскриптом, графік – змістовним підписом, інструкцію – чіткою структурою, складний текст – словником, а способи відповіді зробити варіативними там, де формат не є самим результатом.

Для вебконтенту орієнтиром слугують Міжнародні правила доступності вебвмісту (Web Content, 2024), які згруповують доступність навколо принципів сприйманості, керованості, зрозумілості й надійності. Вчитель не зобов'язаний перетворювати кожен навчальний файл на формальний аудит вебсайту, але базові практики безпосередньо застосовні до освітніх матеріалів.

Таблиця 4.5. Мінімальна перевірка цифрової доступності

Що перевірити	Практичне рішення	Чого уникати
Структура і читабельність	Заголовки в логічній ієрархії; короткі абзаци; розмір шрифту; зрозумілі посилання	Суцільні блоки тексту, текст як зображення без потреби
Колір і зображення	Достатній контраст; інформація не передається лише кольором; зображення мають альтернативний опис	Декоративне перевантаження, скриншот замість доступного тексту.
Аудіо й відео	Субтитри або транскрипт; чіткий звук; можливість керувати відтворенням	Перегляд без текстової альтернативи
Керування	Основні дії доступні без складних жестів; кнопки й поля мають зрозумілі назви	Завдання, що вимагають точного керування мишею
Мобільність і трафік	Матеріал перевірено на телефоні; ключові файли мають помірний розмір; можна завантажити файли	Залежність від важкого відео, ресурси лише для великого екрану

Низькотехнологічна або офлайн-альтернатива потрібна не лише в аварійній ситуації. Вона є частиною справедливого дизайну, коли доступ до мережі або пристрою нестабільний. Альтернатива має зберігати інтелектуальну дію. Якщо основне завдання – порівняти карти, резервом може бути завантажений комплект двох статичних карт із тим самим запитанням, якщо проаналізувати відеосвідчення – транскрипт із ключовими кадрами, а якщо провести форум – письмовий аргумент із

подальшим включенням у спільне обговорення. Зміна технології не повинна автоматично означати зниження результату.

РЕЗЕРВНА ЦИФРОВА ДОСТУПНІСТЬ:
1) визначте незамінну інтелектуальну дію;
2) назвіть технологічну залежність основного маршруту;
3) підготуйте інший формат того самого ключового матеріалу;
4) визначте однакові критерії результату;
5) передбачте канал подання після відновлення зв'язку;
6) перевірте, чи альтернативний шлях не вимагає більше часу або ресурсів, ніж основний.

У РІЗНИХ УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
Цифровий маршрут має спиратися на реальну інфраструктуру закладу. В академічному ліцеї, ЗПО та ЗФПО можуть відрізнятися LMS, правила використання зовнішніх сервісів, доступ до пристроїв і мережі, а також ритм навчання. За тривалих перерв між заняттями (наприклад, через практики) особливо важливі стабільна точка входу, можливість завантажити ключові матеріали й зрозумілий стан виконання завдання. Методично сильне середовище не збільшує кількість платформ через їх наявність, а мінімізує кількість переходів, необхідних учневі для продовження навчання.

5. Академічна доброчесність, авторське право, персональні дані, цифрова безпека і благополуччя

Цифрове середовище розширює можливості копіювання, редагування, поширення та повторного використання матеріалів, тому правові й етичні питання не можуть залишатися без уваги. Професійний стандарт учителя (2024) прямо покладає на вчителя відповідальність дотримуватися академічної доброчесності під час створення і використання цифрових ресурсів та вимог законодавства щодо авторського

права. Чинний Закон України «Про авторське право і суміжні права» (2022) регулює набуття, здійснення й захист авторських та суміжних прав. Для педагогічної практики безпечно виходити з принципу: перед копіюванням, зміною або поширенням матеріалу потрібно встановити автора або правовласника, джерело, умови використання та потрібну атрибуцію.

Таблиця 4.6. П'ять питань перед використанням цифрового матеріалу

Питання	Що фіксує вчитель
Хто створив матеріал і де оригінал?	Автор або установа, назва, первинне посилання або бібліографічні дані
Який правовий статус?	Умови сайту, відкрита ліцензія, суспільне надбання або інша законна підстава використання
Що саме я хочу зробити?	Показати, скопіювати фрагмент, завантажити, змінити, перекласти, включити в новий ресурс, поширити
Яка атрибуція потрібна?	Автор, назва, джерело, ліцензія або правова підстава – настільки, наскільки це вимагають умови використання
Чи не краще дати посилання?	Якщо правовий статус неясний, посилання на легальне першоджерело часто є безпечнішим рішенням

Окрема зона відповідальності учителя – персональні дані. Закон України «Про захист персональних даних» (2010) для захисту основоположних прав і приватності регулює відносини, пов'язані з їх обробкою і використанням. У навчальному проєктуванні це означає принцип мінімізації: сервіс не повинен збирати більше даних, ніж реально потрібно для освітньої функції. Якщо для одноразової вправи учню

треба створити публічний профіль, вказати дату народження, телефон, місце проживання або надати надлишкові дозволи, учитель має шукати інший шлях. Особливо обережно слід ставитися до публікації фото, відео, голосу, геолокації та учнівських робіт у відкритому доступі.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Безкоштовний сервіс може оплачуватися не грошима, а даними, рекламою, профілюванням або залежністю від закритої екосистеми. Перед використанням зовнішнього інструмента важливо оцінити не тільки функціональність, а й реєстрацію, вік користувачів, доступ до даних, умови використання, можливість видалити роботу й альтернативний маршрут для тих, хто не може або не повинен створювати обліковий запис.

Цифрова безпека включає захист облікових записів, розмежування доступу, обережність із посиланнями й файлами, безпечні налаштування спільних документів і недопущення випадкової публікації особистої інформації. Для вчителя історії та громадянської освіти додається предметний аспект: цифрове джерело може бути не лише неточним, а й зміненим, вирваним із контексту або розміщеним на ненадійному ресурсі.

Цифрове благополуччя означає, що технологія не повинна погіршувати умови навчання через надмірні перемикання, постійні сповіщення, непропорційний екранний час або очікування безперервної доступності. У міжнародних рекомендаціях наголошено, що технологію слід підпорядковувати педагогічній доцільності, а тривалий екранний час і надмірна цифрова залежність можуть створювати ризики для здоров'я та навчальної уваги (AI and Education, 2025). Методично це веде до простих рішень:

- не переносити на екран те, що зручніше прочитати або обговорити офлайн;
- чергувати способи діяльності;

- групувати повідомлення;
- давати реалістичні строки;
- не вимагати миттєвої відповіді поза визначеним навчальним часом.

Підсумки

- Цифрове освітнє середовище є системою навчальних маршрутів, ресурсів, взаємодії, оцінювання, підтримки й правил; воно не тотожне окремій платформі або набору застосунків.
- Електронний ресурс добирають за педагогічною функцією і предметною якістю: для історії критичними є походження, контекст і репрезентативність джерела, для громадянської освіти – актуальність даних.
- Цифровий матеріал стає частиною навчання, коли включений у послідовність інструкція – дія – продукт – зворотний зв'язок і веде до визначеного результату.
- Автоматизовані тести корисні для частини базових результатів, але не замінюють оцінювання складного історичного пояснення, доказової інтерпретації або громадянської аргументації.
- Доступність потрібно проєктувати наперед: структура, контраст, альтернативні описи, субтитри, мобільний доступ і варіативні способи демонстрації результату зменшують бар'єри для різних учнів.
- Низькотехнологічна й офлайн-альтернатива має зберігати ту саму інтелектуальну дію й критерії, а не бути спрощеним завданням.
- Академічна доброчесність, авторське право, приватність, безпека й цифрове благополуччя є складниками методичної якості цифрового середовища, а не лише технічними або юридичними додатками.

Перевірте себе:

1. Чим цифрове освітнє середовище відрізняється від LMS, освітньої платформи, ЕОР і цифрового інструмента?

2. Поясніть на одному прикладі, як перетворити цифровий ресурс із матеріалу для перегляду на засіб активної пізнавальної діяльності.

3. Які результати доцільно перевіряти автоматизованим тестом, а для яких потрібен відкритий учнівський продукт? Обґрунтуйте.

4. Складіть мінімальний чекліст доступності для навчального відео, зображення й текстового файла.

5. Які дані ви перевірите перед використанням нового зовнішнього сервісу з учнями? Яке рішення приймете, якщо сервіс вимагає надлишкової реєстрації?

Використані та рекомендовані джерела і література

Нормативні і рамкові документи

Про авторське право і суміжні права : Закон України від 01.12.2022 № 2811-IX.

Про захист персональних даних : Закон України від 01.06.2010 № 2297-VI.

Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX.

Про затвердження Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 № 1115.

Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси : наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2012 № 1060.

AI and Education: Protecting the Rights of Learners. Paris : UNESCO, 2025. 100 p.

AI Competency Framework for Students. Paris : UNESCO, 2024. 80 p.

AI Competency Framework for Teachers. Paris : UNESCO, 2024. 52 p.

European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu / C. Redecker ; ed. by Y. Punie. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017.

Guidance for Generative AI in Education and Research. Paris: UNESCO, 2023. 48 p.

Universal Design for Learning Guidelines. Version 3.0 / CAST. Wakefield, MA : CAST, 2024.

Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.2. W3C Recommendation / World Wide Web Consortium. 2024.

Основні

Effective Online and Blended Learning: Teachers' Guide / Savitsky C., Ackermann Boeros U., Snelson H. The Hague : EuroClio, 2023. 116 p.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Для поглибленого опрацювання

Breakstone J., Smith M., Wineburg S., Rapaport A., Carle J., Garland M., Saavedra A. Students' Civic Online Reasoning: A National Portrait. *Educational Researcher*. 2021. Vol. 50, no. 8. P. 505–515.

Wineburg S., McGrew S. Lateral Reading and the Nature of Expertise: Reading Less and Learning More When Evaluating

Digital Information. *Teachers College Record*. 2019. Vol. 121, №. 11. P. 1–40.

Бабічев О. І. Інтерактивні платформи для вивчення історії України в умовах змішаного навчання. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 18.

Дробишева О. А., Бабічев О. І., Демідов Д. В., Журба І. В. Партнерська взаємодія з генеративним штучним інтелектом у навчанні історії та громадянської освіти: педагогічні ризики та нормативні межі. *Освіта та педагогічна наука*. 2026. № 1 (191). С. 17–27.

Пометун О. І., Ремех Т. О. Онлайн-навчання історії: виклики і проблеми. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2020. № 3. С. 8–14.

Цифрова трансформація освіти: штучний інтелект у сучасному освітньому просторі : наук.-аналіт. доп. / О. М. Спірін, О. І. Ляшенко, С. Г. Литвинова та ін. ; за наук. ред. В. Г. Кременя. Київ : ІЦО НАПН України, 2025. 100 с.

Тема 5. Словесні, текстові та візуальні засоби навчання у профільній школі

ПРОФЕСІЙНИЙ ФОКУС
Учитель профільної школи не просто повідомляє зміст і демонструє матеріали, а розподіляє пізнавальні функції між словом, текстом, картою, даними, зображенням та іншими засобами. Кожний засіб має робити видимою певну сторону проблеми й спонукати учня до конкретної інтелектуальної дії. Методична майстерність полягає у створенні мінімально достатнього комплекту, де матеріали доповнюють одне одного, а не конкурують за увагу.

Мета теми: сформувати здатність добирати, поєднувати й адаптувати засоби навчання історії та громадянської освіти у профільній середній освіті; проєктувати усне пояснення і навчальний діалог, предметне читання, роботу з картами, зображеннями та аудіовізуальними матеріалами відповідно до очікуваних результатів, особливостей аудиторії та умов навчання.

Ключові поняття: усне викладання; навчальний діалог; історична розповідь; опис; характеристика; пояснення; проблемний виклад; навчальний текст; предметне читання; підручник; історична карта; лінія часу; статистичні дані; візуальна грамотність; мультимодальність.

План:

1. Слово вчителя і навчальний діалог.
2. Підручник і навчальний текст.
3. Карта, лінія часу, таблиця, схема й статистичні дані.
4. Зображення, інфографіка, аудіо- й відеоматеріали.
5. Поєднання словесних, текстових і візуальних засобів.

1. Слово вчителя і навчальний діалог

Усне слово залишається одним із найгнучкіших засобів навчання історії та громадянської освіти. Воно дає змогу швидко ввести контекст, актуалізувати попередні знання, назвати проблему, пов'язати розрізнені факти, пояснити поняття, змоделювати спосіб міркування, відреагувати на помилкове уявлення або організувати перехід до самостійної роботи. Його перевага не в тому, що вчитель може повідомити багато інформації за короткий час, а в можливості керувати смисловою структурою навчання: виділяти опори, змінювати темп, зупинятися на нерозумінні, ставити запитання й перебудовувати пояснення відповідно до реакції групи.

Українська методична традиція детально розрізняє способи усного викладання історичного матеріалу (розповідь, опис, характеристика, пояснення, проблемний виклад) і пов'язує їх із характером історичного факту та пізнавальною дією (Пометун & Фрейман, 2006; Яковенко, 2017). Особливо цінним є розмежування динамічних фактів, що розгортаються в часі й просторі, та відносно статичних об'єктів і станів. Динамічний матеріал природно потребує наративної організації, тоді як статичний – опису, зіставлення ознак і структури. Майбутній учитель має не тільки правильно подати матеріал, а й передати учневі сам спосіб побудови розповіді, опису чи пояснення.

Розповідь, опис, характеристика, пояснення і проблемний виклад відрізняються не лише формою мовлення, а насамперед пізнавальною функцією. Розповідь організує події в часовій послідовності й допомагає побачити людський вимір процесу; опис робить видимими ознаки об'єкта або стану; характеристика узагальнює істотні риси за певним критерієм; пояснення розкриває механізм зв'язку; проблемний виклад

моделює шлях від проблеми й версій до доказів та аргументованого висновку. У кожному випадку учень має не лише сприйняти готову форму, а навчитися відтворювати й самостійно застосовувати відповідний спосіб міркування. Особливо важливо не підмінювати історичну реконструкцію недокументованими деталями, характеристику – оцінним ярликом, пояснення – переліком причин, а проблемний виклад – риторичним запитанням із наперед готовою відповіддю.

Таблиця 5.1. Форми усного викладання та їхня методична функція

Форма	Методична функція і продуктивна дія учня
Коротке повідомлення	Дає необхідний факт, термін або контекст без розгортання теми. Учень фіксує опорну інформацію й використовує її в наступній дії; ризик – накопичення другорядних фактів
Історична розповідь	Організує послідовність і людський вимір події. Учень виділяє переломні моменти, відновлює хронологію, стискає або перебудовує наратив; ризик – недокументовані деталі, яскравість без пояснення
Опис	Робить видимими просторові, предметні, соціальні та структурні ознаки. Учень спостерігає, групує й використовує ознаки для подальшого висновку; ризик – перелік деталей без функції.
Характеристика	Виділяє істотні риси за визначеним критерієм. Учень формулює рису, добирає факт або ознаку-доказ, уточнює межі узагальнення; ризик – оцінний ярлик.

Форма	Методична функція і продуктивна дія учня
Пояснення	Розкриває причинні, функціональні, структурні або понятєві зв'язки. Учень відновлює логіку, ставить уточнювальні запитання, застосовує модель до нового випадку; ризик – готовий список без механізму.
Проблемний виклад	Моделює рух від проблеми й версій до доказів, обмежень і висновку. Учень прогнозує, порівнює версії, оцінює доказ і формулює висновок; ризик – псевдопроблемність

Усне навчання стає компетентнісним не через відмову від пояснення, а через поступову зміну суб'єкта мовлення. Існує важлива трирівнева логіка: відтворення зразка – перетворення – творче застосування. На першому кроці учень може відновити розповідь або пояснення за опорою, на другому – змінити форму подання (наприклад, перетворити текст на план, схему чи стислий усний аргумент), а на третьому – самостійно побудувати нову розповідь, опис, характеристику або пояснення на іншому матеріалі. Для профільної середньої освіти ця прогресія важливіша за сам перелік прийомів: учень має поступово перебирати на себе інтелектуальну й мовленнєву відповідальність.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Збільшення віку учнів не означає автоматичної здатності довго й продуктивно слухати. Тривалий монолог часто називають лекцією, хоча в ньому немає завдання слухання, проміжних дій або подальшого застосування. У профільній школі сильнішим є коротший концептуальний фрагмент із чіткою логікою, паузами для міркування й переходом до мовлення учнів, ніж повний усний переказ параграфа.

Конкретизація і персоніфікація можуть посилювати розуміння, коли абстрактний процес потрібно пов'язати з

досвідом конкретної людини, інституції або спільноти. Проте уявний монолог, драматизація або стилізація доречні лише як контрольована реконструкція. Учень має знати, на яких відомостях вона ґрунтується, де починається припущення і як уникнуто анахронізму. Такий підхід зберігає цінну образність традиційної методики, не перетворюючи її на художню вигадку.

Навчальний діалог переводить слово вчителя з режиму повідомлення в режим спільного міркування. Система запитань має виконувати різні функції: відновити фактологічну опору, виявити зв'язок, вимагати доказ, відкрити альтернативу, перевірити межу висновку. Методична проблема виникає тоді, коли діалог складається з коротких реплік учнів, які вгадують задуману відповідь учителя. Для розвитку аргументованого мовлення потрібні час на формулювання думки, уточнювальні запитання, право на змістовно інше формулювання та обов'язок обґрунтувати позицію (Пометун&Гупан, 2021).

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

Під час очного або синхронного дистанційного заняття вчитель може коригувати пояснення за реакцією учнів. В асинхронному навчанні такої негайної корекції немає, тому записане аудіо- чи відеопояснення має бути коротшим, структурованим на завершені смислові фрагменти й супроводжуватися конкретним завданням для слухання або перегляду. Довгий запис лекції без навігації та завдання слухання не є повноцінною заміною живого пояснення.

2. Підручник і навчальний текст

Підручник є системою основного, додаткового й пояснювального текстів, джерел, зображень, навігації та методичного апарату. Він виконує інформаційну, орієнтувальну, розвивальну, мотиваційну, самоосвітню та

оцінювальну функції. Проте функція виникає не з самого факту наявності компонента. Хронологічна таблиця стає розвивальним засобом, коли учень встановлює за нею тривалість, синхронність або зміну. Запитання наприкінці параграфа стає засобом оцінювання, коли виявляє конкретний результат, а не лише відтворення прочитаного. На профільному рівні підручник важливий як стабільна опора для самостійного навчання, але його авторська логіка не повинна автоматично визначати логіку заняття.

Необхідно розрізняти статуси текстів:

- авторський навчальний текст пояснює й структурує знання для учня;
- довідковий текст уточнює поняття, особу чи інституцію;
- історичний документ, свідчення, публічний виступ або суспільний матеріал можуть бути джерелами для аналізу;
- нормативно-правовий фрагмент у громадянській освіті має власний статус і потребує перевірки чинності та контексту застосування.

Предметне читання виходить за межі пошуку у тексті головної думки. Учень визначає статус тексту й мету читання, виділяє тезу, простежує причинні, часові, просторові та поняттєві зв'язки, розрізняє факт і авторський висновок, уточнює значення понять, перевіряє, чим обґрунтовано твердження, і формулює межу висновку. Таке читання створює основу для подальшої аргументації (Пометун&Гупан, 2021).

У профільній школі зростає обсяг самостійної роботи, що не означає відмови від опор. Складний текст може потребувати короткої контекстної довідки, словника понять, поділу на смислові фрагменти, маркерів структури або попереднього запитання. Якість підтримки визначається не її кількістю, а тим, чи допомагає вона виконати пізнавальну дію, не роблячи її

замість учня. Готовий план може бути корисним як тимчасова опора; постійне заповнення однакових шаблонів, навпаки, не формує здатності самостійно визначати структуру тексту.

ПРОЄКТУВАННЯ ПРЕДМЕТНОГО ЧИТАННЯ:
До читання: визначити мету, актуалізувати необхідний контекст і дати 2–3 поняттєві опори.
Під час читання: позначити тезу, зв’язки, докази, незрозуміле й авторські висновки.
Після читання: перетворити інформацію, зіставити її з іншим матеріалом, застосувати поняття або побудувати короткий аргумент.

Таблиця 5.2. Способи перетворення текстової інформації

Якщо учень має…	Доречний спосіб і критерій якості
відновити логічну послідовність і підпорядкування	План. Якість визначається не кількістю пунктів, а відповідністю смисловій структурі тексту та рівнем узагальнення
стиснути текст до основних тверджень	Тези. Кожна теза має бути завершеним змістовним твердженням
порівняти кілька об’єктів або позицій	Таблиця. Критерії мають бути спільними й змістовно значущими, завершується висновком
побачити структуру, ієрархію або причини	Схема. Тип зв’язку має бути чітко названий
визначити предмет, тезу й межі матеріалу	Коротка анотація. Показує, про що текст, яку проблему розглядає і що саме дає для завдання

Робота з поняттями потребує окремої уваги. Запам’ятоване визначення ще не означає, що учень може користуватися поняттям. Потрібно пов’язати термін із фактичною або суспільною основою, виділити істотні ознаки,

проаналізувати приклад і контрприклад, уточнити межі поняття та застосувати його в новій ситуації. У громадянській освіті саме на цьому рівні долається декларативність: «демократія», «права людини» чи «верховенство права» стають інструментами аналізу лише тоді, коли учень бачить критерії й може використати їх для оцінювання ситуації.

Адаптація тексту має зменшувати бар'єр, але не спотворювати зміст. Учитель може скоротити другорядні фрагменти, пояснити терміни, розділити складне речення, додати підзаголовки або запропонувати аудіоверсію. Водночас не можна непомітно змінювати зміст цитати, прибирати застереження, що обмежують авторський висновок, або перетворювати суперечливий матеріал на однозначний. Якщо текст скорочено чи адаптовано, статус втручання має бути зрозумілим. Доступність тут є частиною предметної коректності: підтримка повинна допомагати читати саме цей зміст, а не підмінювати його спрощеним паралельним матеріалом.

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

Для асинхронної роботи інструкція до складного тексту має бути більш автономною: позначати мету читання, орієнтовний обсяг, послідовність дій і форму результату. Якщо навчальний час фрагментований, доцільніше поділити великий текст на завершені смислові частини з проміжним продуктом, ніж переносити весь обсяг читання на самостійну роботу. Так учень може перервати й відновити роботу, не втрачаючи логіки завдання.

Підкреслити ключові слова, переписати визначення або заповнити таблицю за готовими рубриками ще не означає зрозуміти текст. Такі дії доцільні як проміжні опори лише тоді, коли ведуть до складнішого результату – пояснення, порівняння, аргументу або перенесення поняття в нову

ситуацію. Простий критерій якості: після роботи з текстом учень має вміти зробити зі змістом щось, чого не міг зробити до читання.

3. Карта, лінія часу, таблиця, схема й статистичні дані

Знаково-символічні засоби стискають розгорнутий матеріал до моделі. Їхня педагогічна цінність полягає не у наочності як такій, а в тому, що вони роблять видимими відношення, які важко утримувати в лінійному тексті: простір, послідовність, тривалість, одночасність, структуру, ієрархію, причинність, порівняння, масштаб і динаміку.

Історична карта є знаково-символічною моделлю простору в певний час або в динаміці. Її зміст створюють назва, часові межі, масштаб, легенда, спосіб проведення кордонів, маршрути, позначення центрів, зон невизначеності та напрямів руху. На профільному рівні учень пояснює, як географічне положення створювало можливості або обмеження, зіставляє кілька часових зрізів, визначає просторову динаміку, співвідносить карту з текстом чи статистикою. Важливо також розрізняти навчальну історичну карту, що реконструює простір для навчання, і карту, створену в досліджувану епоху, яка може виступати історичним джерелом.

Лінія часу робить видимими послідовність, тривалість, одночасність і періодизацію. Найпоширеніша помилка – використовувати її як декоративний ряд дат. Якщо графічні відстані однакові незалежно від тривалості інтервалів, учитель має прямо позначити умовність. Якщо лінія масштабна, учні повинні читати не тільки порядок, а й відстань у часі. Для складних тем особливо корисні паралельні лінії часу, що дозволяють зіставляти процеси в різних регіонах або сферах життя. Періодизація при цьому не є нейтральним поділом, оскільки межі періоду потребують критерію.

Таблиці й схеми працюють тоді, коли допомагають встановити певний тип відношення. Порівняльна таблиця дисциплінує зіставлення за спільними критеріями, класифікаційна групує за ознакою, структурна схема показує складові та їхнє підпорядкування, причинна – механізм зв'язку, а процесуальна – послідовність дій або етапів. Ризик виникає, коли вчитель використовує стрілки, колонки й рамки як декор, не називаючи тип зв'язку.

Статистичні дані мають особливе значення на перетині історії та громадянської освіти. Демографічна динаміка, міграція, зайнятість, участь у виборах, структура бюджету, громадська думка або соціальна нерівність дають підстави для аргументації, але легко створюють ілюзію об'єктивності. Учень має перевіряти джерело, дату, одиницю виміру, визначення показника, охоплення, базу порівняння, шкалу графіка й те, чи йдеться про абсолютні або відносні величини. Кореляція не доводить причинності, а візуально різкий стрибок може бути наслідком обрізаної шкали. Тому статистичне завдання завершується не констатацією зростання чи спадання показника, а обмеженим доказовим висновком.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Модель легко сприйняти як саму реальність. Карта приховує процес проведення кордонів і вибору масштабу, схема спрощує суперечливі зв'язки, лінія часу може створювати ілюзію рівномірного поступу, діаграма – очевидної тенденції. Тому продуктивне завдання має містити не лише питання «що тут видно?», а й «як це побудовано, що спрощено і чого тут немає?».

У громадянській освіті роботу з даними доцільно продовжувати до рішення. Наприклад, після аналізу інфографіки або статистичного набору учень відповідає не лише на запитання «що показують дані?», а й «якого висновку

вони не дозволяють зробити?», «якої додаткової інформації бракує?», «хто має повноваження щодо цієї проблеми?» та «який варіант дії можна обґрунтувати наявними доказами?». Так статистика переходить від ілюстрації до ресурсу громадянського міркування.

Таблиця 5.3. Засоби за навчальними потребами

Навчальна потреба	Доречний засіб і дія учня
просторове розташування, межі, маршрути, взаємодія центру й периферії	Історична карта: читати легенду, локалізувати, зіставляти шари або часові зрізи, пояснювати роль простору й невизначеність
послідовність, тривалість, синхронність, інтервали, періодизація	Лінія часу: розміщувати події на масштабі, зіставляти процеси, обґрунтовувати межі періоду
спільне й відмінне за системою критеріїв	Порівняльна таблиця: визначати критерії, групувати дані, формувати висновок про подібності й відмінності
структура, ієрархія, функція або причинний механізм	Схема: називати тип зв’язку, будувати модель, пояснювати її словами, перевіряти на іншому зразку
масштаб, частка, динаміка, співвідношення показників	Статистика / діаграма: перевіряти джерело та одиниці, порівнювати, формувати висновок

У дистанційному або асинхронному навчанні така модель має бути доступною не лише для перегляду, а й для самостійного читання: карта потребує читабельної легенди й масштабу, схема – зрозумілих позначень, статистичний матеріал – джерела, дати та одиниць виміру, які не залежать від усного коментаря вчителя.

4. Зображення, інфографіка, аудіо- й відеоматеріали

Традиційне поняття наочності охоплює предметні, образні та знаково-символічні засоби. Предметна наочність пов'язана з реальними об'єктами, речовими пам'ятками, макетами й музейними предметами, образна – з фотографіями, картинами, плакатами, реконструкціями, знаково-символічна – з картами, схемами, таблицями та діаграмами (Пометун & Фрейман, 2006; Яковенко, 2017). Такий поділ зберігає методичну цінність, якщо використовувати його не як формальну класифікацію, а як нагадування, що різні матеріали мають різний статус і допускають різні види висновку.

Таблиця 5.4. Компоненти історичного мислення

Матеріал	Предмет аналізу	Що необхідно врахувати
Речова пам'ятка / музейний предмет	Матеріал, форма, функція, технологія виготовлення, сліди використання	Походження, датування, збереженість, музейну атрибуцію, контекст створення
Фотографія	Зафіксовані об'єкти, практики й простір, композиція, репрезентація події або людини	Авторство, дату й місце, кадрування, умови створення, можливу постановочність
Картина / пізніша реконструкція	Художня інтерпретація, візуальні коди та уявлення часу створення	Час і мету створення, статус автора, співвідношення з подією
Плакат / карикатура	Політична комунікація, символи, адресати, способи переконання	Мету, автора або замовника, аудиторію, контекст

Матеріал	Предмет аналізу	Що необхідно врахувати
Інфографіка	Відібрані дані, зв’язки, порівняння та аргументи, створені способом їх візуалізації	Джерело даних, шкалу, категорії, пропорції, пропущені значення, дизайн
Аудіозапис	Усне свідчення, аргументація, риторика, інтонація, мовні маркери позиції	Походження, час, контекст, можливе редагування
Відео	Послідовність образів, аргументація, репрезентація події, взаємодія слова, кадру й звуку	Авторство, монтаж, порядок і тривалість кадрів, дикторський текст, музику, титри

Базова послідовність візуального читання може бути подана як рух від спостереження до інтерпретації. Спочатку учень називає, що реально бачить або чує, не пояснюючи причин. Далі встановлює авторство, час, місце, жанр і ситуацію створення. Після цього аналізує композицію, символи, акценти й адресата, співвідносить матеріал із запитанням та іншими відомостями. Насамкінець формулює висновок. Така дисципліна важлива і для історії, і для громадянської освіти, бо знижує ризик простого підтвердження власних очікувань.

Особливо відповідальним є добір матеріалів про війну, масове насильство, злочини, дискримінацію чи особисту травму. Емоційна сила не є самостійною педагогічною цінністю. Учитель має визначити, навіщо потрібне саме це зображення або відео, чи можна досягти результату менш травматичним матеріалом, як попередити учнів, яку альтернативу участі запропонувати й як зберегти гідність

зображених людей. Шокування без подальшого осмислення не поглиблює історичного чи громадянського розуміння.

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

У синхронному онлайн-занятті одночасне пояснення вчителя, демонстрація презентації, карти, відео й робота в чаті можуть створювати надмірне когнітивне навантаження, тому на конкретному етапі варто визначати один основний матеріал. Для асинхронної роботи карта, схема чи інфографіка мають бути зрозумілими без усного коментаря, а відео й аудіо – супроводжуватися чітким завданням. За потреби варто передбачити субтитри або транскрипцію.

5. Поєднання словесних, текстових і візуальних засобів

Якісний урок або тематичний модуль рідко спирається лише на один спосіб подання. Мультимодальність – поєднання кількох способів, засобів чи каналів сприйняття (тексту, звуку, зору, жестів) для створення спільного змісту або передачі інформації.

Проте мультимодальність виникає тоді, коли учень працює з інформацією, представленою різними способами, і ці способи функціонально доповнюють одне одного. Слово вчителя може пояснити логіку, текст дати стабільний матеріал для повільного читання, карта – просторову структуру, лінія часу – часові відношення, зображення – репрезентацію або досвід. Якщо всі компоненти повторюють одне й те саме, вони збільшують навантаження, а не підтримку.

Дослідження мультимедійного навчання показують, що поєднання слів і зображень може підтримувати розуміння, якщо матеріал спроєктовано з урахуванням обмеженої робочої пам’яті й необхідності активно будувати зв’язки між представленнями (Mayer, 2021). Для методики навчання історії та громадянської освіти це означає кілька практичних правил:

- вилучати декоративні елементи, що не працюють на мету;
- сигналізувати структуру;
- розміщувати пов’язані пояснення й візуальний елемент близько в часі та просторі;
- складний матеріал сегментувати;
- ключові поняття або умовні позначення вводити до виконання складної дії.

У мультимодальному комплекті варто розрізняти основний матеріал і опори. Основний матеріал є необхідним для виконання предметної дії. Наприклад, карта для просторового пояснення або статистична таблиця для оцінки масштабу. Опори зменшують конкретний бар’єр: коротка контекстна довідка, словник, легенда, структурна схема, транскрипція. Якщо опора містить готовий висновок, вона вже не підтримує, а виконує мислення замість учня. Тому питання «що прибрати?» у проєктуванні не менш важливе, ніж «що додати?». Якщо кілька матеріалів повторюють той самий зміст або не передбачають окремої дії учня, вони створюють інформаційний шум. У такому разі методично сильнішим рішенням є вилучення зайвого компонента.

Таблиця 5.5. Добір засобів у різних форматах і режимах навчання

Умова навчання	Особливості	Методичне рішення
Очне заняття зі стабільною групою	Можна реагувати на нерозуміння, коментувати, змінювати темп і послідовність	Частину контексту й опор можна надавати усно; складний матеріал аналізувати спільно

Умова навчання	Особливості	Методичне рішення
Синхронне дистанційне заняття	Одночасне сприйняття мовлення, презентації, чату й кількох ресурсів	Скорочувати усні фрагменти; один основний матеріал на етапі; давати час на самостійне читання перед обговоренням
Асинхронна робота	Немає негайного пояснення й корекції з боку вчителя	Матеріал має містити достатній контекст, чітку інструкцію, навігацію і проміжний продукт; відео й аудіо – сегментацію
Змішане навчання	Частина матеріалів використовується до, під час і після синхронної взаємодії	Не дублювати ті самі дії в різних форматах: асинхронно фіксувати первинне розуміння, узагальнювати або переносити спосіб дії, синхронно – аналізувати складні зв’язки
Поєднання з професійною / фаховою підготовкою	Робота може перериватися, а час між заняттями бути нерівномірним	Будувати компактні завершені модулі; можливість відновити роботу за короткою опорою
Нестійкий доступ до мережі або різні цифрові можливості учнів	Частина мультимедійного комплекту може бути недоступною	Передбачати завантажуваний або друкований еквівалент матеріалу; за зміни носія зберігати ту саму пізнавальну дію й критерій результату

Послідовність матеріалів також має значення. Учитель може спочатку дати учням первинний візуальний або статистичний матеріал для постановки питання, потім коротке пояснення для введення поняття, далі текст або карту для перевірки версії. В іншій темі доречний зворотний маршрут: спочатку сформувати концептуальну рамку, а потім використати зображення як матеріал для самостійного аналізу. Не існує універсального порядку, він визначається тим, яку труднощі учень має подолати на кожному кроці.

Підсумковий продукт має вимагати інтеграції представлень. Якщо учні окремо прочитали текст, подивилися карту і переглянули відео, але жоден висновок не поєднує ці матеріали, мультимодальність залишається зовнішньою. Сильне завдання просить пояснити просторовий чинник із посиланням на карту й текст, перевірити твердження інфографіки за вихідними даними, зіставити наратив підручника з візуальною репрезентацією, або побудувати аргумент, у якому різні матеріали виконують різні доказові функції. Таким чином форма продукту повертає учня до результату, а не до демонстрації кількості опрацьованих ресурсів.

На профільному рівні важливо поступово передавати учневі й частину рішень щодо форми представлення. Якщо завдання вимагає пояснити складний процес, учень може обґрунтовано обрати між схемою, коротким текстом із картою або усним поясненням із візуальною опорою. Така свобода є професійно цінною лише за наявності критеріїв. Форма має робити видимим потрібний зв’язок, не приховувати невизначеність і давати можливість перевірити якість міркування.

МІНІМАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ КОМПЛЕКТ:
1) визначте результат і найскладнішу мисленнєву дію;
2) оберіть основний матеріал, без якого цю дію неможливо виконати;
3) додайте лише ті опори, які компенсують конкретний бар'єр (контекст, простір, час, поняття або дані);
4) призначте кожному компоненту дію учня;
5) вилучіть дублювання й декоративні матеріали;
6) перевірте загальне когнітивне навантаження та доступність;
7) визначте один підсумковий доказ, у якому учень інтегрує потрібні представлення.

Підсумки

- Словесний засіб є методично сильним тоді, коли його форма відповідає функції: розповідь організує послідовність, опис робить видимими ознаки, характеристика узагальнює за критеріями, пояснення розкриває механізм, а проблемний виклад моделює шлях міркування.
- Усне викладання не суперечить діяльнісному навчанню, якщо веде до мовленнєвої та інтелектуальної дії учня від відновлення зразка через перетворення до самостійного пояснення, аргументу або реконструкції.
- Підручник і навчальний текст стають засобами предметного читання, коли учень визначає статус тексту, простежує тезу й зв'язки, працює з поняттями та перетворює інформацію відповідно до результату, а не просто переказує параграф.
- Карта, лінія часу, таблиця, схема і статистика є моделями різних відношень. Їх потрібно не тільки читати, а й критично осмислювати принцип побудови, спрощення, масштаб і межі можливого висновку.
- Зображення, інфографіка, аудіо- й відеоматеріали мають різний статус і не є нейтральними. Робота з ними

потребує розмежування спостереження, контексту, інтерпретації та межі доказу, а також етичного добору.

- Мультимодальність є результативною не через кількість форматів, а через функціональний розподіл. Кожний матеріал має виконувати окрему роботу в спільному навчальному задумі й підтримувати, а не підмінювати міркування учня.
- Адаптація засобів до різних груп і форматів може змінювати обсяг, носій, темп і підтримку, але має зберігати предметну коректність, доступність і обов'язковий інтелектуальний результат профільної середньої освіти.

Перевірте себе:

1. Порівняйте історичну розповідь, опис, характеристику, пояснення і проблемний виклад за провідною функцією та можливим учнівським продуктом.

2. Як виглядає робота з підручником, якщо вчитель переходить до предметного читання? Запропонуйте одну дію до, під час і після читання.

3. За якими ознаками варто обирати між планом, тезами, таблицею та схемою як способом перетворення текстової інформації?

4. Чому карта, лінія часу або діаграма не є нейтральним відображенням фактів? Наведіть приклад можливого спрощення або спотворення.

5. Запропонуйте послідовність роботи з фотографією або коротким відеофрагментом так, щоб учень розрізняв спостереження, контекст, інтерпретацію й межу висновку.

Використані та рекомендовані джерела і література

Нормативні і рамкові документи

Quality History Education in the 21st Century : Principles and Guidelines. Strasbourg : Council of Europe, 2018. 30 p.

Renewing History Education to Uphold Democracy. Strasbourg : Council of Europe, 2024. 180 p.

Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.2. W3C Recommendation / World Wide Web Consortium. 2024.

Про затвердження Концептуальних засад реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 30.07.2024 № 1072.

Про затвердження Концептуальних засад освітніх галузей та Дорожньої карти реалізації Концептуальних засад освітніх галузей на 2025–2030 роки : наказ Міністерства освіти і науки України від 20.08.2025 № 1163.

Основні

Barton K. C., Levstik L. S. Teaching History for the Common Good. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 2004. 288 p.

Актуальні питання компетентнісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї. / В. Ю. Кришмарел, Ю. Б. Малієнко, Т. І. Мацейків, Т. О. Ремех. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 370 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Практичні заняття з історії в основній школі. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 160 с.

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

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Яковенко Г. Г. Методика навчання історії. Харків : ХНАДУ, 2017. 324 с.

Для поглибленого опрацювання

Lévesque S. Thinking Historically: Educating Students for the Twenty-First Century. Toronto : University of Toronto Press, 2008. 221 p.

Mayer R. E. Multimedia Learning. 3rd ed. Cambridge : Cambridge University Press, 2021. 450 p.

Seixas P., Morton T. The Big Six Historical Thinking Concepts. Toronto : Nelson Education, 2013. 218 p.

Wineburg S. Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past. Philadelphia : Temple University Press, 2001. 272 p.

Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін / за ред. В. Іванова, О. Волошенюк, О. Мокрогуза. Київ : Центр вільної преси ; Академія української преси, 2016. 201 с.

Мороз П. В., Мороз І. В., Власов В. С. Історія України в джерелах : практикум. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 564 с.

РОЗДІЛ 2
Предметні методики, освітні технології та оцінювання результатів навчання

Тема 6. Історичне мислення, докази та інтерпретації у навчанні історії

ПРОФЕСІЙНИЙ ФОКУС
Історичне мислення не виникає автоматично з віком або накопиченням фактів. Учитель має перетворити зміст на діяльність, у якій учень орієнтується в часі й просторі, пояснює причинність і зміни, працює з джерелами як доказами, зіставляє інтерпретації та формулює обґрунтоване судження. Методична майстерність полягає в точному доборі пізнавальної дії, матеріалу, опори й критерію якості відповіді.

Мета теми: сформувати здатність проєктувати навчання історії, у якому предметні знання стають основою історичного міркування; добирати й поєднувати завдання на часово-просторове орієнтування, причинність, зміни й тяглість, історичне значення та перспективи людей минулого; організовувати роботу з джерелами та інтерпретаціями; визначати критерії якості учнівського історичного судження.

Ключові поняття: історичне мислення; предметна історична компетентність; історичний час; історичний простір; причинність; зміни і тяглість; історичне значення; історична перспектива; контекстуалізація; історичне джерело; історичний факт; доказ; інтерпретація; обґрунтоване судження.

План:

1. Історичне мислення як предметно специфічний результат навчання історії.

2. Час, простір, причинність, зміни й тяглість, історичне значення та перспектива людей минулого.

3. Від джерела до обґрунтованого судження: факт, доказ та інтерпретація.

4. Проєктування та оцінювання завдань на розвиток історичного мислення.

1. Історичне мислення як предметно специфічний результат навчання історії

Знання фактів є необхідною передумовою історичного мислення, але не гарантує його. Учень може пам'ятати дату, називати учасників події й відтворювати готове пояснення, не розуміючи, чому саме ця версія є переконливою, на яких джерелах вона ґрунтується і які межі має. Історичне мислення починається тоді, коли відомості про минуле включаються в дисциплінноване предметне міркування: учень ставить історично коректне запитання, визначає часовий і просторовий контекст, аналізує походження джерел, зіставляє свідчення, пояснює причинність і зміни, розглядає перспективи людей минулого, формулює інтерпретацію та обґрунтовує її доказами (Wineburg, 2001; van Drie & van Boxtel, 2008).

Історичне мислення не тотожне загальному критичному мисленню. Загальні вміння перевіряти твердження, виявляти суперечності, аргументувати тощо потрібні в багатьох галузях. Історичне міркування додає предметні правила: врахування часової дистанції, контексту, походження і призначення джерела, неповноти слідів минулого, зміни значень понять, множинності перспектив і необхідності співвідносити висновок із конкретною доказовою базою.

У міжнародній методичній літературі існують різні моделі історичного мислення. Одні описують набір історичних понять і проблем, інші – структуру історичного міркування

(Lévesque, 2008; Seixas & Morton, 2013). Для вчителя важливо не перетворювати жодну модель на новий перелік для запам’ятовування. Її цінність визначається тим, чи допомагає вона спроєктувати дію учня і побачити якість міркування. У профільній середній освіті особливо значущим є перехід від виконання окремих процедур за зразком до самостійного поєднання кількох операцій у цілісному поясненні або аргументі.

Таблиця 6.1. Компоненти історичного мислення

Компонент історичного мислення	Що робить учень	Методичне запитання
Час і періодизація	Встановлює послідовність, тривалість; обґрунтовує межі періоду	Чи змушує завдання встановлювати часові відношення, а не лише назвати дату?
Простір і масштаб	Локалізує процес, зіставляє масштаби, пояснює роль просторових умов і зв’язків	Який просторовий висновок має зробити учень?
Причинність	Розрізняє передумови, причини, привід, умови, наслідки; оцінює взаємодію чинників	Чи вимагає завдання пояснення механізму, а не переліку причин?
Зміни й тяглість	Визначає, що, для кого, у якому масштабі змінилося чи збереглося	Чи є критерій порівняння і часовий горизонт?
Історичне значення	Оцінює значущість за критеріями для групи, часу або майбутнього	За яким критерієм учень має назвати подію значущою?

Компонент історичного мислення	Що робить учень	Методичне запитання
Перспектива і контекст	Реконструює знання, норми, можливості та обмеження людей минулого	Чи відрізняє завдання розуміння позиції від морального виправдання?
Доказ та інтерпретація	Добирає релевантні свідчення, оцінює їхні межі, зіставляє й будує обґрунтовану версію	Чи видно, з яких саме джерел і як виникає висновок?

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

Під час очної або синхронної роботи вчитель може моделювати окрему операцію історичного мислення вголос, показуючи шлях від запитання до висновку. В асинхронному завданні важливо зробити цей шлях видимим інакше: вимагати не лише фінальної відповіді, а й короткої фіксації критерію порівняння, причинної моделі, часово-просторового зв'язку або іншої проміжної дії, на якій ґрунтується висновок.

ВІД РЕЗУЛЬТАТУ ДО ІСТОРИЧНОГО МІРКУВАННЯ:

1) визначте, яку предметну дію має виконати учень;
2) встановіть, які знання є необхідною опорою;
3) доберіть матеріал, що робить дію можливою;
4) сформулюйте запитання, яке не містить готового висновку;
5) передбачте проміжну опору;
6) визначте, якою має бути доказова відповідь;
7) перевірте, чи можна перенести спосіб дії на новий матеріал.

2. Час, простір, причинність, зміни й тяглість, історичне значення та перспектива людей минулого

Час і простір не є лише координатами подій. Історичний час включає послідовність, тривалість, одночасність, темп змін і принципи періодизації. Учень має бачити, що межі періоду є аналітичним рішенням: політичний, соціальний, культурний або технологічний процес може мати інший ритм, ніж формальна хронологічна межа. Тому продуктивніше запитувати не тільки «коли?», а «що дозволяє вважати цей момент межею?» або «які процеси почалися раніше й тривали після умовної дати?».

Історичний простір також потребує пояснення. Територія, кордон, центр, периферія, шлях сполучення, природне середовище й геополітичне положення стають історично значущими лише у зв'язку з людською діяльністю. Робота з картою тут є частиною пояснення, коли учень пов'язує просторове відношення з процесом і перевіряє межі такого висновку. Просторова близькість сама по собі не доводить причинності, так само як поява двох явищ у близькі дати не робить одне причиною іншого.

Причинне пояснення є однією з найскладніших форм історичного міркування. У шкільній практиці воно часто зводиться до списку причин і наслідків. Такий список не показує, як чинники взаємодіяли, які з них створювали довгострокові передумови, що стало безпосереднім поштовхом, які рішення людей змінили перебіг подій і які наслідки були непередбаченими. На профільному рівні доцільно вимагати не більшої кількості пунктів, а точнішого механізму пояснення: чинник – дія або зміна умов – проміжний ефект – наслідок.

Таблиця 6.2. Поняття причинно-наслідкогового пояснення

Поняття	Методичний зміст	Типова помилка учнів
Передумова	Створює можливість або фон для події, але не запускає	Будь-який попередній факт називається причиною
Причина	Чинник, без якого перебіг події або процесу потребував би іншого пояснення	Причини просто перелічуються без взаємодії та ваги
Привід	Безпосередня подія, що запускає вже підготовлену конфігурацію процесів	Привід ототожнюється з глибокою причиною.
Наслідок	Зміна, що виникла внаслідок (коротко- або довгострокова, пряма чи непряма)	Опис подальшої події автоматично оголошується наслідком

Зміни і тяглість вимагають порівняння за спільним критерієм. Учень має уточнити для кого, у якій сфері, у якому темпі, на якому рівні та в який часовий проміжок відбулася зміна. Такий аналіз допомагає побачити нерівномірність історичних процесів: політична революція може швидко змінити інституції, але повільніше – соціальні практики, уявлення або повсякденне життя.

