



Петро Мороз – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

Коло наукових інтересів: методика навчання історії, питання підручкотворення з історії, теорія і методика дослідницького навчання історії. Автор і співавтор понад 100 наукових праць, зокрема підручників і посібників з історії.

✉ pmoroz@ukr.net

🆔 <https://orcid.org/0000-0002-6776-9186>

УДК 37.016:94-053.5/6(477)

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-3-101-121>

Подано до редакції: 23.07.2025

Прийнято після рецензування: 25.09.2025

Затверджено до друку: 29.09.2025

Опубліковано: 30.09.2025

ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ: СТАН, ВИКЛИКИ Й ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. Статтю присвячено аналізу практики організації дослідницької діяльності в процесі навчання історії в закладах загальної середньої освіти. З метою встановлення фактичного стану використання дослідницького підходу на уроках історії авторами було проведено онлайн-опитування вчителів історії, що охопило педагогів із різних регіонів України. Аналіз відповідей вчителів дав підстави стверджувати, що переважна більшість учителів позитивно оцінюють дослідницьку діяльність як засіб підвищення мотивації та пізнавальної самостійності учнів, розвитку їхніх ключових компетентностей. Утім, як свідчать результати анкетування, застосування дослідницького підходу на уроках історії є епізодичним, а педагоги здебільшого фокусують увагу на розвитку аналітичних умінь учнів, водночас розвитку творчих здібностей і соціальних навичок приділяють менше уваги.

Дані анкетування дали змогу авторові виділити основні чинники, що ускладнюють упровадження дослідницької діяльності в процес навчання історії: перевантаження навчальних програм фактологічним матеріалом, недостатня кількість годин, брак адаптованих історичних джерел і велика наповнюваність класів, відсутність чітких методичних рекомендацій і критеріїв оцінювання. На думку автора, для вирішення виявлених проблем необхідне впровадження комплексу заходів, детально описаних у рекомендаціях статті. Це включає оптимізацію навчальних програм із виділенням часу на дослідження, розроблення та поширення спеціалізованих методичних матеріалів і цифрових ресурсів, створення прозорих критеріїв оцінювання дослідницьких робіт та організацію відповідної підготовки вчителів. У статті визначено перспективи подальших досліджень, що пов'язані з розробленням методики використання цифрових інструментів/ресурсів під час дослідницької діяльності учнів з історії та критеріїв оцінювання дослідницьких робіт і проєктів.

Ключові слова: процес навчання історії; дослідницька діяльність; критичне мислення, методика навчання, онлайн-опитування.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток технологій і значний обсяг різноманітної інформації зумовлюють потребу в професійній мобільності, що передбачає постійне вдосконалення кваліфікації, опанування нових професій і адаптацію до змін у сфері зайнятості. Гнучкість і конструктивність стають ключовими для розв'язання актуальних суспільних проблем.

Відповідно, заклади освіти мають спрямовувати зусилля на впровадження педагогічних технологій, які не лише поглиблюють предметні знання учнів, а й стимулюють їхню пізнавальну активність, самостійність і здатність до критичного та творчого осмислення. Одним із дієвих інструментів досягнення цих цілей є організація дослідницької діяльності учнів у межах освітнього процесу та в позаурочній роботі (Мороз, & Мороз, 2023b; Мороз, & Мороз, 2018b).

На сьогодні дослідницька поведінка розглядається не лише як риса професійної діяльності науковців, а й як ключовий компонент життя сучасної людини. Потреба досліджувати навколишній світ є фундаментальною особливістю людської психіки, що забезпечує адаптацію до динамічного середовища та сприяє задоволенню когнітивних, творчих і духовних потреб.

Дослідницька діяльність дає змогу активно залучати учнів до процесу пізнання, розвивати навички самостійного пошуку, аналізу та інтерпретації інформації. На відміну від традиційних підходів, орієнтованих переважно на засвоєння та відтворення фактологічного матеріалу, дослідницька діяльність спонукає учнів до роботи з історичними джерелами, порівняння різних поглядів і формулювання власних обґрунтованих висновків. Це сприяє глибшому осмисленню історичних процесів, розумінню їхнього впливу на сучасність і дає змогу уникнути спрощеного погляду на історію як сукупності дат і подій (Мороз & Мороз, 2023a).

Упровадження дослідницької діяльності сприяє формуванню історичного мислення – здатності не лише відтворювати послідовність подій, а й аналізувати причинно-наслідкові зв'язки, оцінювати дії історичних суб'єктів і значення подій у ширшому суспільному контексті.

В умовах сучасного інформаційного середовища, в якому значна частина даних є неперевіреною або маніпулятивною, особливого значення набувають уміння критично оцінювати джерела й обстоювати власну позицію. Шкільна історична освіта відіграє визначальну роль у розвитку медіаграмотності, яка охоплює здатність учнів розпізнавати маніпулятивний контент, інтерпретувати інформацію та брати участь у дискусіях на основі фактів. Дослідницька діяльність створює умови для опанування цих навичок.

Таким чином, актуальність упровадження дослідницької діяльності в шкільну історичну освіту зумовлена потребою у формуванні в молодого покоління комплексу навичок, необхідних для ефективної орієнтації в інформаційному просторі, розвитку історичного мислення та підготовки до свідомої громадянської позиції в динамічному суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Теоретичною основою нашого дослідження стали наукові праці, присвячені методології та методиці дослідницького навчання історії. Ці джерела забезпечили обґрунтування методологічних засад, створення інструментарію для збору даних, інтерпретацію результатів і розроблення практичних рекомендацій, спрямованих на вдосконалення дослідницької діяльності в шкільній історичній освіті. Поєднання емпіричних даних із теоретичними напрацюваннями забезпечило наукову обґрунтованість і практичну цінність представлених у статті результатів.

У межах дослідження було опрацьовано наукові праці, присвячені питанням організації дослідницької діяльності в закладах загальної середньої освіти, українських дослідників (Бабійчук, 2017; Возна, 2019; Головань & Яценко, 2012; Мієр, 2017; Міхно, 2010; Недодатко, 2005; Новосьолова, 2021a; 2021b; 2022; Омельчук, 2014 та ін.). У їхніх роботах розкрито значення дослідницької діяльності в освітньому процесі, зміст і структуру дослідницької компетентності учнів, особливості розвитку пізнавальної активності та самостійності як ключових елементів компетентнісного навчання.

Особливості організації дослідницької діяльності учнів в процесі навчання історії висвітлено в працях українських методистів (Баханов, 2004; Поментун та ін., 2018; Михайличенко, 2011 та ін.). Ці дослідження зосереджені на методиці формулювання компетентнісних/

дослідницьких завдань, організації уроків із застосуванням дослідницьких методів і формуванні історичного мислення учнів. Їхні напрацювання є важливим орієнтиром для практичного впровадження дослідницького підходу в шкільну історичну освіту.

Водночас історіографічний огляд свідчить про відсутність систематизованих досліджень концептуальних засад дослідницької діяльності учнів у процесі вивчення історії, а також змісту й структури їхньої дослідницької компетентності. Недостатньо вивченими залишаються питання реального стану впровадження цього підходу в освітній процес і перешкод, що виникають на шляху його реалізації в закладах загальної середньої освіти. Ці прогалини підкреслюють потребу в поглибленому аналізі проблеми для розроблення теоретично обґрунтованих і практично застосовних рішень.