Історичне значення також не є властивістю події самої по собі. Воно залежить від запитання і критеріїв (масштаб наслідків, глибина змін, тривалість впливу, символічне значення, зв’язок із подальшими процесами або досвідом певної спільноти). Важливо розрізняти значення для сучасників, значення в подальшій історії та місце події у

сучасній пам’яті. Це дозволяє уникати презентизму, коли минуле оцінюється тільки за нинішньою популярністю теми.

Розуміння перспективи людей минулого означає реконструювати доступні їм знання, норми, мову, інтереси, можливості та ризики. Учень має пояснити, чому певна дія могла здаватися можливою або раціональною в конкретному контексті, а потім окремо оцінити її наслідки й етичні виміри. Таке розмежування особливо важливе під час роботи з насильством, дискримінацією, війною або авторитарними практиками (Quality History, 2018).

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

Асинхронний формат особливо придатний для дій, що потребують часу на зіставлення: побудови лінії часу, порівняння просторових або часових зрізів, зважування причинних чинників за визначеним критерієм. Синхронну взаємодію доцільно використовувати для зіставлення побудованих учнями моделей і пояснення того, чому вони дійшли різних висновків, а не для почергового озвучування однакових відповідей.

3. Від джерела до обґрунтованого судження: факт, доказ та інтерпретація

Історичне джерело є слідом минулого, а не готовою відповіддю на запитання. Воно містить інформацію, створену в певних обставинах, для певної мети, конкретним автором або інституцією.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Завдання з джерелом може залишатися репродуктивним, якщо всі відповіді буквально містяться в тексті. Джерельна робота стає історичним міркуванням тоді, коли учень має зважити походження, зіставити свідчення, використати їх для відповіді на проблему й обмежити власний висновок.

Той самий документ може бути сильним доказом одного твердження і слабким для іншого. Урядовий звіт добре засвідчує офіційну позицію й адміністративні категорії, але сам по собі не доводить повсякденного досвіду всього населення. Особистий лист може детально показати індивідуальне переживання, але не є автоматично репрезентативним для соціальної групи.

Тому загальне запитання щодо надійності джерела варто замінювати точнішим: «наскільки цей матеріал придатний як доказ конкретного твердження?». Походження, авторство, дата, адресат, мета, жанр, умови створення, повнота і співвідношення з іншими джерелами допомагають визначити, що саме джерело дозволяє стверджувати, з якою впевненістю і чого з нього виводити не можна (Wineburg, 2001; Lévesque, 2008).

Таблиця 6.3. Ланки доказового міркування

Ланка доказового міркування	Що це означає	Контрольне запитання
Джерело	Слід минулого або матеріал, через який отримуємо інформацію про нього	Хто, коли, де, для кого і навіщо це створив?
Інформація	Відомості, які можна вилучити з джерела без перетворення їх автоматично на встановлений факт	Що саме повідомляє або показує матеріал?
Історичний факт	Обґрунтоване твердження про минуле, прийняте на основі критичного зіставлення даних	Що дозволяє вважати твердження встановленим?

Ланка доказового міркування	Що це означає	Контрольне запитання
Доказ	Релевантне свідчення, пов'язане з конкретним твердженням через пояснення	Як саме це підтримує або обмежує тезу?
Інтерпретація	Зв'язне пояснення значення, причин, характеру чи наслідків минулого на основі фактів і доказів	Які докази й поняття тримають цю версію?
Судження	Сформульований висновок із критерієм, аргументами, доказами та позначеними межами впевненості	Чи можна простежити шлях від запитання до висновку?

Доказ виникає у відношенні між запитанням, джерельним свідченням і твердженням. Саме тому учнівське завдання має вимагати не цитату як таку, а пояснення її релевантності: що конкретно в тексті, зображенні, статистиці або предметі підтримує висновок; яку альтернативу цей доказ послаблює; якої інформації бракує.

ПЕРЕТВОРЕННЯ ДЖЕРЕЛА НА ДОКАЗ У ЗАВДАННІ:
1) сформулюйте історичне запитання;
2) визначте можливе твердження, яке учень має побудувати;
3) встановіть походження й контекст джерела;
4) виділіть релевантне свідчення;
5) поясніть, як воно підтримує, уточнює або заперечує твердження;
6) зіставте з іншим джерелом;
7) назвіть межу висновку;
8) сформулюйте обґрунтоване судження.

Інтерпретація не є довільною думкою. Дві інтерпретації можуть відрізнятися через різні запитання, поняття, масштаб, добір релевантних фактів або вагу чинників і водночас бути

науково обґрунтованими. Проте множинність інтерпретацій не означає рівноцінність усіх тверджень. Версія має відповідати встановленим фактам, пояснювати джерельну базу, не замовчувати очевидні суперечності та бути відкритою до перевірки. Це принципова межа між багатоперспективністю і релятивізмом.

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

В асинхронній роботі з джерелами корисно вимагати короткий проміжний слід міркування: зафіксувати походження матеріалу, позначити релевантний фрагмент і пояснити, як саме він підтримує або обмежує тезу. Синхронне обговорення тоді можна зосередити на суперечностях між свідченнями, межах можливого висновку та різних доказово обґрунтованих інтерпретаціях, а не на повторному переказі джерел.

4. Проєктування та оцінювання завдань на розвиток історичного мислення

Завдання на історичне мислення починається з конкретного результату. Учитель визначає, який компонент міркування має стати видимим: причинне пояснення, зіставлення змін, оцінювання історичного значення, реконструкція перспективи, доказове судження. Лише після цього добираються матеріали й форма відповіді.

Проблемне або дослідницьке запитання має створювати простір для обґрунтування, але не бути настільки широким, що відповідь перетворюється на довільне есе. Добре запитання містить історичний об’єкт, інтелектуальну операцію та межу: «Який чинник найбільше змінив… і чому?», «Що це джерело дозволяє стверджувати про…?», «Наскільки виправданою є інтерпретація…?», «Що змінилося, а що залишилося тяглим між…?». У профільній школі доцільно поступово зменшувати

зовнішню опору: від запропонованих критеріїв і джерел до самостійного вибору доказів і формулювання запитання.

Якісне завдання має внутрішню пізнавальну послідовність. Якщо учень одразу отримує вимогу оцінити значення події, але не має опори для встановлення фактів, критеріїв і наслідків, відповідь неминуче стане загальною. Водночас надмірна кількість дрібних запитань дробить міркування і позбавляє учня відповідальності за побудову цілого аргументу. Важливим для вчителя є вміння знайти межу між необхідною педагогічною підтримкою і надмірним веденням за руку.

Таблиця 6.4. Критерії якісного завдання

Елемент завдання	Критерій якості	Що має бути видно у відповіді учня
Проблемне запитання	Вимагає історичної операції, допускає обґрунтовані відмінності, має керовані межі	Учень відповідає на проблему, а не переказує тему
Матеріали	Релевантні, достатні, взаємопов’язані, походження і контекст доступні для аналізу	Джерела і матеріали використовуються як докази
Опори	Допомагають виконати нову дію, але не містять готового висновку	Учень зберігає відповідальність за аргумент
Аргументація	Теза, релевантні докази, пояснення зв’язку, робота з альтернативою	Можна простежити, чому висновок випливає з доказів
Межі висновку	Передбачено невизначеність, брак даних або залежність від критерію	Учень не робить твердження ширшим, ніж дозволяє база

Елемент завдання	Критерій якості	Що має бути видно у відповіді учня
Критерії оцінювання	Оцінюють предметне міркування, а не довжину тексту, дизайн тощо	Якість аргументу можна описати через існуючі ознаки

У сукупності ці ознаки дають змогу оцінювати не збіг учнівської відповіді з формулюванням учителя, а якість і прозорість шляху від історичного запитання до доказового висновку.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Учнівська відповідь може бути фактологічно правильною, але не показувати історичного мислення, якщо вона лише відтворює готову інтерпретацію. І навпаки, оригінальна думка без достатньої доказової основи не є сильним історичним судженням. Критерії оцінювання мають фіксувати не авторство позиції, а якість її історичного обґрунтування.

У РІЗНИХ УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

За щільного або фрагментованого графіка, зокрема у ЗПО та ЗФПО, складне завдання на історичне мислення доцільно ділити на завершені етапи з коротким проміжним продуктом, щоб учень міг відновити логіку роботи після перерви. Зменшувати можна обсяг джерельного комплекту, кількість одночасних операцій або рівень зовнішньої опори, але не сам предметний результат: зв’язок між даними, доказом та історичним висновком має встановлювати учень.

Підсумки

- Історичне мислення є предметно специфічним способом міркування про минуле й не зводиться ні до обсягу знань, ні до загального критичного мислення.

- Час, простір, причинність, зміни й тяглість, історичне значення та перспектива людей минулого мають навчатися через цілеспрямовані дії, а не через запам'ятовування назв операцій.
- Історичне джерело не є готовим доказом: доказ виникає у зв'язку між запитанням, свідченням, твердженням і поясненням релевантності.
- Множинність інтерпретацій сумісна з науковою вимогливістю. Версії можуть відрізнятися, але їхня якість визначається фактами, доказами, поняттями, логікою і відкритістю до перевірки.
- Якісне завдання на історичне мислення узгоджує предметну операцію, необхідні знання, матеріали, пізнавальну послідовність і критерії доказової відповіді.

Перевірте себе:

1. Чому історичне мислення не можна ототожнювати із загальним критичним мисленням або предметною ерудицією?

2. Чим передумова, причина і привід відрізняються у причинному поясненні? Яка типова помилка виникає, якщо їх не розрізняти?

3. Поясніть на власному прикладі, чому те саме джерело може бути сильним доказом одного твердження і слабким для іншого.

4. За яких умов дві різні інтерпретації минулого можуть бути науково обґрунтованими?

5. Яких правил має дотримуватися вчитель, скорочуючи або адаптуючи історичне джерело для старшокласників?

Використані та рекомендовані джерела і література

Нормативні і рамкові документи

Quality History Education in the 21st Century : Principles and Guidelines. Strasbourg : Council of Europe, 2018. 30 p.

Renewing History Education to Uphold Democracy. Strasbourg : Council of Europe, 2024. 180 p.

Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851.

Про затвердження Концептуальних засад реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 30.07.2024 № 1072.

Про затвердження Концептуальних засад освітніх галузей та Дорожньої карти реалізації Концептуальних засад освітніх галузей на 2025–2030 роки : наказ Міністерства освіти і науки України від 20.08.2025 № 1163.

Основні

Barton K. C., Levstik L. S. Teaching History for the Common Good. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 2004. 288 p.

Holtberget A. Critical History: Adapting History Education to the Challenges of Today's Digitized, Globalized, and Diverse Societies in Europe : Study Guide. The Hague : EuroClio, 2023. 190 p.

van Drie J., van Boxtel C. Historical Reasoning: Towards a Framework for Analyzing Students' Reasoning about the Past. Educational Psychology Review. 2008. Vol. 20, no. 2. P. 87–110.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Практичні заняття з історії в основній школі. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 160 с.

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

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

Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії. Запоріжжя : ЗНУ, 2012. 70 с.

Для поглибленого опрацювання

Haydn T., Stephen A. Learning to Teach History in the Secondary School: A Companion to School Experience. London ; New York : Routledge, 2022. 380 p.

Lévesque S. Thinking Historically: Educating Students for the Twenty-First Century. Toronto : University of Toronto Press, 2008. 221 p.

Seixas P., Morton T. The Big Six Historical Thinking Concepts. Toronto : Nelson Education, 2013. 218 p.

Wineburg S. Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past. Philadelphia : Temple University Press, 2001. 272 p.

Мороз П. В. Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України. Київ : Педагогічна думка, 2012. 128 с.

Мороз П. В., Мороз І. В. Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всесвітньої історії в основній школі : методичний посібник. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 96 с.

Мороз П. В., Мороз І. В., Власов В. С. Історія України в джерелах : практикум. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 564 с.

Навчання через дослідження : зб. метод. матеріалів для вчителів 5–11 класів / за ред. З. Вагнерової, Ю. Волошина. Прага, 2024. 173 с.

Тема 7. Методи, прийоми і технології навчання історії та громадянської освіти

ПРОФЕСІЙНИЙ ФОКУС

У плані уроку легко створити враження методичної насиченості, перелічивши дискусію, роботу в групах, проєкт, гру та цифрові інструменти. Проте професійна якість визначається не кількістю назв, а тим, яку інтелектуальну дію виконує учень, чому саме вона веде до запланованого результату і які докази навчання отримує вчитель. Вчитель має вміти не лише застосувати відомий метод, а й порівняти альтернативи, обґрунтувати вибір, апробувати рішення та скоригувати його за результатами.

Мета теми: сформувати здатність аналізувати, добирати, поєднувати й обґрунтовувати методи, прийоми та педагогічні технології навчання історії та громадянської освіти у профільній середній освіті; проєктувати пізнавальну взаємодію з різним рівнем самостійності учнів; організовувати інтерактивне і кооперативне навчання, дискусію, моделювання, ігрову, проєктну, дослідницьку та позаурочну діяльність; апробувати й удосконалювати методичне рішення відповідно до результатів, змісту, аудиторії та умов навчання.

Ключові поняття: метод навчання; прийом навчання; педагогічна технологія; репродуктивна діяльність; проблемне навчання; евристичне навчання; дослідницьке навчання; інтерактивне навчання; кооперативне навчання; навчальна дискусія; рольове моделювання; симуляція; проєктне навчання; навчальне дослідження; методична узгодженість.

План:

1. Метод, прийом і педагогічна технологія як рівні методичного рішення.

2. Пізнавальна самостійність учнів: від пояснення і репродукції до евристичного та дослідницького навчання.

3. Інтерактивне і кооперативне навчання. Методика навчальної дискусії.

4. Моделювання, навчальна гра, проєктна, дослідницька та позаурочна діяльність.

5. Добір, поєднання, апробація й удосконалення методичних рішень у профільній школі.

1. Метод, прийом і педагогічна технологія як рівні методичного рішення

Метод навчання доцільно розуміти як упорядкований спосіб взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямований на певний результат. У цьому визначенні принциповими є обидві сторони діяльності. Якщо метод описано лише через те, що робить учитель (пояснює, демонструє, ставить запитання), ще не видно навчання. Потрібно назвати відповідну дію учня – порівнює, встановлює зв'язок, висуває припущення, перевіряє доказ, формулює судження, приймає й обґрунтовує рішення (Пометун & Фрейман, 2006; Яковенко, 2017).

Прийом навчання є відносно завершеною операцією або невеликою послідовністю дій, через яку реалізується метод. Постановка випереджального запитання, побудова причинного ланцюга, зіставлення двох позицій, взаємоперевірка аргументу або короткий письмовий висновок – це прийоми, якщо вони виконують локальну функцію в ширшій діяльності. Межа між методом і прийомом рухлива: порівняння може бути одним кроком у поясненні або провідним способом роботи протягом значної частини заняття.

Прийоми викладання тісно пов'язані з прийомами учіння. Учитель структурує матеріал, моделює спосіб дії, дозує

підтримку, ставить запитання і організовує обмін, тоді як учень сприймає, виділяє ознаки, класифікує, зіставляє, пояснює, доводить, узагальнює. Сучасне трактування посилює саме другу сторону. Методичний задум перевіряють за тим, чи є в ньому видимою пізнавальна дія учня і чи створює вона доказ досягнення результату.

Педагогічна технологія описує більший масштаб. Це цілісно спроєктована система цілей, етапів, ролей, правил взаємодії, ресурсів, проміжних і підсумкових продуктів, способів зворотного зв'язку та коригування. Кооперативне, проєктне, проблемне або змішане навчання можна розглядати як технологію, коли визначено відтворювану логіку діяльності, а не лише використано одну характерну вправу. Називати технологією окремий сервіс, картку чи роль означає втратити проєктувальний сенс поняття.

Таблиця 7.1. Рівні методичного рішення і типове запитання до них

Рівень	Запитання для аналізу	Приклад
Метод	Як організовано пізнавальну діяльність для досягнення результату?	Керований аналіз суперечливих пояснень, проблемне розв'язання питання.
Прийом	Яка конкретна операція реалізує метод на певному етапі?	Прогноз перед читанням, причинний ланцюг, формулювання контраргументу.
Засіб	За допомогою якого матеріалу або ресурсу виконується дія?	Джерело, карта, інфографіка, спільний документ.

Рівень	Запитання для аналізу	Приклад
Спосіб взаємодії	Хто з ким працює і як забезпечено участь та особисту відповідальність?	Індивідуальний старт, парне уточнення, груповий синтез, особистий висновок.
Технологія	Як узгоджено етапи, ролі, ресурси, продукти, зворотний зв’язок і корекцію?	Кооперативне дослідження або проєкт з контрольними точками та критеріями.

У методиці навчання історії та громадянської освіти використовують різні підстави класифікації: джерело знань, дидактичну функцію, характер пізнавальної діяльності, спосіб взаємодії та провідну операцію. Для сучасного вчителя класифікація корисна лише як інструмент рішення: вона допомагає побачити окремий параметр, але не визначає якість методу сама по собі.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Протиставляти традиційні пасивні й сучасні активні методи. Коротке сильне пояснення може створити необхідну концептуальну основу для складного аналізу, а зовні активна гра залишитися репродуктивною. Професійний критерій для визначення ефективності: яка предметна дія відбулася, що змінилося в розумінні учня і за яким продуктом це видно.

2. Пізнавальна самостійність учнів: від пояснення і репродукції до евристичного та дослідницького навчання

Одна з найпродуктивніших ліній класифікації методів пов’язана з характером пізнавальної діяльності та мірою самостійності учнів. У вітчизняній дидактичній традиції її пов’язують із пояснювально-ілюстративним, репродуктивним, проблемним, частково-пошуковим (евристичним) і

дослідницьким способами навчання. Вони виконують різні функції, а професійний урок часто поєднує кілька рівнів у послідовності, що поступово передає учневі відповідальність (Пометун & Фрейман, 2006; Яковенко, 2017).

Пояснювально-ілюстративне навчання потрібне, коли вчитель має швидко створити спільну змістову основу, розкрити складне поняття, показати причинну або інституційну модель, ввести контекст чи виправити стійке хибне уявлення. Пояснення має бути частиною пізнавального циклу. До нього можна поставити прогноз, під час нього – організувати пошук ключового зв'язку, після – дати перенесення на новий випадок. Тоді учень не лише слухає готовий висновок, а вчиться бачити структуру міркування.

Репродуктивна діяльність потрібна для опанування нового способу дії: застосування критерію до джерела, читання карти, побудови простого доказового абзацу. Вона стає проблемою, коли залишається кінцевим результатом і не переходить у вибір, перенесення, пояснення або самостійне конструювання.

Проблемний виклад робить видимим спосіб розв'язання складної проблеми. Учитель не просто повідомляє відповідь, а демонструє шлях: зіставляє факти, формулює версії, перевіряє їх джерелами або даними, показує обмеження, відкидає слабші пояснення й доходить висновку. Учні прогнозують наступний крок, визначають релевантний доказ або оцінюють силу аргументу. У навчанні громадянської освіти аналогічно можна моделювати, як зіставляються критерії можливого суспільного рішення, не повідомляючи умовно правильну позицію наперед.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Підмінити проблемність емоційною провокацією. Навчальна проблема потребує предметного знання і критеріїв перевірки. Запитання, яке розділяє клас на «за» і «проти», але не вимагає доказового міркування, не створює проблемного навчання.

Евристичне, або частково-пошукове, навчання передбачає більшу частку учнівського рішення. Вчитель розкладає складну проблему на послідовність змістовних кроків, добирає матеріали й підтримку, але проміжні висновки формулюють учні. Якість евристичної бесіди залежить не від кількості запитань, а від їхньої функції. Запитання мають спонукати визначити закономірність, порівняти випадки, пояснити невідповідність, запропонувати критерій, обрати доказ або переглянути початкову версію. Серія запитань, що веде до вгадування задуманої фрази, є прихованою репродукцією.

Дослідницьке навчання передає учням значну частину інтелектуальних рішень: уточнення запитання, добір або оцінювання матеріалів, планування процедури, формулювання й перевірку гіпотези, синтез результатів і визначення меж висновку. У школі це педагогічно спроєктоване дослідження, а не копіювання професійної науки. Учитель відповідає за якість рамки, доступ до надійних джерел, контрольні точки, критерії й безпечні межі.

У профільній середній освіті зростає самостійність учнів. Вони можуть уточнювати проблему, добирати критерій, порівнювати способи розв’язання та оцінювати результат. Проте обсяг підтримки визначається не віком як таким, а попереднім досвідом групи, складністю змісту й новизною способу діяльності.

ПОСТУПОВЕ ПЕРЕДАВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ:
1) створіть необхідну змістову основу;
2) зробіть спосіб міркування видимим на зразку;
3) організуйте керований пошук із частковими опорами;
4) дайте самостійно застосувати спосіб на новому матеріалі;
5) попросіть пояснити вибір і межі висновку;
6) визначте, яку підтримку зняти або повернути.

Таблиця 7.2. Розподіл інтелектуальної відповідальності

Спосіб навчання	Діяльність вчителя	Діяльність учня
Пояснювально-ілюстративне	Добирає й структурує зміст, показує зв'язки та зразок міркування	Організовує інформацію, уточнює, співвідносить із попереднім знанням, застосовує модель
Репродуктивне	Задає зразок, алгоритм і критерій правильності	Відтворює спосіб дії, поступово зменшуючи опору й готуючись до перенесення
Проблемний виклад	Формулює проблему і моделює шлях її розв'язання	Прогнозує, стежить за аргументом, оцінює докази та відновлює логіку висновку
Евристичне	Створює послідовність кроків і дозує підтримку	Формулює проміжні висновки, обирає критерії або докази, коригує версію
Дослідницьке	Визначає рамку, ресурси, безпеку, контрольні точки й критерії	Планує значну частину пошуку, аналізує, синтезує, захищає й обмежує висновок

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

У синхронній взаємодії вчитель може оперативно змінювати обсяг підтримки. В асинхронному завданні цей розподіл відповідальності потрібно закласти наперед: чітко визначити, що учень виконує самостійно, де користується опорою і який проміжний продукт показує рух до рішення. Дослідницька самостійність без таких контрольних точок легко перетворюється на випадковий пошук інформації.

3. Інтерактивне і кооперативне навчання. Методика навчальної дискусії

Організацію індивідуальної, парної, групової та фронтальної роботи докладно розглянуто в темі 3. Тут звернемо увагу на те, як ці способи взаємодії стають частиною методу. Інтерактивність означає не максимальну кількість розмов, руху або активностей, а змістовну взаємодію, в якій відповідь іншого учасника, джерело або спільно визначений критерій змінюють власне міркування учня. Якщо чотири учні паралельно заповнюють однакову таблицю й один читає відповідь, зовнішня групова форма не створює інтерактивного навчання (Пометун & Фрейман, 2006; Пометун та ін., 2018).

Інтерактивна взаємодія має спільний об’єкт міркування, взаємну залежність думок і продукт, що фіксує зміну розуміння. Учень не просто висловлюється, а реагує на доказ, уточнює критерій, заперечує аргумент або переглядає тезу. Результатом може бути спільна причинна модель, ранжування аргументів чи особистий скоригований висновок.

Кооперативне навчання є структурованішим різновидом спільної роботи. У методичній традиції його якість пов’язують із позитивною взаємозалежністю, індивідуальною відповідальністю, змістовною безпосередньою взаємодією, соціальними вміннями та аналізом роботи групи (Пометун &

Фрейман, 2006; Яковенко, 2017). Позитивна взаємозалежність означає, що спільний результат неможливий без внеску різних учасників. Проте вона не повинна знищувати особисту відповідальність.

Ролі в кооперативній роботі мають бути функціональними й змінними. Наприклад, аналітик доказів, укладач часової послідовності, формулювач контраргументу. Роль виправдана лише тоді, коли робить внесок учня видимим і потрібним для спільного результату.

Послідовність індивідуальне рішення – взаємоперевірка – спільний синтез – індивідуальна корекція поєднує взаємодію з особистою відповідальністю. Учень фіксує власну версію, зіставляє її з аргументами інших і наприкінці показує, що саме змінив і чому.

Навчальна дискусія є методично організованим обміном аргументами навколо проблеми, для якої недостатньо відтворити готову відповідь. Сильна дискусія має предметну основу, чітке питання, правила роботи з аргументами, достатній час на підготовку, механізм залучення різних учнів і завершальний продукт. У навчанні історії таким продуктом може бути переглянуте пояснення чи оцінка значення події, у громадянській освіті – обґрунтоване рішення за визначеними критеріями. Специфічну методику дебатів і деліберації в громадянській освіті буде розкрито в темі 8.

Підготовка до дискусії починається з матеріалу, а не з правил говоріння. Учні мають володіти базовими фактами, поняттями, джерелами або даними, на які можна сперти аргументи. Далі вчитель формулює питання так, щоб воно допускало обґрунтовані альтернативи. До початку обговорення учням варто зробити явними критерії аргументованої позиції: відповідність аргументу предмету дискусії, його доказову основу, логічність зв’язку між тезою й доказами, здатність

реагувати на контраргумент, точність використання понять і коректність взаємодії (Актуальні питання, 2021).

Під час дискусії вчитель фасилітує доказовий обмін: повертає розмову до питання, просить уточнити підставу, відокремлює факт від оцінки, залучає менш представлені голоси й зупиняє принизливу взаємодію. Підсумок має фіксувати силу аргументів, зміну міркування та дані, яких бракує.

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

У синхронній дистанційній взаємодії потрібні короткі цикли роботи, спільний простір для фіксації рішень і видимий внесок кожного. Для дискусії варто передбачити також письмовий канал участі. В асинхронній роботі слід визначити термін внеску, спосіб реагування на аргументи інших і процедуру спільного синтезу. Послідовне додавання окремих фрагментів до спільного файла або незалежних дописів на форумі саме по собі ще не створює кооперації чи дискусії.

Таблиця 7.3. Ознаки методично спроєктованої спільної взаємодії

Компонент	Що має бути спроєктовано
Предметна задача	Спільний об’єкт аналізу, який потребує порівняння, взаємоперевірки або узгодження, а не простого поділу роботи
Участь кожного	Час на індивідуальне міркування, функціональний внесок, доступні матеріали й альтернативні способи висловлення
Взаємозалежність	Різні ресурси, ролі або часткові рішення, які потрібно поєднати для цілісного продукту

Компонент	Що має бути спроєктовано
Індивідуальна відповідальність	Особистий запис, пояснення випадково обраного учасника, індивідуальний висновок або коротка післягрупова перевірка
Рефлексія	Аналіз не лише результату, а й того, як аргументи, докази та взаємодія змінили початкове рішення

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК
Груповий продукт може приховати індивідуальне нерозуміння. Якщо оцінюється лише спільний плакат або презентація, вчитель не знає, хто навчився аргументувати, а хто лише виконав технічну частину. Після спільної роботи потрібен особистий слід навчання.

4. Моделювання, навчальна гра, проєктна, дослідницька та позаурочна діяльність

Рольове моделювання, симуляція, навчальна гра, проєкт і дослідження приваблюють можливістю вийти за межі готової відповіді. Водночас саме ці способи найчастіше стають активностями, у яких процедура поглинає зміст. Методичний критерій тут особливо суворий: що учень зрозуміє або навчиться робити завдяки моделі чи проєкту такого, чого не дасть простіший спосіб, і який продукт покаже це навчання?

Рольове моделювання організовує діяльність через позиції учасників певної ситуації. В історичній освіті роль не повинна будуватися на фантазуванні без контексту. Учень отримує обмежений набір відомостей про становище, інтереси, знання, норми й доступні варіанти дії, а потім приймає рішення в межах цього горизонту. Після завершення обов’язково відбувається дебрифінг: що в моделі відповідало джерелам, що

було спрощено, де проявився презентизм і як реальний перебіг подій відрізнявся від навчальної реконструкції.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Плутати історичну емпатію з рольовим переживанням. Учень не може достовірно відчути досвід людини іншої епохи. Методично коректніше реконструювати доступні їй знання, норми, інтереси, обмеження й варіанти дії та обґрунтовувати рішення джерелами.

Симуляція моделює не стільки конкретну особу, скільки процес, інституцію або систему взаємодій. У громадянській освіті симуляція особливо продуктивна для опанування процедур: переговорів, судового слухання, роботи виборчої комісії, засідання органу місцевого самоврядування або іншої інституційної взаємодії. Її навчальним результатом має бути не сама участь у грі, а процедурно й змістовно обґрунтований продукт (рішення, протокол, проєкт) та дебрифінг, під час якого учні встановлюють, що в моделі відповідало реальній процедурі, а що було спрощено (Ремех&Пометун, 2021; Мій парламент, 2020).

Навчальна гра має правила, ціль, вибір і зворотний зв’язок. Її сенс – створити умови для повторного застосування знань, стратегічного рішення або перевірки припущень, а не лише розважити. Гейміфікація використовує окремі ігрові механіки, але бали й рейтинги не компенсують слабкого предметного завдання.

Особливо обережно слід працювати з насильницькими та травматичними історичними ситуаціями. Не можна пропонувати учням виконати ролі жертв злочинів, обирати між принизливими ролями або перетворювати людські страждання на змагання. Якщо моделювання пов’язане з конфліктним рішенням, воно має бути етично безпечним, предметно виправданим і завершуватися дистанціюванням від ролі.

Проєктне навчання організовує тривалішу діяльність навколо значущої проблеми й створення продукту для реальної або наближеної до реальної аудиторії. Проєкт потребує проблеми, результату, плану, розподілу відповідальності, проміжних рішень, роботи з інформацією й доказами, зворотного зв'язку, перегляду продукту та рефлексії. Навчальна цінність лежить у процесі прийняття рішень, а не в декоративності фінального продукту (Долід&Долганов, 2023).

У громадянській освіті проєкт набуває предметної специфіки, коли виходить із суспільної проблеми й передбачає її дослідження, визначення зацікавлених сторін, вибір правомірного й реалістичного механізму дії, планування, взаємодію з визначеним адресатом та оцінювання можливого впливу. Такими проєктами можуть бути дослідження громадської думки з виробленням рекомендацій, адвокаційна або інформаційна кампанія, волонтерська ініціатива чи проєкт соціального підприємництва. Навчальний результат виявляється в якості аналізу проблеми, обґрунтування рішення, планування, взаємодії та рефлексії, а не в декоративності продукту чи масштабі зовнішнього резонансу (Гупан та ін., 2024; Клюзко&Колесник, 2020).

Навчальне дослідження відрізняється від проєкту провідною логікою. Його організовують навколо проблемного запитання, відповідь на яке не задана наперед. Учень уточнює, що саме потрібно з'ясувати, опрацьовує релевантні джерела або дані, зіставляє отримані свідчення та формулює аргументований висновок із позначенням його меж. Тому дослідницькою є не сама робота з джерелами, а пізнавальна ситуація, у якій джерельна робота підпорядкована пошуку й обґрунтуванню відповіді (Навчання через дослідження, 2024). Проєкт може містити дослідження як етап, але завершується створенням ширшого продукту або дією. Дослідження,

навпаки, може не мати зовнішнього продукту, крім аргументованої відповіді, аналітичного звіту, карти, виставки джерел або доказового есе. Для історії критичними є походження й репрезентативність джерел, для громадянської освіти – надійність даних, етичність збору інформації та коректність узагальнень.

Позаурочна діяльність методично виправдана не формою (гуртком, екскурсією, музейним заняттям чи проєктом), а можливістю організувати самостійну пошуково-дослідницьку роботу учнів. Її доцільно проєктувати як послідовність: дослідницьке запитання – джерельна база – спосіб пошуку й аналізу – обґрунтований продукт – критерії та рефлексія. Локальна й регіональна історія може бути особливо продуктивною для такої роботи, оскільки відкриває доступ до місцевих архівних і музейних матеріалів, пам'яток, місць пам'яті та свідчень. Водночас локальний матеріал має допомагати досліджувати ширший історичний процес, а не перетворюватися на ізольоване накопичення краєзнавчих відомостей (Мороз, 2012; Мороз & Мороз, 2018).

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

Проєкт і дослідження можна переносити в асинхронну роботу, якщо передбачено контрольні точки, проміжні продукти й зворотний зв'язок. Рольове моделювання, симуляція та навчальна гра частіше потребують синхронної взаємодії. Під час перенесення онлайн слід перевіряти, чи зберігається потрібна предметна дія, а не лише цифрова оболонка. За нестійкої одночасної участі доцільніше скоротити масштаб процедури, ніж зробити результат залежним від тривалої присутності всіх учасників.

Таблиця 7.4. Складні діяльнісні методи

Спосіб	Навчальна логіка	Перевірка якості
Рольове моделювання/ симуляція	Рішення в межах заданої позиції або моделі процесу	Чи спираються ролі й правила на коректний контекст, чи є дебрифінг?
Навчальна гра	Застосування знань і стратегій у системі правил, виборів і зворотного зв'язку	Чи вимагає предметного рішення, а не лише швидкості, пам'яті або накопичення балів?
Проєктне навчання	Розв'язання проблеми через планування і створення продукту	Чи є проміжний зворотний зв'язок, реальна функція продукту й рефлексія процесу?
Навчальне дослідження	Від запитання і джерельної бази до аргументованого висновку	Чи прозорі процедура, докази, критерії аналізу і межі узагальнення?
Позаурочна діяльність	Перенесення діяльності в інший простір і взаємодію з реальними об'єктами чи аудиторіями	Чи збережено навчальний результат, етику взаємодії, безпеку, доступність і підсумкове осмислення?

МЕТОДИЧНИЙ ВИБІР

Перед складною активністю сформулюйте речення: «Я використовую цей спосіб не тому, що він цікавий, а тому, що учень має…». Якщо продовження можна однаково написати для будь-якої гри, проєкту або симуляції, методична функція ще не визначена.

5. Добір, поєднання, апробація й удосконалення методичних рішень у профільній школі

Професійний вибір методу починається з очікуваного результату. Якщо учень має пояснити причинний зв'язок, метод має створити потребу в побудові причинної моделі й перевірці її фактами. Якщо має оцінити аргументи, потрібні конкуруючі твердження, критерії й достатня доказова база. Якщо має навчитися співпрацювати для спільного рішення, необхідна взаємозалежність, а не лише поділ на групи. Зміст визначає інтелектуальний матеріал, результат – потрібну дію, а метод – спосіб організувати цю дію.

Другий критерій – готовність аудиторії. Учні, які вперше працюють із суперечливими джерелами, потребують зразка, коротшого комплекту й явних критеріїв, досвідчена група може самостійніше визначати релевантність матеріалів і процедуру. Диференціація змінює доступ, опори, темп і спосіб подання, але не скасовує ядро результату.

Третій критерій – реальні умови: час, склад групи, доступ до ресурсів, стабільність зв'язку, безпекові обмеження й можливі переривання. Вони визначають масштаб і процедуру, але не повинні знижувати інтелектуальну вимогу. Дослідницьку логіку, наприклад, можна зберегти й без цифрової платформи, якщо є локальний комплект матеріалів, письмова інструкція та альтернативний спосіб подання результату.

Четвертий критерій – співвідношення методу з оцінюванням. Якщо учні дискутують, а оцінюється лише відтворення фактів, діяльність і доказ результату розходяться. Уже під час вибору методу вчитель має знати, який продукт покаже саме очікувану дію: аргументацію, пояснення, дослідження чи співпрацю.

Якісний урок рідко будується навколо одного методу від початку до кінця. Частіше потрібна функціональна комбінація: коротке пояснення створює основу, репродуктивна вправа закріплює новий спосіб дії, евристичний пошук переносить його на інший матеріал, парна або групова взаємоперевірка виявляє слабкі місця, а індивідуальний висновок показує особистий результат. Комбінація має бути логічною, а не декоративною. Кожний наступний крок повинен використовувати продукт попереднього.

МЕТОДИЧНИЙ ВИБІР

Якщо два методи однаково можуть привести до результату, обирайте той, що за конкретних умов дає учням достатню пізнавальну самостійність, створює кращий доказ результату і не витрачає непропорційно багато часу на процедуру.

Апробація перетворює задум на перевірювану гіпотезу. Перед заняттям корисно пройти завдання очима учня: де потрібен вибір, яка інформація необхідна, де типова помилка, чи зрозуміла інструкція й який продукт буде отримано. Після заняття аналізують відповіді, помилки, використані опори, зміни аргументів і участь різних учнів.

Корекція може стосуватися різних рівнів. Якщо учні не мають потрібного контексту, слід змінити змістову підготовку. Якщо всі групи роблять однакову помилку, можливо, нечітко сформульовано критерій або невдало підібрано матеріал. Якщо продукт створює один учасник, потрібно змінити структуру відповідальності. Якщо активність не дає доказу результату, варто або переробити підсумковий продукт, або відмовитися від методу. Професійна рефлексія полягає саме у встановленні зв’язку між спостереженим результатом і конкретним компонентом задуму.

Таблиця 7.5. Критерії добору методу до професійного рішення

Критерій	Запитання до вчителя
Очікуваний результат	Яка дія учня має стати видимою: пояснення, аналіз, аргументація, співпраця, дослідження, рішення, створення продукту?
Структура змісту	Чи потребує матеріал причинного пояснення, порівняння, роботи з доказами, моделювання, оцінювання альтернатив або послідовного тренування?
Готовність учнів	Які знання й способи дії вже сформовані; що треба змоделювати, дати як опору або поступово передати учневі?
Умови й ресурси	Який час, склад групи, простір, формат, матеріали та резервний маршрут реально доступні?
Етика й доступність	Хто може бути виключений із діяльності, чи не створює вона тиску, стигматизації, небезпечної рольової ситуації або надмірної публічності?
Доказ результату	Який продукт або спостережувана дія покаже навчальний поступ і дозволить скоригувати наступний крок?

У РІЗНИХ УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Ритм і тривалість навчального циклу впливають передусім на масштаб методу. Якщо спільна робота часто переривається, проєкт, дослідження або кооперативне завдання доцільно ділити на завершені етапи з проміжним продуктом, за яким можна відновити роботу. У ЗПО та ЗФПО професійно близький контекст може підсилити мотивацію, але метод добирають за потрібною історичною чи громадянською дією: скорочувати можна процедуру, обсяг матеріалу або тривалість циклу, а не

підмінювати аналіз, аргументацію чи дослідження репродукцією.

Підсумки

- Метод, прийом, засіб, спосіб взаємодії та педагогічна технологія описують різні рівні професійного рішення. Термінологічна точність потрібна, щоб бачити діяльність учня, а не лише зовнішню форму заняття.
- Пояснення, репродуктивна практика, проблемний виклад, евристичний пошук і дослідження є взаємодоповнювальними способами навчання. Їхня доцільність визначається функцією і мірою самостійності, яку учень може продуктивно реалізувати.
- Інтерактивність має предметний сенс лише тоді, коли взаємодія змінює міркування учасників. Кооперативна робота додатково потребує позитивної взаємозалежності, особистої відповідальності та рефлексії процесу.
- Дискусія, рольове моделювання, симуляція й навчальна гра потребують доказової основи, чітких правил, етичних меж і підсумкового осмислення. Активність або емоційність не є самостійними показниками якості.
- Проєктне та дослідницьке навчання відрізняються провідною логікою, але в обох випадках учень має приймати змістовні рішення, працювати з надійними матеріалами, отримувати проміжний зворотний зв’язок і пояснювати результат.
- Професійний вибір методу починається з очікуваного результату, структури змісту й готовності конкретної групи. Формат, ресурси та тип закладу впливають на процедуру, але не повинні знижувати інтелектуальну вимогу.

▪ Методичне рішення є гіпотезою, яку потрібно апробувати, оцінити за результатами й спостережуваними діями та скоригувати. Саме цей цикл відрізняє професійне проєктування від механічного застосування готового прийому.

Перевірте себе:

1. Поясніть на одному фрагменті уроку різницю між методом, прийомом, засобом, способом організації взаємодії та педагогічною технологією.

2. Перетворіть репродуктивне завдання «Назвіть причини події» спочатку на евристичне, а потім на невелике дослідницьке. Які рішення переходять від учителя до учня?

3. За якими ознаками групова робота стає кооперативною?

4. Порівняйте рольове моделювання, симуляцію, навчальну гру, проєкт і дослідження за тим, яке інтелектуальне рішення виконує учень і який типовий методичний ризик виникає.

5. Оберіть один методичний прийом, який вам здається продуктивним. Обґрунтуйте, для якого результату, змісту, аудиторії та формату навчання він доцільний. Назвіть альтернативу та критерій, за яким ви зробили вибір.

Використані та рекомендовані джерела і література

Нормативні і рамкові документи

Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851.

Про затвердження Концептуальних засад освітніх галузей та Дорожньої карти реалізації Концептуальних засад освітніх галузей на 2025–2030 роки : наказ Міністерства освіти і науки України від 20.08.2025 № 1163.

Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education : Recommendation CM/Rec(2010)7. Strasbourg : Council of Europe, 2010. 16 p.

Quality History Education in the 21st Century : Principles and Guidelines. Strasbourg : Council of Europe, 2018. 30 p.

Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Vol. 1–3. Strasbourg : Council of Europe, 2018.

Основні

Effective Online and Blended Learning: Teachers' Guide / Savitsky C., Ackermann Boeros U., Snelson H. The Hague : EuroClio, 2023. 116 p.

Актуальні питання компетентнісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї. / В. Ю. Кришмарел, Ю. Б. Малієнко, Т. І. Мацейків, Т. О. Ремех. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 370 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Гупан Н. М., Ремех Т. О., Сєрова Г. В. Розвиток громадянської активності та патріотизму учнів на уроках предметів і курсів громадянської та історичної освітньої галузі. Київ : ВД «Освіта», 2024. 133 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Практичні заняття з історії в основній школі. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 160 с.

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

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії. Запоріжжя : ЗНУ, 2012. 70 с.

Яковенко Г. Г. Методика навчання історії. Харків : ХНАДУ, 2017. 324 с.

Для поглибленого опрацювання

Долід В., Долганов П. Проєктне навчання в історичній освіті. Рівне : РОІППО, 2023. 83 с.

Клюзко К., Колесник Л. Громадянська освіта: мистецтво творити зміни. Київ : Компринт, 2020. 74 с.

Мій Парламент: розумію і впливаю : метод. посіб. з громадянської парламентської просвіти / М. Гриньова, І. Іванюк, Л. Паращенко, Л. Юрчишин ; за заг. ред. Л. Паращенко. Київ, 2020. 96 с.

Мороз П. В. Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України. Київ : Педагогічна думка, 2012. 128 с.

Мороз П. В., Мороз І. В. Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всесвітньої історії в основній школі : методичний посібник. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 96 с.

Навчання через дослідження : зб. метод. матеріалів для вчителів 5–11 класів / за ред. З. Вагнерової, Ю. Волошина. Прага, 2024. 173 с.

Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.

Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

Тема 8. Особливості методики навчання громадянської освіти та інтегрованого навчання

ПРОФЕСІЙНИЙ ФОКУС
Громадянська освіта передбачає формування здатності учня аналізувати суспільну проблему, працювати з нормами й доказами, чути інші позиції, приймати обґрунтоване рішення та відповідально діяти. Для вчителя складність полягає в тому, щоб поєднати ціннісну визначеність демократичної освіти з інтелектуальною свободою учня, а навчальну активність – із реальною суб'єктністю. Інтеграція з історією має поглиблювати обидва складники, а не перетворювати минуле на ілюстрацію сучасної позиції.

Мета теми: сформувати здатність проєктувати навчання громадянської освіти у профільній середній школі як поєднання знань, демократичної взаємодії, аргументованого рішення та досвіду участі; конструювати суспільні проблеми й громадянські кейси; організовувати дискусію, дебати й деліберацію; підтримувати співпрацю, учнівські ініціативи та взаємодію з громадою; обґрунтовано інтегрувати історичний і громадянознавчий зміст, зберігаючи предметну коректність, права учнів і межі оцінювання.

Ключові поняття: громадянська освіта; громадянська компетентність; демократична культура; права людини; верховенство права; суспільна проблема; громадянський кейс; аргументація; деліберація; громадянська участь; учнівська суб'єктність; учнівська ініціатива; зацікавлені сторони; спільне благо; інтегроване навчання; міжпредметний зв'язок.

План:

1. Громадянська освіта у профільній середній школі.

2. Суспільна проблема, громадянський кейс і прийняття обґрунтованого рішення.

3. Дискусія, дебати й деліберація.

4. Від навчальної співпраці до учнівської ініціативи та відповідальної громадянської участі.

5. Інтеграція історичного і громадянознавчого змісту.

1. Громадянська освіта у профільній середній школі

Громадянська освіта має власний предметний центр. Вона допомагає учневі орієнтуватися в сучасному суспільстві: розуміти права і відповідальність, принципи демократії та верховенства права, роботу інституцій, механізми захисту прав, способи участі, природу суспільних конфліктів і процедури спільного рішення. Історія створює для цього часову глибину й показує, як інституції, поняття та практики змінювалися, але не замінює знання сучасної норми чи досвіду громадянської дії. Це розмежування вже окреслювалося в попередніх темах, а тут стає вихідною точкою спеціальної методики громадянської освіти (Громадянська освіта, 2019; Ремех&Пометун, 2021).

Профільне навчання громадянської освіти доцільно проєктувати як поступ від орієнтації в суспільних механізмах до процедурної компетентності й громадянської суб'єктності. На першому рівні учень пояснює, як функціонують суспільні інституції, право, економіка, медіа та соціальні відносини, на другому – застосовує процедури (аналізує офіційний документ або дані, аргументує, веде переговори, бере участь у медіації чи публічному обговоренні), на третьому – проєктує громадянську дію (дослідження громадської думки, адвокаційну, волонтерську або іншу ініціативу) (Васильків та ін., 2026).

Державний стандарт профільної середньої освіти (2024) задає для громадянської та історичної галузі результати, пов'язані не лише з роботою з часом, простором та інформацією, а й з усвідомленням гідності й прав людини, демократичними принципами, конструктивною взаємодією та

відповідальною участю. Концептуальні засади громадянської та історичної освітньої галузі (2025) конкретизують профільний рівень через здатність учнів усвідомлювати себе громадянами України, розуміти цінність демократії та верховенства права, ініціювати зміни, співпрацювати заради спільного добробуту й відповідально впливати на суспільні процеси.

Європейська рамка компетентностей для демократичної культури додатково наголошує, що демократична компетентність утворюється поєднанням цінностей, ставлень, умінь та знань і критичного розуміння (Reference Framework, 2018). Вона розвивається через навчання, взаємодію й рефлексію, а не через вимогу публічно продемонструвати правильне переконання. Для вчителя це важливе застереження: цінності задають нормативну рамку освітнього середовища, проте особисті переконання учня не є об'єктом шкільної перевірки.

Ціннісна визначеність демократичної освіти не дорівнює індоктринації. Школа не є нейтральною щодо людської гідності, рівності прав, недискримінації, демократії та верховенства права. Ці засади закріплені в освітніх документах і міжнародній рамці освіти для демократичного громадянства та прав людини (Charter on Education, 2010; Концептуальні засади, 2025). Проте вчитель має розрізняти принцип і політичну позицію. Наприклад, повага до права на свободу вираження є нормативним принципом. А конкретні межі регулювання певного виду висловлювань можуть бути предметом доказового аналізу, якщо учні працюють із чинним правом, наслідками й аргументами.

Громадянська освіта має відбуватися у демократично організованому середовищі. Якщо вчитель пояснює цінність участі, але всі рішення в навчанні залишає за собою, закликає

поважати іншу думку, але допускає приниження в дискусії, говорить про права, але оцінює згоду з власною позицією, прихований досвід уроку суперечить заявленому змісту. Хартія Ради Європи підкреслює зв'язок громадянської освіти з практикою поваги до прав, діалогу, різноманіття й ненасильницького розв'язання суперечностей (Charter on Education, 2010).

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Хибна нейтральність може бути так само проблемною, як і нав'язування позиції. Не кожне питання має дві рівноцінні сторони: людська гідність, рівність прав, заборона дискримінації чи чинність правової норми не є предметом дискусій. Водночас конкретні способи реалізації принципів можуть мати альтернативи й вимагати аналізу.

У профільній школі методична вимога зростає, оскільки старшокласники здатні працювати зі складнішими ціннісними конфліктами, аналізувати політичні, економічні й культурні наслідки рішень, досліджувати реальні інструменти громадського впливу та переходити від моделювання до відповідальної участі. Концептуальні засади громадянської та історичної освітньої галузі (2025) прямо пов'язують 10–12 класи з обговоренням складних питань, моделюванням демократичних процесів, вивченням реальних механізмів впливу, а для 12 класу – з участю в реальних ініціативах, співпрацею з громадою та проєктною роботою.

Таблиця 8.1. Від громадянського результату до доказу навчання

Результат	Навчальна дія	Можливий доказ
Орієнтація у правах та інституціях	Співвіднести проблему з нормою, компетенцією органу або процедурою	Коротке обґрунтування вибору механізму дії з посиланням на норму

Результат	Навчальна дія	Можливий доказ
Аргументоване громадянське судження	Зіставити факти, цінності, аргументи й наслідки	Текст або відповідь із критеріями, доказами й контраргументом
Демократична взаємодія	Слухати, шукати спільне, уточнювати, коректно виражати незгоду	Спільне рішення та індивідуальна рефлексія внеску
Громадянська участь	Визначити адресата, законний механізм, партнерів, ресурс і очікуваний вплив	План ініціативи, проєкт звернення або інший продукт із чітким адресатом, механізмом і впливом

2. Суспільна проблема, громадянський кейс і прийняття обґрунтованого рішення

Центральною одиницею громадянського навчання доцільно робити не тему як перелік понять, а суспільну проблему, у якій знання потрібні для рішення. Проблема виникає там, де є реальні або змодельовані учасники, різні інтереси, норми й цінності, обмежені ресурси, альтернативи та наслідки. Вона не обов'язково має бути політично конфліктною. Питання доступності громадського простору, розподілу шкільного бюджету, правила використання спільного простору, інформаційної кампанії, збереження локальної спадщини або волонтерської ініціативи можуть створювати змістовну громадянську ситуацію без штучної поляризації (Ремех&Пометун, 2021).

Громадянський кейс – дидактично сконструйований пакет матеріалів і запитань, який дає учням достатню, але не надмірну інформацію для аналізу проблеми та прийняття рішення. Його сильна сторона полягає в тому, що поняття

«право», «компетенція органу», «інтерес», «суспільне благо», «відповідальність» перестають бути ізольованими визначеннями. Учень має визначити, яке з них працює в конкретній ситуації і які додаткові дані потрібні.

Громадянський кейс може бути:

- інституційним (хто має повноваження щодо проблеми і якою є процедура рішення);
- правовим (як співвіднести ситуацію з чинною нормою або судовим рішенням);
- інформаційним (як перевірити публічне повідомлення про діяльність влади);
- соціально-економічним (як зіставити дані, інтереси й наслідки розподілу ресурсу);
- конфліктним (як виявити інтереси сторін і побудувати переговорний процес);
- партисипативним (який механізм громадянського впливу є реалістичним для поставленої мети) (Reference Framework, 2018).

Якісний громадянський кейс поєднує кілька взаємозалежних компонентів: достовірну фактичну основу, актуальну правову й інституційну рамку, аналіз зацікавлених сторін, реальні альтернативи, прогноз наслідків та рефлексію рішення. Важливо, щоб учень не просто отримав ці елементи в готовому вигляді, а встановлював зв'язки між ними й пояснював, які дані, норми або наслідки визначили його вибір.

Таблиця 8.2. Конструктор громадянського кейсу

Компонент	Що робить учень	Що перевіряє вчитель
Проблема	Визначає, яке суспільне рішення потрібно прийняти і кого воно стосується	Проблема не зводиться до відтворення визначення і допускає аналіз альтернатив

Компонент	Що робить учень	Що перевіряє вчитель
Факти й дані	Відділяє підтверджені факти від оцінок і припущень, визначає дані, яких бракує	Джерела надійні, дані актуальні, дата і межі інформації зрозумілі
Норми й інституції	Визначає релевантні права, процедури, компетенцію органів і законні механізми дії	Використано чинну норму, адресат справді має відповідні повноваження
Зацікавлені сторони	Розрізняє інтереси, потреби й цінності сторін, визначає, кого не представлено	Судження про сторони спираються на дані, а не на стереотипи чи припущення
Альтернативи й критерії	Порівнює щонайменше два реалістичні варіанти за визначеними критеріями	Критерії прозорі: законність, права, ефективність, доступність, реалістичність тощо
Наслідки й ризики	Прогнозує наслідки для різних груп і позначає невизначеність	Учень не видає припущення за гарантований результат
Рішення і рефлексія	Обґрунтовує вибір і пояснює, які факти, норми або наслідки можуть його змінити	Видимим є шлях міркування, а не лише фінальне голосування або позиція

У РІЗНИХ УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

В академічному ліцеї кейс може містити складнішу політичну, економічну або правову аналітику й ширший набір джерел. У ЗПО та ЗФПО доречним є життєвий або професійно близький контекст (трудові права, безпека громади, доступність послуг, місцевий бюджет, інформація для споживачів).

3. Дискусія, дебати й деліберація

Громадянська освіта потребує публічного міркування, але будь-яка розмова в класі ще не є навчальною дискусією. Потрібні питання, матеріали, правила участі, інтелектуальний продукт і підсумок. Її громадянська функція – навчити учня не лише висловити позицію, а й жити з незгодою, перевіряти аргумент, визнавати права опонента та брати відповідальність за слово.

Дискусія є найширшим форматом, її мета – дослідити питання через обмін аргументами, уточнення понять, зіставлення доказів і позицій. Учитель може не вимагати спільного рішення, якщо результатом є краще розуміння проблеми.

Дебати мають виразнішу структуру протиставлення позицій, регламент і завдання побудувати та перевірити аргументи. Вони корисні для тренування публічної аргументації. Разом з тим, їх змагальна логіка створює ризик: учні можуть навчатися брати верх замість того, щоб переглядати позицію під впливом доказів.

Деліберація має іншу кульмінацію: учасники не просто захищають початкові позиції, а спільно зважують альтернативи за узгодженими критеріями й намагаються сформувати рішення, рекомендацію або поле обґрунтованої незгоди. У деліберації важливо бачити наслідки для різних груп, шукати прийнятні компроміси, виявляти обмеження варіантів і бути готовим змінити думку. Саме ця логіка особливо близька до демократичного прийняття рішень та компетентностей співпраці й відповідальності (Reference Framework, 2018).

Вибір формату залежить від передбачуваного результату. Якщо учні мають прояснити поняття й спектр позицій, доцільна дискусія. Якщо треба відпрацювати структуру

аргументу та контраргументу, короткі структуровані дебати можуть бути ефективнішими. Якщо результатом є рекомендація щодо суспільної проблеми з кількома прийнятними варіантами, потрібна деліберативна процедура. Один урок може поєднувати формати: спочатку індивідуальний аналіз, потім обмін аргументами, далі деліберація в малих групах і завершальний індивідуальний висновок.

Якість демократичної розмови визначає не лише зміст аргументів, а й доступ до голосу. Демократична взаємодія не означає відсутності структури. Навпаки, справедливість участі часто потребує точнішої організації. У вільній дискусії кілька впевнених старшокласників можуть створити ілюзію високої активності класу. Тому вчитель проєктує процедуру:

- час на індивідуальне формулювання позиції;
- короткі раунди без перебивання;
- вимогу спочатку перефразувати аргумент іншого;
- картки доказів;
- письмові канали участі;
- ролі модератора, аналітика фактів чи підсумовувача.

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

У синхронній онлайн-дискусії потрібно окремо організувати черговість слова і письмовий канал участі: швидкість реакції, увімкнена камера чи стабільність зв’язку не мають визначати вагу голосу. В асинхронній деліберації важливо вимагати не лише власний допис, а й змістовну відповідь на аргумент іншого та фінальне рішення, скориговане після обговорення.

Особливої уваги потребують суперечливі й політично чутливі питання. Не кожна актуальна тема має ставати дискусією. Вчитель перевіряє, чи справді існує легітимне поле альтернатив, чи має клас достатню змістову основу, чи не ставить формулювання під сумнів гідність або права конкретної групи, чи не змушує учня публічно розкривати

травматичний досвід, політичну прихильність або іншу приватну інформацію. Право не висловлювати особисту позицію може поєднуватися з обов'язком виконати академічне завдання, наприклад, проаналізувати аргументи з наданих матеріалів.

Учитель не повинен маскувати власний вплив. Він визначає питання, добирає джерела, розподіляє час і формулює правила, отже повністю нейтрального фасилітатора не існує. Професійність полягає в іншому: прозоро відділяти встановлені факти й нормативні принципи від дискусійних політичних альтернатив, представляти значущі позиції добросовісно, не маніпулювати складом матеріалів, однаково вимагати доказів і не карати учня за аргументовану незгоду в межах прав людини та демократичних норм (Charter on Education, 2010; Reference Framework, 2018).

Таблиця 8.3. Дискусія, дебати й деліберація

Формат	Провідна функція	Методичний ризик
Дискусія	Дослідити питання, прояснити поняття, зіставити позиції та докази	Обмін неперевіреними думками або домінування кількох учасників
Дебати	Побудувати й перевірити аргумент, контраргумент і публічно обґрунтувати	Змагання за перемогу, захист випадково призначеної позиції всупереч доказам
Деліберація	Зважити альтернативи й наслідки та виробити рішення або обґрунтовану незгоду	Псевдоконсенсус, замовчування конфлікту інтересів або тиск більшості на меншість

МЕТОДИЧНИЙ ВИБІР

Під час планування сформулюйте фінальний продукт: «після цього учень має краще розуміти спектр аргументів», «побудувати й перевірити аргумент» чи «зважити альтернативи та запропонувати рішення». Від продукту залежить, потрібна дискусія, дебати або деліберація.

4. Від навчальної співпраці до учнівської ініціативи та відповідальної громадянської участі

Громадянська компетентність не формується лише через обговорення чужих рішень. Учневі потрібен досвід спільної дії, у якій він має частку впливу й відповідальності. Українська методика навчання громадянської освіти пов'язує такий досвід з учнівським самоврядуванням, соціальними проєктами, практичною взаємодією та діяльністю в громаді. Методично значущою є не сама активність, а наявність у ній проблеми, учнівського рішення, взаємодії, відповідальності та рефлексії результату (Громадянська освіта, 2019; Гупан та ін., 2024).

Концептуальні засади громадянської та історичної освітньої галузі (2025) визначають розвиток суб'єктності як здатність впливати на середовище, ухвалювати рішення й реалізовувати їх через дослідницькі проєкти, аналіз реальних кейсів, моделювання рішень, участь у шкільному житті та житті громади. Документ окремо наголошує, що без досвіду впливу у шкільній спільноті складно сформувати мотивацію до ширшої суспільної участі, а для старшої школи важливий перехід до реальних ініціатив і взаємодії з інституціями.

Доцільно розрізняти три рівні наближення навчальної діяльності до громадянської участі.

Перший рівень – навчальна співпраця. Вона ще не є громадянською участю, але створює необхідні способи дії: домовлятися про критерії, розподіляти відповідальність,

координувати внески, вирішувати конфлікт, виконувати спільне рішення й оцінювати процес. Якщо групову роботу побудовано так, що один учень створює продукт за всіх, а інші лише погоджуються, вона не моделює демократичну взаємодію. Потрібні індивідуальна позиція на старті, видимий внесок кожного, спільне рішення й особиста рефлексія.

Другий рівень – моделювання участі. Учні можуть провести слухання, засідання шкільної ради, консультацію, розподіл умовного бюджету, підготовку петиції чи громадської кампанії. Симуляція корисна, коли реальна дія неможлива, ризикована або надто складна. Проте модель має бути прозорою: які елементи процедури відтворено, які спрощено, що в реальному житті відбувається інакше. Інакше учні запам'ятовують правила гри замість механізму демократії (Ремех&Пометун, 2021; Мій парламент, 2020).

Третій рівень – автентична учнівська ініціатива. Її ознака не в тому, що продукт виходить за межі класу, а в наявності реального адресата, можливості впливу та учнівського рішення. Наприклад, учні досліджують доступність шкільного простору, збирають дані, консультуються з користувачами, готують кілька варіантів покращення й подають аргументовану пропозицію органу самоврядування закладу. Учитель забезпечує правову, етичну й методичну рамку, але не визначає висновок і не використовує учнів як виконавців дорослого задуму (Гупан та ін., 2024; Клюзко&Колесник, 2020).

Зацікавлені сторони потрібно картувати до початку зовнішньої взаємодії. Учні визначають, хто має повноваження, кого проблема безпосередньо стосується, хто може надати дані, хто потенційно підтримує або заперечує ініціативу, які групи часто не представлені в обговоренні. Це захищає від двох типових помилок: звернення до адресата, який не може ухвалити рішення, та говоріння від імені людей, яких не

запитали. Участь має вчити не лише впливати, а й відповідально представляти інтереси (Гупан та ін., 2024).

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

У дистанційному й асинхронному форматах громадянська дія не повинна вимагати персонального публічного акаунта, прямого контакту з посадовцями або публічного розкриття політичної позиції як умови оцінювання. Рівноцінними можуть бути непублічні ролі аналітика, редактора, дослідника чи дизайнера інформації. Учень має право на альтернативний маршрут участі.

Результат ініціативи не можна оцінювати лише за тим, чи вдалося змінити рішення. У демократії обґрунтована пропозиція може бути відхилена, консультація – не привести до згоди, а відповідь установи – показати обмеження повноважень. Освітній доказ полягає в якості дослідження проблеми, законності й реалістичності механізму, взаємодії зі сторонами, аргументації, етиці комунікації та здатності проаналізувати отриманий результат (Ремех&Пометун, 2021; Гупан та ін., 2024).

Таблиця 8.4. Рівні наближення до громадянської участі

Рівень	Що вирішує учень	Критерій якості
Навчальна співпраця	Як організувати спільну роботу, розподілити внески та сформувати спільне рішення	Кожен має голос, відповідальність і можливість рефлексувати внесок
Моделювання процедури	Як діяти в межах заданої демократичної процедури або ролі	Модель коректна, її спрощення пояснені, є дебрифінг і перенесення на реальну процедуру

Рівень	Що вирішує учень	Критерій якості
Автентична ініціатива	Яку проблему дослідити, який механізм використати, з ким взаємодіяти й що запропонувати	Є реальний адресат, законність, етика, учнівський вибір, доказова база і рефлексія впливу

Масштаб автентичної ініціативи може бути різним: якщо повний цикл зовнішньої взаємодії неможливий, повноцінним навчальним результатом може бути дослідження проблеми, консультація з однією зацікавленою стороною та аргументована пропозиція; зменшується масштаб процедури, а не частка учнівського рішення.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Назвати громадянською участю будь-який соціальний проєкт. Прибирання території, виготовлення буклету або збір речей можуть бути корисною діяльністю, але стають навчанням громадянської участі лише тоді, коли учні аналізують проблему, визначають механізм, приймають рішення, взаємодіють із сторонами та рефлексують наслідки.

5. Інтеграція історичного і громадянознавчого змісту

Громадянська та історична освіта поєднані в одну освітню галузь, але це не робить їх взаємозамінними. Історичне пізнання реконструює й пояснює минуле через джерела, контекст, часову дистанцію, зміни, тяглість і причинність, тоді як громадянська освіта працює передусім із сучасними правами, інституціями, процедурами, суспільними проблемами й участю. Продуктивна інтеграція потребує назвати внесок кожного складника, а не просто поставити поруч історичний факт і сучасне питання.

Найпростіший рівень – міжпредметний зв’язок. Історичний матеріал створює контекст для громадянського

поняття або сучасна проблема допомагає сформулювати історичне питання, але кожний курс зберігає власний результат. Наприклад, історія розширення виборчих прав допомагає побачити змінність політичної участі, але знання чинної виборчої процедури потребує окремої актуальної інформації. Такий зв'язок корисний, якщо він не перевантажує тему й не вимагає штучного висновку після кожного історичного сюжету.

Глибша інтеграція виникає навколо проблеми, для розв'язання якої потрібні обидва способи пізнання. Наприклад, робота з місцем пам'яті може містити історичне дослідження: коли й чому воно виникло, що репрезентує, які джерела підтверджують версії його походження. Громадянський складник додає аналіз чинної процедури ухвалення рішень щодо публічного простору, зацікавлених сторін, критеріїв консультації та можливих варіантів дії. Підсумковий продукт має показувати обидва внески – історичну доказовість і громадянську обґрунтованість.

О. Пометун, Н. Гупан, Т. Ремех і Г. Сєрова розглядають інтегроване навчання громадянської освіти й історії як взаємопов'язану роботу зі змістом та способами діяльності, а не механічне чергування різних предметних фрагментів. Для профільного рівня цей принцип потрібно посилити: учень здатний усвідомлювати, який саме тип запитання він розв'язує. У тексті завдання корисно прямо сигналізувати перехід: спочатку встановити історичний контекст і межі доказу, далі перевірити чинну норму, а після цього порівняти, що змінилося й яке сучасне рішення можливе (Основи інтегрованого, 2024).

Інтеграція особливо цінна тоді, коли допомагає старшокласнику перейти від спрощеної паралелі про минуле як урок для сучасності до складнішої професійно й громадянсько значущої операції:

- дослідити генезу інституції або конфлікту;
- виявити, що змінилося; відділити історичне пояснення від сучасної норми;
- визначити зацікавлені сторони; перевірити актуальні дані;
- запропонувати рішення й назвати межі історичної аналогії.

Саме така послідовність зберігає автономність обох предметних логік і робить інтеграцію інтелектуально чесною (Barton & Levstik, 2004; Пометун та ін., 2024).

Таблиця 8.5. Предметні межі й ризики інтегрованого навчання

Вузол інтеграції	Що потрібно зберегти	Типова помилка
Історичне пояснення	Реконструкція контексту, норм, знань і можливостей людей минулого, робота з джерелами	**Презентизм:** сучасні категорії й норми переносять у минуле як самоочевидні
Порівняння минулого й сучасності	Чіткі критерії подібності й відмінності та пояснення меж перенесення висновку	**Хибна аналогія:** одна подібна риса перетворюється на твердження, що історія повторюється
Сучасне громадянське рішення	Актуальні норми, дані, інституції, зацікавлені сторони, альтернативи й наслідки	**Інструменталізація історії:** минуле добирають лише як моральне підтвердження наперед визначеної сучасної позиції

Вузол інтеграції	Що потрібно зберегти	Типова помилка
Інтегрований продукт	Докази історичної точності й громадянської обґрунтованості, лише потім оцінювання якості їх поєднання	Яскравий спільний продукт приховує поверховість одного або обох предметних складників

Практична послідовність інтегрованого завдання може бути такою:

1) дослідити генезу інституції або конфлікту;
2) встановити, що змінилося;
3) відділити історичне пояснення від сучасної норми;
4) визначити актуальні дані й зацікавлені сторони;
5) запропонувати громадянське рішення;
6) назвати межі історичної аналогії.

Така послідовність зберігає автономність обох предметних логік і робить інтеграцію інтелектуально чесною.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Формулювання «Який урок сучасність має винести з цієї події?» часто провокує моральну декларацію раніше, ніж учні розібралися з історичними доказами. Безпечніша послідовність: спочатку пояснити конкретну історичну ситуацію в її контексті, потім окремо визначити сучасну проблему й лише після цього перевірити, які порівняння справді обґрунтовані.

Підсумки

- Громадянська освіта у профільній школі поєднує актуальне знання про права, демократію та інституції з аргументацією, демократичною взаємодією, прийняттям рішень і досвідом відповідальної участі.

- Ціннісна рамка гідності, прав людини, демократії та верховенства права є нормативною основою навчання, але не дає підстав оцінювати особисті переконання учнів або підмінювати аргументацію вимогою лояльності.
- Громадянський кейс стає методично сильним, коли учні розрізняють факти, норми, інтереси й цінності, порівнюють реальні альтернативи, прогнозують наслідки та пояснюють, що могло б змінити їхнє рішення.
- Дискусія, дебати й деліберація виконують різні функції; демократична якість взаємодії потребує доказовості, рівного доступу до голосу, поваги до гідності та права на аргументовану незгоду.
- Громадянська участь розвивається від навчальної співпраці й моделювання процедур до автентичної ініціативи; реальна дія має мати законний механізм, адресата, учнівський вибір, етичні межі та рефлексію впливу.
- Історія й громадянська освіта мають різні способи обґрунтування: перша працює з минулим, джерелами й контекстом, друга – з актуальними нормами, інституціями та механізмами участі. Інтеграція продуктивна лише за збереження обох логік.
- Професійне методичне рішення передбачає не лише вибір активності, а перевірку того, чи веде вона до конкретного громадянського результату, не створює індоктринації, хибного балансу, формальної участі або історично некоректної аналогії.

Перевірте себе:

1. Побудуйте короткий громадянський кейс: назвіть проблему, дві зацікавлені сторони, релевантну норму, дві альтернативи й один критерій, за яким учні їх порівнюватимуть.

2. Візьміть одне суспільно значуще питання і обґрунтуйте, який формат (дискусія, дебати чи деліберація)

найкраще відповідає вашому результату. Який фінальний продукт це покаже? Як зміниться організація взаємодії в синхронному онлайн або асинхронному форматі?

3. Де проходить межа між ціннісною визначеністю демократичної освіти та індоктринацією? Назвіть два приклади питань, які не слід оформлювати як «дві рівноцінні сторони».

4. Чим моделювання громадянської процедури відрізняється від автентичної учнівської ініціативи? За яких умов реальна дія буде педагогічно недоцільною або неетичною?

5. Запропонуйте інтегроване історико-громадянське завдання і чітко позначте: історичне запитання, сучасний громадянський фокус, перехід між ними та окремі критерії якості.

Використані та рекомендовані джерела і література

Нормативні і рамкові документи

Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності : Закон України від 13.12.2022 № 2834-IX.

Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні : розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.10.2018 № 710-р.

Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851.

Про затвердження Концептуальних засад освітніх галузей та Дорожньої карти реалізації Концептуальних засад освітніх галузей на 2025–2030 роки : наказ Міністерства освіти і науки України від 20.08.2025 № 1163.

Васильків І. Д. та ін. Модельна навчальна програма «Громадянська освіта (поглиблений рівень). 10–12 класи» для закладів загальної середньої освіти / І. Д. Васильків,

В. М. Кравчук, І. З. Танчин. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2026. 40 с.

Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education : Recommendation CM/Rec(2010)7. Strasbourg : Council of Europe, 2010. 16 p.

Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Vol. 1–3. Strasbourg : Council of Europe, 2018.

Renewing History Education to Uphold Democracy. Strasbourg : Council of Europe, 2024. 180 p.

Основні

Barton K. C., Levstik L. S. Teaching History for the Common Good. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 2004. 288 p.

Актуальні питання компетентнісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї. / В. Ю. Кришмарел, Ю. Б. Малієнко, Т. І. Мацейків, Т. О. Ремех. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 370 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Гупан Н. М., Ремех Т. О., Сєрова Г. В. Розвиток громадянської активності та патріотизму учнів на уроках предметів і курсів громадянської та історичної освітньої галузі. Київ : ВД «Освіта», 2024. 133 с.

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Для поглибленого опрацювання

Hess D. E., McAvoy P. The Political Classroom: Evidence and Ethics in Democratic Education. New York : Routledge, 2015. 268 p.

Бакка Т. В. Підготовка майбутнього вчителя до навчання громадянської освіти в школі. *Вища освіта України*. 2020. № 2 (77). С. 75–80.

Галлагер К. Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості : посібник для вчителя / пер. з англ. Харків : Харківська правозахисна група, 2001. 40 с.

Клюзко К., Колесник Л. Громадянська освіта: мистецтво творити зміни. Київ : Компринт, 2020. 74 с.

Компас : посібник з освіти з прав людини за участю молоді / П. Брандер, Е. Кін, Р. Гомеш та ін. Київ: Рада Європи ; Право, 2023.

Мій Парламент: розумію і впливаю : метод. посіб. з громадянської парламентської просвіти / М. Гриньова, І. Іванюк, Л. Паращенко, Л. Юрчишин ; за заг. ред. Л. Паращенко. Київ, 2020. 96 с.

Основи інтегрованого навчання учнів громадянської освіти та історії в 5–6 класах. / О. І. Пометун, Н. М. Гупан, Т. О. Ремех, Г. В. Сєрова. Київ : ВД «Освіта», 2024. 134 с.

Тема 9. Диференційоване, інклюзивне і психологічно безпечне навчання

ПРОФЕСІЙНИЙ ФОКУС

Різноманітність класу не є винятковою ситуацією, яку вчитель враховує лише за наявності офіційного висновку про особливі освітні потреби. Старшокласники відрізняються попереднім досвідом, темпом роботи, мовними й цифровими можливостями, мотивацією, станом безпеки та способами участі. Професійне рішення полягає в тому, щоб зберегти змістовну вимогливість і спільність навчання, але зменшити бар'єри, точно дозувати підтримку та не стигматизувати учня. У роботі зі складними й травматичними темами до цього додається ще одна вимога: історична й громадянська чесність не повинна досягатися ціною примусового саморозкриття, приниження або емоційного шоку.

Мета теми: сформувати здатність проєктувати диференційоване, інклюзивне й психологічно безпечне навчання історії та громадянської освіти на рівні профільної середньої освіти; виявляти навчальні бар'єри й обирати між універсальним дизайном, диференціацією, адаптацією та модифікацією; зберігати предметний результат і справедливість оцінювання; методично коректно опрацьовувати складні, контроверсійні та травматичні теми; організовувати безпечний діалог і взаємодіяти з учнем, батьками та командою психолого-педагогічного супроводу.

Ключові поняття: освітня потреба; навчальний бар'єр; інклюзивне навчання; диференціація; універсальний дизайн навчання; розумне пристосування; адаптація; модифікація; педагогічне риштування; доступність; справедливість оцінювання; учнівська агентність; стигматизація; контроверсійна тема; психологічна безпека.

План:

1. Різноманітність освітніх потреб і виявлення навчальних бар'єрів у профільній середній освіті.

2. Диференціація та універсальний дизайн: спільний результат і варіативні маршрути навчання.

3. Адаптація, модифікація, справедливе оцінювання і командний супровід.

4. Складні, контроверсійні й травматичні теми: методичні межі та психологічна безпека.

5. Проєктування психологічно безпечного навчального діалогу: фасилітація, реагування і корекція.

1. Різноманітність освітніх потреб і виявлення навчальних бар'єрів у профільній середній освіті

Профільний клас не стає однорідним лише тому, що учні старші або свідомо обрали певний профіль. Різняться попередні знання, досвід базової школи, швидкість читання й письма, словниковий запас, уміння працювати з картою, статистикою та складним текстом, досвід дискусії, цифровий доступ, способи саморегуляції, сенсорні й моторні можливості, мовне середовище, життєві обставини та рівень навчальної впевненості. Частина цих відмінностей є тривалою, частина – тимчасовою або ситуаційною. Саме тому інклюзивне методичне мислення доцільно починати не з питання «до якої категорії належить учень?», а з питання «що в конкретній навчальній дії заважає йому повноцінно брати участь і показати те, чого він навчився?».

Учитель аналізує взаємодію між результатом, матеріалом, інструкцією, середовищем, темпом, формою участі та способом відповіді. Таке зміщення від дефіцитарного опису до аналізу бар'єрів відповідає сучасній інклюзивній педагогіці, яка прагне розширювати те, що доступне всім, а не створювати наперед

окремий спрощений світ для частини учнів (Universal Design, 2024).

Професійний стандарт учителя (2024) прямо пов'язує діяльність педагога з рівним доступом, інклюзивністю й безбар'єрністю, підтримкою самостійності та впевненості учня, створенням безпечного середовища й атмосфери довіри. У межах інклюзивної компетентності вчитель має застосовувати принципи універсального дизайну і розумного пристосування, здійснювати необхідні адаптації або модифікації та організовувати середовище з урахуванням потреб, здібностей, інтересів і можливостей здобувачів освіти. Для учителя історії та громадянської освіти це не додаткова функція, а частина повсякденного методичного проєктування.

Бар'єр варто локалізувати на рівні конкретної операції. Труднощі роботи з джерелом можуть стосуватися лексики, структури тексту, темпу читання або вибору релевантного фрагмента, а мовчання в дискусії – недостатньої підготовки, небажання публічності чи незручної швидкості взаємодії. Тому однакова зовнішня ознака не виправдовує однакового методичного рішення.

Таблиця 9.1. Від спостережуваного бар'єра до методичного рішення

Що спостерігає вчитель	Що потрібно уточнити	Можливе рішення без зниження мети
Учень губиться в довгому історичному тексті	Чи проблема в лексиці, структурі, обсязі, темпі читання або розумінні завдання?	Поділ на смислові блоки, словник, маркери авторства й часу, озвучення, контрольні запитання до етапів

Що спостерігає вчитель	Що потрібно уточнити	Можливе рішення без зниження мети
Учень не пояснює зв’язок за картою або графіком	Чи читає легенду, осі, одиниці, просторові позначення; чи може пояснити усно?	Контрастний матеріал, виділення релевантних даних, текстовий супровід, модель одного кроку, додатковий час
Учень мовчить у дискусії, але письмово формулює сильні тези	Чи бар’єром є швидкість, публічність, страх помилки, мовне навантаження?	Письмовий старт, парне проговорювання, структуроване коло, картка доказу, альтернативний спосіб внеску
Учень не завершує багатокрокове завдання	Чи розуміє послідовність, критерії й часові межі; де саме зупиняється?	Картка кроків, проміжні дедлайни, чек-лист, короткий зворотний зв’язок, поступове зняття опори

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Пояснювати труднощі учня стабільним ярликом: «слабкий», «немотивований», «не гуманітарій», «інклюзивний учень». Така мова приховує конкретний бар’єр і часто веде до постійно нижчих очікувань. Професійний опис має фіксувати дію, умови, доказ труднощів і те, яка підтримка змінює результат.

Вікові особливості старшокласників теж не можна перетворювати на шаблон. Профільний рівень передбачає більшу самостійність, однак вона формується нерівномірно. Новий жанр діяльності (наприклад, аналіз великого комплекту джерел, модерація дискусії або написання доказового позиційного тексту) може потребувати підтримки і в 11–12 класі. Методично значущим є не вік, а співвідношення між

складністю задачі й реальною готовністю учня виконати потрібні операції. Підтримка має бути достатньою для входу в діяльність і водночас такою, яку можна поступово зменшувати.

Мотивація й позитивна самооцінка пов'язані з досвідом компетентності та агентності. Якщо учневі постійно дають лише простіші завдання, він отримує приховане повідомлення про низькі очікування. Якщо ж допомога надто слабка, повторні невдачі створюють інший бар'єр – уникнення складної діяльності. Професійний баланс полягає в оптимальному поєднанні виклику й підтримки. Американський Центр прикладних спеціальних технологій у рекомендаціях з Універсального дизайну для навчання прямо пов'язує доступність із ясністю цілей, оптимізацією виклику й підтримки, належністю до спільноти, автономією та здатністю учня відстежувати власний поступ (Universal Design, 2024).

У РІЗНИХ УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У ЗПО та ЗФПО бар'єр може створювати не лише складність матеріалу, а й організація навчання: поєднання загальноосвітнього і фахового компонентів, щільний або нерівномірний розклад, розрив між етапами багатокрокового завдання. Тому доцільно проєктувати завершені етапи з чіткою точкою відновлення, стабільним доступом до матеріалів і короткими проміжними продуктами. В академічному ліцеї довший безперервний цикл може дозволяти більше самостійності у плануванні роботи. В усіх випадках учитель діагностує конкретний бар'єр, а не приписує труднощі типу закладу чи групи.

2. Диференціація та універсальний дизайн: спільний результат і варіативні маршрути навчання

Диференціація і універсальний дизайн мають спільну мету – зробити змістовне навчання доступним різним учням, але працюють на різних рівнях. Універсальний дизайн

починається ще до появи конкретної труднощі: учитель заздалегідь передбачає типові бар'єри й будує матеріал, взаємодію та оцінювання так, щоб більшість учнів мала кілька реальних способів доступу й участі. Диференціація є гнучким варіюванням змісту, процесу, підтримки або способу представлення продукту на основі поточних доказів про готовність і перебіг навчання конкретних учнів або груп. Жоден із підходів не означає створення окремого уроку для кожного.

Рекомендації з Універсального дизайну для навчання (Universal Design, 2024) описують універсальний дизайн навчання через множинні способи залучення, представлення, дії та вираження. Залучення стосується сенсу, автономії, належності, передбачуваності та підтримки наполегливості. Представлення – того, чи можна сприйняти й осмислити ключові зв'язки різними шляхами, а дія і вираження – як учень планує, взаємодіє й показує результат без нерелевантного сенсорного, моторного або технічного бар'єра.

Таблиця 9.2. Універсальний дизайн, диференціація і способи підтримки у предметному проєктуванні

Підхід	Коли застосовується	Що зберігає вчитель
Універсальний дизайн навчання	Для всього класу: передбачити типові бар'єри у залученні, представленні, дії	Спільну предметну мету й критерій; варіює доступ і способи участі
Диференціація	Гнучко під час конкретної теми на основі даних про перебіг навчання	Спільне змістове ядро; варіює матеріал, маршрут, підтримку або продукт

Підхід	Коли застосовується	Що зберігає вчитель
Педагогічне риштування	Коли складна дія ще не виконується самостійно; може бути потрібне одному учневі, групі або всьому класу	Саму інтелектуальну дію; допомога поступово зменшується після опанування способу
Розумне пристосування	Для конкретної потреби, яку універсальний дизайн не усунув	Право на рівний доступ і участь; рішення має бути необхідним

Диференціація змісту не означає автоматичного зменшення кількості матеріалу для слабших учнів. Можна варіювати кількість контексту, складність синтаксису, наявність словника, кількість джерел, порядок введення понять або додаткове джерело для поглиблення, але зберігати змістове ядро, необхідне для результату. Скорочуючи історичне джерело, вчитель перевіряє, чи не вилучив контекст, авторську позицію або фрагмент, на якому будується доказ. У громадянській освіті спрощення нормативного тексту не повинно змінювати юридичний зміст або створювати хибне відчуття однозначності там, де є умови й винятки.

Диференціація процесу змінює маршрут: індивідуальна підготовка перед спільною розмовою, робота з джерелом частинами, попереднє моделювання одного кроку, різний темп, парна перевірка або коротка консультація. Диференціація підтримки змінює обсяг і вид допомоги: мовленнєва рамка, зразок першого кроку, візуальна опора, чек-лист, нагадування, асистивна технологія. Спосіб представлення результату може бути різним, якщо критерій залишається зіставним. Методична помилка виникає тоді, коли зміна маршруту непомітно перетворюється на іншу інтелектуальну мету.

Педагогічне риштування, або скаффолдинг (від англ. scaffolding – будівельні ліси), – це тимчасова система підтримки, яка допомагає учневі виконати ще не цілком самостійну складну дію, не підміняючи її готовим рішенням. Воно може бути потрібне окремому учневі, групі або всьому класу. Якість риштування визначається тим, чи допомагає воно виконати наступну операцію і чи може поступово зменшуватися в міру опанування способу дії.

Диференціація повинна бути гнучкою й перевірюваною. Вона не гарантує ефекту: результати залежать від якості діагностики, предметної компетентності вчителя, дизайну завдань і здатності переглядати рішення. Тому, наприклад, поділ на постійні групи за рівнем підготовки методично ризикований. Учень може потребувати підтримки в читанні, але бути сильним у просторовому аналізі чи усній аргументації.

МЕТОДИЧНИЙ ВИБІР

Спочатку сформулюйте незмінний предметний результат і можливий доказ його досягнення. Потім запитайте: який бар'єр можна прибрати для всіх на рівні дизайну? Кому після цього все ще потрібна додаткова підтримка? Яку опору можна зробити тимчасовою? Лише після цього обирайте індивідуальне пристосування або командно обґрунтовану модифікацію.

3. Адаптація, модифікація, справедливе оцінювання і командний супровід

Відповідно до Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти (2021) адаптація змісту навчального предмета або інтегрованого курсу визначається як зміна методів і способів навчання та рівня складності завдань з урахуванням індивідуальних потреб без зміни загального обсягу навчального навантаження й

очікуваних результатів. Модифікація, навпаки, змінює зміст через спрощення, виключення, об'єднання або інші перетворення і пов'язана зі зміною загального обсягу навантаження та очікуваних результатів. Це розмежування безпосередньо впливає на методику й оцінювання.

За адаптації спільний результат зберігається. Учень може отримати більший шрифт, озвучення, додатковий час, іншу структуру інструкції, меншу кількість одночасно поданих джерел, мовленнєву рамку, можливість набрати відповідь замість письма від руки або виконати частину роботи асинхронно. Але якщо результатом є оцінювання історичної інтерпретації, в адаптованому маршруті все одно мають залишатися порівняння доказів, критерій і аргументований висновок. Адаптація прибирає перешкоду до дії, а не саму дію.

За модифікації змінюється очікуваний результат, тому предметне планування має бути прозорим і командно узгодженим. Учитель не може самостійно «для зручності» вирішити, що конкретний учень замість причинного пояснення лише називатиме одну дату, а потім оцінювати цю відповідь за загальними критеріями класу.

Таблиця 9.3. Адаптація і модифікація: методичне розмежування

Рішення	Що може змінюватися	Наслідок для оцінювання
Адаптація	Метод, спосіб доступу, темп, структура інструкції, рівень складності виконання, підтримка, канал відповіді – без зміни очікуваного результату	Оцінюється спільна предметна дія за тим самим змістовим критерієм; процедура може бути іншою

Рішення	Що може змінюватися	Наслідок для оцінювання
Модифікація	Зміст, обсяг навчального навантаження, складність і/або очікувані результати відповідно до індивідуально визначених потреб	Спирається на індивідуально визначений очікуваний результат і заздалегідь узгоджені критерії
Некоректне полегшення	Учитель ситуативно прибирає ключову інтелектуальну дію, але формально залишає загальний результат	Доказ стає невалідним: неможливо зрозуміти, що учень опанував і за яким критерієм виставлено оцінку

Справедливість оцінювання не тотожна однаковості процедури. Якщо перевіряють аналіз причин, то додатковий час або озвучення тексту не роблять завдання легшим у змістовному сенсі. Вони зменшують вплив швидкості читання або моторного бар'єра на доказ історичного мислення. Так само в громадянській освіті письмовий внесок у структуровану дискусію може бути релевантним, якщо критерій стосується якості аргументу й реагування на позицію іншого, а не сценічної впевненості. За адаптації критерій цільової дії зберігається, за модифікації оцінюють індивідуально визначений результат.

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

У синхронному дистанційному навчанні камера, швидкість усної репліки, стабільність зв'язку або якість мікрофона не повинні непомітно ставати критеріями предметного результату. В асинхронній роботі додатковий час, поетапне подання або інший канал відповіді можуть бути адаптацією, якщо зберігаються та сама інтелектуальна дія й ті самі змістові критерії.

Командний супровід не зменшує професійної відповідальності вчителя історії та громадянської освіти. Професійний стандарт учителя (2024) визначає здатність учителя співпрацювати з батьками, асистентом учителя та іншими фахівцями, брати участь у розробленні й реалізації індивідуальної програми розвитку та індивідуального навчального плану, а також самостійно проєктувати або застосовувати матеріали з урахуванням індивідуальних потреб. Команда допомагає визначити потребу, узгодити стратегії й оцінити динаміку, але саме вчитель історії чи громадянської освіти відповідає за предметну коректність адаптованого матеріалу.

Конфіденційність є частиною інклюзивної етики. У класі не потрібно пояснювати іншим учням, чому конкретна особа має додатковий час, навушники, інший спосіб відповіді або паузу. Правила краще будувати універсально, наприклад: у класі можуть бути різні способи отримати доступ до завдання й показати результат, оцінюється визначена навчальна дія. Публічне маркування «це спрощена версія для...», постійне відсаджування або передавання всієї комунікації через асистента створюють стигму й послаблюють належність до спільноти.

Якість підтримки потрібно регулярно переглядати. Після кількох циклів учитель аналізує:

- де виник бар’єр;
- якою опорою учень скористався;
- що вже виконує самостійно;
- чи не стала допомога надмірною;
- чи дають адаптовані продукти порівнювані докази;
- чи не знизилися очікування без підстав.

Таке професійне спостереження перетворює інклюзію з набору разових поступок на цикл планування – підтримка –

доказ – корекція і відповідає загальній логіці дослідження власної практики.

4. Складні, контроверсійні й травматичні теми: методичні межі та психологічна безпека

Складність теми має кілька вимірів, і вони не є тотожними. Інтелектуально складна тема потребує значного попереднього знання, кількох понять, масштабів або типів джерел. Контроверсійна тема викликає суспільну, політичну, моральну чи історіографічну незгоду щодо пояснення, значення або способу пам'ятання. Чутлива тема безпосередньо зачіпає ідентичність, родинний досвід, релігію, етнічність, місце проживання, втрату або сучасну небезпеку. Травматична тема пов'язана з досвідом насильства, загрози чи втрати й може викликати сильне повторне переживання. Одна тема може поєднувати кілька характеристик, але методична відповідь на кожну відрізняється.

Таблиця 9.4. Тип складності теми і відповідна методична відповідь

Тип теми	Основний ризик	Рішення вчителя
Інтелектуально складна	Перевантаження поняттями, масштабами, джерелами	Додати контекст, поетапність, моделі способу дії та перевірку розуміння
Контроверсійна	Поляризація, хибний баланс, перехід від доказу до взаємних звинувачень	Розмежувати факти й дискусійні судження, підготувати доказову базу, встановити межі
Чутлива	Стигматизація, небажане розкриття родинного або особистого досвіду	Добровільність, конфіденційність, гідна мова, різні способи участі

Тип теми	Основний ризик	Рішення вчителя
Травматична	Емоційний шок, сильне переживання, примус до саморозкриття	Передбачуваність, мінімально необхідні чутливі матеріали, право на паузу, контакт із фахівцями

Психологічна безпека не означає усунення інтелектуального дискомфорту або незгоди. Учні мають стикатися зі складними доказами, переглядати попередні уявлення й аргументовано не погоджуватися. Небезпека виникає, коли учасника принижують, змушують публічно розкривати особистий досвід, ставлять у роль жертви чи кривдника, використовують шок як мотивацію, допускають мову ворожнечі. Рада Європи окремо наголошує на необхідності працювати з чутливими й контроверсійними питаннями та поєднувати когнітивний, емоційний і етичний виміри історичного навчання (Quality History, 2018).

Контроверсійність потрібно відрізняти від хибного балансу. Не кожне твердження, присутнє в публічному просторі, є рівноправною історичною або громадянською позицією. Встановлений факт, аргументована інтерпретація, пам'яттєвий наратив, політична оцінка й пропагандистське заперечення мають різний статус. Учитель може досліджувати, чому виникає дезінформаційне твердження або як воно побудоване, але не має організовувати дебати між надійно встановленим фактом і його бездоказовим запереченням.

Травмоінформована педагогічна логіка не робить учителя психотерапевтом. Його завдання передбачити, що в класі можуть бути учні з прямим або опосередкованим досвідом війни, окупації, втрати, вимушеного переміщення, репресій або насильства, не вимагати розкриття такого досвіду, не діагностувати реакції і знати, до кого звернутися за

професійною підтримкою. В освітньому дизайні важливі передбачуваність, можливість контролювати спосіб участі, гідна мова, поступове введення матеріалу, право на коротку паузу й рівноцінна альтернатива до надмірно чутливого матеріалу. Дослідження травмоінформованої практики підкреслюють значення безпеки, вибору, співпраці й уникнення примусового саморозкриття (Teaching Controversial, 2015; Макаревич та ін., 2023; Омельчук, 2025).

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Сльози, мовчання або шок не є доказами історичного чи громадянського розуміння. Якщо після сильного відео учні не можуть назвати, що саме вони встановили, якими доказами це підтверджено й який висновок сформували, емоція підмінила навчання.

Візуальні матеріали потребують окремої етичної експертизи. Фотографія тіла, сцени катування, моменту приниження або приватного горя є не просто джерелом. Учитель має запитати, яку інформацію воно дає, чи можна досягти результату менш травматичним матеріалом, чи відомий контекст і походження, чи не повторює зображення пропагандистський ракурс. Гідність зображеної людини є методичним критерієм поряд із доказовою цінністю.

Під час вивчення масових злочинів доцільно будувати комплект не навколо шокового матеріалу, а навколо пізнавального запитання й різних типів доказів: нормативного документа, свідчення, матеріалу про конкретну жертву або групу, даних про механізм злочину та пізнішої практики пам’ятання. Така композиція дає змогу перейти від емоційної реакції до аналізу прав людини, відповідальності, поведінки людей і суспільства та культури пам’яті (Омельчук, 2025).

В умовах російсько-української війни межа між навчальним і особистим особливо чутлива. У класі можуть

бути учні з досвідом служби близьких, втрати, окупації, полону, евакуації або життя на різних територіях. Учитель не повинен просити поділитися власною історією в якості обов'язкового завдання або використовувати сімейний досвід як доказ. Якщо учень сам вирішує говорити, необхідні добровільність, повага, право зупинитися й заборона перетворювати особисте свідчення на об'єкт заперечення іншими учнями.

Під час навчання про сучасну російсько-українську війну доцільно чітко розводити різні типи матеріалу:

- перевірені факти й документовані джерела;
- медійні повідомлення, фейки та маніпуляції, що потребують окремої процедури перевірки;
- особисті історії, які персоніфікують досвід війни, але не можуть самі по собі бути підставою для узагальнювального історичного висновку (Макаревич та ін., 2023).

МЕТОДИЧНИЙ ВИБІР

Перед використанням чутливого матеріалу поставте чотири запитання: Який конкретний результат він підтримує? Яку унікальну інформацію дає? Чи є альтернатива з тією ж цінністю? Який спосіб підготовки, паузи й підсумкового осмислення потрібний? Якщо на перші два запитання немає чіткої відповіді, матеріал, імовірно, не потрібний.

5. Проєктування психологічно безпечного навчального діалогу: фасилітація, реагування і корекція

Психологічно безпечний діалог починається до першої репліки. Учитель визначає навчальний результат, відбирає фактологічну й джерельну основу, передбачає потенційні лінії напруження, вирішує, що є відкритим для дискусії, а що становить нормативну або доказову межу, та створює правила взаємодії. Їх варто формулювати операційно:

- критикуємо аргумент, а не людину;
- посилаємося на матеріал;
- не приписуємо позицію цілій групі;
- не вимагаємо особистих зізнань;
- уточнюємо перед запереченням;
- учитель зупиняє мову, що принижує гідність.

Структура участі має компенсувати нерівність голосів. Вільна загальна розмова часто винагороджує швидкість і впевненість, а не якість міркування. Доцільно дати індивідуальний старт, короткий запис доказів, парне уточнення, черговість або ліміт реплік, ролі аналітика доказів чи підсумовувача, можливість письмового внеску. Такі процедури створюють умови, за яких різні учні можуть сформувати й перевірити позицію. Особливо це важливо в класі, де частина учнів має досвід домінування або, навпаки, систематичного мовчання.