Окремо зазначимо, що під час написання статті використано матеріали нашого аналітичного звіту «Результати онлайн-опитування «Дослідницька діяльність учнів на уроках історії» (Мороз & Мороз, 2025). Його емпіричні дані та висновки адаптовано для поглибленого аналізу стану й перспектив дослідницької діяльності в шкільній історичній освіті.

Формулювання цілей дослідження (мета і завдання). Метою нашого дослідження є аналіз практики організації дослідницької діяльності в процесі навчання історії в закладах загальної середньої освіти, виявлення ключових проблем і перспектив його реалізації та розроблення рекомендацій для вдосконалення методології й практики дослідницької діяльності учнів у контексті формування їхніх компетентностей.

Для досягнення мети дослідження нами визначено такі завдання: 1) проаналізувати сучасний стан упровадження дослідницького підходу до навчання історії на основі результатів онлайн-опитування вчителів; 2) дослідити ставлення педагогів до організації дослідницької діяльності учнів, їхнє розуміння її сутності та ключових компонентів; 3) оцінити ефективність реалізації дослідницької діяльності в освітньому процесі за даними опитування; 4) виокремити основні перешкоди, що виникають під час впровадження дослідницької діяльності на уроках історії; 5) запропонувати напрями вдосконалення методичних підходів до організації дослідницької діяльності учнів з урахуванням сучасних освітніх тенденцій і технологій.

Методи дослідження. Для реалізації поставленої мети з 25 квітня по 5 вересня 2024 р. проведено онлайн-опитування вчителів історії. В опитуванні взяли участь 325 педагогів з різних регіонів України, за винятком тимчасово окупованих територій. Серед респондентів 52% працюють у міських закладах освіти, а 48% – у сільській місцевості. Розподіл вибірки за педагогічним стажем є таким: понад 20 років – 42,8%; 16-20 років – 22,2; 11-15 років – 16,3; 6-10 років – 10,8; 1-5 років – 8%. Зазначений розподіл забезпечує репрезентативність отриманих результатів, ураховуючи різноманітність умов праці та професійного досвіду вчителів.

Збір первинних даних здійснювався за допомогою онлайн-анкети, розробленої на платформі Google Forms. Анкета містила 15 запитань закритого та відкритого типів, що дало змогу респондентам обирати готові варіанти відповідей, а також висловлювати власні думки, забезпечуючи таким чином широту інформаційного охоплення. Питання анкети було спрямовано на з'ясування ставлення педагогів до організації дослідницької діяльності на уроках історії, їхнього розуміння сутності цього поняття, переліку дослідницьких умінь, що формуються в учнів, а також факторів, які ускладнюють упровадження такого підходу в освітній процес.

Отримані дані було оброблено із застосуванням методів описової та математичної статистики. Кількісні показники піддано аналізу з метою виявлення статистичних тенденцій та взаємозв'язків між досліджуваними параметрами. Результати дослідження візуалізовано у форматі діаграм, згрупованих за тематичним принципом для полегшення їх інтерпретації. Аналітична обробка даних містила три етапи: 1) концептуалізація ключових категорій

дослідження (ставлення вчителів, розуміння сутності дослідницької діяльності, перешкоди впровадження); 2) ідентифікація сталих закономірностей у відповідях респондентів; 3) узагальнення висновків на основі отриманих емпіричних даних, що забезпечило системність і об'єктивність аналізу.

Результати та обговорення. Питання анкети розроблено з урахуванням завдань дослідження, що дало змогу застосувати системний підхід до збору даних. Для забезпечення чіткості викладу та зручності аналізу, результати опитування в статті структуровано за такими тематичними напрямками: 1) розуміння вчителями сутності дослідницької діяльності учнів на уроках історії; 2) стан практики впровадження дослідницької діяльності на уроках історії; 3) ставлення вчителів і учнів до дослідницької діяльності; 4) проблеми та виклики впровадження дослідницької діяльності на уроках історії; 5) пропозиції педагогів щодо вдосконалення організації дослідницької діяльності учнів.

Розуміння вчителями сутності дослідницької діяльності учнів на уроках історії. Одним із ключових завдань дослідження було з'ясувати, як учителі історії інтерпретують сутність дослідницької діяльності учнів і які її компоненти вважають визначальними. Для цього в анкеті використано закрите запитання: «Які з наведених слів чи висловів, на вашу думку, відображають сутність дослідницької діяльності учнів на уроках історії? (оберіть кілька варіантів)». Перелік запропонованих варіантів відповідей містив основні компоненти дослідницької діяльності, а саме: пошукову діяльність, пізнавальну самостійність, критичне мислення, висування гіпотез, навчальні проекти, презентацію результатів, активність і мотивацію. З метою виявлення можливих хибних уявлень також було включено дистрактори, що не належать до сутності дослідницької діяльності (механічне заучування, пасивне сприйняття, репродуктивне відтворення).

Результати проведеного опитування (рис. 1) засвідчили, що більшість педагогів розглядають дослідницьку діяльність як багатокомпонентний процес, спрямований на розвиток активності та аналітичних здібностей учнів. Найчастіше респонденти обирали такі варіанти, як пошукова діяльність (92,3%), пізнавальна самостійність (84,3%) та критичне мислення (76,9%). Це свідчить про глибоке розуміння вчителями ключових аспектів дослідницького підходу, зокрема важливості самостійного пошуку, аналізу та осмислення історичної інформації.

Водночас менш популярними виявилися такі компоненти, як висування гіпотез та їх перевірка (65,8%), навчальні проекти (65,5%) і презентація здобутків (58,5%). Така тенденція може бути зумовлена низкою факторів, серед яких: обмеженість навчального часу, недостатня методична підтримка щодо впровадження зазначених методів або відсутність відповідних завдань у навчальних матеріалах. Відносно низький показник активності й мотивації (53,2%) також може вказувати на певні труднощі, яких зазнають педагоги у процесі стимулювання дослідницької активності учнів.

Мінімальний вибір отримали такі дистрактори: репродуктивне відтворення – 7,1%, механічне заучування – 3,7, пасивне сприйняття – 2,8%. Це підтверджує чітке відмежування педагогами сутності дослідницької діяльності від репродуктивних методів навчання, які не сприяють розвитку самостійності й аналітичного мислення учнів.

Таким чином, отримані дані підтверджують, що вчителі історії в цілому правильно розуміють сутність дослідницької діяльності. Проте менша увага до таких практикоорієнтованих та творчих аспектів, як висування гіпотез, проектна діяльність і презентація результатів, а також проблеми зі стимулюванням активності й мотивації учнів, на нашу думку, можуть свідчити про певні виклики в повноцінному впровадженні дослідницького підходу в освітній процес та методичній підтримці вчителів у питаннях організації дослідницької діяльності учнів на уроках історії.

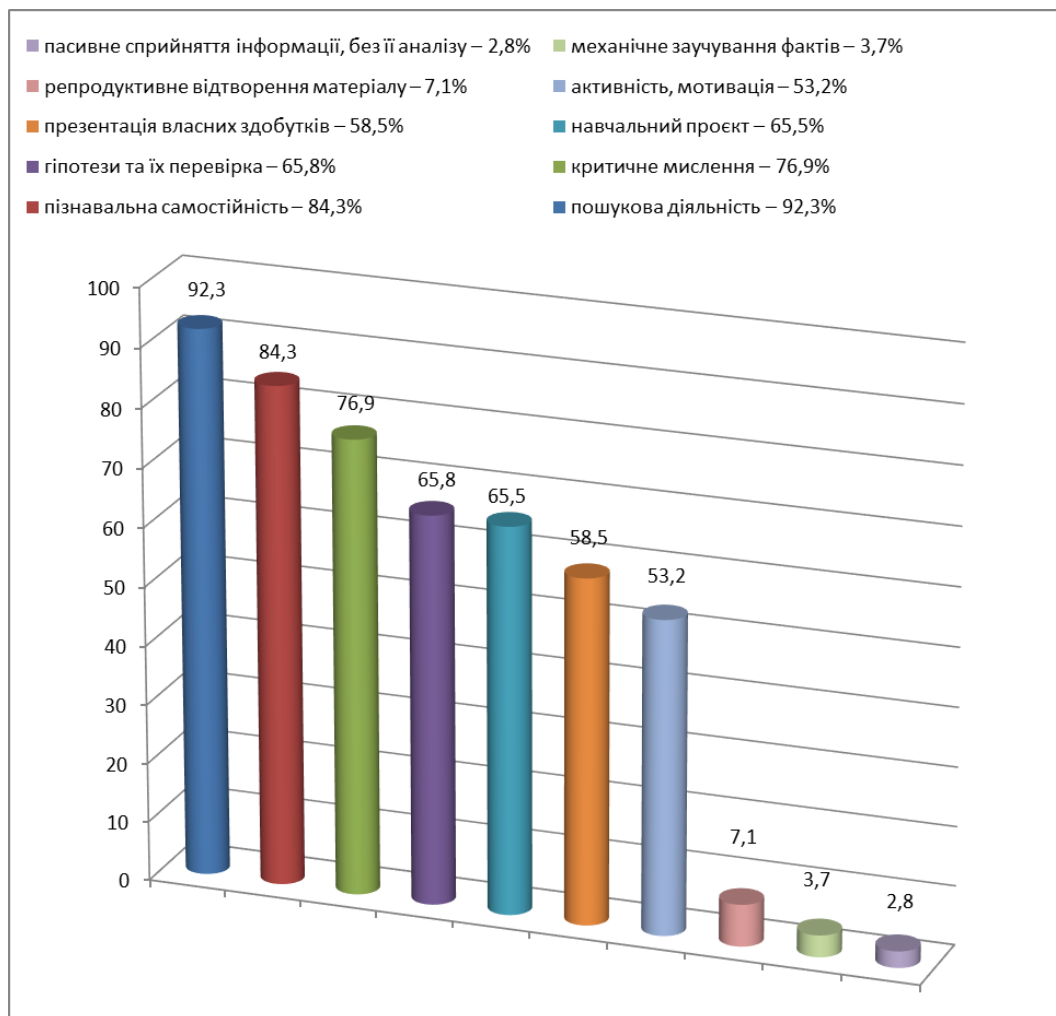


Рис. 1. Діаграма відповідей вчителів на запитання «Які з наведених слів/висловів, на Вашу думку, відображають сутність дослідницької діяльності учнів на уроках історії в школі? (виберіть декілька варіантів)»

Практика впровадження дослідницької діяльності в історичній освіті. Аналіз практики впровадження дослідницької діяльності в історичній освіті розпочнемо з даних щодо частотності використання дослідницького підходу вчителями. Результати опитування засвідчують значущість цього підходу у викладанні історії в закладах загальної середньої освіти. За даними анкетування, 27,4% вчителів застосовують дослідницький підхід постійно, 63,4% — періодично, тоді як 9,2% — вкрай рідко. Водночас жоден респондент не зазначив повної відмови від дослідницького підходу (рис. 2). Таким чином, переважна більшість педагогів (90,8%) інтегрують дослідницьку діяльність у свою практику, що підтверджує її визнання як важливого елемента історичної освіти. Водночас високий відсоток періодичного використання (63,4%) може свідчити про наявність певних труднощів або обмежень, які перешкоджають систематичному застосуванню дослідницького підходу в освітньому процесі.

325 відповідей

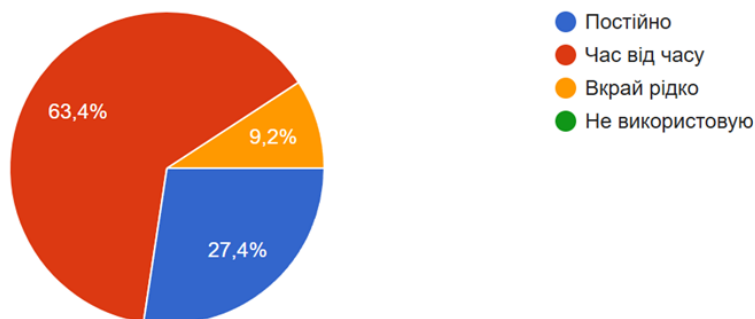


Рис. 2. Діаграма відповідей вчителів на запитання «Як часто ви використовуєте дослідницький підхід на уроках історії?» (скріншот з Google-форми анкети для вчителів «Дослідницька діяльність учнів на уроках історії»)

Важливим компонентом дослідницького підходу в історичній освіті є проєктна діяльність, яку розглядають як ефективний засіб формування аналітичного мислення, навичок самостійної роботи та командної співпраці. Результати опитування показали, що 28,9% вчителів застосовують навчальні проєкти впродовж вивчення кожної теми чи розділу, що свідчить про значну інтеграцію цього методу в освітній процес. Ще 36,9% педагогів використовують проєкти частіше одного разу на семестр, 29,5% – раз на семестр, а 4,6% – раз на рік. Жоден із опитаних вчителів не повідомив про повне ігнорування проєктної діяльності (рис. 3).

325 відповідей



Рис. 3. Діаграма відповідей вчителів на запитання «Як часто ви використовуєте роботу з навчальними проєктами в освітньому процесі?» (скріншот з Google-форми анкети для вчителів «Дослідницька діяльність учнів на уроках історії»)

Отже, аналіз отриманих даних свідчить, що майже дві третини опитаних педагогів (65,8%) залучають учнів до проєктної роботи щонайменше кілька разів на рік, що можна розцінювати як позитивну тенденцію. Однак значна частка вчителів (34,1%), які застосовують цей метод лише раз на семестр або рік, може вказувати на існування певних обмежень у ширшому впровадженні проєктної діяльності. Серед можливих причин можуть бути перевантаженість навчальних програм, недостатня кількість методичних рекомендацій або складнощі, пов'язані з оцінюванням результатів такої роботи.

Аналіз видів проєктів, які найчастіше використовують вчителі історії (рис. 4), показує, що найбільш поширеними є короткотермінові проєкти, які реалізуються в межах вивчення окремої теми чи розділу навчальної програми. Їх застосовують 77,2% респондентів. Така популярність цього формату є цілком закономірною, оскільки він є відносно простим в організації і не

вимагає значних часових витрат на підготовку та впровадження. Водночас короткотермінові проекти надають учням можливість набуті первинного досвіду дослідницької діяльності, розвинути базові дослідницькі навички та елементи критичного мислення.

Деяко менше вчителів (57,2%) використовують мініпроекти, які займають один урок або його частину. Це свідчить про прагнення педагогів урізноманітнювати освітній процес, інтегрувати елементи дослідницької діяльності навіть у межах обмеженого часу уроку. Зазначимо, що мініпроекти можуть бути ефективним інструментом активізації пізнавальної діяльності учнів, залучення їх до швидкого пошуку інформації та формулювання коротких висновків.