Реагування на загострення потребує градації. Не кожна сильна емоція означає, що дискусію слід припинити: здивування, обурення або сум можуть супроводжувати осмислення складного змісту. Сигналами методичного втручання є персональні напади, дегуманізувальна лексика, приписування провини учаснику через його ідентичність, примусове розкриття особистого досвіду, повторення пропагандистського твердження без можливості перевірки, втрата здатності групи працювати з матеріалом або явне сильне перевантаження конкретного учня. Дія вчителя має бути пропорційною: зупинити репліку, назвати порушене правило, перевести твердження в перевірюване питання, дати паузу, змінити формат або завершити етап.

Корисною є техніка «зупинити – уточнити – повернути до рамки». Наприклад, після узагальнення про цілу групу вчитель не сперечається довго з учнем, а зупиняє формулювання: «Ми

не приписуємо однакову рису всій групі. Який конкретний факт або джерело ви маєте на увазі? Сформулюйте твердження точніше». Якщо висловлювання містить приниження, необхідне чіткіше втручання: пояснення, що така мова неприйнятна незалежно від предмета дискусії. Психологічна безпека потребує передбачуваної межі, а не надії, що група сама врегулює шкоду.

Завершення діалогу є окремою методичною фазою. Після контроверсійної розмови небезпечно просто завершити урок. Потрібні короткий дебрифінг: що встановили, які аргументи виявилися сильними, де залишилася незгода, що потрібно перевірити, чи змінився критерій і яке питання не розв'язано. Для чутливої теми додається можливість безособової рефлексії про процес: що допомагало зберігати безпечну взаємодію, які правила спрацювали, що варто змінити наступного разу.

Логіка психологічно безпечного діалогу:

- до діалогу вчитель визначає результат, фактологічну й джерельну основу, межі легітимної незгоди, потенційні бар'єри, правила і способи участі;
- під час діалогу організовує індивідуальну підготовку й доказову взаємодію, стежить за розподілом голосів і напруженням та пропорційно втручається;
- після діалогу проводить дебрифінг, фіксує встановлене й те, що залишилося відкритим, аналізує перебіг взаємодії та коригує наступне заняття.

Після уроку професійна рефлексія має стосуватися дизайну, а не лише поведінки учнів. Учитель аналізує, де виникли бар'єри, кого не було чути, чи була доказова база достатньою, чи не створило формулювання питання хибний баланс, чи не був чутливий матеріал надмірним, чи працювали альтернативні способи участі, які втручання допомогли, а які посилили напруження. За потреби результати обговорюють із

психологом, асистентом, класним керівником, адміністрацією або командою супроводу. Це має відбуватися з дотриманням конфіденційності й в обсязі, необхідному для підтримки учня.

Таблиця 9.5. Сигнали напруження і дії фасилітатора

Сигнал	Доцільна дія вчителя	Чого варто уникати
Розмова стає швидкою, кілька учнів домінують, інші мовчать	Зупинити темп; дати письмову хвилину; перейти до групової роботи	Заклику «хто ще хоче?» – він зберігає ту саму нерівність голосів
З'являється узагальнення або стереотип щодо групи	Попросити конкретизувати твердження й нагадати щодо гідної мови	Перетворювати стереотип на одну з позицій для довгої суперечки
Учень явно перевантажений чутливим матеріалом	Запропонувати нейтральну паузу або рівноцінний маршрут, залучити фахівця	Публічно з'ясовувати причини реакції або вимагати продовжувати
Учасники сперечаються вже не про питання, а про наміри й особистості	Назвати порушення, переформулювати предмет незгоди, нагадати критерій, за потреби завершити етап	Покладатися на те, що конфлікт корисний і група владнає його без втручання

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

У дистанційному форматі психологічна безпека потребує додаткових рішень: не вимагати камеру як універсальний доказ участі, не примушувати говорити про чутливе в присутності сторонніх удома, передбачати приватний канал звернення та письмовий або асинхронний внесок. У змішаному навчанні найчутливіші матеріали не варто автоматично переносити в самостійну асинхронну роботу без контексту, попередження й можливості отримати підтримку.

Підсумки

- Інклюзивне методичне рішення починається з аналізу конкретного бар'єра в конкретній навчальній дії, його метою є збільшення самостійної участі у спільній змістовній роботі.
- Універсальний дизайн зменшує передбачувані бар'єри на рівні початкового проєктування, диференціація гнучко варіює маршрут і підтримку, а розумне пристосування відповідає на індивідуальну потребу, яку універсальне рішення не усунуло.
- Адаптація зберігає очікуваний результат і змінює шлях до нього, тоді як модифікація змінює зміст, навантаження та/або очікувані результати й тому потребує прозорого командного планування та відповідного оцінювання.
- Психологічна безпека не усуває складності та незгоди, але виключає приниження, примусове саморозкриття, хибний баланс, емоційну сенсаційність і моделювання, що перетворює людське страждання на навчальну гру.
- У роботі з контроверсійними й травматичними темами вчитель має поєднувати доказовість, багатоперспективність, гідність, передбачуваність, право на рівноцінний маршрут участі та чіткі межі щодо мови ворожнечі й бездоказових заперечень.
- Якість диференційованого й безпечного навчання перевіряється не кількістю адаптацій або правил, а доказами участі, самостійності, предметного поступу, справедливості оцінювання та здатності вчителя коригувати власний дизайн.

Перевірте себе:

1. Чому одна й та сама зовнішня помилка учня може вимагати різних методичних рішень?

2. Порівняйте універсальний дизайн, диференціацію, адаптацію та модифікацію. У якому випадку змінюється очікуваний результат і як це впливає на оцінювання?

3. Оцініть рішення: «Учневі важко читати довгі тексти, тому замість аналізу двох джерел він запам'ятовує п'ять дат». Чи є це адаптацією? Як переробити завдання, щоб зберегти цільову дію?

4. За якими ознаками можна відрізнити легітимно контроверсійне питання від хибного балансу? Наведіть приклад питання, яке можна дискутувати, і твердження, яке слід перевіряти, а не ставити на голосування.

5. Проаналізуйте: дискусія була активною, але говорили переважно троє учнів, один учасник вийшов під час відео, а підсумкові відповіді містять мало доказів. Які проблеми дизайну слід перевірити? Як змінилися б ваші рішення за синхронного дистанційного або асинхронного формату?

Використані та рекомендовані джерела і література

Нормативні і рамкові документи

Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX.

Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957.

Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225.

Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education : Recommendation CM/Rec(2010)7. Strasbourg : Council of Europe, 2010. 16 p.

Quality History Education in the 21st Century : Principles and Guidelines. Strasbourg : Council of Europe, 2018. 30 p.

Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Vol. 1–3. Strasbourg : Council of Europe, 2018.

Universal Design for Learning Guidelines. Version 3.0 / CAST. Wakefield, MA : CAST, 2024.

Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.2. W3C Recommendation / World Wide Web Consortium. 2024.

Основні

Holtberget A. Critical History: Adapting History Education to the Challenges of Today's Digitized, Globalized, and Diverse Societies in Europe : Study Guide. The Hague : EuroClio, 2023. 190 p.

Teaching Controversial Issues : Training Pack for Teachers / Council of Europe, European Union. Strasbourg : Council of Europe, 2015. 116 p.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Гупан Н. М., Ремех Т. О., Сєрова Г. В. Розвиток громадянської активності та патріотизму учнів на уроках предметів і курсів громадянської та історичної освітньої галузі. Київ : ВД «Освіта», 2024. 133 с.

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Для поглибленого опрацювання

Hess D. E., McAvoy P. The Political Classroom: Evidence and Ethics in Democratic Education. New York : Routledge, 2015. 268 p.

Галлагер К. Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості : посібник для вчителя / пер. з англ. Харків : Харківська правозахисна група, 2001. 40 с.

Компас : посібник з освіти з прав людини за участю молоді / П. Брандер, Е. Кін, Р. Гомеш та ін. Київ: Рада Європи ; Право, 2023.

Макаревич А., Панарін О., Охріменко О., Топольницька Ю., Рудь О., Ройз С. Як говорити про війну Росії

проти України в школі: уроки стійкості, боротьби та перемог. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2023. 69 с.

Омельчук Н. Як говорити з учнями про трагедії: методичні рекомендації та приклади спеціалізованих уроків у рамках шкільної та позашкільної освіти. Київ : ГО «Світарта», 2025. 96 с.

Основи інтегрованого навчання учнів громадянської освіти та історії в 5–6 класах. / О. І. Пометун, Н. М. Гупан, Т. О. Ремех, Г. В. Сєрова. Київ : ВД «Освіта», 2024. 134 с.

Шліхта Н. Як працювати з радянським минулим на уроках історії / упоряд. Л. Махун, Е. Ситник, Н. Шліхта. Київ : DVV International в Україні ; ВА «Нова Доба», 2020. 85 с.

Тема 10. Медіаграмотність, протидія дезінформації та використання штучного інтелекту

ПРОФЕСІЙНИЙ ФОКУС
Учитель історії та громадянської освіти працює не лише з навчальними текстами, а й з інформаційним середовищем, у якому старшокласник щодня зустрічає новини, короткі відео, меми, статистику, історичні аналогії та відповіді генеративного штучного інтелекту (ШІ). Медіаграмотність у профільній школі має завершуватися відповідальним рішенням: що можна вважати підтвердженим, у чому зберігається невизначеність і як коректно використати або поширити інформацію.

Мета теми: сформувати здатність проєктувати навчання медіаграмотності в історичній та громадянській освіті на рівні профільної середньої освіти; розмежовувати фактичні твердження, судження, інтерпретації та маніпуляції; навчати учнів аналізувати пропагандистські й псевдоісторичні наративи, перевіряти походження, контекст, зображення, відео і статистичні дані, застосовувати латеральне читання; обґрунтовано використовувати генеративний штучний інтелект, перевіряти його результати та встановлювати прозорі правила академічно доброчесної роботи; конструювати учнівське медіарозслідування з доказовим висновком.

Ключові поняття: медіаграмотність; інформаційний безлад; фактичне твердження; судження; інтерпретація; маніпуляція; пропаганда; дезінформація; псевдоісторія; походження інформації; латеральне читання; фактчекінг; візуальна маніпуляція; генеративний штучний інтелект; алгоритмічне упередження; академічна доброчесність.

План:

1. Медіаграмотність у предметному полі історії та громадянської освіти.

2. Пропаганда, дезінформація, псевдоісторія та маніпулятивні наративи.

3. Перевірка цифрового повідомлення.

4. Генеративний штучний інтелект у навчанні історії та громадянської освіти.

5. Академічно доброчесне використання ШІ та проєктування учнівського медіарозслідування.

1. Медіаграмотність у предметному полі історії та громадянської освіти

У історичній та громадянській освіті медіаграмотність спирається на предметну дисципліну роботи з інформацією: хто і за яких умов створив повідомлення, яке твердження воно висуває, на які джерела або дані спирається, що залишає поза кадром, якими поняттями й причинними зв'язками оперує та для якої дії аудиторії сконструйоване. Професійний стандарт учителя (2024) прямо включає до інформаційно-цифрової компетентності критичне оцінювання інформації, використання цифрових ресурсів і відповідальне проєктування навчання. Для громадянської та історичної освітньої галузі ця компетентність набуває предметної конкретики через доказовість, роботу з джерелами, аргументацію та відповідальну участь (Концептуальні засади, 2025).

У темі 6 уже було розмежовано історичне джерело, доказ, факт, інтерпретацію та обґрунтоване судження. Тут ці поняття потрібні в іншій професійній ситуації: учень працює з повідомленням, яке вже кимось відібране, змонтоване, підписане, поширене або згенероване. Тому першим об'єктом перевірки доцільно робити конкретне фактичне твердження. Твердження може бути точним, неточним, надмірно широким, неповним або помилковим. Перевірка стосується не лише дати

чи числа, а й того, про який об'єкт, період, групу або причинний зв'язок ідеться.

Оцінне судження має іншу природу. Формули «це була найкраща реформа», «цей політик діяв безвідповідально», «суспільство підтримало рішення» не перевіряються так само, як дата документа. Учень має спочатку встановити критерій оцінки, а потім з'ясувати, чи достатньо даних для висновку. Частина суджень може бути аргументованою, але впевненість автора не перетворює оцінку на факт. З іншого боку, судження часто містить приховані фактичні передумови, які можна й потрібно перевірити.

Інтерпретація особливо важлива для історії. Вона не є протилежністю факту і не тотожна особистій думці. Історична інтерпретація пояснює значення, причини, наслідки або зв'язки на основі джерел, понять і методів. Вона може бути дискусійною, але має доказові межі. Маніпуляція, навпаки, організовує інформацію так, щоб спрямувати висновок аудиторії через замовчування, підміну масштабу, емоційний фрейм, фальшиву причинність, неправдивий підпис або інший спосіб, який приховує суттєві умови оцінювання повідомлення.

У міжнародних рекомендаціях поняття інформаційного безладу допомагає розрізняти щонайменше помилкову інформацію та дезінформацію. Для навчання важлива обережність: намір автора обдурити не завжди можна встановити з самого повідомлення. Учень спочатку має довести, що твердження хибне, непідтверджене або маніпулятивно подане, а вже потім, за наявності додаткових даних, робити висновок про навмисність кампанії. Така послідовність запобігає психологізації автора замість аналізу доказів.

Сучасні європейські настанови для вчителів пов'язують медіаграмотність не лише з розпізнаванням недостовірного

контенту, а й із розумінням цифрового середовища, соціальних мереж, генеративного ШІ та способів попереднього формування стійкості до маніпуляцій (Guidelines for Teachers, 2026). Для профільної школи це означає перехід від визначення чи є теза фейковою до повного міркування: що стверджується, який тип висловлювання маємо, що є доказом, чого доказ не дозволяє стверджувати і який висновок можна сформулювати з відповідним ступенем упевненості.

Таблиця 10.1. Що саме перевіряємо в різних типах висловлювань

Тип висловлювання	Ключова ознака	Дія учня
Фактичне твердження	Претендує на опис події, дії, числа, часу, місця або іншого стану справ	Уточнити формулювання; знайти первинну або найближчу до неї основу; зіставити підтвердження
Оцінне судження	Містить критерій або оцінку: «успішний», «справедливий», «найважливіший»	Назвати критерій; перевірити фактичні передумови; оцінити, чи випливає судження з наведених даних
Інтерпретація	Пояснює причини, значення, зв’язки або наслідки й має бути обмежена доказами	Реконструювати аргумент і доказову базу; порівняти з іншими обґрунтованими поясненнями
Припущення	Можливе пояснення, яке ще не має достатньої доказової опори	Позначити як гіпотезу; визначити, яких даних бракує для перевірки

Тип висловлювання	Ключова ознака	Дія учня
Маніпулятивне повідомлення	Створює потрібне враження через приховане спотворення контексту, добору або зв’язків	Виявити прийом; відновити пропущений контекст; показати, як змінюється висновок після перевірки

2. Пропаганда, дезінформація, псевдоісторія та маніпулятивні наративи

Історична інформація особливо придатна для пропагандистського використання, тому що вона пов’язана з ідентичністю, владою, пам’яттю, відповідальністю й виправданням сучасних рішень. Маніпуляторові не обов’язково вигадувати всю подію. Достатньо відібрати правдивий епізод, усунути його контекст, змінити масштаб узагальнення, додати хибний причинний зв’язок, переозначити фотографію або перетворити процес на сюжет із наперед визначеними героями й ворогами.

Пропаганда не тотожна будь-якому переконуванню і не визначається лише неправдивістю. Вона може містити достовірні факти, але системно добирати їх для впливу на ставлення й поведінку аудиторії, приховувати альтернативні дані, апелювати до страху, образи, величі чи приниження, повторювати просту причинну схему та закріплювати чорно-білу категоризацію груп. Тому завдання з пошуку брехні іноді не спрацьовує: окремі речення можуть бути фактично правильними, а маніпуляція міститься у відборі, композиції та висновку (Желіба та ін., 2023).

Таблиця 10.2. Типові механізми маніпулятивного наративу

Механізм	Що має відновити або перевірити учень
Вибірковий факт	Які релевантні факти й контрприклади не включено? Чи змінюють вони масштаб або напрям висновку?
Деконтекстуалізація	Коли, де, ким і для кого створено матеріал? Що відбувалося до і після процитованого фрагмента?
Хибна причинність	Чи є лише часовий збіг або кореляція? Який механізм зв'язку доведено? Які альтернативні причини можливі?
Емоційне маркування	Які слова, образи або музика задають оцінку раніше, ніж з'являються докази?
Псевдоавторитет	Чи можна встановити автора, компетентність, первинну публікацію та реальні джерела, на які він посилається?
Хибна симетрія	Чи справді дві позиції мають порівнювану доказову основу, чи «баланс» створено штучно?

Для історичної освіти продуктивним є завдання на простеження «переозначення» минулого, коли учень:

- визначає, який історичний факт, образ або поняття використано в сучасному повідомленні;
- відновлює вилучений історичний контекст;
- встановлює, яке причинне чи ціннісне значення йому приписано;
- з'ясовує, яке сучасне політичне твердження або дію таким способом намагаються легітимізувати.

Така процедура дає змогу аналізувати не лише неправдивість окремої фрази, а механізм перетворення історії на ресурс пропаганди (Кендзьор та ін., 2024).

Псевдоісторія імітує зовнішні ознаки історичного дослідження, але обходить його доказові правила. Типовими ознаками є вибіркова доказовість, посилання на невстановлені джерела, використання анахронічних понять, ігнорування контрприкладів, конспірологічне пояснення відсутності доказів, заміна фахової дискусії апеляцією до «прихованої правди». Водночас вчитель має уникати іншої крайності: незвична чи нова інтерпретація не стає псевдоісторією лише тому, що вона суперечить звичному підручниковому викладу. Критерієм залишається якість питання, джерел, аргументації й відкритість до спростування.

У громадянській освіті продуктивним об’єктом аналізу є актуальна інформаційна кампанія або повідомлення про суспільно значуще питання чи рішення. Учень послідовно встановлює:

- яке твердження або заклик просувається;
- хто є відправником і цільовою аудиторією;
- які факти, цифри, цитати чи візуальні матеріали використано і що з релевантного контексту опущено;
- які емоційні маркери, образи соціальних груп або історичні аналогії підсилюють повідомлення;
- до якої реакції чи дії спонукають аудиторію.

Завершенням аналізу має бути доказовий висновок про те, якими засобами повідомлення намагається вплинути на громадянське судження або поведінку (Желіба та ін., 2023).

Методично корисно розділяти аналіз змісту й аналіз функції. Спочатку учні перевіряють фактичні твердження та джерельну основу. Потім реконструюють композицію повідомлення: що винесено в заголовок, що повторено, що

показано лише візуально, яке пояснення подано як самоочевидне, кого не представлено. Лише після цього вони формулюють висновок про можливий маніпулятивний або пропагандистський ефект. Така послідовність знижує ризик того, що ярлик «пропаганда» стане способом відмовитися від аналізу незручної позиції.

Оновлені рекомендації Європейської комісії (Guidelines for Teachers, 2026) окремо включають pre-bunking – попереднє навчання розпізнавати типові техніки маніпуляції ще до зустрічі з конкретною кампанією. У шкільній практиці це може бути коротка робота з нейтральним або спеціально сконструйованим прикладом: учні виявляють фальшиву дилему, емоційне маркування, вибіркову статистику чи підміну контексту, а пізніше застосовують спосіб дії до реального історичного або суспільно-політичного матеріалу. Такий підхід сильніший за нескінченне спростування конкретних міфів, бо формує переносимий інструмент.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Багаторазове повторення ефектного міфу заради його спростування може ненавмисно зробити саме міф головним змістом заняття. Не вимагайте від учнів захищати очевидно бездоказове твердження заради гри в дві сторони. Замість цього доцільно організувати деконструкцію історичного міфу: встановити умови його виникнення, адресата й функцію, перевірити джерельну основу та контекст, простежити спосіб добору й спрощення фактів і пояснити, завдяки чому наратив набув або зберігає переконливість. Завершенням має бути доказовий висновок про механізм його функціонування, а не лише визнання тези правдивою чи хибною (Лягуша та ін., 2024).

3. Перевірка цифрового повідомлення

Цифрове повідомлення часто є не самим джерелом, а ланцюгом переробок. Учень бачить скриншот документа без шифру, фотографію без архівного опису, уривок виступу без попередніх і наступних реплік, графік без посилання на масив даних або мем, у якому історичне зображення отримало новий підпис. Тому перше запитання – не «чи схоже це на правду?», а «звідки саме це походить?». Походження охоплює автора або установу, первинну публікацію, дату створення, дату й канал повторного поширення, можливі редагування та контекст використання.

У звичайному читанні школяр часто залишається всередині сторінки: оцінює дизайн, домен, грамотність тексту і кількість посилань. Дослідження професійних фактчекерів показало іншу стратегію – латеральне читання: швидко вийти за межі ресурсу, перевірити, хто стоїть за ним, як його описують незалежні джерела, де з'явилося первинне твердження й чи існують підтвердження поза мережею самого автора (Wineburg&McGrew, 2019). Це не скасовує уважного читання тексту, але змінює послідовність: спочатку встановити статус і походження джерела, потім інвестувати час у детальний аналіз його аргументації.

Перевірка повинна бути відтворюваною. Якщо учень каже «я погуглив і це фейк», учитель не бачить ні логіки пошуку, ні якості джерел, ні можливості повторити висновок. Сильніший продукт – короткий журнал перевірки:

- початкове твердження; первинне або найближче до нього джерело;
- два незалежні надійні підтвердження чи спростування;
- перевірка контексту; проміжний висновок; те, що залишилося невідомим.

Для зображення важливо розрізняти технічну й контекстуальну достовірність. Фотографія може бути цілком автентичною, але знятою в іншому році, місці або події; саме хибний підпис створює дезінформаційний ефект. Учні перевіряють найранішу доступну публікацію, підпис і авторство, зіставляють деталі з іншими матеріалами, звертають увагу на кадрування та монтаж. Ознаки синтетичного зображення чи дипфейку можуть бути корисними як сигнал для додаткової перевірки, але не як самодостатній доказ: системи генерації змінюються, а неприроднє зображення руки або світла не дають надійного вердикту.

Відео потребує ще одного шару: монтаж створює часову й смислову послідовність. Учень має встановити походження окремих кадрів, повноту фрагмента, синхронність звуку й зображення, наявність субтитрів або перекладу, а за можливості – повну версію події. Коротке відео із соціальної мережі доцільно трактувати як складений цифровий об’єкт: значення створюють разом відеоряд, текст на екрані, підпис автора, музика, коментарі, хештеги й механізм повторного поширення. Віральність та кількість уподобань свідчать про охоплення, а не про достовірність.

Статистичні дані також можуть маніпулювати без вигаданих чисел. Учень перевіряє джерело масиву, одиницю вимірювання, базу порівняння, період, знаменник у відсотку, вибірку, пропущені категорії, форму шкали й те, чи не подано кореляцію як причинність. На громадянській освіті це особливо важливо, бо цифра часто використовується як аргумент у публічному рішенні. Завдання має вимагати не просто прочитати графік, а відновити, яке твердження він справді підтримує і яке вже виходить за межі даних.

Таблиця 10.3. Мінімальний протокол перевірки різних цифрових об’єктів

Об’єкт	Мінімальна перевірка	Межа висновку
Текстове твердження	Автор / установа; первинна публікація; дата; формулювання; джерело даних; незалежні підтвердження	Авторитет ресурсу не робить правильним кожне твердження; оцінюємо конкретну доказову опору
Зображення / відео	Найраніша версія; авторство; місце й час; повний кадр або відео; підпис; монтаж; зіставлення з іншими матеріалами	Автентичний файл може бути неправдиво підписаний; підозріла ознака не доводить генерацію ШІ
Статистика / графік	Першоджерело даних; вибірка; період; одиниці; знаменник; шкала; пропуски; метод збирання	Дані описують визначену сукупність і період; кореляція сама по собі не доводить причинності

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

Перевірка цифрового повідомлення добре придатна для асинхронної роботи, оскільки учень має час простежити походження, відкрити кілька джерел і зафіксувати маршрут перевірки. Під час синхронної взаємодії доцільно моделювати сам спосіб латерального читання, зіставляти різні пошукові маршрути й розбирати неоднозначні випадки. За нестійкого зв’язку вчитель може підготувати локально завантажений або друкований пакет: початкове повідомлення, метадані, первинне джерело, кілька незалежних публікацій і статистичний матеріал; інтелектуальним результатом залишається доказовий висновок, а не швидкість роботи в браузері.

4. Генеративний штучний інтелект у навчанні історії та громадянської освіти

Генеративний ШІ змінює інформаційну ситуацію не лише тому, що допомагає створювати тексти, зображення й таблиці. Він виробляє результат, який часто має форму впевненого пояснення, але не демонструє учневі повного шляху від джерела до висновку. Великі мовні моделі генерують послідовності на основі статистичних закономірностей і можуть бути доповнені пошуком або зовнішніми базами, однак гладкість мови не є показником історичної достовірності. UNESCO рекомендує розглядати генеративний ШІ в освіті через людську суб'єктність, нагляд, прозорість, приватність, інклюзивність і розвиток компетентностей, а не як автономного замінника педагогічного чи учнівського судження (Guidance for Generative AI, 2023; AI Competency Framework for Teachers, 2024).

Педагогічно відповідальне використання генеративного ШІ потребує не лише вміння сформулювати запит, а ШІ-грамотності: розуміння принципових обмежень системи, критичної інтерпретації її результатів, перевірки фактичності й джерельної основи, усвідомлення ризиків упередження, захисту даних і збереження людського контролю. Для закладу освіти це також означає потребу в зрозумілих правилах прийнятного використання ШІ, а для конкретного завдання – у визначенні, яку частину інтелектуальної роботи учень має виконати самостійно (Цифрова трансформація, 2025).

Для методичного проєктування варто розглядати генеративний ШІ не як автономного замінника вчителя або учня, а в межах партнерської взаємодії, де принциповим є розподіл функцій і збереження педагогічної суб'єктності. Тому основне питання полягає не в тому, дозволяти чи забороняти

ШІ, а в тому, яку саме функцію можна йому делегувати без втрати цільової інтелектуальної дії та професійної відповідальності вчителя. В історії та громадянській освіті ця межа особливо важлива, оскільки робота охоплює не лише пошук і структурування інформації, а й інтерпретацію, аргументацію та нормативне судження (Дробишева та ін., 2026). Якщо результатом є самостійне історичне пояснення на основі джерел, готове пояснення від моделі підміняє цільову дію й руйнує валідність завдання. Якщо ж учень має критично перевірити аргументацію, згенерована версія може стати об'єктом аналізу за умови, що її синтетичне походження чітко позначене і вся доказова основа перевіряється.

Рамки UNESCO для учнів і вчителів наголошують на відповідальному використанні, критичному судженні, розумінні обмежень систем і збереженні людської відповідальності (AI Competency Framework for Students, 2024; AI Competency Framework for Teachers, 2024). Найбезпечнішими для навчання є функції, у яких ШІ підтримує допоміжну операцію або створює матеріал для подальшої критичної роботи, але не виконує замість учня цільове історичне чи громадянське міркування.

Таблиця 10.4. Педагогічні функції генеративного ШІ

Можлива функція	Коли методично виправдана	Що обов'язково контролювати
Генерація ідей або запитань	Учень має базове розуміння проблеми й оцінює запропоновані варіанти	Відповідність результату; якість і дослідність запитань; авторство остаточного вибору

Можлива функція	Коли методично виправдана	Що обов'язково контролювати
Чернеткова структура / мовна підтримка	Завдання не полягає саме у самостійному структуруванні або мовному формулюванні	Чи не виконав ШІ ключову дію замість учня; точність термінів; збереження сенсів
Створення контраргументу / альтернативної версії	Матеріал використовується як об'єкт критики й перевірки	Явне маркування синтетичного тексту; відсутність вигаданих джерел; перевірка
Пошукова допомога	ШІ пропонує напрями або ключові слова, але не є кінцевим джерелом	Перехід до реальних публікацій; перевірка бібліографії; незалежність джерел
Створення навчального зображення / тексту	Синтетичність не маскується під автентичне історичне джерело	Маркування; фактологічна коректність; ризик стереотипів і хибної достовірності

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

В асинхронному завданні використання ШІ менш видиме для вчителя, тому важливо наперед визначити допустимі функції та передбачити короткий процесуальний слід: чернетку, перелік перевірених джерел, декларацію використання або пояснення внесених змін. Синхронний час доцільно використовувати для перевірки розуміння: учень пояснює аргумент, обґрунтовує вибір джерел або застосовує той самий спосіб дії до нового матеріалу.

Особливий ризик для історії – вигадані або змішані факти, цитати, архівні шифри й бібліографічні посилання. Генеративна система може створити правдоподібну назву

праці, якої не існує, приписати реальній особі фразу без джерела або поєднати деталі різних подій. Тому будь-який згенерований елемент, який виконує роль доказу, має бути повернений до перевірюваного першоджерела. Учень відкриває кожне джерело, звіряє автора, назву, дату, реальність публікації й те, чи справді воно підтверджує заявлене твердження.

Алгоритмічне упередження проявляється не лише в очевидно дискримінаційних висловлюваннях. Модель схильна:

- частіше відтворювати джерела й рамки, представлені в домінантних мовах;
- робити периферійними досвіди груп, слабше представлених у даних;
- некритично повторювати імперські географічні назви або традиційні схеми періодизації;
- усереднювати суперечливе питання до нібито нейтральної позиції.

Для історії та громадянської освіти особливо небезпечним є прагнення моделі до формальної симетрії позицій. У ситуаціях, де сторони мають нерівнозначну юридичну, фактичну або моральну відповідальність (наприклад, під час аналізу агресії, окупації чи порушення прав людини) алгоритмічне збалансування може перетворитися на псевдосиметрію: згладжувати агентність, пом’якшувати відповідальність або подавати доказово нерівнозначні позиції як рівноцінні. Тому перевірка результату ШІ включає не лише пошук фактичних помилок, а й аналіз інтерпретаційної рамки: кого названо суб’єктом дії, які перспективи представлені, які замовчано, чи відповідає запропонований баланс доказам і нормативно встановленим обставинам (Дробишева та ін., 2026).

Не менш важливі приватність і авторське право. Не слід вводити до загальнодоступного сервісу персональні дані учнів,

непублічні роботи, чутливі відомості або матеріали, права на які не дозволяють такого використання. Проблема полягає в непрозорості подальшої обробки введених даних і можливості синтезувати новий матеріал із чужого контенту. Тому перед використанням конкретної системи вчитель перевіряє умови сервісу, вікові обмеження, режим збереження даних і наявність безпечної альтернативи без ШІ.

МЕТОДИЧНИЙ ВИБІР

Під час проєктування власної взаємодії з генеративним ШІ доцільно розрізняти три зони делегування:

1) Інструментальне делегування (допоміжні операції, які не визначають інтерпретаційного або ціннісного результату: структурування інформації, мовна адаптація, підготовка варіантів запитань).

2) Кероване делегування (моделювання альтернативних інтерпретацій, аргументів, дискусійних позицій для подальшої перевірки й під повною педагогічною модерацією).

3) Недопустиме делегування (рішення, у яких ШІ має функцію інтерпретаційного судження: дає оцінку історичної події або постаті, встановлює морально-політичний баланс сторін чи оцінює громадянську позицію учня).

5. Академічно доброчесне використання ШІ та проєктування учнівського медіарозслідування

Закон України «Про академічну доброчесність» (2025) визначає недоброчесне використання результатів, згенерованих ШІ, зокрема подання таких результатів як власної академічної діяльності без зазначення його використання. Для вчителя це не означає автоматичної заборони генеративних систем. Навпаки, потрібно конкретизувати, які види допомоги допустимі, що учень декларує і який результат має продемонструвати самостійно.

Правило має бути прив’язане до завдання. Якщо перевіряється первинне вміння аналізувати два джерела й будувати власний доказовий висновок, використання генератора готової відповіді може бути заборонене, бо знищує об’єкт оцінювання. Якщо учень готує медіарозслідування, ШІ може бути дозволений для формування пошукових запитів або створення переліку гіпотез, але кожний факт і посилання перевіряються, а спосіб використання декларується. Якщо ціль – навчитися критично оцінювати самі генеративні системи, використання ШІ стає необхідною частиною завдання. Отже, одна й та сама технологія може бути дозволеною, обмеженою або недоречною залежно від результату.

Таблиця 10.5. Режими використання ШІ в навчальному завданні

Режим	Коли доцільний	Що має бути визначено наперед
Дозволене допоміжне використання	ШІ підтримує технічну або допоміжну операцію, яка не є цільовим результатом	Допустимі функції; спосіб декларування; обов’язкова перевірка фактів і джерел
Обмежене використання	Частина операцій може бути підтримана ШІ, але ключове міркування й продукт мають залишитися учнівськими	Які етапи виконуються самостійно; які матеріали можна генерувати; які докази подаються
Без ШІ	Потрібно отримати валідний доказ самостійного вміння або провести діагностику	Чому заборона пов’язана з результатом; альтернатива; спосіб перевірки

Режим	Коли доцільний	Що має бути визначено наперед
ШІ як об’єкт дослідження	Перевіряти відповіді, упередження, джерельну основу або цифрові репрезентації	Критерії перевірки; контрольні джерела; вимога не приймати результат системи за доказ

Декларування має бути простим і змістовним. Для шкільного завдання достатньо вимагати назву інструмента або тип системи, мету використання, короткий опис того, що було отримано, та спосіб перевірки або перероблення результату.

Процедури закладу освіти мають бути передбачуваними й пропорційними. Учні повинні знати правила до виконання роботи, мати можливість поставити запитання та розуміти, які докази самостійності можуть бути запитані. Нормативна база академічної доброчесності постійно деталізується, тому вчитель і заклад мають постійно звіряти локальні правила з чинними актами. Професійне рішення має одночасно захищати право учня на справедливу процедуру та валідність навчального результату.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Не використовуйте автоматичні детектори ШІ як єдиний доказ недоброчесності. Такі системи можуть помилятися, а стиль тексту не доводить спосіб його створення. Надійніше вимагати процесуальні докази: чернетки, усне пояснення рішення, порівняння з роботою на новому матеріалі.

Учнівське медіарозслідування починається з чіткого історичного або суспільно-політичного твердження, яке реально можна перевірити в межах доступного часу. Учитель оцінює його складність, безпекові й етичні ризики, доступність джерел та можливість отримати не лише вердикт, а й доказовий маршрут. Для 10–12 класів доцільно поступово передавати

учням більше самостійності: від роботи з підготовленим пакетом матеріалів до самостійного пошуку, обґрунтування критеріїв надійності й публічного захисту висновку.

Джерельна база медіарозслідування має бути функціонально різною. Один ресурс може дати первинне повідомлення, інший – офіційні дані, третій – науковий або експертний контекст, четвертий – незалежне журналістське підтвердження. Кількість не є самоціллю: десять сайтів, що переписали одну новину, не утворюють десяти незалежних джерел. Учень має вміти показати походження інформаційного ланцюга й пояснити, чому два джерела справді незалежні одне від одного.

Фінальний висновок доцільно формулювати не лише бінарно. Категорії можуть передавати ступінь доказової впевненості:

- підтверджено;
- переважно підтверджено з уточненням;
- не підтверджено доступними даними;
- суперечить надійним доказам;
- маніпулятивно подано;
- бракує даних для обґрунтованого вердикту.

Головне, щоб категорія випливала з критеріїв, а не з політичної симпатії. Визнання невизначеності є ознакою зрілого фактчекінгу, а не слабкістю відповіді.

Представлення результату також є частиною медіаграмотності. Якщо учні публікують спростування, вони можуть ненавмисно повторно поширити шкідливе повідомлення, персональні дані або принизливий контент. Публічність не повинна бути обов’язковою умовою проєкту. Для багатьох тем достатньо закритого класного досьє, аналітичної картки, короткого аудіопояснення або усного захисту. Якщо продукт виходить назовні, учні перевіряють

права на матеріали, захищають персональні дані, коректно цитують джерела й відокремлюють встановлені факти від власних оцінок.

УЧНІВСЬКЕ МЕДІАРОЗСЛІДУВАННЯ:

1) сформулюйте точне перевірюване твердження й очікуваний результат навчання;
2) встановіть первинне повідомлення та ланцюг його поширення;
3) визначте, які текстові, візуальні або нормативні дані потрібні;
4) застосуйте латеральне читання й доберіть незалежні джерела;
5) перевірте цитати, медіа й цифри окремими процедурами;
6) якщо використано ШІ, задекларуйте його функцію та перевірте кожний факт і посилання;
7) сформулюйте доказовий висновок із межами впевненості;
8) представте результат так, щоб не посилювати дезінформацію й не порушувати права інших.

У РІЗНИХ УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Масштаб медіарозслідування варто узгоджувати з реальним навчальним циклом. В академічному ліцеї учням можна передати пошук первинного повідомлення, самостійний добір незалежних джерел і простеження поширення наративу в часі. За щільного або фрагментованого графіка в ЗПО та ЗФПО доцільний компактніший кейс із частково підготовленою джерельною базою, журналом перевірки й завершеним продуктом за одне–два навчальні цикли. Зміст кейсу може стосуватися близьких учням інформаційних ситуацій (трудових прав, безпеки, прав споживачів, місцевих послуг чи суспільно значущих повідомлень), якщо вони дають змогу відпрацювати ті самі процедури перевірки, доказовості й відповідального поширення інформації.

Підсумки

- Медіаграмотність у навчанні історії та громадянської освіти є предметно конкретною доказовою практикою: учень встановлює тип твердження, походження повідомлення, джерельну основу, контекст, межі висновку й відповідальність за поширення інформації.
- Наукова інтерпретація не є однією з думок поряд із маніпуляцією. Вона має перевірювану доказову основу, тоді як маніпулятивне повідомлення приховує або спотворює умови, потрібні для обґрунтованого судження.
- Пропаганда й псевдоісторія часто працюють не через повну вигадку, а через вибіркові факти, деконтекстуалізацію, емоційне маркування, хибну причинність, псевдоавторитет і композицію наративу.
- Латеральне читання переносить увагу з зовнішньої переконливості ресурсу на його походження та незалежні підтвердження. Фактчекінг має бути відтворюваним і завершуватися вердиктом, який передає ступінь упевненості та межі доступних доказів.
- Генеративний ШІ може підтримувати навчання, але правдоподібність його результату не гарантує фактичності, реальності цитат і посилань або відсутності алгоритмічних упереджень. Людський нагляд і перевірка джерел залишаються обов'язковими.
- Академічно доброчесне використання ШІ визначається не універсальною забороною чи дозволом, а відповідністю правилам конкретного завдання, прозорим декларуванням допомоги й збереженням тієї інтелектуальної дії, яку учень має опанувати сам.
- Учнівське медіарозслідування є якісним тоді, коли поєднує точне перевірюване питання, незалежну доказову базу, процедуру роботи з текстом, візуальними матеріалами й

даними, обґрунтований висновок, етичне представлення та можливість простежити власне міркування учня.

Перевірте себе:

1. Порівняйте фактичне твердження, оцінне судження, історичну інтерпретацію й маніпуляцію. Які різні процедури перевірки потрібні для кожного типу?

2. Візьміть коротке історичне або суспільно-політичне повідомлення і визначте два способи, якими воно могло б залишатися фактично частково правильним, але створювати маніпулятивний наратив.

3. Проаналізуйте графік або статистичне твердження: які дані про вибірку, період, знаменник, шкалу й першоджерело потрібні, щоб оцінити межі висновку?

4. Назвіть два навчальні завдання, у першому з яких генеративний ШІ доцільно дозволити як допоміжний інструмент, а в другому заборонити. Обґрунтуйте рішення через очікуваний результат, а не через загальне ставлення до технології. Як би ви забезпечили валідний доказ самостійної роботи в асинхронному виконанні кожного завдання?.

5. Складіть коротку форму декларування використання ШІ для старшокласника та назвіть процесуальні докази, які допоможуть оцінити самостійність у медіарозслідуванні без повної рубрики оцінювання.

Використані та рекомендовані джерела і література

Нормативні і рамкові документи

Про авторське право і суміжні права : Закон України від 01.12.2022 № 2811-IX.

Про захист персональних даних : Закон України від 01.06.2010 № 2297-VI.

Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX.

Про затвердження Концептуальних засад освітніх галузей та Дорожньої карти реалізації Концептуальних засад освітніх галузей на 2025–2030 роки : наказ Міністерства освіти і науки України від 20.08.2025 № 1163.

Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225.

AI and Education: Protecting the Rights of Learners. Paris : UNESCO, 2025. 100 p.

AI Competency Framework for Students. Paris : UNESCO, 2024. 80 p.

AI Competency Framework for Teachers. Paris : UNESCO, 2024. 52 p.

Guidance for Generative AI in Education and Research. Paris: UNESCO, 2023. 48 p.

Guidelines for Teachers and Educators on Tackling Disinformation and Promoting Digital Literacy through Education and Training / European Commission. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2026. 80 p.

Quality History Education in the 21st Century : Principles and Guidelines. Strasbourg : Council of Europe, 2018. 30 p.

Renewing History Education to Uphold Democracy. Strasbourg : Council of Europe, 2024. 180 p.

Основні

Holtberget A. Critical History: Adapting History Education to the Challenges of Today's Digitized, Globalized, and Diverse Societies in Europe : Study Guide. The Hague : EuroClio, 2023. 190 p.

Toolkit for History Classes: Debunking Fake News and Fostering Critical Thinking / HISTOLAB Team ; María Sabiote González, Marcos Rebollo Fidalgo, Alfonso Cebrián Rey та ін. Strasbourg : Council of Europe, 2024. 158 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Для поглибленого опрацювання

Breakstone J., Smith M., Wineburg S., Rapaport A., Carle J., Garland M., Saavedra A. Students' Civic Online Reasoning: A National Portrait. *Educational Researcher*. 2021. Vol. 50, no. 8. P. 505–515.

Hughes-Warrington M., Martin A., O'Brien L. Y. Artificial Historians. Abingdon ; New York : Routledge, 2026. 206 p.

Wineburg S., McGrew S. Lateral Reading and the Nature of Expertise: Reading Less and Learning More When Evaluating Digital Information. *Teachers College Record*. 2019. Vol. 121, №. 11. P. 1–40.

Дробишева О. А., Бабічев О. І., Демідов Д. В., Журба І. В. Партнерська взаємодія з генеративним штучним інтелектом у навчанні історії та громадянської освіти: педагогічні ризики та нормативні межі. *Освіта та педагогічна наука*. 2026. № 1 (191). С. 17–27.

Желіба О. В., Мокрогуз О. П., Волошенюк О. В. Техніки декодування російської пропаганди на заняттях з історії та громадянської освіти. Київ : АУП ; ЦВП, 2023. 81 с.

Історія як пропаганда / А. Лягуша, Н. Шліхта, О. Коляструк, М. Кафтан, А. Ферт. Київ : DVV International Ukraine, 2024. 276 с.

Кендзьор П., Махун Л., Ситник Е. Тоталітарна пропаганда. Уроки української історії XX–XXI ст. / за ред. П. Кендзьора. 2024. 68 с.

Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін / за ред. В. Іванова, О. Волошенюк, О. Мокрогуза. Київ : Центр вільної преси ; Академія української преси, 2016. 201 с.

Цифрова трансформація освіти: штучний інтелект у сучасному освітньому просторі : наук.-аналіт. доп. / О. М. Спірін, О. І. Ляшенко, С. Г. Литвинова та ін. ; за наук. ред. В. Г. Кременя. Київ : ІЦО НАПН України, 2025. 100 с.

Тема 11. Оцінювання результатів навчання історії та громадянської освіти

ПРОФЕСІЙНИЙ ФОКУС

Оцінювання у профільній школі починається з питання, який доказ дозволить обґрунтовано говорити про досягнення конкретного результату. Історична дата, правильна відповідь у тесті, участь у дискусії чи приваблива презентація самі по собі ще не доводять певного рівня сформованості історичного мислення або громадянської компетентності. Учитель має не лише виставити оцінку, а й пояснити, на яких доказах вона ґрунтується, що саме учень уже вміє і яке методичне рішення випливає з отриманих даних.

Мета теми: сформувати здатність проєктувати цілісну систему оцінювання результатів навчання історії та громадянської освіти у профільній середній освіті; визначати релевантні докази досягнення очікуваних результатів; поєднувати діагностичне, поточне, формувальне й підсумкове оцінювання; конструювати тестові, відкриті, практичні та проєктні завдання; розробляти критерії, дескриптори й рубрики; забезпечувати валідність, справедливість, доступність, прозорість та академічну доброчесність оцінювальних процедур; використовувати результати оцінювання для коригування навчання й власної методичної практики.

Ключові поняття: оцінювання; оцінка; доказ навчання; діагностичне оцінювання; поточне оцінювання; формувальне оцінювання; підсумкове оцінювання; конструктивне узгодження; критерій; дескриптор; рубрика; зворотний зв’язок; самооцінювання; валідність; справедливість.

План:

1. Оцінювання: нормативна рамка, очікуваний результат і конструктивне узгодження.

2. Діагностичне, поточне і формувальне оцінювання.

3. Конструювання тестових, відкритих, практичних і проєктних завдань з історії та громадянської освіти.

4. Предметна валідність, справедливість, доступність і прозорість оцінювання.

5. Підсумкове й цифрове оцінювання, академічна доброчесність та використання результатів для коригування навчання.

1. Оцінювання: нормативна рамка, очікуваний результат і конструктивне узгодження

Професійний стандарт учителя (2024) визначає оцінювально-аналітичну компетентність: застосування різних видів оцінювання, розроблення критеріїв, фіксацію та аналіз результатів, пояснення процедур, зворотний зв'язок, само- і взаємооцінювання. Отже, оцінювання є окремим полем професійних рішень, за які вчитель відповідає з погляду об'єктивності, прозорості, поваги й справедливості.

Оцінювання є процесом збирання, інтерпретації та використання інформації про навчання, тоді як оцінка – лише один зі способів зафіксувати висновок. Учитель може побачити глибоке розуміння в короткій дискусії без негайного бала або отримати високий тестовий результат, який нічого не говорить про роботу із суперечливими джерелами. Тому якість оцінювання визначається не кількістю оцінок, а відповідністю доказів результату й обґрунтованістю рішення.

У Державному стандарті профільної середньої освіти (2024) результати вибудувані як ієрархія: групи результатів, загальні й конкретні результати та орієнтири для оцінювання

основного і, для відповідних профілів, поглибленого рівнів. Отже, вчитель спершу визначає об'єкт оцінювання і рівень його опанування, а вже потім – зміст і формат доказу. Модельні програми інтегрованого курсу для 10–12 класів також пов'язують очікувані результати з орієнтирами Стандарту й поєднують формувальне та підсумкове оцінювання.

У 2026 р. було затверджено систему та загальні критерії оцінювання результатів навчання учнів. Її запроваджують поетапно: для 1–9 класів – з 2026/2027, 1–10 класів – з 2027/2028, 1–12 класів – з 2028/2029 навчального року (Про затвердження системи, 2026).