Натомість довготермінові проекти, розраховані на семестр або навчальний рік, застосовують лише 16,6% опитаних. На наше переконання, цей факт свідчить про наявність низки об'єктивних і суб'єктивних труднощів, що ускладнюють впровадження цього типу дослідницької діяльності в освітній процес. Зокрема, тривалі проекти вимагають від учителів високого рівня організаційної підготовки, значних часових ресурсів на консультування й координацію роботи учнів. Зі свого боку учні повинні демонструвати високий рівень самостійності, відповідальності та вміння планувати діяльність на тривалий період. Крім того, оцінювання таких проектів є складнішим і потребує розроблення чітких критеріїв. Ми також вважаємо, що вагомими чинниками, які стримують активне використання тривалих проектів, є особливості чинних навчальних програм, а саме їхня насиченість та орієнтація на швидке засвоєння значного обсягу інформації.

325 відповідей

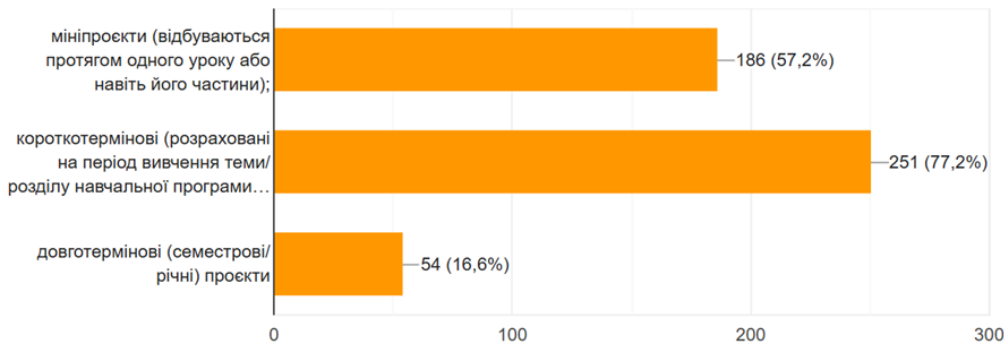


Рис. 4. Діаграма відповідей вчителів на запитання «Які види проектів ви використовуєте найчастіше в освітньому процесі? (можна обрати декілька варіантів)» (скріншот з Google-форми анкети для вчителів «Дослідницька діяльність учнів на уроках історії»)

Таким чином, отримані дані свідчать про те, що в практиці викладання історії переважають короткотермінові проекти та мініпроекти. Це можна пояснити, як об'єктивними факторами (обмеженість часу, вимоги навчальної програми), так і рівнем методичної готовності вчителів до організації складніших форм дослідницької діяльності. Недостатнє використання довготермінових проектів може обмежувати можливості для глибокого занурення учнів у дослідницьку діяльність, розвитку їхніх навичок самостійного дослідження й представлення розширених результатів.

З метою з'ясування того, які саме дослідницькі вміння та здібності вчителі історії прагнуть розвивати в учнів на уроках, респондентам було запропоновано відповідне запитання: «Які з перелічених дослідницьких умінь чи здібностей ви розвиваєте в учнів на уроках історії? (оберіть кілька варіантів)». Отримані результати відображено на рис. 5.

Аналіз отриманих даних свідчить про те, що основна увага педагогів зосереджена на розвитку аналітичних умінь учнів. Найвищі показники отримали такі вміння, як аналіз джерел інформації різного типу, визначення їхньої достовірності, відрізнєння фактів від інтерпретацій та ідеологій (89,8%), аргументування власних суджень (82,5%) та презентація результатів дослідження перед аудиторією (65,8%). Це, на нашу думку, відображає орієнтацію педагогічних практик на формування в учнів здатності до критичного осмислення історичної інформації та їхньої активної участі в освітньому процесі.

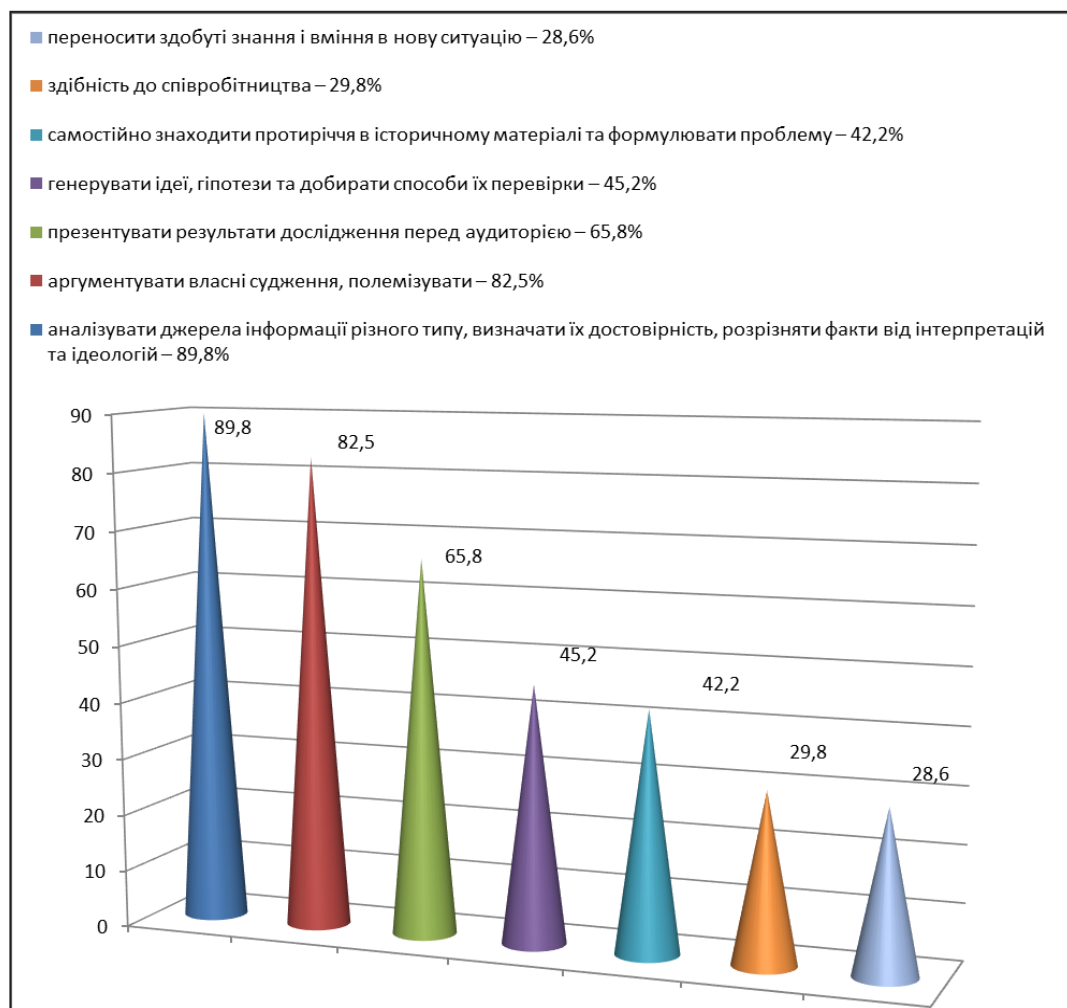


Рис. 5. Діаграма відповідей вчителів на запитання «Які з перерахованих компонентів дослідницьких умінь Ви намагаєтесь розвивати у своїх учнів? (виберіть декілька варіантів)»

Водночас результати опитування виявили недостатню увагу педагогів до розвитку таких важливих дослідницьких умінь учнів, як генерування ідей та гіпотез, їх перевірка (45,2%), самостійне виявлення суперечностей в історичному матеріалі та формулювання проблеми (42,2%). Це може свідчити про недостатній акцент на розвитку креативних аспектів дослідницької діяльності, які є ключовими для ініціювання самостійного дослідження. Крім того, лише 29,8% опитаних вчителів сприяють розвитку здібності до співробітництва в учнів, а 28,6% – вмінню переносити знання в нові ситуації. Це вказує на потенційну недостатність уваги до формування в учнів навичок командної роботи та розвитку гнучкості мислення, необхідних для адаптації здобутих знань і вмінь до нових, нестандартних контекстів, що є важливим складником повноцінної дослідницької діяльності.

На нашу думку, отримані дані демонструють певну асиметрію у фокусі розвитку дослідницьких умінь учнів на уроках історії. Перевага надається аналітичним навичкам, пов'язаним з опрацюванням готової інформації, тоді як менша увага приділяється формуванню здатності до самостійного продукування нових знань, формулюванню проблем та співпраці. Такий дисбаланс може обмежувати розвиток дослідницької компетентності учнів у цілому, оскільки ініціювання дослідження та вміння працювати в команді є невід'ємними її складовими.

З огляду на важливість креативного та кооперативного аспектів дослідницької діяльності педагогам варто приділяти більше уваги розробленню та впровадженню методів і прийомів, спрямованих на розвиток саме цих умінь. Це може включати використання проблемних завдань, заохочення до висування оригінальних ідей, організацію групових дослідницьких проєктів та створення ситуацій, що вимагають застосування знань у нових контекстах.

Ставлення вчителів і учнів до дослідницької діяльності. Для виявлення ставлення вчителів до дослідницького підходу в освітньому процесі їм було запропоновано запитання: «Як впливає застосування методів дослідницької діяльності на освітній процес? (оберіть кілька варіантів)». Результати відповідей представлено на рис. 6.

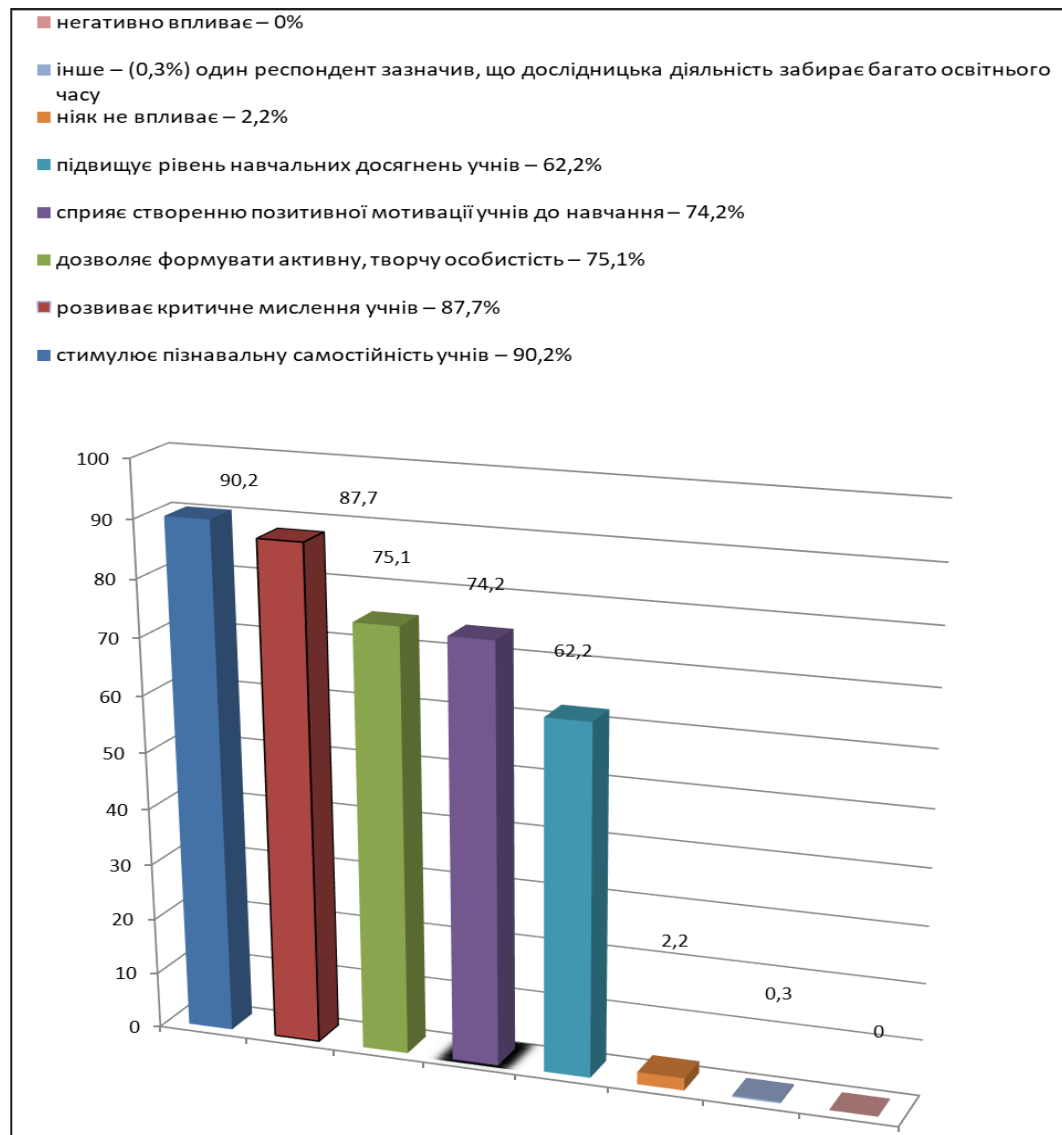


Рис. 6. Діаграма відповідей вчителів на запитання «Як впливає застосування методів дослідницької діяльності на уроках історії на освітній процес? (можна обрати декілька варіантів)»

Отримані дані свідчать про позитивне сприймання педагогами впливу дослідницької діяльності на освітній процес. Найвищі показники отримали такі аспекти, як стимулювання пізнавальної самостійності учнів (90,2%) та розвиток критичного мислення (87,7%), що підтверджує розуміння вчителями дослідницької діяльності як ефективного інструменту формування ключових компетентностей. Значна частка респондентів також відзначила її позитивний вплив на розвиток активної, творчої особистості (75,1%) та підвищення мотивації до навчання (74,2%), що підкреслює важливу роль цього підходу в активізації учнівського потенціалу.

Покращання навчальних досягнень, хоча й з дещо нижчим показником (62,2%), також розглядається більшістю вчителів як позитивний наслідок застосування дослідницької діяльності. Однак менший відсоток у цьому випадку може вказувати на певні труднощі, пов'язані з інтеграцією оцінювання дослідницьких умінь у традиційну систему оцінювання навчальних досягнень учнів, зокрема через можливу відсутність уніфікованих і чітких критеріїв.

Негативні оцінки впливу дослідницької діяльності виявилися мінімальними: лише 2,2% вчителів вважають, що вона не має впливу на освітній процес, жоден респондент не відзначив негативного впливу, і лише один (0,3%) вказав на те, що дослідницька діяльність займає значну частину навчального часу. Такий розподіл відповідей демонструє майже одностайне визнання педагогами ефективності дослідницького підходу та його відповідності сучасним освітнім цілям, спрямованим на розвиток самостійності та аналітичних здібностей учнів.