Загальні критерії (2026) та Державний стандарт (2024) виконують різні функції. Стандарт визначає предметні результати та їх структуру – групи результатів навчання, загальні й конкретні результати та орієнтири для оцінювання. Загальні критерії ж характеризують якість навчальної діяльності через когнітивні процеси, самостійність, комунікацію, взаємодію та сталість умінь. У методиці навчання історії та громадянської освіти результати й загальні критерії потрібно конкретизувати через предметні дії: не просто «аналізує самостійно», а встановлює походження джерела, зіставляє інтерпретації, пояснює причинний механізм або застосовує принцип прав людини.

Практичний приклад предметної конкретизації результатів і критеріїв дає методичний посібник «Громадянська та історична освітня галузь: як оцінювати в НУШ» (2025), розроблений для 5–9 класів. Його конкретні процедури й зразки не є нормативною моделлю оцінювання у профільній школі, однак методичний принцип є переносним: від визначеного результату – до релевантної навчальної діяльності, завдання, критеріїв і достатніх доказів його

досягнення. Корисними для старшої школи як зразки конструювання інструменту є також поєднання різних видів діяльності, само- і взаємооцінювання та комплексних завдань, що охоплюють кілька взаємопов'язаних результатів.

Конструктивне узгодження починається з результату. Якщо учень має пояснювати взаємодію причин із доказами двох джерел, тест на впізнавання причин не може бути єдиним доказом: потрібне причинне пояснення і зв'язок доказу з висновком. Якщо результат громадянської освіти передбачає аналіз проблеми крізь права людини й демократичні процедури, знання визначень також недостатньо – потрібен кейс із застосуванням принципу та обґрунтуванням рішення.

МЕТОДИЧНИЙ ВИБІР

Починайте планування оцінювання з фрази «Я зможу стверджувати, що учень досяг результату, якщо побачу…». Далі назвіть дві-три спостережувані ознаки предметної дії. Лише після цього обирайте формат завдання. Такий порядок зменшує ризик, що зручність перевірки або наявний цифровий сервіс почнуть визначати, що саме вважається результатом.

Доказ навчання – це не будь-який видимий продукт. Активність у дискусії не гарантує доказовості, ефектна презентація – якості історичного пояснення, а довгий текст – глибини аналізу. Учитель визначає ознаки, безпосередньо пов'язані з результатом. Для аналізу джерела це можуть бути походження і контекст, коректне використання змісту як доказу, зіставлення та межі висновку; для громадянського кейсу – визначення проблеми, релевантний принцип, аргументація наслідків і врахування альтернатив.

Один короткий тест не доводить комплексної компетентності, але й десять однотипних вправ не дають кращої картини, якщо всі перевіряють впізнавання. Доцільніше поєднати кілька цілеспрямованих доказів: базове завдання,

застосування до нового матеріалу та складнішу відповідь із кількома операціями. У профільній школі зростають передусім самостійність, перенесення способу дії та здатність обґрунтовувати межі висновку.

Таблиця 11.1. Види оцінювання

Вид / функція	Яке питання вирішує	Типовий доказ
Діагностичне	З чим учень входить у тему і де саме є розрив, що вплине на подальше навчання?	Коротке завдання на попереднє знання та застосування: зв’язок, поняття, аргумент
Поточне	Що учень демонструє на цей момент і що треба зафіксувати?	Відповідь, виконане завдання, окремий продукт, результат тесту, спостережувана дія
Формувальне	Що вже вдалося, де розрив із критерієм і яка дія допоможе просунутися?	Поточний доказ, якщо його інтерпретація змінює навчання або роботу учня
Підсумкове	Який рівень результату можна обґрунтовано зафіксувати після завершення етапу?	Сукупність репрезентативних завдань або продуктів, достатніх для висновку за критеріями

2. Діагностичне, поточне і формувальне оцінювання

Діагностичне оцінювання визначає стартову точку. У профільній школі воно особливо потрібне через різний попередній досвід, освітні втрати й нерівномірність предметних умінь. Загальний бал не пояснює труднощів: учень може плутати хронологію, не читати легенду карти, робити надто широкий висновок із джерела або не розуміти

інструкцію. Якісна діагностика розкладає результат на ключові операції й показує, яка підтримка потрібна.

Поточне й формувальне оцінювання можуть використовувати той самий доказ, але різняться способом його застосування. Картка чи онлайн-опитування стають формувальними лише тоді, коли інформація змінює наступну дію вчителя або учня. Саме так формувальне оцінювання описують як роботу з цілями, доказами поточного розуміння та регулюванням навчання (Громадянська та історична, 2025).

Перевірка розуміння має виявляти конкретний елемент мислення. Після роботи з джерелом можна дати кілька висновків і попросити вибрати найкраще підтверджений та окреслити межу доказу, після теми про причинність – порівняти два причинні ланцюги, після громадянського кейсу – визначити релевантне право або процедуру й пояснити вибір.

ФОРМУВАЛЬНИЙ ЦИКЛ:
1) визначте один пріоритетний результат;
2) сформулюйте дві-три ознаки, які покажуть його поступ;
3) спроєктуйте короткий момент, де відповідь дадуть усі або більшість учнів;
4) згрупуйте відповіді за типами міркувань, а не лише за правильністю;
5) дайте цільовий зворотний зв'язок або змініть навчання;
6) передбачте повторну спробу;
7) перевірте, чи змінився спосіб дії, а не лише формулювання.

Одночасна коротка письмова відповідь, картка, міні-дошка чи анонімне цифрове опитування показують розподіл міркувань у класі і запобігають ілюзії розуміння, яку створюють кілька активних учнів. Сильне діагностичне запитання має не тільки відділяти правильне від неправильного, а й виявляти логіку типової помилки.

Вихідний квиток має сенс лише тоді, коли відповідь буде використано. У профільній школі це може бути теза з доказом:

«Сформулюйте висновок, підтверджений двома джерелами, і назвіть межу його певності» або «Який принцип демократичної процедури порушено в кейсі і яке рішення його відновлює?». Наступний крок планують за отриманими відповідями, а не автоматично переходять до нового матеріалу.

Зворотний зв’язок співвідносить виконання з критерієм і задає наступну дію. Практична модель «куди рухаємося – що вже вдалося – що робити далі» працює, коли кожна частина спирається на конкретний доказ (Hattie & Timperley, 2007). Зворотний зв’язок потрібно дозувати. Надлишок виправлень приховує пріоритет, тому вчитель обирає один-два аспекти, що найбільше впливають на результат. У складному есе спочатку можна коментувати тезу й доказ, а мовне редагування відкласти, якщо воно не є об’єктом оцінювання. Формувальний коментар має надходити вчасно, щоб учень міг змінити роботу до її завершення.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Інколи поточне оцінювання може загрожувати мікрооцінками. Якщо кожна відповідь отримує бал, учні уникають проби й помилки, а вчитель витрачає час на фіксацію замість інтерпретації. Частина навчальних дій має залишатися низькоризиковою: учень може висунути гіпотезу, помилитися, отримати коментар і повторити спробу без негайного перетворення кожної помилки на зниження підсумкової оцінки.

Самооцінювання – це застосування критерію до власної роботи, а не самостійне виставлення бала. Учень знаходить докази відповідності, називає розрив і планує зміну. Порівняння першої та другої версій допомагає побачити, який критерій посилено і що ще залишається непереконливим. Така практика розвиває оцінювальне судження, якщо критерії зрозумілі, а спосіб їх застосування змодельований учителем.

Взаємооцінювання також не має ставати взаємним офіційним балуванням. Його функція – навчитися читати роботу через критерій і давати коментар. У контроверсійних питаннях оцінюють аргументацію, використання доказів, процедуру й повагу до інших. Правила мають бути чіткими: коментуємо продукт, посилаємося на критерій, не переписуємо відповідь і не використовуємо оцінювання для тиску.

Самооцінювання і взаємооцінювання стають навчальними інструментами тоді, коли учень не виставляє собі або однокласникові умовний бал, а співвідносить конкретний фрагмент роботи із заздалегідь відомим критерієм: називає сильну сторону, виявляє розрив і визначає наступний крок. У громадянській освіті предметом такого аналізу можуть бути якість аргументу, використання інформації, дотримання процедури, внесок у спільне рішення (Ремех&Пометун, 2021).

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

У синхронній взаємодії формувальні докази можна отримувати через коротке усне пояснення, відповідь у чаті, спільне анотування чи обговорення помилки. В асинхронній роботі особливо цінними стають проміжна версія, коротке пояснення власного рішення, самоперевірка за критеріями та можливість доопрацювати продукт після коментаря. Формат може відрізнятися, але формувальним оцінювання стає лише тоді, коли отриманий доказ впливає на наступну дію учня або вчителя.

3. Конструювання тестових, відкритих, практичних і проєктних завдань з історії та громадянської освіти

Формат завдання має відповідати типу висновку. Тести дають широке охоплення й однакові правила перевірки та можуть вимагати аналізу нового джерела, карти чи статистики. Проте навіть складний тест не повністю показує, як учень самостійно будує аргумент, добирає доказ або визначає межі

певності. Тому оцінювальний комплекс доцільно комбінувати, а не протиставляти один формат іншому.

Тестові завдання з однією правильною відповіддю потребує чіткої основи, найкращої відповіді та правдоподібних дистракторів, що відображають типові помилки. Абсурдні варіанти й мовні підказки знижують діагностичну цінність. Для роботи з джерелом дистрактори можуть відрізнятися ступенем доказової підтримки: переказ, надто широке узагальнення, коректний висновок з урахуванням походження або твердження, якого джерело не стосується. Корисно аналізувати й розподіл помилкових відповідей.

Коротка відкрита відповідь показує самостійне формулювання поняття, причинного пояснення, висновку до карти, межі джерела чи аргументу до кейсу. Вона потребує ключа з діапазоном прийнятних формулювань. Для складніших результатів потрібна розгорнута відповідь – пояснення причин і наслідків, зіставлення інтерпретацій або аргументація громадянського рішення. Умова має визначати проблему, матеріал і дію, але не диктувати готову тезу.

Практичність завдання полягає не у фізичному продукті, а в застосуванні способу дії: анотувати карту, зіставити статистику, укласти доказове досьє, відредагувати хибне пояснення або класифікувати джерела. У громадянській освіті це може бути аналіз процедури громадського слухання, перевірка аргументів у дискусії чи розроблення пропозиції до локальної проблеми. Продукт має робити видимою саме дію, закладену в результаті.

Проєкт може інтегрувати пошук, планування, співпрацю й аргументацію, але його важко інтерпретувати: дизайн здатен приховати слабкі докази, один учень – виконати більшість роботи, а домашні ресурси – вплинути на продукт. Тому вчитель планує кілька контрольованих доказів: задум, добір

джерел, проміжний аналіз, фінальний висновок, індивідуальну рефлексію чи захист. Груповий продукт не може бути єдиною підставою для індивідуальної оцінки.

У громадянській освіті не оцінюють політичну лояльність, правильність особистих переконань або збіг позиції з учительською. Оцінювати можна точність понять, розуміння прав і процедур, урахування прав інших, доказовість аргументів та аналіз наслідків, а в проєктній діяльності – обґрунтованість механізму дії, планування, роботу з інформацією та рефлексію власного внеску (Ремех & Пометун, 2021). Учень може дійти іншого, але обґрунтованого висновку, якщо завдання допускає кілька рішень. Водночас плюралізм не робить рівноцінними твердження, що суперечать установленим фактам, правам людини або закону.

Складність оцінювання у профільній школі має зростати через інтелектуальну самостійність, а не обсяг тексту. На основному рівні учень може переносити знайому процедуру на новий компактний матеріал; на поглибленому – працювати із суперечливішими джерелами, кількома перспективами, самостійніше формулювати критерії й оцінювати ступінь певності. Перевантаження матеріалом саме по собі не є ознакою вищого рівня.

Для підсумкового тесту або комплексної роботи доцільно спочатку створити матрицю (специфікацію) оцінювання, а вже потім конструювати окремі завдання. У ній співвідносять очікувані результати й складники предметної компетентності, змістові блоки, потрібні пізнавальні операції, формати завдань, їхню кількість або вагу та критерії оцінювання. Матриця дає змогу перевірити пропорційність оцінювання:

- чи не домінує те, що легко перевірити тестом;
- чи кожний пріоритетний результат представлений достатнім доказом;

- чи формат справді відповідає дії, яку потрібно оцінити.

Такий підхід захищає підсумкову роботу від випадкового набору завдань (Андрійчук, 2018).

Таблиця 11.2. Формат завдання і межі його доказової сили

Формат	Що доцільно оцінювати	Типовий ризик
Тестове завдання	Широке охоплення фактів і понять, розрізнення, роботу з коротким джерелом, картою чи даними, вибір краще обґрунтованого висновку	Вгадування, підказки у формулюванні, надмірна частка відтворення, прирівнювання бала до комплексної компетентності
Відкрита відповідь	Пояснення, інтерпретацію, порівняння, висновки, аргументацію, формулювання	Нечіткі критерії, залежність від обсягу та мовної вправності, нестабільність перевірки
Практичне / кейсове завдання	Застосування способу дії: аналіз карти, джерела, даних, процедури, суспільної ситуації, конструювання рішення	Підміна предметної дії оформленням, приховані вимоги, надлишок операцій в одному завданні
Проєкт / дослідження	Інтеграцію пошуку, доказів, планування, аргументації, співпраці та публічного представлення	Неясний індивідуальний внесок, ресурсна нерівність, оцінювання дизайну замість змісту

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Комплексність не означає змішування всього в одному завданні. Якщо одночасно оцінюються складний текст, дизайн презентації, групова взаємодія й публічний виступ, слабкий результат неможливо інтерпретувати: невідомо, який компонент спричинив труднощі. У кожному завданні має бути провідний об'єкт оцінювання, а додаткові вимоги – або явно оцінюваними, або нейтральними щодо бала.

4. Предметна валідність, справедливість, доступність і прозорість оцінювання

Критерій визначає ознаку якості виконання, дескриптор описує її прояв на певному рівні, а рубрика поєднує кілька критеріїв і рівнів у спільну мову для вчителя й учня. Її цінність не в таблиці як такій, а в можливості показати, який елемент роботи відповідає критерію і чому. Професійний стандарт (2024) прямо пов'язує розроблення та застосування критеріїв із оцінювально-аналітичною компетентністю вчителя.

Критерії мають походити з предметної дії, а не з абстрактних слів «повно», «глибоко», «творчо». Для історичного пояснення це можуть бути точність фактів, причинний механізм, зв'язок доказу з тезою й межі висновку, для громадянського – коректність застосування правового або демократичного принципу, розуміння процедури, урахування інтересів і наслідків, обґрунтованість вибору між альтернативами. Якщо результатом є громадянська дія або проєкт, оцінюють не сам факт активності й не зовнішній успіх ініціативи, а якість аналізу проблеми, обґрунтованість обраного механізму дії, роботу з інформацією та зацікавленими сторонами, реалістичність плану, етичність і рефлексію. (Ремех&Пометун, 2021).

МЕТОДИЧНИЙ ВИБІР

Пишіть дескриптор через спостережувану якість, а не через оцінне прикметникове слово. Замість «глибоко аналізує джерело» – «встановлює походження й мету, використовує конкретний фрагмент як доказ, зіставляє з другим джерелом і називає межу висновку». Такий дескриптор одночасно допомагає оцінити роботу й показує учневі, яку дію потрібно покращити.

Кількість критеріїв має бути керованою. Рубрика з десятьма рядками часто дробить цілісне міркування й перевантажує перевірку. Для звичайного завдання зазвичай достатньо двох-чотирьох критеріїв; складний підсумковий продукт може потребувати більше, але їх варто розрізняти за значущістю. Якщо центральна мета – історична аргументація, дизайн слайдів не повинен мати таку саму вагу, як якість доказів.

Аналітична рубрика оцінює критерії окремо й дає діагностичну інформацію. Цілісна шкала описує роботу загалом і може бути швидшою для добре відпрацьованих типів завдань. Під час формування складної дії корисніша аналітична рубрика, а з набуттям досвіду її можна скорочувати до кількох ключових орієнтирів.

Прозорість означає, що критерії відомі до виконання і зрозумілі через приклади. Корисно порівняти два анонімізовані зразки, визначити, який краще використовує доказ, перетворити спостереження на критерій і застосувати його до третьої роботи. Так критерій стає інструментом мислення. Залучення старшокласників до обговорення критеріїв можливе, але не означає довільної зміни обов’язкових результатів.

Валідність відповідає на питання, чи дозволяє завдання робити саме запланований висновок. Якщо оцінюється історичне мислення, але головна складність – надмірно довгий

текст, результат може відображати швидкість читання; якщо громадянське рішення фактично оцінюють за політичною позицією, інструмент невалідний. Валідність стосується конкретної інтерпретації результату в конкретних умовах, а не є постійною властивістю «хорошого тесту».

Послідовність рішень важлива навіть у класному оцінюванні: однакові за якістю роботи не повинні отримувати різні результати через втому чи порядок перевірки. Допомагають чіткі критерії, еталонні приклади, повторна перевірка прикордонних випадків і, для важливих робіт, коротка модерація з колегою. Перед масовою перевіркою корисно оцінити кілька різних робіт і уточнити дескриптори.

Справедливість не тотожна буквальній однаковості умов. Якщо швидкість письма не є результатом, додатковий час не знижує стандарту; якщо оцінюється аналіз, відповідь може бути письмовою, усною або цифровою, якщо форма не є частиною результату. Адаптація прибирає нерелевантний бар’єр, не виконуючи мислення за учня; модифікація змінює сам очікуваний результат і потребує окремого обґрунтування.

Варто контролювати й мовний та культурний вплив. Сильне історичне міркування може супроводжуватися мовними помилками, тому орфографія не повинна непомітно ставати головним критерієм, якщо оцінюється аргументація. Водночас точність термінології або коректність цитування можуть бути предметно релевантними. Завдання також не має винагороджувати специфічний сімейний чи соціальний досвід, якого навчання не передбачало.

У РІЗНИХ УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
В академічному ліцеї поглиблений рівень може передбачати самостійніший добір доказів, роботу з суперечливими джерелами та захист способу міркування. У групах ЗПО чи ЗФПО з щільним або переривчастим графіком доцільніше збирати кілька компактних доказів упродовж навчального циклу, ніж покладатися на один великий підсумковий продукт. Якщо заняття перериваються практикою чи іншими компонентами підготовки, важливо відрізняти втрату сталості навички після перерви від її початкової несформованості й перед підсумковим оцінюванням передбачати коротке відновлення способу дії.

5. Підсумкове й цифрове оцінювання, академічна доброчесність та використання результатів для коригування навчання

Підсумкове оцінювання встановлює рівень досягнення результатів після завершення етапу навчання. Підсумковий висновок має спиратися на репрезентативні й достатні докази, а правила узагальнення бути відомими й пояснюваними.

Специфікація підсумкового оцінювання показує, які результати й змістові лінії представлені, якими завданнями, з якою орієнтовною вагою, складністю, тривалістю та критеріями. В історичній і громадянській галузі варто поєднувати короткі завдання для ширшого охоплення з відкритими або практичними завданнями на інтегроване міркування. Це зменшує залежність підсумку від пам’яті, письмової швидкості чи одного проєктного продукту.

Державний стандарт (2024) організує предметні результати у групи та орієнтири для оцінювання, а Система та загальні критерії оцінювання результатів навчання учнів (2026) додає універсальні показники якості діяльності. Ці рівні слід поєднувати, але не змішувати: група результатів визначає

предметну дію, загальний показник допомагає описати якість її виконання, наприклад самостійність або сталість. Підміна предметного результату універсальним показником робить оцінювання змістово порожнім.

МЕТОДИЧНИЙ РИЗИК

Середній бал може створити ілюзію об'єктивності, але приховати структуру результатів. Якщо учень має високі бали за фактологічні тести й низькі за роботу з джерелами, середнє число не показує, що ключовий спосіб дії ще не сформований. Перед узагальненням учитель має знати, які результати стоять за окремими оцінками, яка їхня вага і чи не компенсують другорядні успіхи критичний навчальний розрив.

Слабкий підсумковий результат не завжди доводить відсутність уміння. Причиною може бути технічна перешкода, незнайомий формат або процедура, якої не тренували. Тому бал радше вказує напрям наступної діагностики. Для коригування потрібен аналіз окремих відповідей, способу виконання і попередніх робіт.

Таблиця 11.3. Від результату оцінювання до методичного рішення

Що бачить учитель	Що потрібно перевірити	Наступне методичне рішення
Високі результати фактологічних завдань, але слабка робота з джерелами	Чи сформовано спосіб використання джерела як доказу	Коротка діагностика на новому джерелі; повторно змоделювати процедуру доказування
Та сама помилка повторюється у значної частини групи	Чи достатньо зрозуміло було пояснено й відпрацьовано потрібну дію	Скоригувати пояснення, опору або тренувальне завдання і перевірити результат повторно

Що бачить учитель	Що потрібно перевірити	Наступне методичне рішення
Один слабкий результат різко суперечить попереднім роботам учня	Чи не вплинули формат, технічна перешкода, стан або незнайома процедура	Отримати другий еквівалентний доказ, перш ніж робити висновок про рівень уміння
Сильний груповий продукт, але слабке індивідуальне пояснення	Чи відображає спільний продукт особистий внесок і розуміння	Додати короткий індивідуальний захист або завдання на перенесення способу дії

Цифрові інструменти пришвидшують збирання відповідей, розгалуження завдань, збереження версій та аналітику, але не роблять оцінювання валідним автоматично. Автоматичний тест зручний для однозначних відповідей, значно гірше – для багатоперспективної інтерпретації, історичного доказу чи громадянського судження.

Цифрова система або генеративний ШІ можуть допомогти структурувати відповіді, виявити повторювані помилки чи підготувати попередню аналітику, але їм не слід делегувати остаточне оцінювання розгорнутої історичної інтерпретації, громадянського судження або позиції учня. Таке рішення потребує контекстуалізації, професійної інтерпретації доказів і відповідальності педагога (Дробишева та ін., 2026).

Академічна доброчесність є частиною валідності: якщо незрозуміло, чия інтелектуальна дія відображена в продукті, оцінка не може впевнено характеризувати учня. У цифровому середовищі краще проєктувати автентичність виконання через проміжні версії, журнал джерел, короткий захист, індивідуальну рефлексію чи роботу з новим матеріалом, ніж покладатися лише на контроль. Водночас надмірний збір

зайвих персональних даних створюють етичні та доступнісні ризики.

У РІЗНИХ ФОРМАТАХ НАВЧАННЯ

В асинхронному оцінюванні особливо важливо бачити не лише кінцевий файл, а й за можливості окремі сліди інтелектуальної роботи: проміжну версію, коротке пояснення вибору доказів, список використаних джерел або подальший індивідуальний захист. У синхронному форматі усне уточнення чи коротке завдання на перенесення дає змогу перевірити розуміння, але швидкість відповіді, якість зв'язку або готовність говорити на камеру не повинні непомітно ставати критеріями предметного результату.

Використання генеративного ШІ в оцінюванні продовжує принципи, окреслені в темі 10: потрібно визначити, що учень виконує самостійно, яка допомога дозволена, як її декларувати і які процесуальні докази підтверджують авторство міркування. Якщо ШІ дозволено, критерій має стосуватися інтелектуальної роботи, що залишається за учнем.

Після оцінювання починається аналітична робота. Спершу вчитель описує конкретний розрив. Наприклад, учні визначають автора джерела, але не пов'язують позицію з метою; називають причини, але не пояснюють механізм; наводять аргумент, але не реагують на контраргумент. Далі висуває можливу причину – змістову прогалину, відсутність моделі дії, мовну складність, перевантаження чи нечітку інструкцію. І вже потім добирає зміну, що відповідає саме цій причині.

Коригування може стосуватися учня, групи або всього класу. Якщо частина учнів не читає карту, потрібна цільова підтримка. Якщо весь клас неправильно зрозумів інструкцію – виправлення завдання, а якщо тестові успіхи не переносяться у відкриту відповідь – зміна балансу практики. Повторна спроба

має показати, чи учень застосував коментар і змінив спосіб міркування, а не лише виправив оцінку.

Оцінювальні дані є матеріалом і для професійної рефлексії. Систематично слабкий результат може свідчити про невдале формулювання, матеріал або ненавчену процедуру, непослідовне тлумачення критерію – про потребу переглянути рубрику, залежність проєктів від домашніх ресурсів – про несправедливі умови. Отже, оцінювання дає зворотний зв'язок не лише учневі, а й методичній практиці вчителя.

АУДИТ ПІДСУМКОВОГО ОЦІНЮВАННЯ:

1) випишіть результати, про які має бути зроблено висновок;
2) перевірте, чи кожен ключовий результат має достатній релевантний доказ;
3) звірте складність із тим, що учні практикували, та рівнем програми;
4) відокремте предметні вимоги від оформлення, швидкості й технічних бар'єрів;
5) перевірте критерії на однозначність і предметність;
6) передбачте правила дотримання доброчесності, доступності та альтернативного способу демонстрації;
7) після виконання проаналізуйте типові помилки й рішення для наступного навчального циклу.

Підсумки

- Оцінювання результатів навчання є системою збирання, інтерпретації та використання доказів. Бал або рівень є лише формою фіксації висновку й не замінює аналізу того, що саме продемонстрував учень.
- У профільній середній освіті оцінювальний інструмент має виходити з конкретного результату й орієнтира для оцінювання, а загальні критерії якості потрібно предметно конкретизувати через історичні та громадянські дії.

- Формувальне оцінювання визначається не назвою техніки, а використанням доказу для наступної дії: зворотного зв’язку, повторної спроби, зміни підтримки, темпу, пояснення або завдання.
- Жоден формат не є універсальним: тести, відкриті відповіді, кейси й проєкти мають різну доказову силу, тому їх добирають за результатом і поєднують так, щоб уникнути як вузькості, так і неконтрольованої комплексності.
- Критерії й рубрики забезпечують прозорість лише тоді, коли описують предметну якість спостережуваними ознаками, мають керовану кількість показників і застосовуються послідовно до різних робіт.
- Справедливе оцінювання усуває нерелевантні бар’єри, не підміняючи очікуваного результату; громадянські позиції оцінюються за якістю обґрунтування й дотриманням демократичних принципів, а не за збігом із поглядами вчителя.
- Результати оцінювання мають завершуватися професійним рішенням: учень отримує можливість зрозуміти наступний крок, а вчитель – дані для коригування навчання, оцінювального інструменту й власної методичної практики.

Перевірте себе:

1. Поясніть, чому одна й та сама коротка відповідь може бути лише поточним доказом або стати формувальним оцінюванням. Яка дія вчителя чи учня змінює її функцію?

2. Переробіть слабке завдання «Напишіть усе, що знаєте про подію» на завдання, яке оцінює історичне пояснення або роботу з доказами. Які нерелевантні вимоги ви усунули?

3. Складіть три критерії для оцінювання громадянського кейсу так, щоб вони не винагороджували політичну лояльність або збіг позиції з учителем. Які різні, але прийнятні відповіді можуть отримати високий результат?

4. Порівняйте аналітичну рубрику й цілісну шкалу. Для якого етапу формування складного вміння доцільніша кожна з них? Обґрунтуйте через характер зворотного зв'язку.

5. Проаналізуйте ситуацію: учень дав сильну усну відповідь, але не завершив онлайн-тест через нестабільний зв'язок. Який додатковий доказ потрібен, щоб не підмінити оцінювання результату оцінюванням умов доступу?

6. Візьміть підсумкову роботу з власної або знайомої практики й проведіть аудит: які результати вона репрезентує, що оцінює випадково, яких доказів бракує, які критерії нечіткі і яке методичне рішення ви змінили б після аналізу результатів?

Використані та рекомендовані джерела і література

Нормативні і рамкові документи

Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX.

Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851.

Про затвердження Рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 02.08.2024 № 1093.

Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225.

Про затвердження системи та загальних критеріїв оцінювання результатів навчання учнів : наказ Міністерства освіти і науки України від 04.05.2026 № 722.

Модельні навчальні програми для 10–12 класів Нової української школи (профільна школа з 2027 року) : офіційний перелік Міністерства освіти і науки України.

AI Competency Framework for Students. Paris : UNESCO, 2024. 80 p.

AI Competency Framework for Teachers. Paris : UNESCO, 2024. 52 p.

Guidance for Generative AI in Education and Research. Paris: UNESCO, 2023. 48 p.

Quality History Education in the 21st Century : Principles and Guidelines. Strasbourg : Council of Europe, 2018. 30 p.

Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Vol. 1–3. Strasbourg : Council of Europe, 2018.

Universal Design for Learning Guidelines. Version 3.0 / CAST. Wakefield, MA : CAST, 2024.

Основні

Актуальні питання компетентнісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї. / В. Ю. Кришмарел, Ю. Б. Малієнко, Т. І. Мацейків, Т. О. Ремех. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 370 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Громадянська та історична освітня галузь: як оцінювати в Новій українській школі. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2025. 26 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Для поглибленого опрацювання

Hattie J., Timperley H. The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. 2007. Vol. 77, no. 1. P. 81–112.

Андрійчук О. І. Тестове оцінювання навчальних досягнень старшокласників з історії : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 356 с.

Бабічев О. І., Дробишева О. А. Методика оцінювання результатів навчання з історії України учнів старшої школи та студентів коледжів в умовах компетентнісного підходу. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2026. № 30.

Дробишева О. А., Бабічев О. І., Демідов Д. В., Журба І. В. Партнерська взаємодія з генеративним штучним інтелектом у навчанні історії та громадянської освіти: педагогічні ризики та нормативні межі. *Освіта та педагогічна наука*. 2026. № 1 (191). С. 17–27.

РОЗДІЛ 3
Практичні заняття

Практичні заняття спрямовані на перенесення теоретичних положень курсу в площину професійної діяльності вчителя історії та громадянської освіти. Їхнє завдання полягає в аналізі навчальних ситуацій, проєктуванні діяльності учнів, доборі й експертизі методичних рішень, створенні навчальних матеріалів, визначенні способів оцінювання та рефлексії власних професійних дій.

Для індивідуального виконання передбачено рівноцінний спосіб перевірки того самого результату.

Матеріали, які потрібно подати для оцінювання, зазначено в рубриці «Підсумковий продукт».

Для здобувачів заочної форми аудиторно опрацьовуються практичні заняття № 1–2, 4, 8, 11, 14, 16–17. Завдання решти практичних занять виконуються індивідуально в межах контролю самостійної роботи № 2 (див. розділ 4). Вимоги до підсумкового продукту та критерії його оцінювання залишаються такими самими.

Використання генеративного ШІ

Під час виконання завдань генеративний ШІ може використовуватися як допоміжний інструмент, якщо умовами конкретного завдання не визначено інше. Якщо його використано у підготовці підсумкового продукту, наприкінці роботи коротко зазначте сервіс і спосіб його використання, наприклад: *«Використано ChatGPT (OpenAI) для пошуку варіантів структури завдання та мовного редагування. Остаточний зміст, добір джерел і методичні рішення перевірено та визначено самостійно».*

Практичне заняття 1.
Професійні завдання вчителя історії та громадянської освіти

Мета роботи: аналізувати професійну ситуацію вчителя історії та громадянської освіти, співвідносити її з трудовими функціями й компетентностями професійного стандарту, визначати межі педагогічної автономії, обґрунтовувати методичне рішення та виявляти власну професійну потребу.

Підготовка до заняття:

1. Опрацюйте тему «Навчання історії та громадянської освіти у профільній школі». Зверніть особливу увагу на професійні функції вчителя, педагогічну автономію, професійну етику та відповідальність.

2. Ознайомтеся з трудовими функціями та професійними компетентностями, визначеними Професійним стандартом «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Для роботи на занятті оберіть одну трудову функцію, реалізація якої, на вашу думку, потребує особливо складних професійних рішень, і підготуйте коротке пояснення свого вибору.

- Підготуйте одну професійну ситуацію, яку ви спостерігали під час педагогічної практики, у роботі вчителя або у власному досвіді. Опишіть її у 4–5 реченнях: що мали навчитися робити учні, яка проблема виникла, які обставини могли вплинути на рішення вчителя. Якщо досвіду немає, використайте на занятті один із запропонованих кейсів.

Кейси для роботи:

Кейс А. Академічний ліцей: участь у доказовій дискусії.

На занятті з історії учні мають зіставити дві інтерпретації історичної події та сформулювати аргументований висновок із посиланням на джерела. Група загалом добре підготовлена,

однак під час відкритих обговорень троє учнів зазвичай домінують, тоді як частина класу майже не висловлюється. Учитель має три варіанти:

А. Провести вільну загальну дискусію: участь добровільна, учитель втручається мінімально.

Б. Спочатку дати кожному короткий час для індивідуального формулювання позиції та добору доказу, потім провести коло аргументів і лише після цього перейти до загальної дискусії.

В. Відмовитися від усного обговорення і замінити його індивідуальним письмовим порівнянням інтерпретацій.

Кейс Б. Заклад професійної освіти: підтримка без зниження результату.

Учні опановують шкільний компонент профільної середньої освіти. Очікуваний результат заняття – пояснити причинно-наслідкові зв'язки історичного процесу на основі двох коротких історичних джерел. Попереднє завдання показало, що приблизно половина групи правильно називає окремі факти, але не може пояснити механізм причинного зв'язку. Учитель розглядає три варіанти:

А. Прибрати роботу з джерелами та дати готову схему причин і наслідків, щоб усі встигли засвоїти основний матеріал.

Б. Зберегти запланований результат, використати два доступні за обсягом уривки, дати поетапні запитання для встановлення причинного зв'язку й завершити роботу коротким індивідуальним поясненням.

В. Залишити повні тексти й самостійний аналіз без додаткової підтримки, оскільки учні профільної середньої освіти мають працювати автономно.

Кейс В. Заклад фахової передвищої освіти: громадянська освіта й особистий досвід.

Здобувачі одночасно опановують профільну середню освіту в закладі фахової передвищої освіти. На занятті з громадянської освіти вони мають обґрунтувати спосіб розв'язання локальної суспільної проблеми, використовуючи дані та позиції різних заінтересованих сторін. Учитель прагне максимально пов'язати завдання з реальним життям і розглядає такі варіанти:

А. Запропонувати кожному обов'язково використати приклад із власної родини або громади та представити його в публічному виступі.

Б. Дозволити вибір між особистим досвідом, опублікованим кейсом або знеособленими даними; залишити однаковими критерії аргументації, але дозволити усну або письмову форму фінальної відповіді.

В. Повністю відмовитися від соціально чутливих проблем і використовувати лише абстрактні умовні ситуації.

Основний практичний блок:

Завдання 1. Професійний діагноз. Працюйте як учитель, який має прийняти професійне рішення. Для власної ситуації або кейсу визначте:

- який результат мають отримати учні;
- у чому полягає центральна професійна проблема;
- які 2–3 умови справді впливають на рішення;
- які трудова функція та професійна компетентність безпосередньо пов'язані із ситуацією;
- що вчитель може визначити самостійно, а що обмежене результатами навчання, науковою коректністю, правами учнів, безпекою чи професійною етикою.

Завдання 2. Прийміть і обґрунтуйте рішення. Запропонуйте власне рішення. Для запропонованого кейсу

можна обрати один із наведених варіантів, поєднати їх або запропонувати інший.

Представте рішення коротко: *результат учнів – рішення вчителя – що робитимуть учні – чому це відповідає умовам – як перевірити, що рішення спрацювало.*

Підготуйте до 1 хвилини усного професійного обґрунтування. Під час представлення викладач або група можуть поставити уточнювальні запитання щодо результату, меж педагогічної автономії чи доказу результативності.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Не починайте з відповіді на питання, який метод використати. Спочатку визначте проблему, очікуваний результат і істотні умови. Метод є наступним кроком професійного рішення, а не його вихідною точкою.

Завдання 3. Визначте власну професійну потребу. Поверніться до трудової функції, обраної під час підготовки, та до ситуації, яку ви щойно розв'язували.

Завершіть два речення:

«Щоб упевненіше розв'язувати подібні ситуації, мені потрібно краще вміти…»

«Для цього моїм найближчим професійним кроком може бути…»

Формулюйте потребу через конкретну професійну дію, наприклад, добирати джерела для дискусії, організовувати участь усіх учнів, адаптувати інструкцію, давати формувальний зворотний зв'язок, працювати зі складними темами.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ

Якщо практичне заняття опрацьовується індивідуально, виконайте ті самі завдання. Замість усного представлення в завданні 2 письмово сформулюйте обґрунтування рішення у 4–5 реченнях.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

Протокол професійного рішення обсягом до 1 сторінки: ситуація; центральна професійна проблема; істотні умови; відповідна трудова функція і компетентність; рішення та його обґрунтування; межа педагогічної автономії; доказ результативності; одна власна професійна потреба і найближчий крок для її розвитку.

Рекомендована література:
Нормативні і рамкові документи

Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225.

Актуальні питання компетентнісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї. / В. Ю. Кришмарел, Ю. Б. Малієнко, Т. І. Мацейків, Т. О. Ремех. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 370 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Яковенко Г. Г. Методика навчання історії. Харків : ХНАДУ, 2017. 324 с.

Haydn T., Stephen A. Learning to Teach History in the Secondary School: A Companion to School Experience. London ; New York : Routledge, 2022. 380 p.

Бакка Т. В. Підготовка майбутнього вчителя до навчання громадянської освіти в школі. *Вища освіта України*. 2020. № 2 (77). С. 75–80.

Практичне заняття 2.
Аналіз нормативних документів і навчальних програм

Мета роботи: читати нормативний результат не як формулювання для плану, а як вимогу до реальної діяльності учнів; простежувати, як одна вимога Державного стандарту реалізується в різних навчальних програмах, та аргументовано оцінювати програмне рішення з позиції вчителя.

Підготовка до заняття:

1. Опрацюйте тему «Нормативне і програмне забезпечення навчання історії та громадянської освіти». Особливу увагу зверніть на співвідношення Державного стандарту, типової освітньої, модельної навчальної та навчальної програм і на межі педагогічної автономії вчителя.

2. Оберіть у вимогах до громадянської та історичної освітньої галузі Державного стандарту профільної середньої освіти один конкретний результат або орієнтир для оцінювання, який вас цікавить. Це може бути результат з історичного або громадянського складника.

3. На офіційній сторінці МОН доберіть дві чинні модельні навчальні програми для 10–12 класів, у яких можна простежити реалізацію обраного результату. Це можуть бути дві різні програми інтегрованого курсу, інтегрований курс і програма з історії або дві інші програми, якщо в обох реалізовано обраний результат

4. До заняття підготуйте:

- точне формулювання обраного результату;
- по одному невеликому фрагменту кожної програми, де цей результат реалізується: зміст та запропонована діяльність учнів.

Основний практичний блок:

Завдання 1. Дешифратор. Працюйте як учитель, який має перетворити нормативну вимогу на навчання. Для обраного результату визначте:

- предметну дію учня – що він має зробити: пояснити, зіставити, оцінити, аргументувати, запропонувати рішення тощо;
- змістову опору – які знання, поняття, факти, джерела або дані для цього потрібні;
- можливий доказ – за яким продуктом або дією можна побачити досягнення результату.

Сформулюйте одним реченням: *«Щоб продемонструвати цей результат, учень має…»*.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Якщо результат містить дію «аналізує», «пояснює», «оцінює» або «аргументує», її не можна реалізувати лише поясненням учителя й подальшим відтворенням інформації.

Завдання 2. Порівняння двох програм. Порівняйте підготовлені до заняття фрагменти двох програм. Визначте:

- Який зміст обрано для реалізації однакової або близької нормативної вимоги?
- Яку діяльність пропонують виконувати учням?
- У якій програмі діяльність безпосередніше пов’язана з результатом?
- Яка програма залишає вчителеві більше простору для професійного вибору?
- Чи є відмінність між програмами змістовою, методичною чи лише формальною?

Сформулюйте висновок за моделлю: *Обидві програми реалізують вимогу …, але роблять це по-різному: програма А …, тоді як програма Б …. Для вчителя це означає …*

Завдання 3. Рішення вчителя. Уявіть професійну ситуацію. Заклад освіти обрав модельну навчальну програму. Учитель загалом погоджується з її логікою, але в одному тематичному фрагменті вважає запропонований вид діяльності невдалим для своїх учнів. Один із колег стверджує: «Якщо програма рекомендована МОН, потрібно виконувати саме ті види діяльності, які в ній записані». Інший заперечує: «Це лише рекомендації, тому можна залишити теми, а види діяльності взагалі не враховувати».

Оцініть обидві позиції. Сформулюйте власну професійно обґрунтовану позицію: що учитель зобов'язаний зберегти, що може змінити і за яким критерієм має перевіряти допустимість зміни. Завершіть одним реченням: *Педагогічна автономія під час роботи з навчальною програмою не означає …, а означає …*

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ

Якщо практичне заняття опрацьовується індивідуально, **завдання 1 та 3** виконуйте без змін. У **завданні 2** додатково заповніть порівняльну таблицю:

	Програма 1	**Програма 2**
Результат	…	…
Зміст	…	…
Діяльність учнів	…	…
Особливість рішення	…	…

КОРИСНІ РЕСУРСИ ТА ІНСТРУМЕНТИ:

Модельні навчальні програми для профільної школи – сторінка модельних навчальних програм МОН для 10–12 класів, що містить актуальні інтегровані програми, а також окремі програми з історії та громадянської освіти.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

Експертна картка «Від стандарту до рішення вчителя» обсягом до 1 сторінки: обраний результат; дія учня, змістова опора й доказ його досягнення; коротке порівняння двох програм (для індивідуального виконання – додатково таблиця); власне рішення щодо меж педагогічної автономії.

Рекомендована література:

Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851.

Про затвердження Концептуальних засад освітніх галузей та Дорожньої карти реалізації Концептуальних засад освітніх галузей на 2025–2030 роки : наказ Міністерства освіти і науки України від 20.08.2025 № 1163.

Навчальні програми для 10–11 класів : офіційний перелік Міністерства освіти і науки України.

Модельні навчальні програми для 10–12 класів Нової української школи (профільна школа з 2027 року) : офіційний перелік Міністерства освіти і науки України.

Актуальні питання компетентнісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї. / В. Ю. Кришмарел, Ю. Б. Малієнко, Т. І. Мацейків, Т. О. Ремех. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 370 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Практичне заняття 3.
Проєктування тематичного модуля для профільної школи

Мета роботи: навчитися проєктувати тематичний модуль з історії або громадянської освіти для 10–12 класів: визначати його місце в навчальній програмі, формулювати результати, відбирати й структурувати зміст, планувати послідовність діяльності учнів та узгоджувати її з оцінюванням.

Підготовка до заняття:

1. Опрацюйте тему «Нормативне і програмне забезпечення навчання історії та громадянської освіти», насамперед матеріал про перетворення результатів навчання на зміст і діяльність учнів та принципи відбору й структурування змісту.

2. Оберіть історичний або громадянознавчий напрям і в будь-якій чинній модельній навчальній програмі для 10–12 класів знайдіть завершений тематичний фрагмент, який доцільно опрацювати приблизно за три заняття.

3. Підготуйте до заняття:

- клас, назву курсу і фрагмент програми;
- 2–3 очікувані результати;
- перелік змістових питань, передбачених програмою;
- два професійні джерела, які допоможуть обґрунтувати методичні рішення: одне українськомовне й одне іншомовне;
- коротку анотацію іншомовного джерела іноземною мовою (3–4 речення: про що джерело і чим воно корисне для проєктування вашого модуля).

Основний практичний блок:

Завдання 1. Визначте логіку модуля. Сформулюйте одне наскрізне питання, яке об’єднає три заняття й вимагатиме

від учнів пояснення, аналізу, аргументації, інтерпретації або обґрунтованого рішення.

Визначте, яка логіка структурування найбільше підходить саме вашому матеріалу і коротко обґрунтуйте вибір:

- хронологічна – якщо важливо простежити розвиток процесу, зміни й причинні зв'язки;
- проблемно-тематична – якщо матеріал організовується навколо однієї складної проблеми;
- інтегрована – якщо для розв'язання спільної проблеми реально потрібні історичний і громадянознавчий компоненти;
- комбінована – якщо доцільне поєднання кількох логік.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Тематичний модуль – це не три уроки, об'єднані лише спільною назвою. Між заняттями має існувати змістова й діяльнісна наступність: результат попереднього заняття стає основою для складнішої дії на наступному.

Завдання 2. Побудуйте карту тематичного модуля. Спроєктуйте три послідовні заняття за допомогою таблиці:

Заняття	Результат і зміст	Ключова діяльність учнів та доказ результату
1. Вхід у проблему	…	…
2. Поглиблення / дослідження	…	…
3. Самостійне застосування / синтез	…	…

Перевірте послідовність:

- Чи кожне заняття просуває учнів до загальних результатів модуля?
- Чи не повторюють три заняття одну й ту саму навчальну дію?

- Чи потрібен увесь відібраний зміст для досягнення результатів?
- Чи можна наприкінці модуля отримати видимий доказ, що учень досяг заявлених результатів?

Для історичного модуля обов'язково передбачте роботу хоча б з одним видом історичних доказів або інтерпретацій. Для громадянознавчого – з реальною суспільною інформацією, проблемою, документом, даними чи механізмом громадянської дії.

Завдання 3. Перевірте професійну основу проєкту

Поверніться до двох професійних джерел, підготовлених удома. Визначте по одному конкретному рішенню, яке вони допомогли вам прийняти або перевірити: щодо змісту, послідовності, способу роботи учнів, джерел чи оцінювання.

Після цього представте модуль у форматі 90-секундного методичного захисту: *який результат – чому саме така структура – що роблять учні – який підсумковий доказ отримує вчитель.*

Один учасник групи ставить авторові одне професійне запитання про найменш очевидне рішення. Після відповіді автор сам визначає, чи потребує модуль корекції.

КОРИСНІ РЕСУРСИ ТА ІНСТРУМЕНТИ:

Модельні навчальні програми для профільної школи – сторінка модельних навчальних програм МОН для 10–12 класів, що містить актуальні інтегровані програми, а також окремі програми з історії та громадянської освіти.

Google Scholar – для пошуку сучасних українських та іншомовних досліджень із методики й предметного змісту.

Zotero / ZoteroBib – для збереження джерел і швидкого оформлення їх бібліографічних даних.

DeepL або Google Translate – можуть допомогти опрацювати іншомовне джерело, але зміст і формулювання анотації студент перевіряє й готує самостійно.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ

Якщо практичне заняття опрацьовується індивідуально, виконайте **завдання 1–2** без змін. Замість методичного захисту в **завданні 3** сформулюйте до власного проєкту одне критичне професійне запитання та письмово дайте на нього відповідь; за потреби внесіть одну зміну.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

Карта тематичного модуля обсягом до 1–1,5 сторінки: вихідні параметри й наскрізне питання; обрана логіка структурування; таблиця трьох занять; підсумковий доказ результату; два професійні джерела; іншомовна анотація; за потреби – одна зміна після методичного захисту.

Рекомендована література:

Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851.

Про затвердження Типової освітньої програми для 10–12 класів закладів загальної середньої освіти, які забезпечують здобуття профільної середньої освіти за академічним спрямуванням : наказ Міністерства освіти і науки України від 26.05.2025 № 765.

Модельні навчальні програми для 10–12 класів Нової української школи (профільна школа з 2027 року) : офіційний перелік Міністерства освіти і науки України.

Актуальні питання компетентнісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї. / В. Ю. Кришмарел, Ю. Б. Малієнко, Т. І. Мацейків, Т. О. Ремех. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 370 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

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

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Навчання через дослідження : зб. метод. матеріалів для вчителів 5–11 класів / за ред. З. Вагнерової, Ю. Волошина. Прага, 2024. 173 с.

Основи інтегрованого навчання учнів громадянської освіти та історії в 5–6 класах. / О. І. Пометун, Н. М. Гупан, Т. О. Ремех, Г. В. Сєрова. Київ : ВД «Освіта», 2024. 134 с.

Практичне заняття 4.
Проєктування уроку та системи уроків у профільній школі

Мета роботи: навчитися проєктувати урок історії або громадянської освіти як частину послідовної системи навчання: узгоджувати результат, зміст, діяльність учнів, способи взаємодії, зворотний зв'язок і оцінювання та зберігати ключову навчальну функцію за зміни формату або переривання заняття.

Підготовка до заняття:

1. Опрацюйте тему «Організаційні форми та проєктування навчання у профільній школі». Зверніть особливу увагу на конструктивне узгодження результату, діяльності й оцінювання: синхронну, асинхронну та змішану діяльність; поєднання індивідуальної, парної, групової та фронтальної роботи; резервний маршрут і забезпечення безперервності навчання.

2. Поверніться до тематичного модуля, розробленого на практичному занятті № 3, та оберіть одне заняття, яке потребує детальнішого проєктування.

3. Підготуйте до заняття:

- клас, тему та місце уроку в модулі;
- очікуваний результат;
- основний навчальний матеріал, з яким працюватимуть учні;
- попередню ідею підсумкового доказу результату;
- короткий опис умов: очне / дистанційне / змішане навчання, орієнтовна кількість учнів, доступні технічні можливості.

Основний практичний блок:

Завдання 1. Визначте місце уроку в системі. Перш ніж планувати окреме заняття, встановіть його функцію в тематичному модулі. Заповніть коротку таблицю:

До цього уроку учні вже…	На цьому уроці мають…	Після цього уроку зможуть…
…	…	…
…	…	…
…	…	…

Перевірте, чи урок справді розвиває результат, а не повторює попереднє заняття під новою темою.

Завдання 2. Спроєктуйте функціональну структуру уроку. Оберіть одне з трьох занять свого модуля. Спроєктуйте урок у 4–5 змістових етапів:

Функція етапу	Що роблять учні і як організована робота	Який доказ отримує вчитель / як дає зворотний зв'язок
…	…	…
…	…	…
…	…	…
…	…	…

Після заповнення таблиці перевірте:

- Чи залишається достатньо часу саме на ту діяльність, яка формує основний результат?
- Чи зможете ви наприкінці встановити, що зробив і зрозумів конкретний учень, а не лише група загалом?

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Використовуйте індивідуальну, парну, групову або фронтальну роботу лише тоді, коли конкретний спосіб взаємодії потрібний для навчальної дії. Групова робота не є обов'язковою ознакою сучасного уроку, так само як фронтальна не є автоматично застарілою.

Завдання 3. Той самий результат – інші умови. Після завершення карти заняття оберіть одну з умов.

Очне навчання переривається. Через безпекову ситуацію заняття припинено приблизно після половини запланованого часу. Невідомо, чи зможе група повернутися до синхронної роботи цього дня.

Дистанційне синхронне заняття. Усі учні підключаються онлайн, але робота в окремих віртуальних кімнатах недоступна. Частина учнів працює зі смартфонів.

Переважно асинхронне навчання. Спільна синхронна зустріч для всього класу неможлива. Учні мають отримати матеріали, виконати основну роботу самостійно й подати результат у визначений термін.

Не створюйте новий урок. Збережіть той самий очікуваний результат і визначте:

- що можна залишити без змін;
- яку діяльність потрібно організувати інакше;
- що можна перенести в інший час або формат;
- як учні отримають інструкцію;
- як подадуть результат;
- як отримають зворотний зв’язок.

Наприкінці сформулюйте точку відновлення: що має побачити учень після перерви, щоб зрозуміти, де зупинився і з якого кроку продовжити роботу.

Сформулюйте 3–5 конкретних змін до початкової карти заняття.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Резервний маршрут – не спрощена копія уроку. Він має зберігати ключову інтелектуальну дію й очікуваний результат, змінюючи спосіб доступу, взаємодії або подання продукту.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ

Якщо практичне заняття опрацьовується індивідуально, **завдання 1 та 2** виконуйте без змін. У **завданні 3** опрацюйте дві різні зміни умов і визначте, які елементи плану змінюються в обох випадках, а які повинні залишатися незмінними. Після цього перевірте себе одним питанням: *Чи виконуватиме учень у зміненому форматі ту саму змістовно важливу дію, що й у початковому варіанті?* Якщо ні – скоригуйте маршрут.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

Карта проєктування уроку обсягом до 2 сторінок: місце уроку в системі; очікуваний результат; таблиця функціональної структури; основний доказ результату; скоригований фрагмент після зміни умов; резервний маршрут і точка відновлення.

Рекомендована література:

Effective Online and Blended Learning: Teachers' Guide / Savitsky C., Ackermann Boeros U., Snelson H. The Hague : EuroClio, 2023. 116 p.

Актуальні питання компетентнісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї. / В. Ю. Кришмарел, Ю. Б. Малієнко, Т. І. Мацейків, Т. О. Ремех. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 370 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Практичні заняття з історії в основній школі. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 160 с.

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

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Яковенко Г. Г. Методика навчання історії. Харків : ХНАДУ, 2017. 324 с.

Практичне заняття 5.
Створення електронного освітнього ресурсу для уроку

Мета роботи: створювати або адаптувати електронний освітній ресурс (ЕОР) для конкретного результату навчання з історії або громадянської освіти, визначати його педагогічну функцію, проєктувати зрозумілу інструкцію і зворотний зв'язок, перевіряти доступність, безпечність і технічну стійкість.

Підготовка до заняття:

1. Опрацюйте тему «Цифрове освітнє середовище у навчанні історії та громадянської освіти», насамперед підрозділи про педагогічні функції ЕОР, критерії їх добору й експертизи, доступність, авторське право, персональні дані та низькотехнологічні альтернативи.

2. Оберіть з власного тематичного модуля або уроку, розробленого на попередніх практичних, одну навчальну дію, для якої цифровий ресурс справді має перевагу над звичайним текстовим або друкованим матеріалом.

3. До заняття підготуйте:

- клас і тему;
- очікуваний результат;
- матеріали для майбутнього ЕОР (текст, історичні джерела, карти, зображення, дані, відео тощо);
- посилання на їхні першоджерела;
- обраний цифровий сервіс та чернетку / технічну основу ресурсу: створену форму, порожній інтерактивний аркуш, макет сторінки тощо.

Матеріали для експертизи:

Фрагмент електронного курсу.

11 клас. Історія України.
Тема: «Україна в умовах суспільно-політичних трансформацій кінця XX ст.»
Очікуваний результат: учень пояснює причини суспільно-політичних змін, встановлює зв'язки між подіями та обґрунтовує власний висновок на основі фактів.
Зміст теми:

- презентація на 36 слайдів із текстом лекції;
- 18-хвилинне відео на ту саму тему;
- посилання на електронний підручник;
- тест із 15 запитань на дати, поняття та прізвища.

Інших інструкцій до матеріалів немає.

Основний практичний блок:

Завдання 1. Що не так із цифровим ресурсом?
Проаналізуйте фрагмент електронного курсу вище. Визначте:

- Яку діяльність фактично пропонує учневі цей фрагмент?
- Які з матеріалів дублюють одне одного?
- Яка частина очікуваного результату реально перевіряється тестом?
- Що варто залишити, вилучити або переробити, щоб ресурс почав виконувати навчальну функцію?

Сформулюйте один професійний висновок: *якого компонента найбільше бракує цьому ЕОР?*

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР
Кількість цифрових матеріалів не визначає якості електронного освітнього середовища. Якщо учень лише переглядає презентацію, відео й підручник, додавання ще одного ресурсу не створює діяльнісного навчання. ЕОР має змінювати або підтримувати дію учня, а не лише спосіб подання інформації.

Завдання 2. Спроєктуйте власний ЕОР. Працюйте із матеріалами, підготовленими до заняття . Спочатку визначте:

Клас: ...

Тема: ...

Очікуваний результат: ...

Навчальна дія учня: ...

Педагогічна функція ЕОР: ...

Оберіть один із трьох форматів.

Варіант А. Цифровий комплект для аналізу. Створіть ресурс, який містить:

- 2–3 взаємопов'язані історичні джерела, зображення, фрагменти даних або матеріали громадянознавчого змісту;
- короткий контекст, необхідний для роботи;
- 2–3 послідовні завдання;
- підсумкове запитання, відповідь на яке потребує використання матеріалів як доказів.

Варіант Б. Цифровий робочий аркуш. Створіть ресурс із трьох послідовних кроків:

- опрацювання матеріалу;
- аналіз або перетворення інформації;
- короткий відкритий підсумковий продукт (висновок, схема, аргументована відповідь, порівняння позицій, рішення за кейсом тощо).

Варіант В. Ресурс для самоперевірки. Створіть 5–7 завдань, після виконання яких учень отримує змістовний зворотний зв'язок. Не обмежуйтеся повідомленнями «правильно / неправильно». Щонайменше для трьох завдань передбачте коротке пояснення правильної відповіді або вказівку, що саме варто повторно перевірити.

Ресурс має бути розрахований приблизно на 10 хвилин учнівської роботи. Формат або конкретний цифровий сервіс не оцінюється. Важливо, що робить учень і для чого.

Завдання 3. Додайте інструкцію та зворотний зв'язок. До створеного ресурсу напишіть інструкцію обсягом до 70 слів. Учень після її прочитання має розуміти:

- що потрібно зробити і у якій послідовності;
- який результат створити;
- куди або як подати результат, якщо це передбачено;
- як отримати зворотний зв'язок.

Після цього обміняйтеся ресурсами з іншими студентами. Виконавець не пояснює завдання усно. Інший учасник відкриває ресурс і протягом кількох хвилин пробує діяти лише за поданою інструкцією. Після апробації дайте автору відповідь на питання: *Що було зрозуміло одразу? У якому місці виникла невизначеність або зайва дія?*

Внесіть одну обов'язкову зміну й зафіксуйте її: *Було: …, змінено на …, тому що …*

Завдання 4. Перевірте якість і створіть альтернативу. Перевірте остаточний варіант ЕОР за шістьма позиціями:

Що перевірити	Ознака готовності
Навчальний результат	діяльність у ресурсі безпосередньо пов'язана із заявленим результатом
Інструкція	учень може розпочати й завершити роботу без додаткового усного пояснення
Доступність	текст читабельний; структура зрозуміла; важливе не передається лише кольором чи звуком
Авторське право	для запозичених текстів, зображень, карт, відео та інших матеріалів зазначено джерело
Персональні дані	виконання не потребує надання даних, які не потрібні для навчального завдання
Технічна стійкість	ресурс можна використати на звичайному комп'ютері або смартфоні без складного додаткового налаштування

Якщо хоча якась позиція не виконана, зробіть зміну.

Потім передбачте простішу альтернативу на випадок слабкого інтернету, збою сервісу або відсутності потрібного пристрою. Вона має зберігати той самий навчальний матеріал, ключову дію учня та рівноцінний підсумковий продукт.

Завершіть речення: *Якщо основний ЕОР недоступний, учень зможе досягти того самого результату так: …*

КОРИСНІ РЕСУРСИ ТА ІНСТРУМЕНТИ:

Google Forms – для тестів, самоперевірки, коротких відкритих відповідей і автоматичного зворотного зв'язку.

LearningApps – для невеликих тренувальних вправ на класифікацію, відповідність, послідовність і роботу з візуальними матеріалами.

Canva – для цифрових робочих аркушів, інфографіки, інтерактивних презентацій і компактних комплектів навчальних матеріалів.

TimelineJS – для створення інтерактивної хронології, коли часова послідовність і зв'язки між подіями є частиною навчального результату.

Google My Maps – для навчальних завдань, у яких учні досліджують просторові зв'язки, маршрути, місця пам'яті або локальну історію.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ

Якщо практичне заняття опрацьовується індивідуально, **завдання 1, 2 і 4** виконуйте без змін.

У **завданні 3** замість взаємоапробації:

- відкрийте готовий ресурс так, як його бачитиме учень;
- пройдіть запропонований маршрут від інструкції до кінцевого продукту;
- знайдіть одне місце, де інструкцію, навігацію або завдання можна зробити точнішим;
- внесіть зміну й заповніть ті самі три рядки:

Було: … Змінено на: … Причина: …

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

1. Електронний освітній ресурс (посилання або файл).
2. Картка ЕОР обсягом до однієї сторінки, у якій зазначені: клас і тема; очікуваний результат; педагогічна функція ЕОР; тип створеного ресурсу; як організовано зворотний зв'язок; що змінено після апробації; резервний варіант. Наприкінці картки подайте перелік використаних зовнішніх матеріалів і джерел.

Рекомендована література:

Про авторське право і суміжні права : Закон України від 01.12.2022 № 2811-IX.

Про захист персональних даних : Закон України від 01.06.2010 № 2297-VI.

Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси : наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2012 № 1060.

European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu / C. Redecker ; ed. by Y. Punie. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017.

Universal Design for Learning Guidelines. Version 3.0 / CAST. Wakefield, MA : CAST, 2024.

Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.2. W3C Recommendation / World Wide Web Consortium. 2024.

Effective Online and Blended Learning: Teachers' Guide / Savitsky C., Ackermann Boeros U., Snelson H. The Hague : EuroClio, 2023. 116 p.

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Breakstone J., Smith M., Wineburg S., Rapaport A., Carle J., Garland M., Saavedra A. Students' Civic Online Reasoning: A National Portrait. *Educational Researcher*. 2021. Vol. 50, no. 8. P. 505–515.

Wineburg S., McGrew S. Lateral Reading and the Nature of Expertise: Reading Less and Learning More When Evaluating Digital Information. *Teachers College Record*. 2019. Vol. 121, №. 11. P. 1–40.

Бабічев О. І. Інтерактивні платформи для вивчення історії України в умовах змішаного навчання. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 18. С. 1–23.

Практичне заняття 6.
Підготовка і проведення історичного пояснення та навчального діалогу

Мета роботи: будувати коротке історичне пояснення навколо чіткої головної думки, відбирати достатній фактичний матеріал і наочну опору, розробляти пов'язану систему запитань та коригувати пояснення після його апробації.

Підготовка до заняття:

1. Опрацюйте в темі «Словесні, текстові та візуальні засоби навчання у профільній школі» підрозділ «Слово вчителя і навчальний діалог». Зверніть увагу на відмінності між розповіддю, описом, характеристикою, поясненням і проблемним викладом.

2. Оберіть із чинної програми для 10–12 класів історичний процес, явище або проблему, яку учням недостатньо просто описати – потрібно пояснити зв'язки.

3. Підготуйте до заняття:

- очікуваний результат;
- 5–7 фактів, необхідних для пояснення;
- одне надійне історичне джерело або науковий матеріал для перевірки змісту;
- одну наочну опору: карту, схему, статистику, зображення, коротку лінію часу тощо.

Матеріал для експертизи:

Прочитайте фрагмент.

У 1929 р. у США стався біржовий крах. Ціни на акції різко впали, багато людей втратили гроші. Почали банкрутувати банки та підприємства, зросло безробіття. Оскільки США були важливою економічною державою, криза поширилася й на інші країни. Так почалася Велика депресія, яка тривала кілька років.

Основний практичний блок:

Завдання 1. Методична експертиза пояснення. Проаналізуйте матеріал для експертизи. Визначте:

- Яку головну думку, ймовірно, винесе учень після такого пояснення?
- Який причинний зв’язок пояснено, а які зв’язки лише названо?
- Чому після цього фрагмента учень може зробити висновок: «Велика депресія почалася просто тому, що впали ціни на акції»?
- Яких 2–3 елементів із поданого вище матеріалу бракує, щоб пояснення стало причинним, а не хронологічним?
- Що з наявного тексту можна скоротити?

Сформулюйте одним реченням головну думку, яку має зрозуміти учень після якісного пояснення.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Пояснення не дорівнює переліку причин. Учень має побачити механізм зв’язку: як одна обставина впливала на іншу і чому їх взаємодія привела до певного результату.

Завдання 2. Побудуйте власне історичне пояснення. Підготуйте усне пояснення тривалістю до 3 хвилин. Перед його проведенням заповніть коротку методичну схему:

Компонент	Ваше рішення
Головна думка	Що саме має зрозуміти учень після пояснення?
Логіка пояснення	Які 3–4 смислові кроки приведуть до цієї думки?
Необхідні факти	Які факти з матеріалу справді потрібні для пояснення зв’язків?
Що свідомо не включаю	Яка інформація є правильною, але для цього короткого пояснення зайва?
Опора	Оберіть одну просту опору, яку бачитимуть учні під час пояснення:

Завдання 3. Побудуйте навчальний діалог. Після пояснення учні мають не повторити його, а використати у власному міркуванні. До свого пояснення сформулюйте 3–4 пов'язані запитання, які будуть виконувати такі функції:

- Перевірити розуміння: що стало безпосереднім поштовхом до загострення кризи?
- Виявити спрощення: чому біржового краху недостатньо для пояснення всієї Великої депресії?
- Встановити зв'язок: як проблеми банків могли вплинути на підприємства, зайнятість і попит?
- Перенести міркування на міжнародний рівень: чому криза в США позначилася на інших країнах?
- Сформулювати висновок: як одним-двома реченнями пояснити масштаб Великої депресії, не зводячи її до однієї причини?

Завдання 4. Апробація і доопрацювання. Проведіть підготовлений фрагмент:

- до 3 хвилин – історичне пояснення;
- до 4 хвилин – навчальний діалог.

Інші студенти працюють як учні. Після апробації автор сам визначає одну зміну до пояснення або системи запитань.

КОРИСНІ РЕСУРСИ ТА ІНСТРУМЕНТИ:
Europeana – для пошуку оцифрованих фотографій, документів, карт та інших матеріалів європейських колекцій.
Електронний архів Українського визвольного руху – для пошуку документів і візуальних джерел з історії України.
Google Arts & Culture – для добору музейних об'єктів, зображень і візуального контексту до історичного пояснення.
Canva або Google Slides – для створення простої схеми чи візуальної опори.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ

Якщо практичне заняття опрацьовується індивідуально, **завдання 1–3** виконуйте без змін. У **завданні 4**:

- запишіть аудіо або відео свого пояснення (до 3 хвилин);
- прослухайте запис і перевірте його за критеріями;
- після цього розгляньте три можливі репліки учнів:

Репліка 1: «Тобто якби не було біржового краху, Великої депресії взагалі не було б?»

Репліка 2: «Я зрозумів, чому криза почалася у США, але не зрозумів, чому вона стала світовою».

Репліка 3: «Тут багато причин. Як визначити, яка з них була головною?»

Оберіть одну репліку, яка найкраще виявляє можливе слабке місце вашого пояснення, і запишіть 2–3 наступні запитання вчителя, які допоможуть учневі уточнити міркування. Після самоперевірки внесіть зміни, що передбачені завданням 4.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

1. Картка історичного пояснення обсягом до 1 сторінки: тема і результат; головна думка; схема опорних фактів і зв'язків; використана наочність і джерело; 3–4 запитання навчального діалогу; одна зміна після апробації.
2. Для тих, хто виконував індивідуально, додатково: аудіо- або відеозапис пояснення тривалістю до 3 хвилин.

Рекомендована література:

Quality History Education in the 21st Century : Principles and Guidelines. Strasbourg : Council of Europe, 2018. 30 p.

Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Vol. 1–3. Strasbourg : Council of Europe, 2018.

Barton K. C., Levstik L. S. Teaching History for the Common Good. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 2004. 288 p.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Практичні заняття з історії в основній школі. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 160 с.

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

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії. Запоріжжя : ЗНУ, 2012. 70 с.

Яковенко Г. Г. Методика навчання історії. Харків : ХНАДУ, 2017. 324 с.

Практичне заняття 7.
Проєктування роботи учнів із текстовими та візуальними матеріалами

Мета роботи: добирати й поєднувати текстові та візуальні матеріали для уроку історії, визначати їхню дидактичну функцію, створювати завдання, у яких учень не просто отримує інформацію, а використовує різні матеріали для аналізу й висновку, та адаптувати спосіб роботи без втрати навчального результату.

Підготовка до заняття:

1. Опрацюйте в темі «Словесні, текстові та візуальні засоби навчання у профільній школі» підрозділи про роботу з навчальним текстом, схемами, таблицями, зображеннями, інфографікою та статистичними матеріалами.

2. Оберіть історичну тему для 10–12 класів, яка вас цікавить, та визначте один очікуваний результат навчання.

3. Доберіть до неї два взаємопов'язані матеріали різних типів:

- короткий навчальний або джерельний текст;
- карту, історичне зображення, схему, статистику, інфографіку, лінію часу тощо.

Зафіксуйте походження матеріалів. Обсяг має дозволяти учневі реально опрацювати комплект приблизно за 10–12 хвилин.

Резервний комплект:

Якщо власного комплекту немає, використайте підготовлений у попередній редакції практичного матеріал про індустріалізацію та урбанізацію в Європі XIX ст.

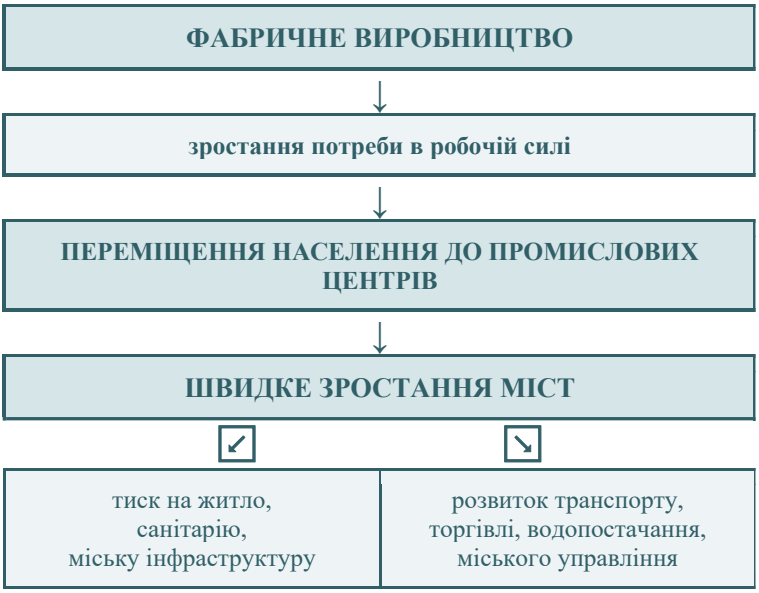
Навчальна ситуація: Історичний модуль профільної середньої школи, тема – індустріалізація та урбанізація в Європі XIX ст.

Очікуваний результат: учень пояснює взаємозв'язок між розвитком фабричного виробництва та урбанізацією і робить обґрунтований висновок про суперечливі зміни міського середовища.

Матеріал 1. Навчальний текст.

Розвиток фабричного виробництва потребував значної кількості робочої сили. Промислові підприємства концентрувалися насамперед у містах і промислових районах, що посилювало переміщення населення із сільської місцевості. Міста швидко зростали, але житлова забудова та комунальна інфраструктура не завжди встигали за збільшенням кількості мешканців. У промислових районах виникали проблеми перенаселеності житла, забруднення повітря, водопостачання та санітарії. Водночас зростання міст сприяло розвитку транспорту, торгівлі, міського управління, систем водопостачання й каналізації.

Матеріал 2. Схема.



Основний практичний блок:

Завдання 1. Методична експертиза матеріалів. Визначте, що кожен матеріал дає учневі такого, чого не дає інший:

Матеріал	Що допомагає побачити / зрозуміти	Для якої дії учня потрібний
Текст	…	…
Візуальний матеріал	…	…

Після заповнення дайте відповідь: *чи справді обидва матеріали потрібні для обраного результату?* Якщо один лише дублює інший, замініть його або змініть його функцію.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Текст, схема, карта, таблиця або зображення не мають автоматично виконувати різні дидактичні функції. Якщо два матеріали лише повторюють ту саму інформацію, їх поєднання може збільшувати обсяг роботи, але не поглиблювати навчальну діяльність. Визначайте, що саме учень може зробити завдяки кожному матеріалу.

Завдання 2. Побудуйте послідовність роботи учнів. Розробіть коротку послідовність із трьох етапів:

До роботи з матеріалами: одне завдання, яке актуалізує попередні уявлення, ставить перед учнями проблему або питання та не повідомляє наперед підсумкового висновку.

Під час роботи з матеріалами: 2–3 завдання, які послідовно вимагають отримати потрібну інформацію з тексту, прочитати причинно-наслідкові зв’язки у схемі та зіставити обидва матеріали.

Після роботи з матеріалами: одне підсумкове завдання, результатом якого буде короткий самостійний висновок учня. Приклад для резервного комплекту: чому урбанізацію XIX ст. не можна характеризувати лише як зростання кількості міських мешканців?

Завдання 3. Змініть умови, але не результат. Уявно вилучіть спочатку текст, а потім візуальний матеріал. Визначте:

- яку частину завдання після цього неможливо або значно складніше виконати;
- чи справді матеріали доповнюють один одного;
- що потрібно змінити у завданні, якщо один із них виявився зайвим.

Після цього оберіть одну додаткову умову:

- учневі складно працювати з великим суцільним текстом;
- візуальний матеріал недоступний для учня, який використовує програму екранного доступу;
- матеріали потрібно опрацювати асинхронно;
- урок відбувається без доступу до інтернету.

Запропонуйте одну конкретну адаптацію матеріалу або інструкції, не змінюючи очікуваного результату.

КОРИСНІ РЕСУРСИ ТА ІНСТРУМЕНТИ:

Europeana – для пошуку оцифрованих фотографій, плакатів, документів, карт і музейних об'єктів з атрибуцією.

Wikimedia Commons – для пошуку історичних зображень і карт із зазначеним походженням та умовами використання.

OldMapsOnline – для пошуку й зіставлення оцифрованих історичних карт різних територій і періодів.

Електронний архів Українського визвольного руху – для роботи з атрибутованими документами та візуальними джерелами з історії України XX ст.

Datawrapper або Canva – для створення нескладної діаграми чи інфографіки на основі історичних статистичних даних, якщо саме їх візуалізація потрібна для аналізу.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ

Якщо практичне заняття опрацьовується індивідуально, **завдання 1–2** виконуйте без змін. У **завданні 3** опрацюйте одну додаткову умову на вибір і внесіть необхідну зміну без окремої взаємоперевірки.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

Методичний комплект для роботи з текстовим і візуальним матеріалом обсягом до 1–1,5 сторінки: тема і результат; два матеріали з посиланнями на джерела; коротке визначення їхніх функцій; завдання до, під час і після опрацювання; одна адаптація.

Рекомендована література:

Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.2. W3C Recommendation / World Wide Web Consortium. 2024.

Holtberget A. Critical History: Adapting History Education to the Challenges of Today's Digitized, Globalized, and Diverse Societies in Europe : Study Guide. The Hague : EuroClio, 2023. 190 p.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Яковенко Г. Г. Методика навчання історії. Харків : ХНАДУ, 2017. 324 с.

Практичне заняття 8.
Конструювання завдань
на розвиток історичного мислення учнів

Мета роботи: конструювати завдання, у якому робота з історичними джерелами вимагає від учня конкретної операції історичного мислення, використання доказів і формулювання обґрунтованого історичного судження.

Підготовка до заняття:

1. Опрацюйте тему «Історичне мислення, докази та інтерпретації у навчанні історії», насамперед підрозділи про зміни і тяглість, історичне джерело як доказ та проєктування завдань на розвиток історичного мислення.

2. Оберіть один складник історичного мислення, на розвиток якого ви хочете спроєктувати завдання:

- причинність;
- зміни і тяглість;
- історичне значення;
- історична перспектива;
- робота з доказами та інтерпретаціями.

3. Оберіть історичну тему з програми 10–12 класів і доберіть до неї 2–3 взаємопов'язані джерела. Це можуть бути документи, листи, преса, статистика, фотографії, карти, плакати, свідчення тощо.

4. До заняття підготуйте:

- очікуваний результат;
- за потреби – скорочені навчальні версії джерел із збереженням авторства, дати, контексту та смислу.

Якщо власного комплекту немає, використайте резервний матеріал нижче.

Резервний матеріал:

Для практичного заняття використовується комплект фрагментів I–IV Універсалів Української Центральної Ради. Уривки скорочено для навчальної роботи; правопис частково осучаснено. Смислові формулювання документів збережено.

Джерело А. I Універсал Української Центральної Ради, 10 (23) червня 1917 р.

«Хай буде Україна вільною. Не одділяючись від всієї Росії, не розриваючи з державою російською, хай народ український на своїй землі має право сам порядкувати своїм життям».

Джерело Б. II Універсал Української Центральної Ради, 3 (16) липня 1917 р.

«Прямуючи до автономного ладу на Україні, Центральна Рада […] підготовлятиме проекти законів про автономний устрій України для внесення їх на затвердження Учредительного Зібрання».

Джерело В. III Універсал Української Центральної Ради, 7 (20) листопада 1917 р.

«Віднині Україна стає Українською Народною Республікою. Не відділяючись від республіки Російської і зберігаючи єдність її […]».

Джерело Г. IV Універсал Української Центральної Ради, 9 (22) січня 1918 р.

«Однині Українська Народна Республіка стає самостійною, ні від кого незалежною, вільною, суверенною державою українського народу».

Основний практичний блок:

Завдання 1. Яку історичну дію насправді виконує учень? Проаналізуйте чотири варіанти завдань до наведеного резервного комплекту.

А. *Розташуйте I–IV Універсали у хронологічній послідовності та запишіть дати їх проголошення.*

Б. *Випишіть із кожного документа словосполучення, якими визначено політичний статус України.*

В. *Простежте, як у документах змінюється проголошуваний політичний статус України. Визначте щонайменше дві зміни та один елемент тяглості. Кожне твердження підтвердьте конкретним фрагментом джерела.*

Г. *Який із чотирьох Універсалів, на вашу думку, був найкращим? Поясніть свою відповідь.*

Для кожного варіанта визначте:

Варіант	Що фактично робить учень	Чи потребує завдання історичного міркування?
А	…	…
Б	…	…
В	…	…
Г	…	…

Визначте, яке завдання найточніше працює зі змінами і тяглістю, та поясніть, чому сама наявність історичного джерела ще не робить завдання компетентнісним.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Одне завдання не повинно одночасно розвивати всі складові історичного мислення. Визначте провідну операцію, без якої учень не зможе виконати завдання. Інші дії (хронологічне орієнтування, читання джерела, пошук інформації тощо) можуть бути необхідними, але допоміжними.

Завдання 2. Сконструюйте власне завдання. На основі відібраного вами комплекту розробіть завдання для учнів профільної середньої школи. Сформулюйте:

Провідний складник історичного мислення: …

Очікуваний результат: …

Проблемне запитання: …

Потім розробіть коротку послідовність дій учня:

- встановити походження й контекст джерел;
- виділити інформацію, релевантну проблемному запитанню;
- зіставити джерела або використати їх для визначеної історичної операції;
- сформулювати власне судження з опорою на докази.

Послідовність можна змінювати відповідно до обраного складника історичного мислення. Не вимагайте від одного завдання одночасно причинного аналізу, історичної перспективи, оцінки значення, джерельної критики й усіх інших операцій.

Завдання 3. Визначте вимоги до доказової відповіді. Сформулюйте три критерії, за якими можна оцінити результат учня. До кожного критерію додайте одну видиму ознаку якісної відповіді. Орієнтуйтеся на:

- історичну коректність висновку;
- доречність і достатність використаних доказів;
- зв'язність міркування: *теза – доказ – пояснення*.

Завдання 4. Апробуйте завдання. Передайте іншому студенту лише учнівський комплект: джерела, інструкцію, проблемне запитання та критерії. Не пояснюйте свій задум усно. За 5 хвилин він має:

- визначити, що саме потрібно зробити;
- назвати джерела, без яких неможливо відповісти;
- сформулювати короткий попередній висновок.

Після апробації автор сам вирішує, чи потрібно змінити джерела, формулювання запитання, інструкцію або критерії.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ

Якщо практичне заняття опрацьовується індивідуально, **завдання 1–3** виконуйте без змін.

У **завданні 4** замість апробації проведіть самоперевірку власного завдання:

- Спробуйте відповісти на проблемне запитання без використання підготовлених джерел. Якщо змістовна відповідь можлива – переформулюйте завдання так, щоб джерела справді були необхідними.
- Визначте 2–3 конкретні докази з вашого комплекту, які могла б використати якісна учнівська відповідь.
- Сформулюйте коротку типову слабку відповідь учня: правильну або правдоподібну за змістом, але без належного використання доказів.
- Перевірте, чи ваші критерії дають змогу чітко пояснити, чому така відповідь не є достатньою. За потреби уточніть завдання або критерії.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

Паспорт завдання на розвиток історичного мислення обсягом до 2 сторінок: тема й результат; провідний складник історичного мислення; 2–3 джерела; проблемне запитання; послідовність дій учня; вимоги до доказової відповіді; три критерії; одна зміна після апробації або самоперевірки.

Рекомендована література:

Barton K. C., Levstik L. S. Teaching History for the Common Good. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 2004. 288 p.

Holtberget A. Critical History: Adapting History Education to the Challenges of Today's Digitized, Globalized, and Diverse Societies in Europe : Study Guide. The Hague : EuroClio, 2023. 190 p.

van Drie J., van Boxtel C. Historical Reasoning: Towards a Framework for Analyzing Students' Reasoning about the Past. Educational Psychology Review. 2008. Vol. 20, no. 2. P. 87–110.

Quality History Education in the 21st Century : Principles and Guidelines. Strasbourg : Council of Europe, 2018. 30 p.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Практичні заняття з історії в основній школі. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 160 с.

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

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

Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії. Запоріжжя : ЗНУ, 2012. 70 с.

Яковенко Г. Г. Методика навчання історії. Харків : ХНАДУ, 2017. 324 с.

Практичне заняття 9.
Добір методів і технологій для уроку

Мета роботи: навчитися добирати й поєднувати методи, прийоми, форми взаємодії та засоби навчання відповідно до конкретного результату, змісту й умов уроку історії або громадянської освіти, а також обґрунтовувати й коригувати методичне рішення.

Підготовка до заняття:

1. Опрацюйте тему «Методи, прийоми і технології навчання історії та громадянської освіти» цього посібника. Зверніть особливу увагу на співвідношення методу, прийому, засобу, організаційної форми і педагогічної технології; добір методів відповідно до результату та змісту; функції індивідуальної, парної, групової і фронтальної роботи.

2. Оберіть тему з історії або громадянської освіти для 10–12 класів, яка вас цікавить, та визначте:

- один очікуваний результат;
- навчальний матеріал, з яким працюватимуть учні;
- одну особливість аудиторії або умов навчання, яку потрібно врахувати.

3. Підготуйте до заняття два можливі методичні рішення для цього результату. Не розробляйте повний сценарій: достатньо назвати метод / прийом і коротко уявляти, що робитимуть учні.

Основний практичний блок:

Завдання 1. Методичний конструктор. Порівняйте два підготовлені вдома варіанти й визначте їхню реальну функцію.

Варіант	Що роблять учні	Що цей метод дає для досягнення результату
А	…	…
Б	…	…

Після порівняння оберіть один варіант або створіть комбінацію з кількох методів і прийомів. Обґрунтуйте вибір за чотирма позиціями: *результат – зміст – особливості учнів / умови – методичне рішення.*

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Не намагайтеся продемонструвати якомога більше методів. Запитуйте про кожний елемент: що саме робитиме завдяки йому учень і чому без цієї дії буде складніше досягти результату? Якщо переконливої відповіді немає, елемент не потрібний.

Завдання 2. Сконструюйте завершений фрагмент. Створіть 20–25-хвилинний фрагмент навчальної діяльності і оформіть його у вигляді таблиці:

Етап і час	Що роблять учні	Метод / прийом, форма взаємодії
1. …	…	…
2. …	…	…
3. …	…	…
4. (за потреби)…	…	…

У фрагменті має бути видно:

- як учні входять у проблему або завдання;
- де виконують основну предметну дію;
- навіщо використано індивідуальну, парну, групову чи фронтальну роботу;
- який короткий продукт покаже результат.

Завдання 3. Форматний перенос без зміни результату. Перевірте, чи ваш фрагмент зберігає методичну логіку за інших умов організації навчання. Послідовно розгляньте два варіанти.

Варіант А. Дистанційне навчання. Частина учнів може працювати синхронно, але троє не мають стабільного зв’язку для участі в голосовому обговоренні.

Варіант Б. Змішане навчання. Первинне ознайомлення з кейсом і формулювання початкового рішення учні можуть виконати заздалегідь, а спільна робота відбувається на занятті.

Для кожного варіанта визначте лише:

- що залишається незмінним, тому що безпосередньо забезпечує очікуваний результат;
- що потрібно змінити у способі взаємодії, інструкції або засобі;
- чим буде замінено елемент, який технічно неможливо виконати у початковій формі.

КОРИСНІ РЕСУРСИ ТА ІНСТРУМЕНТИ:

Mentimeter – для швидкого збору початкових позицій, прогнозів або результатів короткої рефлексії.

Padlet – для спільного накопичення доказів, аргументів, джерел або результатів групової роботи.

Google Docs – для спільного аналізу тексту, побудови аргументу й створення короткого колективного продукту.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ

Якщо практичне заняття опрацьовується індивідуально, **завдання 1–3** виконуйте без змін.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

Методична карта фрагмента заняття обсягом 1–2 сторінки: тема і результат; таблиця 20–25-хвилинного фрагмента; коротке обґрунтування провідного методу й форм взаємодії; зміни для дистанційного та змішаного форматів.

Рекомендована література:

Актуальні питання компетентнісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї. / В. Ю. Кришмарел, Ю. Б. Малієнко, Т. І. Мацейків, Т. О. Ремех. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 370 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Гупан Н. М., Ремех Т. О., Сєрова Г. В. Розвиток громадянської активності та патріотизму учнів на уроках предметів і курсів громадянської та історичної освітньої галузі. Київ : ВД «Освіта», 2024. 133 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Практичні заняття з історії в основній школі. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 160 с.

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

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії. Запоріжжя : ЗНУ, 2012. 70 с.

Яковенко Г. Г. Методика навчання історії. Харків : ХНАДУ, 2017. 324 с.

Долід В., Долганов П. Проєктне навчання в історичній освіті. Рівне : РОІППО, 2023. 83 с.

Навчання через дослідження : зб. метод. матеріалів для вчителів 5–11 класів / за ред. З. Вагнерової, Ю. Волошина. Прага, 2024. 173 с.

Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.

Практичне заняття 10.
Робота із суспільною проблемою на уроці громадянської освіти

Мета роботи: перетворювати реальну суспільну проблему на навчальний громадянський кейс: добирати факти, норми й позиції зацікавлених сторін, формулювати запитання для аналізу альтернатив і створювати завдання, у якому учень приймає та обґрунтовує рішення.

Підготовка до заняття:

1. Опрацюйте тему «Особливості методики навчання громадянської освіти та інтегрованого навчання». Зверніть увагу на відмінність між темою і суспільною проблемою, структуру громадянського кейсу, роль фактів, норм, зацікавлених сторін, альтернатив та прогнозування наслідків. Якісний кейс має давати учневі можливість установлювати зв'язки між цими компонентами, а не отримувати готовий висновок.

2. Оберіть одну суспільну проблему, доступну й значущу для старшокласників. Це може бути питання шкільної або місцевої громади, молодіжної участі, громадського простору, доступності, довкілля, транспорту, цифрових правил, використання публічних коштів тощо.

3. До заняття підготуйте невеликий комплект:

- один результат навчання з чинної програми;
- 2–3 перевірені факти або дані;
- нормативний документ або офіційну інформацію про процедуру, якщо вони потрібні для розуміння проблеми;
- позиції щонайменше двох зацікавлених сторін;
- 2–3 реалістичні варіанти рішення.

Якщо власного комплекту немає, використайте резервний матеріал нижче.

Резервний матеріал:

У громаді N біля молодіжного центру, бібліотеки та зупинки громадського транспорту розташована невелика площа. Нею щодня користуються підлітки, відвідувачі бібліотеки, батьки з дітьми, люди старшого віку та інші мешканці. Молодіжна рада запропонувала використати частину бюджету громади на її облаштування. На роботи можна спрямувати не більше 900 000 грн. Усі передбачені зміни одночасно профінансувати неможливо.

Матеріал 1. Результати навчального опитування

В опитуванні взяли участь 240 користувачів простору. На запитання «Що насамперед потребує поліпшення?» отримано такі відповіді:

38% – освітлення у вечірній час;

27% – місця для сидіння та захист від сонця й опадів;

22% – зручність пересування для людей, які користуються кріслами колісними, дитячими візками або мають інші труднощі пересування;

8% – місця для паркування велосипедів;

5% – інше.

Опитування проводилося онлайн через сторінку молодіжного центру. Інформації про вік, місце проживання та особливі потреби учасників не збирали.

Матеріал 2. Спостереження за простором

На двох із трьох підходів до площі є високі бордюри. Увечері частина маршруту між зупинкою та молодіжним центром освітлена слабко. На площі встановлено дві лави без накриття. Біля входу до молодіжного центру велосипеди часто залишають біля огорожі. Інформаційні покажчики розміщені лише у візуальній текстовій формі.

Матеріал 3. Позиції зацікавлених сторін

Молодіжна рада. Простір активно використовується після навчання. Найважливішими є освітлення, місця для спілкування та можливість безпечно залишати велосипеди.

Представники громадської організації людей з інвалідністю. Під час оновлення громадського простору доступність не слід розглядати як додаткову зручність, яку можна відкласти, якщо інші пропозиції підтримали більше учасників опитування.

Працівники бібліотеки. Площею користуються люди різного віку. Додаткові лави й накриття зробили б простір придатнішим для очікування та невеликих відкритих заходів.

Батьківська ініціатива. У вечірній час найбільше занепокоєння викликає недостатнє освітлення маршруту від зупинки. Частина учасників також пропонує відеоспостереження.

Фінансовий відділ громади. У межах цього бюджетного року сума 900 000 грн є граничною. Можна обрати один захід або поєднати кілька, якщо їхня загальна вартість не перевищує встановленої суми.

Матеріал 4. Нормативна рамка

Конституція України, статті 21 і 24. Конституція закріплює рівність людей у гідності та правах і рівність конституційних прав і свобод громадян.

Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, стаття 9 «Доступність». Документ передбачає забезпечення особам з інвалідністю доступу нарівні з іншими, зокрема до фізичного оточення, транспорту, інформації, а також об’єктів і послуг, відкритих для населення, та усунення відповідних бар’єрів.

Основний практичний блок:

Завдання 1. Від теми до суспільної проблеми. Проаналізуйте підготовлений вами комплект, заповнивши таблицю:

Складник	Що має бути в кейсі	Ваш матеріал
Факти і дані	Що достовірно відомо про ситуацію?	
Норми / процедури	Які правила, права або повноваження важливі?	
Зацікавлені сторони	Кого стосується проблема і в чому полягають їхні інтереси?	

Сформулюйте проблему одним реченням так, щоб у ньому не містилося готового рішення. Потім визначте, яких даних бракує і що учні не зможуть обґрунтовано стверджувати на основі вашого комплекту.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Відкритість проблеми не означає, що будь-яка відповідь є правильною. Рішення можуть бути різними, але аргументація обмежена фактами, нормативною рамкою, наявними ресурсами та необхідністю враховувати наслідки для інших людей.

Завдання 2. Сконструюйте громадянський кейс.

Підготуйте компактний кейс для старшокласників – комплект, достатній для самостійного аналізу проблеми й прийняття рішення.

Вступна ситуація. У 80–120 словах опишіть: де і в чому виникла проблема, хто приймає рішення, яке існує ресурсне обмеження і що саме належить визначити учням.

Матеріали. Включіть до учнівського комплекту 3–4 короткі джерела або інформаційні блоки (факти, дані, нормативні акти, позиції сторін).

Запитання для аналізу. Сформулюйте три запитання для учнів, які допоможуть:

- установити важливий факт або обмеження;
- зіставити інтереси чи потреби різних сторін;
- порівняти альтернативи та їх можливі наслідки.

Фінальне завдання. Завершіть кейс завданням запропонувати або обрати рішення й обґрунтувати його фактами, нормами та врахуванням інтересів сторін.

Завдання 4. Перевірка на упередженість. Перечитайте готовий кейс як редактор і перевірте:

- чи не описана одна сторона позитивніше або докладніше за інші;
- чи не підказує формулювання запитань бажану відповідь;
- чи не подано думку як факт;
- чи справді учень має вибір між реалістичними альтернативами;
- чи не вимагає завдання розкривати особисті або сімейні обставини.

Знайдіть одне місце ризику та за потреби відредагуйте його.

КОРИСНІ РЕСУРСИ ТА ІНСТРУМЕНТИ:

data.gov.ua – для пошуку відкритих державних і місцевих даних.

zakon.rada.gov.ua – для перевірки чинних нормативно-правових актів.

e-DEM – для ознайомлення з інструментами місцевої громадянської участі та реальними прикладами петицій, консультацій і громадських ініціатив.

Офіційні сайти органів місцевого самоврядування – для рішень рад, програм, бюджетних документів, громадських консультацій і локальної статистики.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ

Якщо практичне заняття опрацьовується індивідуально, **завдання 1–2** виконуйте без змін. У **завданні 3** додатково сформулюйте одну альтернативну позицію, яка могла бути недостатньо представлена у вашому початковому комплекті, та визначте, чи потрібно додати до кейсу новий матеріал.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

Навчальний громадянський кейс обсягом 1–1,5 сторінки: проблема й результат; коротка ситуація; 3–4 матеріали з посиланнями; 3 запитання для аналізу; фінальне завдання на прийняття рішення; одна зміна після перевірки на упередженість.

Рекомендована література:

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Hess D. E., McAvoy P. The Political Classroom: Evidence and Ethics in Democratic Education. New York : Routledge, 2015. 268 p.

Галлагер К. Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості : посібник для вчителя / пер. з англ. Харків : Харківська правозахисна група, 2001. 40 с.

Клюзко К., Колесник Л. Громадянська освіта: мистецтво творити зміни. Київ : Компринт, 2020. 74 с.

Компас : посібник з освіти з прав людини за участю молоді / П. Брандер, Е. Кін, Р. Гомеш та ін. Київ: Рада Європи ; Право, 2023.

Практичне заняття 11.
Організація громадянської деліберації на уроці

Мета роботи: навчитися проєктувати й проводити коротку громадянську деліберацію, у якій учні зважують альтернативи, використовують докази, враховують інтереси різних сторін і формулюють обґрунтоване рішення або аргументовану незгоду.

Підготовка до заняття:

1. Опрацюйте в темі «Методика громадянської освіти та інтегрованого навчання» питання «Дискусія, дебати й деліберація».

2. Оберіть одне суспільно значуще питання, придатне для опрацювання зі старшокласниками. Воно має:

- відповідати змісту громадянської освіти 10–12 класів;
- передбачати щонайменше два реалістичні варіанти рішення;
- стосуватися вибору або спільного рішення, а не встановлення факту;
- не вимагати від учнів заперечувати права людини, доведені факти або захищати дискримінаційні позиції.

3. Підготуйте до заняття невеликий комплект матеріалів: один матеріал із перевіреними фактами або даними та два короткі матеріали, що дають змогу побачити різні інтереси, наслідки чи варіанти рішення. Обов’язково зафіксуйте джерела.

4. Якщо ви не маєте власного питання, можна працювати з однією з резервних тем: правила використання смартфонів у ліцеї; розподіл частини бюджету учнівського самоврядування; умови використання шкільного простору після уроків; правила застосування генеративного ШІ під час навчання.