Таким чином, результати опитування чітко демонструють високу оцінку вчителями історії потенціалу дослідницької діяльності для розвитку ключових компетентностей учнів, їхньої мотивації та творчої активності. Той факт, що переважна більшість педагогів розглядають дослідницький підхід як важливий інструмент навчання, є позитивним сигналом для подальшого його впровадження та популяризації в освітній практиці.

Водночас дещо нижчий показник щодо показника «покращення навчальних досягнень» може свідчити про необхідність розроблення ефективніших методів та критеріїв оцінювання дослідницьких умінь учнів та їх інтеграції в загальну систему оцінювання. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вивчення впливу різних форм дослідницької діяльності на конкретні навчальні результати учнів.

З метою вивчення ставлення учнів до дослідницької діяльності та участі в навчальних проєктах було сформульовано два запитання для вчителів: «Як ставляться учні до дослідницької діяльності?» та «Як ставляться учні до участі в навчальних проєктах» із варіантами відповідей: «Позитивно», «Негативно», «Без зацікавлення», «По-різному (залежить від учнів та їхніх уподобань)». Розподіл відповідей учителів представлено на рис. 7.



Рис. 7. Схема «Як ставляться учні до дослідницької діяльності та участі в навчальних проєктах»

Аналіз отриманих результатів свідчить про те, що учні в цілому більш позитивно ставляться до дослідницької діяльності порівняно з навчальними проєктами. Більше половини вчителів (53,2%) відзначають позитивне ставлення учнів до дослідницької діяльності, тоді як стосовно навчальних проєктів цей показник нижчий (30,2%). Відсутність негативного сприйняття (0%)

і низький рівень байдужості (2,6% для дослідницької діяльності, 11,7% для проєктів) свідчать про загальну прийнятність обох підходів. Водночас значна частка відповідей у категорії «По-різному. Залежить від учнів та їх вподобань» (44,2% для дослідницької діяльності та 58,1% для навчальних проєктів) підкреслює істотний вплив індивідуальних особливостей учнів, таких як інтереси, рівень мотивації та вікові психолого-педагогічні характеристики, на їхнє сприйняття цих форм навчальної діяльності.

Вища позитивна оцінка дослідницької діяльності порівняно з навчальними проєктами, на нашу думку, може бути пов'язана з тим, що елементи дослідження частіше інтегруються в освітній процес, роблять їх більш звичними для учнів. Навчальні ж проєкти, які часто вимагають додаткових зусиль, самостійності та можуть мати більш тривалий характер, сприймаються учнями неоднозначно. Високий відсоток варіативності («По-різному») також може вказувати на вплив зовнішніх факторів, зокрема якості методичного супроводу, доступності ресурсів чи організації занять. Подібний результат підкреслює важливість адаптації обох видів діяльності до вікових психолого-педагогічних особливостей школярів, а також необхідності застосування диференційованого підходу, надання учням права вибору тем, форм роботи та рівня складності завдань, особливо для проєктної роботи, щоб підвищити її привабливість і ефективність.

Для отримання інформації про те, які види дослідницьких активностей є найбільш цікавими для учнів, учителям було запропоновано відповідне запитання з можливістю вибору кількох варіантів. Результати відповідей представлено на рис. 8.

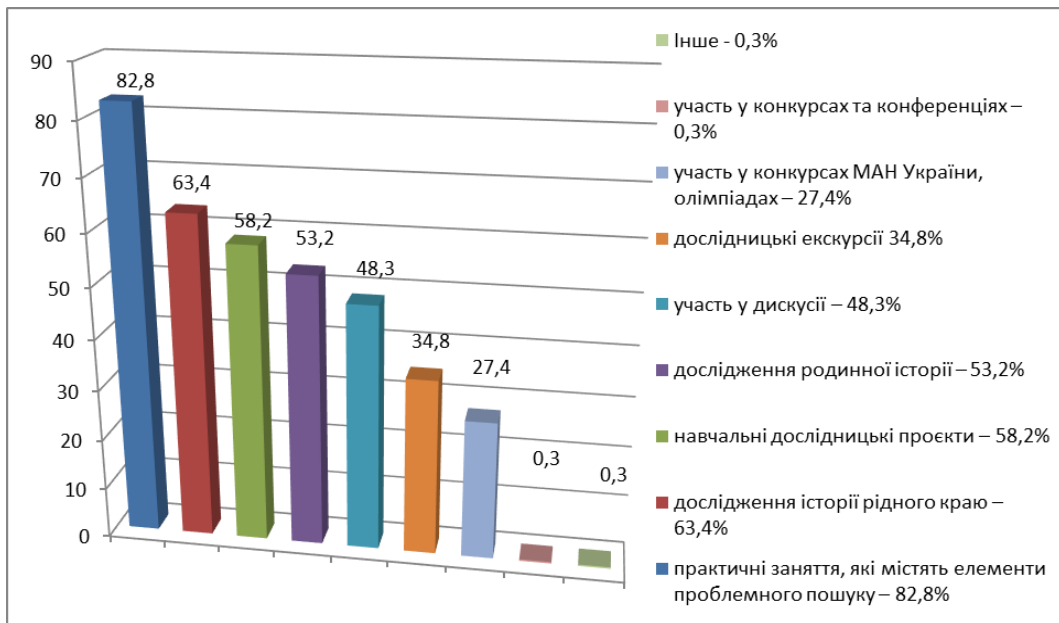


Рис. 8. Діаграма відповідей вчителів на запитання «Які види дослідницьких робіт найбільше подобається Вашим учням (необхідне вибрати)»

Результати анкетування демонструють значну зацікавленість учнів у дослідницьких активностях практичного характеру, що містять елементи проблемного пошуку (82,8%). Це підкреслює важливість діяльнісного навчання, упродовж якого учні мають змогу самостійно розв'язувати завдання й знаходити відповіді на власні запитання. Високий рівень інтересу до дослідження історії рідного краю (63,4%) та родинної історії (53,2%) свідчить про значущість локального й мікроісторичного контекстів у навчанні, оскільки звернення до особистого

історичного та культурного коріння посилює емоційну складову освіти й підвищує мотивацію учнів до дослідження.

Популярними серед учнів є також навчальні дослідницькі проекти (58,2%) та участь у дискусіях (48,3%), що відображає їхню потребу в практичному застосуванні знань і розвитку навичок аргументації й критичного мислення. Натомість нижчий інтерес до участі в конкурсах МАН, олімпіадах (27,4%) та конференціях (0,3%) може вказувати на те, що формати, орієнтовані на академічне змагання, є менш привабливими для широкого кола учнів. Це може бути пов'язано з високим рівнем складності таких заходів, значними часовими витратами на підготовку або недостатньою мотивацією учнів до участі в академічних змаганнях.

Таким чином, отримані дані акцентують увагу на доцільності адаптації дослідницьких активностей до інтересів учнів шляхом розширення можливостей для самостійного вибору тематики й методів дослідження. Орієнтація на практичну значущість завдань та їх зв'язок з особистим досвідом учнів сприятиме розвитку ключових компетентностей, актуальних у сучасному суспільстві, створенню більш активного й мотивованого освітнього середовища.

Проблеми та виклики у впровадженні дослідницької діяльності учнів на уроках історії. Результати проведеного анкетування дали змогу виокремити ключові чинники, які, на думку вчителів, негативно впливають на організацію дослідницької діяльності учнів на уроках історії.

Аналіз відповідей педагогів на запитання «Які, на Ваш погляд, чинники не сприяють організації дослідницької діяльності учнів на уроках історії в основній школі? (можна обрати декілька варіантів)» (рис. 9) виявив, що основними чинниками, які ускладнюють впровадження дослідницької діяльності в процес навчання історії є перевантаження навчальних програм та підручників (81,2%) і недостатня кількість навчальних годин, відведених на дослідницьку роботу учнів (80,9%). Значними перешкодами також є недостатня кількість доступних матеріалів для дослідницької роботи (52,9%) і велика наповнюваність класів (49,8%).

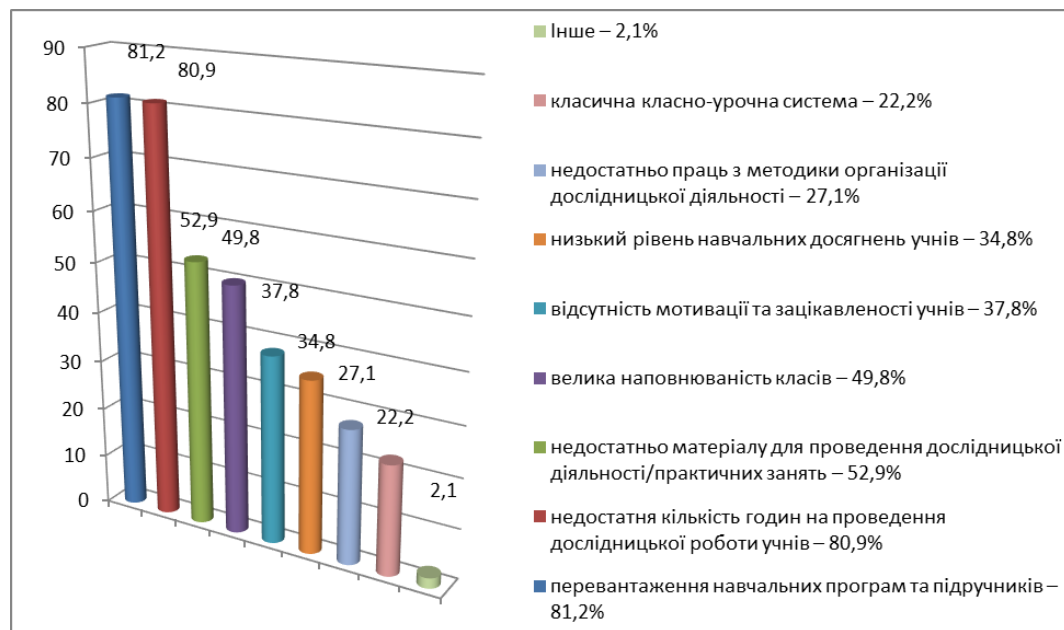


Рис. 9. Діаграма відповідей вчителів на запитання «Які, на Ваш погляд чинники не сприяють організації дослідницької діяльності учнів на уроках історії в основній школі? (можна обрати декілька варіантів)»

Серед інших чинників учителі зазначили відсутність мотивації та зацікавленості учнів (37,8%), низький рівень їхніх навчальних досягнень (34,8%), а також брак науково-методичних праць із організації дослідницької діяльності (27,1%). Ці проблеми можуть бути взаємопов'язані й зумовлені як перевантаженням навчальних програм, так і недостатньою адаптованістю дослідницьких завдань до пізнавальних інтересів учнів. Обмеження класно-урочної системи (22,2%) також створюють додаткові утруднення для впровадження методів, що потребують гнучкості в плануванні та реалізації.

У рубриці «Інше» педагоги вказали на додаткові чинники, що перешкоджають організації дослідницької діяльності учнів на уроках історії. Зокрема, це брак матеріалів для практичних занять та дослідницької роботи; перевантаженість навчальних програм, що не передбачають окремих уроків для проєктів та досліджень; недостатньо проблемний виклад матеріалу в підручниках, що не стимулює учнів до самостійного пошуку, а також відсутність чітких критеріїв оцінювання дослідницьких завдань. Окремо було відзначено недостатній рівень сформованості дослідницьких умінь учнів, які часто не мають системних знань і навичок для самостійної роботи, покладаючись переважно на інтуїцію. Так, один з респондентів зазначив: *«недостатній рівень сформованості дослідницьких умінь учнів. Учні проводять дослідження, переважно орієнтуючись на свою інтуїцію, а не вміння»*.

Отже, результати дослідження засвідчують наявність як системних (перевантаження програм, брак часу й ресурсів), так і практичних (низька мотивація учнів, недостатня методична підтримка, несформованість дослідницьких умінь учнів) перешкод в організації дослідницької діяльності на уроках історії. Ефективне розв'язання зазначених проблем, на нашу думку, потребує комплексного підходу, що охоплює оптимізацію змісту навчальних програм та підручників, забезпечення педагогів якісними методичними розробками, підвищення кваліфікації вчителів, створення відкритого доступу до історичних джерел та стимулювання активної дослідницької діяльності учнів.

Перспективи вдосконалення дослідницької діяльності: погляд учителів. Для з'ясування шляхів удосконалення дослідницької діяльності учнів на уроках історії в анкетуванні було передбачено відкрите запитання, що дало змогу педагогам висловити власні ідеї. Більшість респондентів запропонували змістовні рекомендації, що відображають як системні обмеження впровадження дослідницької діяльності в освітній процес, так і практичні можливості їх подолання. Аналіз відповідей виявив низку взаємопов'язаних напрямів, які можна розглядати як перспективні для розвитку дослідницького підходу. Відповідно, думки вчителів класифіковано за такими тематичними категоріями:

1. Перевантаженість змісту програм/підручників та брак часу на дослідницьку діяльність. Найбільш гострою та часто згадуваною проблемою є брак навчального часу на дослідницьку діяльність учнів в поєднанні з надмірним обсягом фактологічного матеріалу в навчальних програмах та підручниках.

Багато респондентів констатують, що чинна кількість годин на вивчення історії та перевантаженість навчальних програм і підручників фактологічним матеріалом суттєво обмежують можливості дослідницької діяльності, наприклад: *«Перевантаженість програм та підручників не дозволяє сповна використати переваги дослідницької діяльності. Немає коли. Або за рахунок чогось. Якось так»*, *«Програми перевантажені, не вистачає часу на пояснення, не кажучи про дослідження»*. Вчителі пропонують розвантажити програми від надлишкової інформації та передбачити спеціальні години для досліджень. Наприклад, один з респондентів зазначає: *«Доцільно розвантажити програми та підручники від великої кількості теоретичного матеріалу, який погано запам'ятовується учнями, натомість передбачити час для власних досліджень учнів, презентації їх дослідницького доробку на уроках»*.

Більшість вчителів висловилися за необхідність збільшення кількості годин, відведених на вивчення історії та зокрема на дослідницьку діяльність. Наприклад, один із респондентів зазначає: *«Для дослідницької діяльності, реалізації проєктів та реалізації компетентнісного*

підходу необхідно виділити необхідну кількість годин на вивчення історії. За 45 хв. у 5-му класі особливо нічого не вдієш, а з 1,5 год. в 10-11-му класі вивчити такий обсяг історії, підготуватися до НМТ/ЗНО і ще дослідницьку діяльність здійснювати дуже складно». Інший педагог наголошує: «Мало годин для вивчення історії України, вже мовчу про історію рідного краю».