Основний практичний блок:

Завдання 1. Конструктор деліберації. Ви працюєте як учитель і готуєте 12–15-хвилинний фрагмент роботи зі старшокласниками на основі матеріалів, підібраних удома. Визначте:

- Навчальний результат: що учень має вміти зробити після обговорення?
- Питання: сформулюйте його так, щоб воно не підказувало бажаного рішення.
- Альтернативи: які 2–3 варіанти реально зважуватимуть учні?
- Критерії вибору: за чим учні порівнюватимуть альтернативи (наслідки, справедливість, доступність, ресурси, інтереси різних груп)?

Спроєктуйте коротку послідовність: індивідуальна початкова позиція; зважування альтернатив на основі матеріалів; спільне обговорення; індивідуальне рішення після обговорення.

Підготуйте три запитання фасилітатора, які допомагають просувати міркування. Наприклад: «Який доказ підтримує цей варіант?», «Для кого це рішення матиме інші наслідки?», «За якої умови ви могли б змінити свою позицію?».

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Деліберація не вимагає консенсусу. Її результатом може бути спільне рішення, кілька обґрунтованих варіантів або чітко сформульована незгода. Псевдоконсенсус і тиск більшості суперечать самій логіці деліберації.

Завдання 2. Пробний раунд. Проведіть 5–7-хвилинний фрагмент своєї деліберації. Інші студенти виконують роль учнів і працюють із підготовленими вами матеріалами. Під час проведення перевірте на практиці:

- чи зрозуміло, між чим здійснюється вибір;

- чи звертаються учасники до матеріалів, а не лише висловлюють уподобання;
- чи допомагають ваші запитання побачити наслідки та інтереси різних сторін;
- чи має кожен можливість сформулювати власне рішення.

Після пробного раунду самостійно визначте одну зміну, яка зробить сценарій сильнішим. Не змінюйте його лише тому, що інший студент запропонував інший метод.

КОРИСНІ РЕСУРСИ ТА ІНСТРУМЕНТИ:
Для швидкої фіксації початкової та підсумкової позиції можна використати **Mentimeter** або **Google Forms**; для розміщення аргументів і доказів за альтернативами – **Padlet**; для спільного зважування критеріїв – звичайний спільний документ **Google Docs**.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ
Якщо практичне заняття опрацьовується індивідуально, підготовка і **завдання 1** виконуються без змін. Замість пробного раунду у **завданні 2** створіть у своєму сценарії дві можливі учнівські репліки: одну доказову і одну, що спирається лише на особисте переконання. Запишіть, яким запитанням учителя ви продовжите обговорення в кожному випадку. Після цього внесіть одну зміну до сценарію.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ
Сценарій короткої громадянської деліберації обсягом до 1 сторінки: питання; навчальний результат; використані матеріали й джерела; альтернативи та критерії їх зважування; послідовність роботи; три запитання фасилітатора; одна зміна після апробації або самоперевірки.

Рекомендована література:

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Гупан Н. М., Ремех Т. О., Сєрова Г. В. Розвиток громадянської активності та патріотизму учнів на уроках предметів і курсів громадянської та історичної освітньої галузі. Київ : ВД «Освіта», 2024. 133 с.

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Hess D. E., McAvoy P. The Political Classroom: Evidence and Ethics in Democratic Education. New York : Routledge, 2015. 268 p.

Галлагер К. Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості : посібник для вчителя / пер. з англ. Харків : Харківська правозахисна група, 2001. 40 с.

Клюзко К., Колесник Л. Громадянська освіта: мистецтво творити зміни. Київ : Компринт, 2020. 74 с.

Компас : посібник з освіти з прав людини за участю молоді / П. Брандер, Е. Кін, Р. Гомеш та ін. Київ: Рада Європи ; Право, 2023.

Мій Парламент: розумію і впливаю : метод. посіб. з громадянської парламентської просвіти / М. Гриньова, І. Іванюк, Л. Паращенко, Л. Юрчишин ; за заг. ред. Л. Паращенко. Київ, 2020. 96 с.

Живемо в демократії : матеріали з освіти для демократичного громадянства та прав людини.

Практичне заняття 12.
Проєктування учнівського проєкту або громадянської ініціативи

Мета роботи: навчитися перетворювати суспільну проблему, потребу громади або проблему збереження й осмислення історичної спадщини на реалістичний учнівський проєкт: визначати мету, учнівський продукт або суспільно корисний результат, зацікавлені сторони, послідовність дій, ресурси, ризики та докази результативності.

Підготовка до заняття:

1. Опрацюйте в темі «Методика громадянської освіти та інтегрованого навчання» питання «Від навчальної співпраці до учнівської ініціативи та відповідальної громадянської участі». Зверніть увагу на учнівську суб'єктність, взаємодію із зацікавленими сторонами та досягнення спільної мети.
2. Оберіть один напрям майбутньої роботи:

Історико-освітній проєкт – наприклад, проблема збереження, дослідження або представлення локальної історії, культурної спадщини, пам'яті громади, шкільного чи родинного архіву.

Громадянська ініціатива – проблема або потреба шкільної чи місцевої громади, щодо якої учні можуть дослідити ситуацію, запропонувати рішення, поінформувати інших або взаємодіяти з відповідними інституціями.

Якщо власної теми немає, можна обрати резервний напрям: цифрова карта місць пам'яті громади; шкільна мініколекція усної історії; доступність інформації про історичні пам'ятки; правила використання генеративного ШІ в учнівських роботах; облаштування або використання спільного шкільного простору.

3. До заняття підготуйте:

- формулювання проблеми або потреби одним реченням;
- два підтвердження, що вона не є вигаданою: дані, документ, публікація, матеріал місцевої влади, історичне джерело, інформація музею/архіву тощо;
- одну установу, організацію або групу людей, з якою потенційно можуть взаємодіяти учні;
- попередню ідею результату: виставка, цифрова карта, подкаст, усноісторична колекція, інформаційна кампанія, пропозиція до органу учнівського самоврядування, громадське обговорення, петиція-проєкт тощо.

Основний практичний блок:

Завдання 1. Паспорт проєкту або ініціативи. Ви працюєте як учитель і проєктуєте діяльність старшокласників. На основі домашньої заготовки створіть короткий паспорт проєкту. Визначте:

Проблема / потреба. Що саме потребує дослідження або зміни?

Мета. Якого результату мають досягти учні?

Продукт або суспільно корисний результат. Що реально має з'явитися наприкінці роботи?

Критерії успіху. За якими 2–3 ознаками можна встановити, що проєкт дав результат?

Зацікавлені сторони. Кого проблема стосується і з ким доцільно взаємодіяти?

Дії учнів. 4–5 ключових кроків, орієнтовні терміни, необхідні ресурси та розподіл відповідальності.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Окремо позначте щонайменше два рішення, які учні прийматимуть самостійно. Учнівський проєкт не повинен бути планом учителя, який школярі лише виконують.

Завдання 2. Перевірка на реалізованість. Підготуйте 90-секундне представлення свого задуму так, ніби пропонуєте його адміністрації школи, музею, громадській організації, органу учнівського самоврядування або іншому потенційному партнерові. Після представлення дайте відповідь на одне з професійних запитань:

- Чим підтверджено, що проблема справді існує?
- Що у проєкті реально роблять і вирішують самі учні?
- Навіщо потрібна обрана зацікавлена сторона і що саме ви від неї очікуєте?
- Як ви встановите, що проєкт дав результат, а не просто завершився?
- Який етичний, безпековий або організаційний ризик може зірвати задум?

Після обговорення внесіть одну зміну до паспорта.

КОРИСНІ РЕСУРСИ ТА ІНСТРУМЕНТИ:
Data.gov.ua – пошук відкритих державних і місцевих даних, зокрема з питань бюджету, інфраструктури, транспорту тощо. **e-DEM** – приклади реальних місцевих електронних петицій, консультацій, громадських бюджетів та інших інструментів. Для короткого опитування потреб можна використати **Google Forms**, для планування етапів і відповідальності – **Google Sheets або Trello**, для представлення результатів історичного проєкту – **Google My Maps, Canva, TimelineJS**. Обирайте сервіс після визначення завдання, а не навпаки.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ

Якщо практичне заняття опрацьовується індивідуально, підготовку та **завдання 1** виконайте без змін. Замість усного представлення у **завданні 2** підготуйте коротке звернення до обраної зацікавленої сторони (до 120 слів): проблема, пропозиція учнів і бажаний формат взаємодії. Після цього самостійно дайте відповідь на два запитання з переліку та внесіть одну зміну до паспорта.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

Паспорт учнівського проєкту або громадянської ініціативи обсягом до 1 сторінки: проблема; мета; продукт/результат; критерії успіху; зацікавлені сторони; основні дії, терміни й ресурси; два рішення, що належать учням; основний ризик; використані джерела; одна зміна після перевірки задуму.

Рекомендована література:

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Долід В., Долганов П. Проєктне навчання в історичній освіті. Рівне : РОІППО, 2023. 83 с.

Клюзко К., Колесник Л. Громадянська освіта: мистецтво творити зміни. Київ : Компринт, 2020. 74 с.

Мороз П. В. Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України. Київ : Педагогічна думка, 2012. 128 с.

Мороз П. В., Мороз І. В. Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всесвітньої історії в основній школі : методичний посібник. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 96 с.

Навчання через дослідження : зб. метод. матеріалів для вчителів 5–11 класів / за ред. З. Вагнерової, Ю. Волошина. Прага, 2024. 173 с.

Практичне заняття 13.
Адаптація уроку до різних освітніх потреб учнів

Мета роботи: виявляти навчальні бар'єри у фрагменті уроку історії або громадянської освіти та адаптувати матеріали, інструкції, темп, підтримку, взаємодію і спосіб представлення результату без необґрунтованого зниження предметних вимог.

Підготовка до заняття:

1. Опрацюйте тему «Диференційоване, інклюзивне і психологічно безпечне навчання», насамперед питання про навчальні бар'єри, універсальний дизайн, адаптацію і модифікацію.

2. Оберіть один власний фрагмент уроку історії або громадянської освіти для 10–12 класів. Можна використати матеріал, розроблений на попередніх практичних заняттях. Бажано обрати фрагмент, у якому є потенційно складний для доступу елемент: великий текст, історичне джерело зі складною мовою, карта, інфографіка, аудіо/відео, багатокрокова інструкція, цифровий ресурс. Підготуйте:

- очікуваний результат;
- навчальний матеріал обсягом до 1 сторінки: текст, історичне джерело, карту, статистику, зображення, громадянський кейс тощо;
- інструкцію для учнів;
- спосіб виконання й представлення результату;
- критерій, за яким результат оцінюватиметься.

Умова для адаптації:

Під час заняття ви працюєте як учитель зі своїм фрагментом уроку. Додатково оберіть або отримайте одну з умов, яка описує бар'єр у навчальній діяльності. Завдання вчителя – визначити, що саме у спроєктованому навчанні

створює бар’єр, як його зменшити і зберегти очікуваний результат.

А. Учневі потрібно більше часу для читання складного україномовного тексту, але після опрацювання він правильно працює зі змістом.

Б. Учень використовує програму екранного доступу; частина інформації у вашому матеріалі представлена лише візуально.

В. Учневі складно утримувати багатокрокову усну інструкцію, але він успішно працює, коли послідовність дій зафіксована письмово.

Г. Учневі складно тривало писати від руки, але він може повноцінно аргументувати відповідь усно або в цифровому форматі.

Д. Учень швидко виконує базове завдання і потребує більшої інтелектуальної складності, а не додаткового обсягу однотипної роботи.

Основний практичний блок:

Завдання 1. Знайдіть бар’єр. Проаналізуйте власний фрагмент з урахуванням отриманої умови. Визначте:

- що саме заважає учневі повноцінно виконати потрібну предметну дію;
- де міститься бар’єр: у матеріалі, інструкції, темпі, способі взаємодії, форматі відповіді чи оцінюванні;
- що в завданні має залишитися незмінним, тому що без цього очікуваний результат буде втрачено.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Наприклад, якщо результат з історії передбачає порівняння двох інтерпретацій, адаптація може змінити формат текстів, темп або спосіб відповіді, але не усувати саме порівняння доказів.

Завдання 2. Проведіть редизайн фрагмента. Адаптуйте свій матеріал так, щоб учень міг досягти того самого очікуваного результату. За потреби змініть:

- спосіб подання матеріалу;
- формулювання й структуру інструкції;
- темп або послідовність роботи;
- вид і обсяг педагогічної підтримки;
- формат індивідуальної, парної чи групової участі;
- спосіб представлення результату.

Передбачте щонайменше два доступні способи опрацювання матеріалу або представлення результату, якщо вони дають порівнюваний доказ досягнення того самого результату.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Приклади можливих рішень:

Для історії: скан документа + читабельний текстовий варіант; карта + короткий текстовий опис її значущих елементів; письмовий або усний аргументований висновок; складне джерело + словничок, але не готове тлумачення замість аналізу.

Для громадянської освіти: повний нормативний текст + структурований витяг із зазначенням джерела; схема учасників суспільної проблеми; письмове або аудіоформулювання аргументованої пропозиції.

Завдання 3. Перевірте межу адаптації. Перегляньте внесені зміни й визначте, чи не перетворилася адаптація на приховане зниження результату. Завершіть два твердження:

«Моя адаптація змінює…, але учень усе одно має…»

«Модифікацією в цьому завданні було б…, тому що тоді змінився б очікуваний результат…»

Якщо ви випадково прибрали ключову інтелектуальну дію (аналіз джерела, встановлення причинного зв'язку, аргументацію, зіставлення позицій тощо) поверніть її й змініть спосіб доступу або підтримки.

КОРИСНІ РЕСУРСИ ТА ІНСТРУМЕНТИ:

CAST UDL Guidelines 3.0 – практичні орієнтири для планування кількох способів представлення інформації, залучення та дії/вираження учнів.

Для цифрових матеріалів корисно також перевіряти вбудованими засобами доступності Word і PowerPoint структуру документа, альтернативний текст і порядок читання. Контраст тексту й фону можна швидко перевірити в **WebAIM Contrast Checker**, а роботу текстового матеріалу з екранним доступом – за допомогою безкоштовного скринрідера **NVDA**.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ

Якщо практичне заняття опрацьовується індивідуально, підготовку й **усі три завдання** виконайте без змін. Для перевірки редизайну оберіть дві умови А–Д, а не одну, і визначте, які зміни можуть бути корисними для обох випадків, а які залишаються індивідуальними.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

Адаптований фрагмент уроку обсягом до 1–1,5 сторінки: початковий результат; виявлений бар'єр; внесені зміни до матеріалу, інструкції, підтримки та/або способу відповіді; незмінний критерій результату; коротке пояснення, чому це адаптація, а не модифікація.

Рекомендована література:

Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957.

Universal Design for Learning Guidelines. Version 3.0 / CAST. Wakefield, MA : CAST, 2024.

Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.2. W3C Recommendation / World Wide Web Consortium. 2024.

Effective Online and Blended Learning: Teachers' Guide / Savitsky C., Ackermann Boeros U., Snelson H. The Hague : EuroClio, 2023. 116 p.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Практичне заняття 14.
Опрацювання складних і контроверсійних тем на уроці

Мета роботи: навчитися проєктувати роботу зі складною або контроверсійною історичною темою: визначати межі дискусійності, добирати надійні джерела й обґрунтовані перспективи, організовувати психологічно безпечний діалог і професійно реагувати на поляризацію чи емоційне напруження.

Підготовка до заняття:

1. Опрацюйте питання «Складні, контроверсійні й травматичні теми: методичні межі та психологічна безпека» та «Проєктування психологічно безпечного навчального діалогу» посібника.
2. Оберіть із будь-якої модельної програми програми історії для 10–12 класів одну складну або контроверсійну тему, яка вас професійно цікавить. Не обов'язково обирати травматичну тему.
3. Підготуйте до заняття:
   - очікуваний результат навчання;
   - 2–3 короткі джерела або матеріали, які дають змогу досліджувати тему з різних перспектив (щонайменше один матеріал має бути історичним джерелом);
   - відомості про автора, походження та контекст кожного матеріалу;
   - одне питання, яке, на вашу думку, може викликати змістовну дискусію старшокласників.

Основний практичний блок:

Завдання 1. Лабораторія історика. Ви працюєте як учитель і вирішуєте, що саме учні можуть досліджувати й обговорювати на основі підготовленого вами комплекту. Опрацюйте один із дібраних вами матеріалів за схемою:

Опис: що це за джерело, хто, коли і в яких обставинах його створив?

Аналіз: яку позицію, мету, досвід або упередженість автора воно відображає?

Інтерпретація: для відповіді на які історичні питання це джерело може бути доказом і чого воно не дозволяє стверджувати?

Після аналізу сформулюйте:

- навчальний результат фрагмента уроку;
- одне проблемне запитання для учнів;
- що у цій темі є встановленими фактами й не повинно перетворюватися на предмет голосування;
- які пояснення, оцінки значення, мотивів, наслідків або способів пам'ятання справді можуть бути предметом аргументованого зіставлення.

Завдання 2. Спроєктуйте короткий сценарій роботи. Розробіть 15–20-хвилинний фрагмент уроку на основі своїх матеріалів. Передбачте три етапи:

1. Від фактів і джерел – учні встановлюють походження матеріалів і те, що вони реально підтверджують.
2. До інтерпретацій – порівнюють перспективи, пояснення або способи представлення минулого.
3. До власного судження – формулюють висновок.

Додайте:

- три короткі правила безпечного обговорення;
- два запитання, які повертають дискусію до доказів;
- одне завершальне рефлексивне запитання.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Не вимагайте від учнів розповідати про особистий чи родинний травматичний досвід і не використовуйте шокові матеріали лише для створення емоційного ефекту.

Завдання 3. Репліка вчителя. Оберіть одну ситуацію і сформулюйте першу репліку вчителя та наступну дію.

А. Учень переносить негативну характеристику історичних діячів на цілий сучасний народ або соціальну групу.

Б. Учень заявляє: «Це просто одна версія. Можна ж вважати, що цієї події взагалі не було».

В. Під час обговорення один з учнів емоційно говорить, що не хоче продовжувати роботу з цим матеріалом.

Ваша реакція має одночасно захищати учасників, зберігати наукові межі й давати можливість продовжити навчальну роботу.

КОРИСНІ РЕСУРСИ ТА ІНСТРУМЕНТИ:

Електронний архів Українського визвольного руху – оцифровані документи з метаданими, збірками й розширеним пошуком; корисний для добору першоджерел до складних тем історії XX ст.

Електронні ресурси Інституту історії України НАН України – наукові публікації, електронна бібліотека й каталоги; доцільні для перевірки історіографічного контексту та добору фахових інтерпретацій.

EuroClio Resource Centre – методичні матеріали з багатоперспективності та роботи зі складним минулим.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ

Якщо практичне заняття опрацьовується індивідуально, **завдання 1–2** виконуйте без змін. У **завданні 3** додаткового письмово опрацюйте дві ситуації на вибір.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

Сценарій опрацювання складної історичної теми обсягом до 1–1,5 сторінки: тема й результат; використані джерела; проблемне запитання і межі дискусії; три етапи роботи; правила діалогу; одна (для індивідуального виконання – дві) реакція вчителя на складну ситуацію; завершальна рефлексія.

Рекомендована література:

Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності : Закон України від 13.12.2022 № 2834-IX.

Holtberget A. Critical History: Adapting History Education to the Challenges of Today's Digitized, Globalized, and Diverse Societies in Europe : Study Guide. The Hague : EuroClio, 2023. 190 p.

Teaching Controversial Issues : Training Pack for Teachers / Council of Europe, European Union. Strasbourg : Council of Europe, 2015. 116 p.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.

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

Hess D. E., McAvoy P. The Political Classroom: Evidence and Ethics in Democratic Education. New York : Routledge, 2015. 268 p.

Бабічев О. І. Історична пам'ять та війна Росії проти України: проблеми та виклики європейської інтеграції. *Південний архів (історичні науки)*. 2025. Вип. 50. С. 5–10.

Галлагер К. Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості : посібник для вчителя / пер. з англ. Харків : Харківська правозахисна група, 2001. 40 с.

Желіба О. В., Мокрогуз О. П., Волошенюк О. В. Техніки декодування російської пропаганди на заняттях з історії та громадянської освіти. Київ : АУП ; ЦВП, 2023. 81 с.

Історія як пропаганда / А. Лягуша, Н. Шліхта, О. Коляструк, М. Кафтан, А. Ферт. Київ : DVV International Ukraine, 2024. 276 с.

Кендзьор П., Махун Л., Ситник Е. Тоталітарна пропаганда. Уроки української історії XX–XXI ст. / за ред. П. Кендзьора. 2024. 68 с.

Макаревич А., Панарін О., Охріменко О., Топольницька Ю., Рудь О., Ройз С. Як говорити про війну Росії проти України в школі: уроки стійкості, боротьби та перемог. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2023. 69 с.

Омельчук Н. Як говорити з учнями про трагедії: методичні рекомендації та приклади спеціалізованих уроків у рамках шкільної та позашкільної освіти. Київ : ГО «Світарта», 2025. 96 с.

Шліхта Н. Як працювати з радянським минулим на уроках історії / упоряд. Л. Махун, Е. Ситник, Н. Шліхта. Київ : DVV International в Україні ; ВА «Нова Доба», 2020. 85 с.

Практичне заняття 15.
Проєктування учнівського розслідування дезінформації та матеріалів ШІ

Мета роботи: навчитися перевіряти історичні та суспільно-політичні твердження, зображення, статистику й матеріали, створені генеративним ШІ, та на цій основі проєктувати учнівське медіарозслідування з доказовим висновком.

Підготовка до заняття:

1. Опрацюйте тему «Медіаграмотність, протидія дезінформації та використання штучного інтелекту», насамперед питання про латеральне читання, перевірку цифрового повідомлення та фактичності відповідей ШІ.
2. Оберіть один із двох напрямів:

Історія: псевдоісторичне твердження, історична аналогія, цитата, фотографія, карта, статистика або популярний допис про минуле.

Громадянська освіта: актуальне суспільно-політичне твердження, статистика, допис, фотографія чи відео, зміст якого можна перевірити за відкритими джерелами.

Твердження має бути конкретним і перевірюваним, а не просто оцінним судженням.

3. До заняття підготуйте:

- скриншот або посилання на початкове повідомлення;
- його одне ключове твердження, сформульоване одним реченням;
- 2–3 джерела, які потенційно допоможуть його перевірити;
- одну відповідь генеративного ШІ на запит про це саме твердження. Збережіть свій промпт і відповідь повністю.

Зверніть увагу! Уцьому занятті ШІ використовується як передбачений завданням інструмент і об'єкт критичного аналізу. Згенерований матеріал не вважається достовірним: фактичні твердження, посилання та висновки перевіряються незалежно. У підсумковому продукті зазначте, який сервіс ШІ і для якої операції було використано.

Основний практичний блок:

Завдання 1. Проведіть фактчекінг. Спочатку працюйте як учитель, який сам перевіряє матеріал, перш ніж пропонувати його учням. Установіть:

- Хто створив або поширив повідомлення? Де й коли воно з'явилося вперше?
- Чи не змінюється зміст після перегляду повного тексту, відео, статистичного масиву або первинної публікації?
- Які надійні джерела підтверджують або спростовують ключове твердження?
- Якщо використано фотографію чи відео, чи відповідають місце, час і підпис первинному контексту?

Сформулюйте короткий висновок і наведіть 2–3 докази: *підтверджено / переважно підтверджено / спотворено / не підтверджено / недостатньо даних*.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Правдиве число, цитата або фотографія можуть бути частиною маніпулятивного повідомлення. Перевіряйте не лише сам об'єкт, а й те, що саме ним намагаються довести.

Завдання 2. Вчитель та ШІ. Перевірте підготовлену вдома відповідь генеративного ШІ. Виділіть у відповіді:

- фактичні твердження;
- дати, числа, цитати та імена;
- назви документів і посилання на джерела;
- висновки, які ШІ приписує дослідникам, установам або документам.

Для кожного сумнівного елемента встановіть: *підтверджено / спотворено / не підтверджено*. Особливо перевіряйте посилання: мовна модель може впевнено подавати правильні й вигадані елементи в однаково переконливо.

Наприкінці визначте одним реченням: «*Цю відповідь ШІ можна / не можна використовувати як навчальний матеріал без доопрацювання, тому що…*»

Завдання 3. Перетворіть перевірку на завдання для учнів. Тепер ви працюєте як учитель і проєктуєте діяльність старшокласників. На основі перевіреного матеріалу створіть коротке учнівське медіарозслідування. Визначте:

- що саме перевірятимуть учні;
- 2–4 стартові джерела або інструменти, які вони отримають;
- які дії виконають і який результат представлять.

Підсумковим продуктом учня може бути картка фактчекінгу, короткий текст, аудіокоментар, інфографіка або 1–2 слайди. Обов'язкова вимога – посилання на докази та позначення ступеня впевненості.

Для матеріалу ШІ додайте правило: учень зазначає, який інструмент і для чого використовував, а фактичні твердження перевіряє незалежно від того, наскільки переконливо сформульована відповідь.

КОРИСНІ РЕСУРСИ ТА ІНСТРУМЕНТИ:

Google Fact Check Explorer – пошук уже опублікованих фактчеків за темою, особою або зображенням.

Google Lens – пошук за зображенням і виявлення сторінок, де воно або подібні зображення публікувалися.

TinEye – зворотний пошук зображень; корисний для пошуку попередніх публікацій і змінених версій фотографії.

InVID Verification Plugin – засоби для перевірки фото й відео: ключові кадри, метадані та інші інструменти верифікації.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ

Якщо практичне заняття опрацьовується індивідуально, **всі завдання** виконуйте без змін.

Якщо відсутня можливість працювати з актуальним суспільно-політичним повідомленням, оберіть історичне твердження або цифровий історичний матеріал і виконайте повний цикл перевірки на ньому.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

Проєкт учнівського медіарозслідування обсягом до 1–1,5 сторінки: початкове твердження і джерело; короткий результат власної перевірки; завдання для учнів; стартові джерела й інструменти; очікуваний учнівський продукт; 2–3 критерії доказового висновку; правило використання ШІ.

Рекомендована література:

AI and Education: Protecting the Rights of Learners. Paris : UNESCO, 2025. 100 p.

Guidance for Generative AI in Education and Research. Paris: UNESCO, 2023. 48 p.

Guidelines for Teachers and Educators on Tackling Disinformation and Promoting Digital Literacy through Education and Training / European Commission. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2026. 80 p.

Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.2. W3C Recommendation / World Wide Web Consortium. 2024.

Holtberget A. Critical History: Adapting History Education to the Challenges of Today's Digitized, Globalized, and Diverse Societies in Europe : Study Guide. The Hague : EuroClio, 2023. 190 p.

Toolkit for History Classes: Debunking Fake News and Fostering Critical Thinking / HISTOLAB Team ; María Sabiote

González, Marcos Rebollo Fidalgo, Alfonso Cebrián Rey та ін. Strasbourg : Council of Europe, 2024. 158 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Дробишева О. А., Бабічев О. І., Демідов Д. В., Журба І. В. Партнерська взаємодія з генеративним штучним інтелектом у навчанні історії та громадянської освіти: педагогічні ризики та нормативні межі. *Освіта та педагогічна наука*. 2026. № 1 (191). С. 17–27.

Желіба О. В., Мокрогуз О. П., Волошенюк О. В. Техніки декодування російської пропаганди на заняттях з історії та громадянської освіти. Київ : АУП ; ЦВП, 2023. 81 с.

Історія як пропаганда / А. Лягуша, Н. Шліхта, О. Коляструк, М. Кафтан, А. Ферт. Київ : DVV International Ukraine, 2024. 276 с.

Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін / за ред. В. Іванова, О. Волошенюк, О. Мокрогуза. Київ : Центр вільної преси ; Академія української преси, 2016. 201 с.

Практичне заняття 16.
Розроблення завдань та інструментів оцінювання

Мета роботи: навчитися створювати цілісний комплект оцінювання для одного результату навчання з історії або громадянської освіти: визначати належні докази його досягнення, добирати різні види завдань, розробляти критерії та змістовний зворотний зв'язок, перевіряти інструмент на валідність, справедливість, доступність і прозорість.

Підготовка до заняття:

1. Опрацюйте тему «Формувальне і підсумкове оцінювання результатів навчання історії та громадянської освіти». Зверніть увагу на зв'язок результату, доказу, завдання, критеріїв та подальших дій вчителя.

2. Оберіть один очікуваний результат навчання з будь-якої модельної програми з історії або громадянської освіти для 10–12 класів. Зафіксуйте точне формулювання результату та джерело, з якого його взято.

3. Знайдіть у підручнику, методичній розробці, цифровому курсі або власних матеріалах одне готове завдання, яке нібито перевіряє цей результат.

4. Підготуйте короткий навчальний матеріал, необхідний для виконання завдання: джерело, карту, статистику, текст, зображення, суспільний кейс тощо.

Основний практичний блок:

Завдання 1. Експертиза готового завдання. Ви працюєте як учитель, який вирішує, чи придатне завдання для оцінювання. Проаналізуйте підготовлене завдання:

- що за ним фактично має зробити учень;
- який доказ навчання отримає вчитель;
- чи справді цей доказ відповідає обраному результату;

▪ що може випадково впливати на оцінку: обсяг письма, складність інструкції, оформлення, швидкість, можливість вгадування тощо.

Ухваліть рішення: *залишити / відредагувати / замінити*. Якщо потрібно – відразу перепишіть завдання.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Оцінювати потрібно не те, що легко порахувати, а те, що є доказом потрібного результату. Тест на відтворення дат не перевіряє здатність пояснювати причинно-наслідкові зв'язки, а обсяг есе сам по собі не свідчить про якість історичної аргументації.

Завдання 2. Побудуйте комплект оцінювання одного результату. Для того самого результату створіть три короткі інструменти.

Діагностичне завдання – що допоможе за 2–3 хвилини встановити, з чого починати навчання?

Формувальне завдання – який доказ під час навчання покаже, чи потрібно щось змінити?

Підсумкове завдання – якою самостійною дією учень достатньо повно продемонструє результат?

Використайте щонайменше два різні формати: тестове запитання, коротку відкриту відповідь, роботу з джерелом, практичну ситуацію, мініесе, усну аргументацію, проєктний продукт тощо.

Для формувального завдання обов'язково допишіть: *«Якщо відповіді учнів покажуть…, я як учитель…»*. Наприклад: дам інше пояснення, повернуся до джерела, запропоную опору, зміню темп, дам повторну спробу. Саме використання отриманого доказу для наступної педагогічної дії відрізняє формувальне оцінювання від звичайної перевірки.

Завдання 3. Створіть критерії й зворотний зв'язок. Для підсумкового завдання визначте 2–4 критерії, які описують саме предметну якість результату.

До одного типового недоліку учнівської роботи напишіть 2 речення зворотного зв'язку: що вже вдалося і що конкретно потрібно зробити наступним кроком.

Завдання 4. Стрес-тест. Перед завершенням перевірте свій комплект чотирма запитаннями:

- чи справді завдання перевіряють заявлений результат?
- чи знає учень, що саме від нього очікується?
- чи немає бар'єру, не пов'язаного з результатом?

Оберіть одну умову і за потреби скоригуйте інструмент:

- учень може дати повну усну відповідь, але має труднощі з тривалим письмом;
- оцінювання відбувається дистанційно;
- ШІ легко виконує початкове завдання;
- у тестовому запитанні правильну відповідь можна знайти без аналізу поданого джерела.

КОРИСНІ РЕСУРСИ ТА ІНСТРУМЕНТИ:

Wayground (Quizizz) – для коротких тестів, самоперевірки, домашніх завдань і повторення.

Kahoot! – для швидкої перевірки розуміння, актуалізації знань і повторення в синхронному форматі.

LearningApps – для тренувальних вправ на відповідність, послідовність, класифікацію, роботу з візуальними матеріалами.

Google Forms – швидкі діагностичні завдання, автоматизований збір відповідей.

H5P – інтерактивні завдання із негайним формувальним зворотним зв'язком.

Mentimeter, Classtime – швидка анонімна перевірка розуміння або самооцінювання групи.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ

Якщо практичне заняття опрацьовується індивідуально, **завдання 1–3** виконуйте без змін. У **завданні 4** замість аудиторного обговорення проведіть стрес-тест комплекту за двома умовами на вибір і коротко зафіксуйте внесену зміну.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

Комплект оцінювання одного результату обсягом до 1–1,5 сторінки: результат і доказ його досягнення; діагностичне, формувальне та підсумкове завдання; критерії підсумкового оцінювання; приклад зворотного зв'язку; одна зміна після стрес-тесту.

Рекомендована література:

Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX.

Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851.

Про затвердження Рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 02.08.2024 № 1093.

Про затвердження системи та загальних критеріїв оцінювання результатів навчання учнів : наказ Міністерства освіти і науки України від 04.05.2026 № 722.

Guidance for Generative AI in Education and Research. Paris: UNESCO, 2023. 48 p.

Актуальні питання компетентнісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї. / В. Ю. Кришмарел, Ю. Б. Малієнко, Т. І. Мацейків, Т. О. Ремех. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 370 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Громадянська та історична освітня галузь: як оцінювати в Новій українській школі. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2025. 26 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Бабічев О. І., Дробишева О. А. Методика оцінювання результатів навчання з історії України учнів старшої школи та студентів коледжів в умовах компетентнісного підходу. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2026. № 30.

Практичне заняття 17.
Мікровикладання, самоаналіз і захист авторського навчального модуля

Мета роботи: апробувати фрагмент власного навчального модуля з історії або громадянської освіти, проаналізувати фактичну діяльність учнів і власні методичні рішення, внести обґрунтовані зміни та захистити логіку модуля. Практичне завершує роботу над авторським модулем і охоплює мікровикладання, спостереження, самоаналіз, удосконалення та коротке представлення його ключової ідеї іноземною мовою.

Підготовка до заняття:

1. Поверніться до авторського навчального модуля, який ви розробляли протягом курсу, та оберіть один завершений фрагмент уроку історії або громадянської освіти для 10–12 класів.

2. Підготуйте 7–8-хвилинне мікровикладання, у якому учасники не слухають опис вашого задуму, а реально виконують заплановану учнівську діяльність.

До заняття приготуйте:

- коротко сформульований результат навчання;
- матеріали, які отримають «учні»;
- готову інструкцію;
- спосіб перевірити їхнє розуміння;
- необхідні цифрові або друковані засоби.

3. Наперед визначте одне методичне рішення, яке хочете перевірити під час мікровикладання. Наприклад: чи зрозуміла інструкція; чи працює система запитань; чи справді джерела спонукають до аналізу; чи достатньо підтримки; чи дає завдання потрібний доказ навчання.

4. Підготуйте 3–4 речення іноземною мовою, у яких можна представити тему, аудиторію, основний результат і ключову ідею вашого модуля.

Основний практичний блок:

Завдання 1. Мікровикладання. Проведіть підготовлений 7–8-хвилинний фрагмент. Ви працюєте як учитель, інші учасники – як учні. Не пояснюйте методичний задум до завершення фрагмента. Дайте інструкцію, організуйте заплановану діяльність та отримайте хоча б один реальний доказ розуміння: відповідь, висновок, вибір із поясненням, короткий продукт тощо.

Завдання 2. Спостереження. Під час мікровикладання колеги кожен спостерігає лише за одним аспектом:

- діяльність учнів і її відповідність результату;
- зрозумілість інструкції та матеріалів;
- спосіб, яким учитель отримує доказ навчання.

Після завершення кожен спостерігач повідомляє один конкретний факт, який помітив, і одне запитання авторові. Задача – дати колезі додаткові докази для самоаналізу, а не виставити йому чи їй оцінку.

Завдання 3. Самоаналіз і корекція. Порівняйте те, що ви планували отримати, з тим, що реально відбулося. Коротко зафіксуйте:

- яке ваше рішення спрацювало і за якою ознакою це видно?
- де виникла проблема і якими фактами це підтверджується?
- що конкретно ви скоригуєте в модулі?

Завдання 4. Захист модуля. Представте остаточний задум до 2 хвилин:

1. Для кого і для якого результату створено модуль?
2. Яка учнівська діяльність є в ньому ключовою?

3. Чому обрані методи й ресурси відповідають цьому результату?

4. Як ви перевіряєте результат?

5. Що змінилося після мікровикладання і чому?

На завершення представте ключову ідею модуля іноземною мовою у 3–4 реченнях.

Зверніть увагу! Під час підготовки навчальних матеріалів допускається допоміжне використання генеративного ШІ з обов'язковим зазначенням способу його використання. Мікровикладання, самоаналіз, обґрунтування власних методичних рішень і відповіді під час захисту виконуються самостійно.

КОРИСНІ РЕСУРСИ ТА ІНСТРУМЕНТИ:

Classroomscreen – для виведення інструкції, таймера, запитань і допоміжної інформації під час короткого фрагмента уроку.

Canva або Google Slides – для компактної підготовки візуальних матеріалів, якщо вони справді потрібні для учнівської діяльності.

Clipchamp або OBS Studio – для запису мікровикладання під час індивідуального чи асинхронного виконання.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ

Запишіть 7–8-хвилинний фрагмент мікровикладання. Після перегляду власного запису зафіксуйте три конкретні спостереження про інструкцію, навчальну діяльність і спосіб перевірки результату та внесіть одну обґрунтовану зміну до модуля.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

Підсумковий паспорт авторського навчального модуля обсягом до 1 сторінки: аудиторія і результат; ключова діяльність, матеріали та оцінювання; коротке методичне обґрунтування; один висновок із мікровикладання; внесена зміна; 3–4 речення про модуль іноземною мовою.

Для тих, хто працює індивідуально – додатково запис мікровикладання.

Рекомендована література:

Актуальні питання компетентнісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї. / В. Ю. Кришмарел, Ю. Б. Малієнко, Т. І. Мацейків, Т. О. Ремех. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 370 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.

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

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

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Яковенко Г. Г. Методика навчання історії. Харків : ХНАДУ, 2017. 324 с.

Haydn T., Stephen A. Learning to Teach History in the Secondary School: A Companion to School Experience. London ; New York : Routledge, 2022. 380 p.

Бакка Т. В. Підготовка майбутнього вчителя до навчання громадянської освіти в школі. *Вища освіта України*. 2020. № 2 (77). С. 75–80.

Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.

Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

РОЗДІЛ 4
Самостійна робота

Самостійна робота спрямована на узагальнення і практичне застосування знань та вмінь, сформованих під час опрацювання теоретичних тем і практичних занять. Якщо під час практичних занять переважно аналізуються окремі професійні ситуації, проєктуються елементи навчальної діяльності, створюються навчальні матеріали та обґрунтовуються методичні рішення, то під час самостійної роботи необхідно поєднати ці вміння у завершені професійні продукти вчителя історії та громадянської освіти.

Підсумком самостійної роботи є методичне портфоліо, яке складається з трьох взаємопов'язаних частин:

- планування навчання на один семестр;
- повний конспект одного уроку;
- сценарій позаурочного навчального заходу.

Під час виконання самостійних робіт діють загальні вимоги до використання генеративного ШІ, визначені на початку розділу 3. Для завдань контролю самостійної роботи № 2 застосовуються також спеціальні умови використання ШІ, установлені у відповідних практичних заняттях.

Контроль самостійної роботи № 1

Оберіть один із курсів історії або громадянської освіти для 10–12 класів і конкретний клас, для якого створюватимете портфоліо.

Використовуйте чинні нормативні документи, навчальну або модельну навчальну програму, підручники, історичні

джерела, матеріали офіційних установ, музеїв, архівів, медіа та інші ресурси, доречні для обраного курсу.

Усі три частини портфоліо мають становити єдиний методичний комплекс: урок повинен бути передбачений у семестровому плануванні, а позаурочний захід – змістово пов'язаний з однією з тем або проблем, що вивчаються протягом цього семестру.

Якщо для планування та уроку обрано курс історії, у позаурочному заході доцільно передбачити громадянознавчий складник. Якщо обрано громадянську освіту – використати історичний контекст, приклад або проблему, де це методично виправдано.

Не копіюйте готові календарні плани, конспекти уроків або сценарії. Використання наявних матеріалів допускається як джерела ідей або навчального контенту за умови належного посилання та їх методичного опрацювання відповідно до поставленого завдання.

У разі використання генеративного штучного інтелекту зазначте наприкінці роботи, який інструмент і для яких конкретних дій було використано, а також що саме було перевірено, змінено або доопрацьовано самостійно.

Завдання 1. Планування навчання на семестр

Розробіть планування навчання для одного семестру обраного курсу історії або громадянської освіти.

1. Визначте вихідні умови

На початку роботи зазначте:

- клас;
- назву курсу;
- навчальну або модельну навчальну програму, на основі якої здійснюється планування;
- кількість годин на тиждень;

- орієнтовну кількість навчальних годин у семестрі;
- особливості курсу або класу, які впливають на планування.

2. Розробіть семестрове планування

Планування має охоплювати всі заняття семестру, а не окремий тематичний фрагмент.

Для кожного заняття визначте:

- номер і тему;
- очікуваний результат або результати навчання;
- основний зміст;
- провідну діяльність учнів;
- основні матеріали, джерела або ресурси;
- спосіб отримання доказів навчального поступу та, за потреби, оцінювання.

Можна використати будь-який професійно доцільний формат, у якому наявні всі зазначені елементи.

3. Обґрунтуйте власні методичні рішення

Після таблиці коротко прокоментуйте 2–3 рішення, які не є механічним перенесенням програми:

- чому окремим темам відведено саме таку кількість часу;
- чому обрано певну послідовність тем або видів діяльності;
- де передбачено повернення до раніше сформованого вміння;
- як поєднано різні види оцінювання;
- де передбачено резерв часу, надолуження або альтернативний маршрут навчання.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Не намагайтеся включити до кожного заняття якомога більше методів або цифрових інструментів. Планування має демонструвати логіку поступового досягнення результатів навчання, а не формальну різноманітність форм роботи.

Завдання 2. Повний конспект уроку

Оберіть один урок із розробленого вами семестрового планування та підготуйте його повний конспект. У ньому обов'язково зазначте

Паспорт уроку:

- клас і курс;
- тему;
- місце уроку в тематичній послідовності;
- тривалість;
- очікувані результати навчання;
- матеріали, джерела, обладнання та цифрові ресурси.

Перебіг уроку. Для кожного етапу має бути зрозуміло:

- скільки часу він займає;
- що робить учитель;
- що роблять учні;
- з яким матеріалом вони працюють;
- який проміжний результат або продукт створюють;
- як учитель отримує інформацію про розуміння та навчальний поступ учнів.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

У конспекті мають бути наведені конкретні формулювання ключових запитань, завдань та інструкцій, а не лише назви методів або прийомів. Наприклад, запису «робота з історичним джерелом – 10 хв» недостатньо. Необхідно зазначити, яке саме джерело отримують учні, що вони мають у ньому визначити, зіставити, пояснити або довести та в якій формі представити

результат.

Навчальні матеріали

До конспекту додайте або подайте активні посилання на матеріали, без яких провести запланований урок неможливо:

- історичні та громадянознавчі джерела;
- тексти;
- карти;
- статистичні матеріали;
- зображення;
- відео;
- картки;
- цифрові ресурси;
- критерії або рубрики оцінювання тощо.

Якщо матеріал адаптовано, скорочено або створено самостійно, це має бути зазначено.

Оцінювання. Визначте:

- які докази покажуть, що заявлені результати навчання досягнуто;
- де і як здійснюватиметься формувальне оцінювання;
- чи передбачене оцінювання окремого учнівського продукту;
- за якими критеріями воно здійснюватиметься.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Коротко визначте, який компонент уроку потребуватиме найбільшої зміни, якщо заняття доведеться провести дистанційно або асинхронно. Не потрібно створювати другий повний конспект. Запропонуйте реалістичний резервний маршрут: що учень зможе виконати самостійно, які матеріали отримає і в якій формі подасть результат.

Завдання 3. Сценарій позаурочного навчального заходу

Розробіть завершений сценарій заходу, пов'язаного зі змістом обраного семестрового планування, але такого, що не дублює звичайний урок. Можливі формати:

- дебати;
- історична або громадянська симуляція;
- учнівська конференція;
- історичний або громадянознавчий квест;
- музейне чи меморіальне заняття;
- екскурсійний або локально-історичний маршрут;
- учнівський медіа- або дослідницький проєкт;
- захід до пам'ятної дати;
- інший методично обґрунтований формат.

1. Визначте задум заходу

Зазначте:

- назву;
- цільову групу;
- зв'язок із навчальною програмою;
- мету та очікувані результати;
- тривалість;
- місце або формат проведення;
- необхідні матеріали й ресурси.

2. Опишіть підготовку:

- що має підготувати вчитель;
- які завдання учасники отримують заздалегідь;
- чи передбачено розподіл ролей;
- які джерела та матеріали потрібно опрацювати;
- чи залучаються інші вчителі, музейні працівники, представники громади, громадських організацій або інші учасники.

3. Розробіть повний сценарій

Опишіть послідовність проведення заходу із зазначенням орієнтовного часу. У сценарії подайте:

- інструкції учасникам;
- зміст завдань;
- проблемні запитання;
- правила взаємодії і ролі;
- матеріали або джерела;
- очікувані проміжні та підсумкові результати.

МЕТОДИЧНИЙ ОРІЄНТИР

Для рольової гри або симуляції обов'язково передбачте доказову основу: учасники мають працювати з історичними джерелами, нормативними документами, статистикою, позиціями реальних або змодельованих сторін, а не лише імпровізувати.

4. Передбачте підбиття підсумків

Захід має завершуватися не констатацією переможця або демонстрацією продукту, а осмисленням набутого досвіду. Розробіть запитання або завдання для рефлексії, які допоможуть учасникам:

- сформулювати змістові висновки;
- оцінити використані аргументи та докази;
- осмислити власну позицію;
- пов'язати отриманий досвід із сучасним суспільством або громадянською дією.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ

Методичне портфоліо, що містить:

1. титульну сторінку;
2. семестрове планування;
3. повний конспект уроку;
4. сценарій позаурочного заходу;
5. список використаних джерел і ресурсів;

6. за потреби – додатки з навчальними матеріалами.
Якщо створені матеріали розміщено онлайн, додайте активні посилання.
Обсяг портфоліо окремо не оцінюється. Робота має містити стільки матеріалу, скільки необхідно для повноцінного практичного використання розробленого планування, уроку та заходу.

Контроль самостійної роботи № 2 (для здобувачів заочної форми)

Контроль самостійної роботи № 2 забезпечує опрацювання тих практичних тем освітнього компонента, які для здобувачів заочної форми не передбачені як аудиторні практичні заняття.

За результатами виконання завдань підготуйте комплексну методичну роботу, що складається з дев'яти послідовно оформлених частин відповідно до практичних занять № 3, 5, 6–7, 9–10, 12–13 та 15. Працюйте за інструкціями, наведеними у відповідних практичних заняттях розділу 3. Для кожного заняття виконайте роботу за індивідуальним маршрутом та підготуйте підсумковий продукт, визначений у його описі.

ПІДСУМКОВИЙ ПРОДУКТ
Комплексна методична робота, що містить:
1. титульну сторінку;
2. карту тематичного модуля;
3. електронний освітній ресурс його картку ЕОР;
4. картку історичного пояснення та аудіо- або відеозапис пояснення тривалістю до 3 хвилин;
5. методичний комплект для роботи з текстовим і візуальним матеріалом;

6. методичну карту фрагмента заняття;
7. навчальний громадянський кейс;
8. паспорт учнівського проєкту / громадянської ініціативи;
9. адаптований фрагмент уроку;
10. проєкт учнівського медіарозслідування.

Усі складники роботи оформлюються послідовно в одному документі. Електронний освітній ресурс та аудіо- або відеозапис подаються у вигляді активних посилань або окремих файлів, якщо їх неможливо вбудувати в документ.

РОЗДІЛ 5
Підготовка до контрольних заходів

Контрольні заходи спрямовані на перевірку розуміння основних теоретичних і методичних положень курсу та здатності застосовувати їх для аналізу професійних ситуацій і прийняття обґрунтованих методичних рішень.

Упродовж семестру передбачено дві контрольно-модульні роботи та підсумковий контроль у формі екзамену. Контрольно-модульні роботи проводяться у формі тестування і можуть містити завдання різних типів: з вибором відповіді, встановленням відповідності або послідовності, короткою чи відкритою відповіддю. Наведені нижче питання визначають тематику матеріалу, який необхідно опрацювати, а не відтворюють конкретні завдання контрольних робіт.

Екзамен охоплює зміст усього освітнього компонента. Під час підготовки необхідно не лише повторити основні поняття й положення тем, а й навчитися застосовувати їх до конкретних професійних ситуацій.

Контрольні заходи виконуються самостійно. Під час їх виконання не використовуються системи ШІ для створення, доповнення або редагування відповідей, якщо інше не зазначено в умовах конкретного завдання.

Теми для підготовки до контрольно-модульних робіт

Контрольно-модульна робота № 1.

1. Особливості навчання історії та громадянської освіти на рівні профільної середньої освіти.

2. Вікові, освітні та соціокультурні особливості старшокласників та їх урахування у навчанні історії та громадянської освіти.

3. Професійні функції, педагогічна автономія, відповідальність, етика та рефлексія вчителя історії та громадянської освіти.

4. Особливості навчання історії та громадянської освіти в академічних ліцеях, закладах професійної та фахової передвищої освіти в межах профільної середньої освіти.

5. Нормативне і програмне забезпечення навчання історії та громадянської освіти у профільній школі.

6. Перетворення вимог державного стандарту і навчальних програм з історії та громадянської освіти на результати навчання, зміст, діяльність учнів та оцінювання.

7. Відбір і структурування історичного та громадянознавчого змісту відповідно до результатів навчання.

8. Навчальні програми, підручники, додаткові та електронні ресурси у проєктуванні навчання історії та громадянської освіти.

9. Співвідношення формату навчання, організаційної форми, методу і технології у навчанні історії та громадянської освіти.

10. Організаційні форми навчання історії та громадянської освіти у профільній школі та критерії їх добору.

11. Проєктування уроку, системи уроків і тематичного модуля з історії та громадянської освіти.

12. Організація синхронної, асинхронної та змішаної діяльності учнів у навчанні історії та громадянської освіти.

13. Забезпечення безперервності навчання історії та громадянської освіти, резервні маршрути та надолуження освітніх втрат.

14. Структура і педагогічні функції електронного освітнього середовища у навчанні історії та громадянської освіти.

15. Види, критерії добору та експертизи електронних освітніх ресурсів з історії та громадянської освіти.

16. Доступність, академічна доброчесність, авторське право, захист персональних даних і цифрове благополуччя у цифровому навчанні історії та громадянської освіти.

17. Усне пояснення, історична розповідь, навчальний діалог, підручник і навчальний текст як засоби навчання історії та громадянської освіти.

18. Методика використання карт, ліній часу, таблиць, схем, статистичних даних, зображень, інфографіки, аудіо- та відеоматеріалів у навчанні історії та громадянської освіти.

Контрольно-модульна робота № 2.

1. Історичне мислення як результат навчання історії та основні способи його розвитку.

2. Історичний час і простір, причинність, зміни і тяглість, історичне значення у навчанні історії.

3. Історичне джерело, інформація, доказ, інтерпретація та обґрунтоване історичне судження.

4. Аналіз, зіставлення й інтерпретація історичних джерел та їх дидактична адаптація для навчання учнів.

5. Співвідношення методу, прийому, засобу, організаційної форми та педагогічної технології у навчанні історії та громадянської освіти.

6. Пояснювально-ілюстративне, проблемне, евристичне та дослідницьке навчання історії та громадянської освіти.

7. Індивідуальна, парна, групова і фронтальна діяльність учнів на уроках історії та громадянської освіти.

8. Інтерактивне і кооперативне навчання історії та громадянської освіти; навчальна дискусія, рольове моделювання та навчальна гра.

9. Проєктне і дослідницьке навчання історії та громадянської освіти.

10. Добір і поєднання методів навчання історії та громадянської освіти відповідно до результату, змісту, особливостей учнів та умов навчання.

11. Специфіка цілей, змісту і методики навчання громадянської освіти у профільній школі.

12. Суспільна проблема, громадянський кейс, дискусія, дебати, деліберація, проєкт і громадянська дія як засоби навчання громадянської освіти.

13. Інтегроване навчання історії та громадянської освіти: принципи, способи організації та методичні ризики.

14. Диференційоване й інклюзивне навчання історії та громадянської освіти; універсальний дизайн, адаптація і модифікація навчальної діяльності.

15. Психологічно безпечне опрацювання складних, контроверсійних і травматичних тем на уроках історії та громадянської освіти.

16. Дезінформація, пропаганда, маніпуляція та псевдоісторичні твердження як об’єкти навчального аналізу на уроках історії та громадянської освіти.

17. Можливості, обмеження, ризики та принципи відповідального використання генеративного штучного інтелекту у навчанні історії та громадянської освіти.

18. Діагностичне, поточне, формувальне і підсумкове оцінювання результатів навчання історії та громадянської освіти.

Теми для підготовки до екзамену

1. Теорія і методика навчання історії та громадянської освіти як галузь педагогічного знання і складник професійної підготовки вчителя.
2. Мета, завдання і принципи навчання історії та громадянської освіти на рівні профільної середньої освіти.
3. Вікові, освітні та соціокультурні особливості старшокласників та їх урахування у навчанні історії та громадянської освіти.
4. Професійні функції, педагогічна автономія, етика, відповідальність і професійна рефлексія вчителя історії та громадянської освіти.
5. Особливості навчання історії та громадянської освіти в академічних ліцеях, закладах професійної та фахової передвищої освіти.
6. Нормативне і програмне забезпечення навчання історії та громадянської освіти у профільній школі.
7. Перетворення вимог державного стандарту і навчальних програм з історії та громадянської освіти на результати, зміст, діяльність учнів та оцінювання.
8. Принципи відбору, структурування та інтеграції історичного і громадянознавчого змісту.
9. Проєктування уроку, системи уроків і тематичного модуля з історії та громадянської освіти.
10. Організаційні форми навчання історії та громадянської освіти та критерії їх методично обґрунтованого добору.
11. Очне, синхронне дистанційне, асинхронне та змішане навчання історії та громадянської освіти.

12. Забезпечення безперервності навчання історії та громадянської освіти, резервні маршрути та надолуження освітніх втрат.

13. Електронне освітнє середовище та критерії добору електронних освітніх ресурсів з історії та громадянської освіти.

14. Доступність, академічна доброчесність, авторське право, захист персональних даних і цифрове благополуччя у цифровому навчанні історії та громадянської освіти.

15. Усне пояснення, історична розповідь і навчальний діалог у навчанні історії та громадянської освіти.

16. Методика роботи з підручником, навчальними та додатковими текстовими матеріалами на уроках історії та громадянської освіти.

17. Методика використання карт, ліній часу, таблиць, схем, статистичних даних, зображень, інфографіки, аудіо- та відеоматеріалів у навчанні історії та громадянської освіти.

19. Історичне мислення як результат навчання історії: час і простір, причинність, зміни і тяглість, історичне значення та перспективи людей минулого.

20. Історичне джерело, доказ та інтерпретація у навчанні історії; організація доказового історичного міркування учнів.

21. Робота учнів із комплектами історичних джерел, різними перспективами, історичними наративами та публічними представленнями минулого.

22. Методи, прийоми, засоби, організаційні форми і педагогічні технології у навчанні історії та громадянської освіти: співвідношення та критерії вибору.

23. Проблемне, евристичне, дослідницьке, інтерактивне і кооперативне навчання історії та громадянської освіти.

24. Навчальна дискусія, дебати, рольове моделювання, симуляція та навчальна гра у навчанні історії та громадянської освіти.

25. Проєктне та дослідницьке навчання історії та громадянської освіти: цілі, організація та очікувані результати.

26. Специфіка методики громадянської освіти та формування громадянської компетентності через аналіз суспільних проблем, взаємодію і громадянську участь.

27. Інтегроване навчання історії та громадянської освіти: принципи, моделі, можливості та методичні ризики.

28. Диференційоване, інклюзивне та психологічно безпечне навчання історії та громадянської освіти.

29. Методика опрацювання складних, контроверсійних і травматичних історичних та суспільно-політичних тем.

30. Медіаграмотність, протидія дезінформації, перевірка історичної та суспільно-політичної інформації і відповідальне використання генеративного штучного інтелекту.

31. Оцінювання результатів навчання історії та громадянської освіти: докази навчання, формувальне і підсумкове оцінювання, зворотний зв'язок, критерії, дескриптори, валідність, справедливість та академічна доброчесність.

Організація і проведення екзамену

Екзаменаційна робота містить три завдання різного типу.

1. Теоретико-методичне питання.

Необхідно розкрити одне з питань курсу, пояснити взаємозв'язки між основними поняттями та показати значення відповідних положень для практичної діяльності вчителя. Відповідь не повинна обмежуватися відтворенням визначень. Доцільно навести конкретний методичний приклад.

Приклад завдання: *Співвідношення очікуваних результатів навчання, змісту, діяльності учнів і оцінювання у компетентнісно орієнтованому навчанні історії та громадянської освіти.*

2. Методичний аналіз.

Необхідно проаналізувати запропонований фрагмент уроку, навчальне завдання, спосіб організації роботи, оцінювання або використання навчального матеріалу. У відповіді доцільно визначити:

- якого результату навчання має досягти учень;
- у чому полягає центральна методична проблема;
- що саме потребує зміни;
- яке рішення доцільно запропонувати;
- за яким доказом встановити його результативність.

Приклад завдання: *Очікуваний результат уроку – здатність учня аргументувати висновок щодо причин історичної події з використанням доказів. Для підсумкової перевірки запропоновано лише тестові запитання на дати, імена та терміни. Проаналізуйте узгодженість результату й способу оцінювання та запропонуйте необхідну зміну.*

3. Професійна ситуація з елементом методичного проєктування.

Необхідно прийняти обґрунтоване рішення для конкретної професійної ситуації та створити невеликий елемент навчання: завдання, інструкцію, систему запитань, алгоритм, критерії, спосіб підтримки учнів або інший короткий методичний продукт. Під час відповіді варто враховувати результат навчання, особливості учнів та умови роботи, можливі професійні, етичні або безпекові ризики.

Приклад завдання: *Учні мають порівняти дві історичні інтерпретації та сформулювати аргументований висновок. Частині класу складно організувати роботу з двома текстами, але запланований результат має залишитися спільним для всіх. Запропонуйте методичне рішення та два*

конкретні способи підтримки учнів, які не виконують міркування замість них.

РОЗДІЛ 6
Методичний практикум

Методичний практикум містить робочі інструменти, які можна використовувати під час проєктування навчання історії та громадянської освіти, виконання практичних і самостійних завдань, педагогічної практики та подальшої професійної діяльності.

Запропоновані алгоритми, чеклісти й шаблони не є нормативно встановленими формами документації. Учитель самостійно визначає форму, структуру й деталізацію календарно-тематичного та поурочного планування відповідно до освітньої програми, особливостей класу й власного професійного стилю.

Подані зразки допомагають не уніфікувати оформлення, а зберегти методично значущі зв'язки між результатами навчання, змістом, діяльністю учнів, умовами її організації та оцінюванням.

Алгоритми і чеклісти методичних рішень

Алгоритм аналізу навчальної програми

1. Визначте місце курсу, клас, обсяг навчального часу та загальні результати навчання.
2. Проаналізуйте змістові лінії, теми та передбачену послідовність їх опрацювання.
3. Виокремте результати, що потребують не відтворення знань, а аналізу, інтерпретації, аргументації, взаємодії або громадянської дії.

4. Співвіднесіть результати зі змістом і рекомендованими видами навчальної діяльності.

5. Визначте можливості інтеграції, варіювання послідовності, розподілу часу та добору додаткових матеріалів.

6. Позначте теми й результати, що потребують особливої методичної уваги: роботи з джерелами, контроверсійними питаннями, цифровими ресурсами, оцінюванням тощо.

Алгоритм обґрунтування методичного рішення

Цей алгоритм можна застосовувати під час планування уроку, добору методу або ресурсу, адаптації навчального завдання, організації оцінювання, зміни формату навчання та аналізу проблемної професійної ситуації.

Крок	Орієнтир для рішення
1. Результат	Що конкретно має знати, пояснювати, аналізувати, створювати, або робити учень?
2. Вихідні умови	Які особливості змісту, учнів, часу, формату, ресурсів та освітнього середовища реально впливають на роботу?
3. Діяльність учнів	Яка пізнавальна або громадянська діяльність дасть можливість досягти цього результату?
4. Рішення вчителя	Які матеріали, методи, форми взаємодії, інструкції та підтримку потрібно передбачити?
5. Професійні межі	Чи є рішення науково коректним, доступним, етичним і безпечним? Чи дотримано нормативних вимог?
6. Доказ результату	Яка дія, відповідь або створений учнем продукт покаже, що запланований результат справді досягнуто?
7. Коригування	Що можна змінити, якщо умови навчання зміняться, не втрачаючи самого результату?

Алгоритм проєктування уроку

1. Визначте місце уроку в навчальній послідовності та результати, яких мають досягти учні.

2. Доберіть історичний або громадянознавчий зміст, необхідний для досягнення цих результатів.

3. Визначте основну пізнавальну діяльність учнів: аналіз, порівняння, пояснення, аргументацію, розв'язання проблеми, взаємодію тощо.

4. Побудуйте послідовність етапів уроку відповідно до логіки цієї діяльності.

5. Доберіть джерела, матеріали, методи, форми взаємодії та необхідну підтримку.

6. Передбачте способи перевірки розуміння під час роботи та підсумковий доказ досягнення результату.

7. Перевірте реалістичність часу й підготуйте резервне рішення для зміни умов навчання.

Алгоритм адаптації завдання до іншого формату навчання

1. Визначте, який результат і пізнавальна дія учня мають залишитися незмінними.

2. Встановіть, що саме неможливо або недоцільно відтворити в новому форматі.

3. Замініть спосіб взаємодії, ресурс або форму подання результату, а не саму навчальну мету.

4. Скоротіть технічні та організаційні бар'єри: обсяг матеріалів, кількість переходів між ресурсами, вимоги до пристроїв і зв'язку.

5. Дайте самодостатню інструкцію та визначте доступний спосіб отримання зворотного зв'язку.

6. Перевірте, чи новий варіант завдання дає той самий релевантний доказ навчання.

Чекліст підготовки навчального завдання з історії та громадянської освіти

Перед використанням створеного або запозиченого завдання перевірте його за такими ознаками:

Перевірте	Так / Покращити
Зрозуміло, який результат навчання перевіряє або формує завдання	
Матеріалу достатньо для виконання поставленого завдання	
Інструкція чітко визначає, що саме має зробити учень і як подати результат	
Складність завдання зумовлена необхідною пізнавальною діяльністю, а не обсягом чи формулюванням тексту або технічними перешкодами	
Якщо потрібні докази або джерела, учень має можливість реально на них спертися	
Для завдання не вимагається правильна позиція замість аргументованого рішення	
Для завдання сучасні оцінки не підміняють аналіз історичного контексту та доказів	
Передбачено спосіб підтримки учнів, які її потребують, без автоматичного зниження результату	
Передбачено резервний маршрут виконання у випадку переведення у дистанційний або асинхронний формат	
Якщо використано результат генеративного ШІ, зазначено сервіс та спосіб його використання.	

Чекліст узгодження результату, діяльності та оцінювання

Перед завершенням планування уроку або навчального модуля перевірте три компоненти. Якщо один із трьох компонентів не відповідає двом іншим, навчальний дизайн потребує перегляду.

Компонент	Контрольне запитання	Приклад
Результат	Що має продемонструвати учень?	Аргументує причини історичного процесу, використовуючи докази
Діяльність	Чи виконує учень під час навчання саме цю дію?	Аналізує кілька джерел, зіставляє їх і формулює причинне пояснення
Доказ / оцінювання	Чи дає завдання можливість побачити цю дію в результаті?	Письмове пояснення з тезою та посиланнями на використані джерела

Чекліст інтегрованого заняття історії та громадянської освіти

Перевірте	Так / Покращити
Є спільна проблема, для розв'язання якої потрібні обидва складники	
Історичний матеріал не використовується лише як ілюстрація сучасного поняття	
Сучасні громадянські категорії не переносяться механічно на людей і події минулого	
Учні здійснюють взаємопов'язану історичну й громадянознавчу діяльність	
Підсумковий продукт або висновок неможливо повноцінно створити без використання обох складників	
Інтеграція поглиблює розуміння проблеми, а не просто збільшує кількість матеріалу	

Чекліст інклюзивності уроку історії та громадянської освіти

Перевірте	Так / Покращити
Інструкція зрозуміла й не створює зайвого мовного або організаційного бар'єра	
Матеріали доступні для сприйняття в передбаченому форматі	
Учень за потреби може отримати додаткову структуру, час, підказку або альтернативний спосіб роботи	
Підтримка не виконує основну пізнавальну дію замість учня	
Спосіб відповіді не створює бар'єрів, не пов'язаних із результатом навчання	
Участь у роботі не залежить від однакових можливостей доступу до технологій	

Чекліст психологічно безпечної роботи зі складною темою

Перевірте	Так / Покращити
Використання складного або травматичного матеріалу має чітку навчальну мету	
Обсяг і форма подання відповідають віку учнів	
Шоковий контент не використовується заради емоційного ефекту	
Учні заздалегідь розуміють характер матеріалу та правила обговорення	
Не вимагається повідомляти особистий або сімейний досвід	
Різні позиції допускаються в межах доказовості, прав людини та безпеки учасників	
Передбачено змістовне завершення й рефлексію після роботи зі складним матеріалом	

Робочі шаблони документів учителя історії та громадянської освіти

Шаблон календарно-тематичного планування

Предмет:
Клас:
Кількість годин:
Модельна навчальна програма:
Підручник:

№	Тема уроку	Очікуваний результат	Домашня / асинхронна робота	Примітка

Шаблон плану-конспекту уроку

Предмет:
Клас:
Формат навчання:
Тема уроку:
Мета уроку:
Тип уроку:
Очікувані результати навчання:
Обладнання і ресурси:

Етап і орієнтовний час	Діяльність учнів і дії вчителя	Матеріали, докази навчання

Зміст і послідовність етапів визначається логікою конкретного результату й діяльності учнів.

Шаблон сценарію позаурочного навчального заходу

Назва заходу:
Клас / цільова група:
Форма:
Тривалість і місце / формат проведення:
Зв'язок із навчальним курсом / темою:
Мета:
Очікувані результати:
Обладнання і ресурси:

Етап і орієнтовний час	Діяльність учасників та ведучого	Матеріали / організаційні примітки

Підбиття підсумків і рефлексія:
Ознаки результативності заходу:
Можливі організаційні, етичні або безпекові ризики та способи їх попередження:

Шаблон навчального кейсу

Елемент кейсу	Зміст
Назва / проблема	
Навчальний результат	Що має продемонструвати учень?
Ситуація	Короткий опис контексту, учасників, умов і суперечності
Матеріали	Джерела, документи, статистика, позиції сторін, норми тощо
Завдання учням	Що потрібно встановити, зіставити, оцінити або вирішити?
Рішення / продукт	Висновок, рекомендація, позиція, план дій тощо
Критерії	За якими ознаками визначається якість рішення?

Шаблон учнівського мініпроєкту

Назва:
Проблема / дослідницьке питання:
Мета:
Очікувані результати:
Тривалість:
Обладнання і ресурси:
Кінцевий продукт / результат:

Етап і орієнтовний час	Діяльність учнів	Проміжний результат / контрольна точка
Визначення проблеми і задуму		
Пошук і перевірка інформації		
Планування та виконання		
Представлення результату		
Рефлексія		

Ролі / розподіл відповідальності:

Індивідуальний доказ навчання (що покаже внесок і навчальний результат кожного учасника?):

Остання позиція особливо важлива для групового проєкту: якісний спільний продукт не дає достатніх підстав автоматично приписати однаковий результат усім учасникам. Доцільно передбачити проміжний матеріал, короткий захист, індивідуальний висновок або рефлексію.

Короткий термінологічний словник

У словнику подано основні поняття, що використовуються в посібнику. Визначення мають робочий навчально-методичний характер і допомагають розрізняти близькі поняття під час аналізу та проєктування навчання історії й громадянської освіти.

Академічна доброчесність – сукупність етичних принципів і правил, яких дотримуються під час навчання, створення та використання інформації й освітніх продуктів; передбачає самостійність виконання, належне посилання на джерела та прозоре використання допоміжних засобів, зокрема ШІ.

Адаптація навчання – зміна способу представлення матеріалу, інструкції, темпу, опор, умов або форми виконання завдання для зменшення навчального бар'єра без автоматичної зміни запланованого результату.

Аргументація – обґрунтування твердження або позиції за допомогою релевантних доказів, пояснення зв'язку між ними та врахування можливих заперечень і меж висновку.

Асинхронне навчання – організація навчальної діяльності, за якої учасники виконують її не одночасно; потребує чіткої інструкції, доступних матеріалів, визначеного продукту, строків і способу зворотного зв'язку.

Багатоперспективність – підхід до вивчення історичних або суспільних явищ через зіставлення різних позицій і досвідів із обов'язковим урахуванням їхнього контексту та доказової обґрунтованості.

Валідність оцінювання – відповідність оцінювального завдання, процедури та висновку саме тому результату навчання, який передбачено перевірити.

Генеративний штучний інтелект – системи штучного інтелекту, здатні на основі запиту створювати новий текстовий,

візуальний, аудіальний чи інший контент. У навчанні їх результати потребують перевірки, критичного оцінювання й прозорого позначення способу використання.

Громадянська компетентність – здатність відповідально діяти як громадянин на основі знань і критичного розуміння суспільства, демократичних цінностей, прав людини, відповідних умінь, ставлень та досвіду участі.

Громадянська освіта – освітній процес, спрямований на формування здатності людини розуміти суспільні процеси, реалізовувати права й відповідальність, взаємодіяти демократично та брати усвідомлену участь у житті громади й суспільства.

Громадянська участь – свідоме залучення людини до вирішення суспільно значущих питань із використанням законних демократичних механізмів та усвідомленням наслідків власних дій.

Громадянський кейс – навчально змодельована або реальна суспільна ситуація з проблемою, учасниками, інтересами, умовами й матеріалами, аналіз якої потребує аргументованого рішення або визначення можливого способу громадянської дії.

Дебати – структурована форма аргументованого зіставлення визначених позицій за встановленими правилами.

Деліберація – організоване спільне обговорення суспільної проблеми, під час якого учасники аналізують інформацію, інтереси, аргументи й можливі наслідки різних рішень із метою вироблення обґрунтованої позиції.

Дезінформація – неправдива або оманлива інформація, яку створюють чи поширюють свідомо з метою введення аудиторії в оману або впливу на її рішення й поведінку.

Дескриптор – опис ознаки або рівня якості виконання, за яким конкретизується критерій оцінювання.

Діагностичне оцінювання – отримання інформації про вихідний стан знань, умінь, уявлень і навчальних потреб учнів для планування подальшого навчання.

Диференціація навчання – варіювання матеріалів, підтримки, способів діяльності, темпу чи форми представлення результату відповідно до освітніх потреб учнів за збереження спільної навчальної мети там, де це можливо.

Доказ навчання – відповідь, дія, створений продукт або інший спостережуваний результат, за яким можна зробити обґрунтований висновок про досягнення учнем певного результату навчання.

Дослідницьке навчання – організація навчання навколо проблеми або дослідницького запитання, що передбачає самостійне чи підтримане збирання й аналіз даних, перевірку припущень та формулювання обґрунтованого висновку.

Доступність навчання – властивість освітнього середовища, матеріалів і діяльності, за якої передбачувані бар'єри максимально зменшені, а учні мають реальну можливість брати участь у досягненні запланованих результатів.

Електронний освітній ресурс (ЕОР) – цифровий ресурс, спеціально створений або використаний для підтримки освітньої діяльності та досягнення визначених результатів навчання.

Евристичне навчання – навчання, у якому учні під керівництвом учителя самостійно відкривають окремі зв'язки, способи дії або висновки через систему проблемних запитань і завдань.

Зворотний зв'язок – інформація про якість виконаної роботи, яка допомагає учневі зрозуміти, що вже вдалося, що потребує корекції та яким має бути наступний крок.

Зміни і тяглість – категорія історичного мислення, що передбачає визначення того, що і як змінювалося в часі, а які явища, структури або практики зберігалися, та пояснення характеру цих процесів.

Змішане навчання – педагогічно обґрунтоване поєднання очної / синхронної й дистанційної / асинхронної діяльності, компоненти якого виконують взаємопов'язані функції в досягненні спільного результату.

Інклюзивне навчання – організація освітнього процесу, що забезпечує участь і навчальний поступ усіх здобувачів освіти з урахуванням різноманітності їхніх потреб і недопущенням дискримінації.

Інтегроване навчання – організація навчання, за якої зміст і способи діяльності з різних предметних сфер поєднуються навколо спільної проблеми або результату й реально потрібні для її розв'язання.

Інтерактивне навчання – організація навчання на основі активної змістовної взаємодії учасників, під час якої учень є суб'єктом пізнавальної діяльності, а не лише одержувачем інформації.

Інтерпретація історична – обґрунтоване пояснення або осмислення минулого, побудоване на відборі й поєднанні історичних фактів і доказів відповідно до певного питання та перспективи.

Історична перспектива – здатність осмислювати дії, погляди й рішення людей минулого з урахуванням доступних їм знань, цінностей, норм, можливостей та історичного контексту, уникаючи прямого перенесення сучасних уявлень.

Історичне джерело – носій інформації про минуле, який використовується для постановки запитань, отримання історичних відомостей та побудови доказового судження.

Історичне мислення – предметно специфічний спосіб осмислення минулого, що охоплює роботу з історичним часом і простором, причинністю, змінами й тяглістю, значенням, перспективами людей минулого, джерелами, доказами та інтерпретаціями.

Історичний доказ – інформація з одного або кількох історичних джерел, використана для обґрунтування конкретного історичного твердження або висновку після аналізу її походження, контексту та надійності.

Історичний факт – науково встановлене знання про подію, явище, процес або обставину минулого, обґрунтоване історичними джерелами та дослідницькими процедурами.

Кооперативне навчання – спеціально структурована робота учнів у малих групах, що передбачає позитивну взаємозалежність, особистий внесок і відповідальність кожного учасника та спільне осмислення результату.

Конструктивне узгодження – принцип проєктування, за якого очікувані результати, навчальна діяльність і оцінювання вимагають від учня узгоджених типів пізнавальної дії.

Контекстуалізація – встановлення часових, просторових, соціальних, політичних, культурних та інших умов, необхідних для коректного розуміння джерела, події, позиції або суспільного явища.

Контроверсійна тема – тема, щодо якої існують значущі суперечності в суспільстві, історичній пам’яті, ціннісних оцінках або інтерпретаціях і яка потребує особливо ретельної доказової та етичної організації навчання.

Критерій оцінювання – суттєва ознака якості результату або діяльності, за якою здійснюється оцінювальне судження.

Латеральне читання – стратегія перевірки цифрової інформації, за якої користувач виходить за межі сторінки або повідомлення й звертається до незалежних джерел, щоб установити автора, походження, репутацію та контекст інформації.

Медіаграмотність – здатність знаходити, розуміти, аналізувати, перевіряти, оцінювати, створювати й відповідально поширювати медійну інформацію з урахуванням її походження, цілей, засобів впливу та контексту.

Метод навчання – упорядкований спосіб взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямований на досягнення визначеного навчального результату.

Методичне рішення – обґрунтований професійний вибір учителя щодо результату, змісту, діяльності учнів, способу взаємодії, матеріалів, підтримки та оцінювання з урахуванням конкретних умов і професійних меж.

Методична узгодженість – відповідність між результатом навчання, змістом, пізнавальною діяльністю, методами, організацією, підтримкою та способом оцінювання в межах цілісного навчального задуму.

Міжпредметний зв'язок – змістове або діяльнісне співвіднесення матеріалу різних предметів, яке допомагає учням застосовувати знання однієї предметної сфери для розуміння іншої, але не обов'язково утворює інтегрований результат.

Модифікація навчання – зміна складності, обсягу або самого очікуваного результату навчання відповідно до індивідуальних освітніх потреб здобувача.

Навчальна дискусія – організоване обговорення навчальної проблеми, у якому учасники висловлюють, аргументують, зіставляють і уточнюють позиції на основі визначеного змісту й правил взаємодії.

Навчальний бар'єр – особливість середовища, матеріалу, завдання, способу комунікації чи організації роботи, яка ускладнює або унеможливлює участь учня в навчальній діяльності.

Навчальний результат – сформульований опис того, що здобувач освіти має знати, розуміти та бути здатним виконати після певного етапу навчання.

Навчальне дослідження – спеціально організована пізнавальна діяльність учнів, що відтворює окремі логічні кроки дослідження: постановку запитання, роботу з матеріалами або даними, аналіз, перевірку припущень і формулювання висновку.

Оцінювання – систематичне отримання, аналіз та інтерпретація доказів навчання для визначення рівня досягнення результатів і прийняття подальших педагогічних рішень.

Оцінка – зафіксований результат оцінювального судження, який може бути виражений балом, рівнем, словесною характеристикою або іншою встановленою формою.

Педагогічна автономія – право й професійна спроможність учителя самостійно приймати методичні рішення в межах законодавства, державних стандартів, освітньої програми, професійної етики та прав здобувачів освіти.

Педагогічна технологія – системно спроєктована модель організації навчання, що визначає взаємопов'язану послідовність дій учителя й учнів, умови, процедури та способи досягнення і перевірки результату.

Педагогічне риштування – тимчасова навчальна підтримка, яка допомагає учневі виконати дію, поки він ще не може здійснити її самостійно, і поступово зменшується в міру набуття компетентності.

Підсумкове оцінювання – оцінювання, спрямоване на встановлення рівня досягнення результатів навчання після завершення певного етапу, теми, семестру або курсу.

Предметна історична компетентність – інтегрована здатність застосовувати історичні знання, способи історичного мислення й роботи з джерелами для осмислення минулого та аргументованого судження про нього.

Прийом навчання – окрема відносно завершена дія або операція вчителя чи учнів, за допомогою якої реалізується певний аспект методу навчання.

Проблемне навчання – організація навчальної діяльності навколо змістової проблеми або суперечності, розв'язання якої потребує пошуку, застосування знань, висунення й перевірки можливих пояснень.

Пропаганда – систематична комунікаційна діяльність, спрямована на формування певних установок і поведінки аудиторії шляхом цілеспрямованого відбору та подання інформації, аргументів, образів і емоційних впливів.

Психологічна безпека навчання – умови взаємодії, за яких учасники можуть ставити запитання, висловлювати аргументовану незгоду, помилятися й брати участь у роботі без страху приниження, стигматизації або примусового саморозкриття.

Резервний маршрут навчання – заздалегідь передбачений альтернативний спосіб досягнення ключового результату в разі зміни умов навчання, переривання заняття, нестабільного доступу чи неможливості використати основний формат.

Репродуктивна діяльність – діяльність, у якій учень відтворює відомий зміст або виконує засвоєний спосіб дії за зразком чи алгоритмом.

Рольове моделювання – навчальна діяльність, під час якої учасники діють від імені визначених історичних або суспільних ролей у змодельованій ситуації відповідно до заданого контексту й інформаційної основи.

Рубрика оцінювання – інструмент оцінювання, що поєднує критерії якості з описами рівнів їх досягнення.

Самооцінювання – аналіз учнем власного результату або способу роботи за визначеними критеріями для розуміння досягнутого рівня й планування наступного кроку.

Симуляція – навчальне моделювання процесу, процедури або системи, у межах якого учасники приймають рішення й спостерігають їхні можливі наслідки відповідно до визначених правил.

Справедливість оцінювання – забезпечення рівних професійно обґрунтованих вимог до результату за одночасного усунення нерелевантних бар'єрів, які не є предметом оцінювання.

Суспільна проблема – ситуація або питання, що стосується інтересів, прав, ресурсів чи взаємодії різних людей і груп, допускає аналіз альтернатив та потребує суспільного або громадянського рішення.

Учнівська агентність (суб'єктність) – здатність і реальна можливість учня усвідомлено впливати на власне навчання, робити змістовний вибір, приймати рішення, діяти та нести відповідальність за результат.

Фактчекінг – цілеспрямована перевірка фактичних тверджень шляхом встановлення їхнього походження, пошуку надійних першоджерел, зіставлення незалежних даних і формулювання доказового висновку.

Формат навчання – спосіб організації конкретної навчальної взаємодії в часі, просторі та за допомогою певних

каналів комунікації, наприклад очний, дистанційний, синхронний або асинхронний.

Форма здобуття освіти – нормативно визначений спосіб організації здобуття освіти, зокрема очна, заочна, дистанційна та інші передбачені законодавством форми.

Формувальне оцінювання – оцінювання в процесі навчання, під час якого докази поточного розуміння використовуються для надання зворотного зв'язку та коригування наступних дій учня і вчителя.

Цифрове освітнє середовище – організована система цифрових ресурсів, каналів взаємодії, правил, маршрутів доступу, способів виконання, подання робіт, оцінювання та підтримки навчання.

Цифровий інструмент – програмний або технічний засіб для виконання конкретної дії, наприклад створення документа, карти, опитування, аудіозапису чи організації спільної роботи; сам по собі не визначає методику навчання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ

Закони України:

Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII.

Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX.

Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності : Закон України від 13.12.2022 № 2834-IX.

Про авторське право і суміжні права : Закон України від 01.12.2022 № 2811-IX.

Про захист персональних даних : Закон України від 01.06.2010 № 2297-VI.

Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX.

Акти Кабінету Міністрів України:

Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р.

Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні : розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.10.2018 № 710-р.

Про затвердження Положення про ліцей : постанова Кабінету Міністрів України від 11.10.2021 № 1062.

Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957.

Про затвердження Стратегії утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до

2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2023–2025 роках : постанова Кабінету Міністрів України від 15.12.2023 № 1322.

Про затвердження Державної цільової соціальної програми з утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2028 року : постанова Кабінету Міністрів України від 30.07.2024 № 864.

Державні стандарти та типові освітні програми:

Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1392.

Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851.

Про затвердження типової освітньої програми закладів загальної середньої освіти ІІІ ступеня : наказ Міністерства освіти і науки України від 20.04.2018 № 408.

Про затвердження Типової освітньої програми для 10–12 класів закладів загальної середньої освіти, які забезпечують здобуття профільної середньої освіти за академічним спрямуванням : наказ Міністерства освіти і науки України від 26.05.2025 № 765.

Про затвердження Типової освітньої програми профільної середньої освіти за професійним спрямуванням : наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2026 № 898.

Нормативні й концептуальні документи Міністерства освіти і науки України:

Про затвердження Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 № 1115.

Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси : наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2012 № 1060.

Про затвердження Концептуальних засад освітніх галузей та Дорожньої карти реалізації Концептуальних засад освітніх галузей на 2025–2030 роки : наказ Міністерства освіти і науки України від 20.08.2025 № 1163.

Про затвердження Рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 02.08.2024 № 1093.

Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225.

Про затвердження системи та загальних критеріїв оцінювання результатів навчання учнів : наказ Міністерства освіти і науки України від 04.05.2026 № 722.

Навчальні та модельні навчальні програми:

Навчальні програми для 10–11 класів : офіційний перелік Міністерства освіти і науки України.

Модельні навчальні програми для 10–12 класів Нової української школи (профільна школа з 2027 року) : офіційний перелік Міністерства освіти і науки України.

Міжнародні та європейські рамкові документи:

AI and Education: Protecting the Rights of Learners. Paris : UNESCO, 2025. 100 p.

AI Competency Framework for Students. Paris : UNESCO, 2024. 80 p.

AI Competency Framework for Teachers. Paris : UNESCO, 2024. 52 p.

Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education : Recommendation CM/Rec(2010)7. Strasbourg : Council of Europe, 2010. 16 p.

European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu / C. Redecker ; ed. by Y. Punie. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017.

Guidance for Generative AI in Education and Research. Paris: UNESCO, 2023. 48 p.

Guidelines for Teachers and Educators on Tackling Disinformation and Promoting Digital Literacy through Education and Training / European Commission. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2026. 80 p.

Quality History Education in the 21st Century : Principles and Guidelines. Strasbourg : Council of Europe, 2018. 30 p.

Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Vol. 1–3. Strasbourg : Council of Europe, 2018.

Renewing History Education to Uphold Democracy. Strasbourg : Council of Europe, 2024. 180 p.

Universal Design for Learning Guidelines. Version 3.0 / CAST. Wakefield, MA : CAST, 2024.

Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.2. W3C Recommendation / World Wide Web Consortium. 2024.

Основна література:

Barton K. C., Levstik L. S. Teaching History for the Common Good. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 2004. 288 p.

Effective Online and Blended Learning: Teachers' Guide / Savitsky C., Ackermann Boeros U., Snelson H. The Hague : EuroClio, 2023. 116 p.

Holtberget A. Critical History: Adapting History Education to the Challenges of Today's Digitized, Globalized, and Diverse Societies in Europe : Study Guide. The Hague : EuroClio, 2023. 190 p.

Teaching Controversial Issues : Training Pack for Teachers / Council of Europe, European Union. Strasbourg : Council of Europe, 2015. 116 p.

Toolkit for History Classes: Debunking Fake News and Fostering Critical Thinking / HISTOLAB Team ; María Sabiote González, Marcos Rebollo Fidalgo, Alfonso Cebrián Rey та ін. Strasbourg : Council of Europe, 2024. 158 с.

van Drie J., van Boxtel C. Historical Reasoning: Towards a Framework for Analyzing Students' Reasoning about the Past. Educational Psychology Review. 2008. Vol. 20, no. 2. P. 87–110.

Актуальні питання компетентнісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї. / В. Ю. Кришмарел, Ю. Б. Малієнко, Т. І. Мацейків, Т. О. Ремех. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 370 с.

Громадянська освіта та методика її навчання / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.

Громадянська та історична освітня галузь: як оцінювати в Новій українській школі. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2025. 26 с.

Гупан Н. М., Ремех Т. О., Сєрова Г. В. Розвиток громадянської активності та патріотизму учнів на уроках предметів і курсів громадянської та історичної освітньої галузі. Київ : ВД «Освіта», 2024. 133 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.

Пометун О. І., Гупан Н. М. Практичні заняття з історії в основній школі. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 160 с.

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

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

Профільна середня освіта: виклики і шляхи реалізації : зб. матеріалів / за заг. ред. О. І. Ляшенка, Т. М. Засєкіної, Ю. І. Мальованого та ін. Київ : ВД «Освіта», 2024. 205 с.

Ремех Т. О., Пометун О. І. Методика навчання учнів ліцею громадянської освіти. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 222 с.

Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії. Запоріжжя : ЗНУ, 2012. 70 с.

Яковенко Г. Г. Методика навчання історії. Харків : ХНАДУ, 2017. 324 с.

Додаткова література:

Breakstone J., Smith M., Wineburg S., Rapaport A., Carle J., Garland M., Saavedra A. Students' Civic Online Reasoning: A National Portrait. *Educational Researcher*. 2021. Vol. 50, no. 8. P. 505–515.

Hattie J., Timperley H. The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. 2007. Vol. 77, no. 1. P. 81–112.

Haydn T., Stephen A. Learning to Teach History in the Secondary School: A Companion to School Experience. London ; New York : Routledge, 2022. 380 p.

Hess D. E., McAvoy P. The Political Classroom: Evidence and Ethics in Democratic Education. New York : Routledge, 2015. 268 p.

Hughes-Warrington M., Martin A., O'Brien L. Y. Artificial Historians. Abingdon ; New York : Routledge, 2026. 206 p.

Lévesque S. Thinking Historically: Educating Students for the Twenty-First Century. Toronto : University of Toronto Press, 2008. 221 p.

Seixas P., Morton T. The Big Six Historical Thinking Concepts. Toronto : Nelson Education, 2013. 218 p.

Vakhovskyi, L., Babichev, O., Ivchenko, T. Postmodernism and the Perspectives of University Education. *Postmodern Openings*. 2022. Vol.13, Issue 3. P. 425–438.

Wineburg S. Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past. Philadelphia : Temple University Press, 2001. 272 p.

Wineburg S., McGrew S. Lateral Reading and the Nature of Expertise: Reading Less and Learning More When Evaluating Digital Information. *Teachers College Record*. 2019. Vol. 121, №. 11. P. 1–40.

Бабічев О. І. Інтерактивні платформи для вивчення історії України в умовах змішаного навчання. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 18.

Бабічев О. І. Історична пам'ять та війна Росії проти України: проблеми та виклики європейської інтеграції. *Південний архів (історичні науки)*. 2025. Вип. 50. С. 5–10.

Бабічев О. І., Дробишева О. А. Методика оцінювання результатів навчання з історії України учнів старшої школи та студентів коледжів в умовах компетентнісного підходу. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2026. № 30.

Бакка Т. В. Підготовка майбутнього вчителя до навчання громадянської освіти в школі. *Вища освіта України*. 2020. № 2 (77). С. 75–80.

Галлагер К. Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості : посібник для вчителя / пер. з англ. Харків : Харківська правозахисна група, 2001. 40 с.

Долід В., Долганов П. Проєктне навчання в історичній освіті. Рівне : РОІППО, 2023. 83 с.

Дробишева О. А., Бабічев О. І., Демідов Д. В., Журба І. В. Партнерська взаємодія з генеративним штучним інтелектом у навчанні історії та громадянської освіти: педагогічні ризики та

нормативні межі. *Освіта та педагогічна наука*. 2026. № 1 (191). С. 17–27.

Желіба О. В., Мокрогуз О. П., Волошенюк О. В. Техніки декодування російської пропаганди на заняттях з історії та громадянської освіти. Київ : АУП ; ЦВП, 2023. 81 с.

Історія як пропаганда / А. Лягуша, Н. Шліхта, О. Коляструк, М. Кафтан, А. Ферт. Київ : DVV International Ukraine, 2024. 276 с.

Кендзьор П., Махун Л., Ситник Е. Тоталітарна пропаганда. Уроки української історії XX–XXI ст. / за ред. П. Кендзьора. 2024. 68 с.

Клюзко К., Колесник Л. Громадянська освіта: мистецтво творити зміни. Київ : Компринт, 2020. 74 с.

Компас : посібник з освіти з прав людини за участю молоді / П. Брандер, Е. Кін, Р. Гомеш та ін. Київ: Рада Європи ; Право, 2023.

Макаревич А., Панарін О., Охріменко О., Топольницька Ю., Рудь О., Ройз С. Як говорити про війну Росії проти України в школі: уроки стійкості, боротьби та перемог. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2023. 69 с.

Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін / за ред. В. Іванова, О. Волошенюк, О. Мокрогуза. Київ : Центр вільної преси ; Академія української преси, 2016. 201 с.

Мій Парламент: розумію і впливаю : метод. посіб. з громадянської парламентської просвіти / М. Гриньова, І. Іванюк, Л. Паращенко, Л. Юрчишин ; за заг. ред. Л. Паращенко. Київ, 2020. 96 с.

Мороз П. В. Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України. Київ : Педагогічна думка, 2012. 128 с.

Мороз П. В., Мороз І. В. Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всесвітньої історії в основній школі : методичний посібник. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 96 с.

Мороз П. В., Мороз І. В., Власов В. С. Історія України в джерелах : практикум. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 564 с.

Моцак С. І. Концептуальні засади профільного навчання історії. *Філософія науки: традиції та інновації*. 2019. № 1 (19). С. 161–171.

Навчання через дослідження : зб. метод. матеріалів для вчителів 5–11 класів / за ред. З. Вагнерової, Ю. Волошина. Прага, 2024. 173 с.

Омельчук Н. Як говорити з учнями про трагедії: методичні рекомендації та приклади спеціалізованих уроків у рамках шкільної та позашкільної освіти. Київ : ГО «Світарта», 2025. 96 с.

Основи інтегрованого навчання учнів громадянської освіти та історії в 5–6 класах. / О. І. Пометун, Н. М. Гупан, Т. О. Ремех, Г. В. Сєрова. Київ : ВД «Освіта», 2024. 134 с.

Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.

Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

Пометун О. І., Ремех Т. О. Онлайн-навчання історії: виклики і проблеми. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2020. № 3. С. 8–14.

Удод О. А. Проблеми формування змісту історичної освіти в Україні: інтеграція науки і освіти. *Вісник Національної академії наук України*. 2022. № 4. С. 54–58.

Удод О. Історія для об'єднаної Європи: концепція історичної освіти 12-річної школи в Україні : аналітична записка / відп. ред. В. А. Смолій. Київ : Інститут історії України НАН України, 2023. 38 с.

Цифрова трансформація освіти: штучний інтелект у сучасному освітньому просторі : наук.-аналіт. доп. /

О. М. Спірін, О. І. Ляшенко, С. Г. Литвинова та ін. ; за наук. ред. В. Г. Кременя. Київ : ІЦО НАПН України, 2025. 100 с.

Шліхта Н. Як працювати з радянським минулим на уроках історії / упоряд. Л. Махун, Е. Ситник, Н. Шліхта. Київ : DVV International в Україні ; ВА «Нова Доба», 2020. 85 с.

Електронні ресурси:

EuroClio : міжнародна асоціація та освітня платформа для вчителів історії.

Europeana : цифрова платформа культурної спадщини Європи.

Historiana : міжнародна платформа з інтерактивними інструментами та готовими матеріалами для уроків історії.

History Timelines : платформа з інтерактивними хронологічними таблицями та візуалізацією історичних подій.

Всеосвіта : національна освітня платформа для обміну досвідом, підвищення кваліфікації та навчальних матеріалів.

Всеукраїнська школа онлайн : освітня платформа.

Дія.Освіта : національна освітня платформа для розвитку цифрової грамотності та здобуття нових професій.

Електронна бібліотека Інституту модернізації змісту освіти: репозиторій електронних версій шкільних підручників і навчально-методичних посібників.

Електронна бібліотека НАПН України: інформаційно-ресурсна база наукових праць, монографій та досліджень у галузі педагогіки й психології.

Живемо в демократії : матеріали з освіти для демократичного громадянства та прав людини.

На Урок : освітній проєкт із бібліотекою методичних розробок, тестів та вебінарів для вчителів.

Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського: головний науково-інформаційний центр України.

Український інститут національної пам’яті: центральний орган виконавчої влади для відновлення, збереження та популяризації історичної пам’яті українського народу.

Навчально-методичне видання

Олександр Бабічев, Ольга Дробишева

Теорія і методика навчання історії та громадянської освіти

навчально-методичний посібник для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності А4.03 «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»

Здано до склад. 31.08.2026 р. Підп. до друку 01.09.2026 р.
Формат 60х84 1/8. Папір офсет.
Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 21,76. Наклад 50 прим.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Державного закладу
«Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
e-mail: luguniv.info.edu@gmail.com
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.