Такі коментарі відображають суперечність між традиційною моделлю навчання, орієнтованою на репродуктивне засвоєння знань, і сучасними вимогами до впровадження компетентнісного підходу, який наголошує на розвитку критичного мислення й аналітичних умінь. Перевантаженість програм та підручників теоретичним і фактологічним матеріалом суперечить ідеї дослідницької діяльності як процесу, що потребує часу на рефлексію та самостійний пошук. Пропозиції збільшення кількості годин на дослідницьку діяльність корелюються з міжнародними практиками, де дослідницьке та проєктне навчання часто виноситься в окремі навчальні модулі.

2. Потреба в методичному супроводі дослідницької діяльності. Другим за значущістю блоком проблем є недостатність методичного супроводу дослідницької діяльності, що підтверджується численними пропозиціями на кшталт: «поліпшити методичний супровід підручників», «бажано створити методичні рекомендації з організації дослідницької діяльності в школі», «потрібно більше праць з методики організації дослідницької діяльності з історії». Особливо наголошується на потребі в готових дидактичних матеріалах та доступі до джерельної бази: «мають бути збірники (дидактичні матеріали) для дослідницької діяльності учнів», «потрібно розробити збірки цікавих дослідницьких завдань для різних класів, розробки проєктів, які були б цікавими для учнів», «підготовка дидактичних матеріалів з організації дослідницької діяльності», «Дати можливість учням опрацьовувати первинні джерела, надати доступ до архівних матеріалів», «потрібен доступ учнів до першоджерел».

Аналіз відповідей виявляє усвідомлення необхідності цілеспрямованого формування дослідницьких навичок учнів. Один із респондентів зазначив, що «більшість учнів не володіє дослідницькими навичками, а сформувати їх у межах предмета неможливо, бо не відведено на це час».

Частина респондентів висловились за доцільність запровадження спецкурсу з навчання учнів проведення дослідницької діяльності (чи інтегрованих дослідницьких модулів, що відповідає сучасним тенденціям до диференціації навчання: «має бути спеціальний курс для учнів, в якому б діти вчилися досліджувати», «Ввести спеціальний інтегрований курс на зразок «Вчимося досліджувати», під час якого учні розвивали б свої дослідницькі вміння». Водночас респонденти наголошують на ключовій ролі вчителя: «Щоб використовувати дослідницьку діяльність учнів на уроках історії, насамперед навичками дослідництва має володіти сам вчитель. І ще й хотіти додати собі «мороки» на уроках: навчити дітей, пояснити, допомогти, проконсультувати, проаналізувати тощо. Тому – усе починається з учителя». Це актуалізує потребу у відповідних програмах підвищення кваліфікації: «бажано, щоб були курси з методики використання дослідницького навчання».

Такі відповіді респондентів свідчать, що недостатня методична підтримка ускладнює впровадження дослідницького підходу в освітній процес, тому є нагальна потреба в розробленні збірок дослідницьких завдань, методичних рекомендацій та спецкурсів для учнів і вчителів з організації дослідницької діяльності на уроках історії.

3. Необхідність створення цифрових ресурсів для підтримки дослідницької діяльності учнів. Велику увагу вчителі звертають на необхідність створення цифрових ресурсів, онлайн-платформ та баз даних для підтримки дослідницької діяльності учнів, які б містили віртуальні екскурсії, цифрові версії документів, навчальні відеоматеріали та інтерактивні елементи. Наведемо декілька пропозицій вчителів: «Мають бути створені цифрові ресурси, які допоможуть зробити дослідницьку діяльність більш доступною, захоплюючою та ефективною для учнів... Це: віртуальні музейні виставки та експозиції, цифрові історичні карти,

бази даних, відеоматеріали, інтерв'ю... цифрові версії первинних джерел... цифрові симуляції історичних подій», «створити сайт, де був би матеріал для досліджень, у т. ч. адаптовані історичні джерела, віртуальні екскурсії музеями світу, мультимедійні реконструкції тощо», «мають бути цифрові бази з історичними джерелами, щоб учні могли досліджувати».

Таким чином, цифрові технології педагоги розглядають як потужний інструмент удосконалення дослідницької діяльності учнів на уроках історії. Це відображає глобальний тренд цифровізації освіти, де технології стають не лише інструментом доступу до інформації, а й засобом мотивації учнів до навчання, зокрема до дослідницької діяльності. Зазначимо, що в умовах війни такі ресурси могли б компенсувати обмеження фізичного доступу до музеїв та архівів. Проте створення цифрових ресурсів, онлайн-платформ та баз даних потребує як значних інвестицій та часу, так і підготовки вчителів до роботи з цифровими інструментами, що може бути довгостроковим викликом.

4. Мотиваційний аспект дослідницької діяльності. Окремо у відповідях респондентів наголошується на мотиваційному аспекті дослідницької діяльності. Педагоги підкреслюють, що дослідницька діяльність не повинна проводитися лише заради формальності, та пропонують обирати теми, які мають емоційне чи особистісне значення для учнів, і вводити творчі елементи, як-от практичні заняття, що поживляють процес навчання. Як зазначає один з педагогів: *«Дослідницька робота не має застосовуватися просто заради використання методу. Дослідження має мати практичну спрямованість, зв'язок із життям, його тема повинна «зачепити» учня на емоційному, особистісному рівні»*. Інший вчитель ділиться досвідом практичних, творчих підходів: *«Дослідження мають бути творчими та прикладними. Наприклад вивчаючи історію Месопотамії, проводжу уроки роботи з глини, пишемо на глиняних табличках або виготовляємо папір в іншій темі. Уроки в історичних місцях... Музейні уроки. І традиційні уроки практичних занять. Тут і археологічна пісочниця, і робота з «артефактами» тощо»*.

Водночас учителі звертають увагу на власну мотивацію, пропонуючи запровадити фінансові стимули за позаурочну роботу з учнями, що вказує на потребу визнання їхнього внеску в розвиток дослідницьких умінь. Наприклад: *«Має бути передбачена оплата за організацію дослідницької роботи в позакласний час», «Треба мотивувати вчителів до дослідницької діяльності додатковою оплатою»*. Такі відповіді засвідчують, що впровадження інноваційних підходів потребує врахування реального робочого часу та зусиль педагогів.

Таким чином, відповіді на запитання анкети вказують на важливість як внутрішньої мотивації учнів, так і на проблему визнання (зокрема фінансового) праці вчителів в умовах зростаючого навантаження, що є актуальним у контексті реформ НУШ. Таким чином, проблеми мотивації учнів і навантаження на вчителів потребують комплексного вирішення.

5. Критерії оцінювання дослідницької діяльності. Деякі респонденти підкреслюють потребу в розробленні чітких критеріїв оцінювання дослідницької діяльності учнів. Наприклад: *«потрібно розробити методiku оцінювання дослідницьких робіт, виконання дослідницьких завдань, критеріїв оцінювання роботи в навчальному проєкті»*, *«необхідно чітко визначити критерії оцінювання дослідницької діяльності учнів, їх дослідницьких робіт та участі в дослідницьких проєктах»*. Такі відповіді відображають потребу в стандартизації для забезпечення прозорості й об'єктивності для оцінювання учнівських досліджень.

Отже, аналіз відповідей окреслює ключові проблеми, з якими стикаються вчителі під час упровадження дослідницької діяльності. Перевантаженість навчальних програм і підручників фактологічним матеріалом і брак годин створюють бар'єри, які педагоги пропонують усунути шляхом перегляду модельних навчальних програм і введення спеціальних уроків-досліджень. Пропозиції створення онлайн-платформ і доступу до архівів відображають прагнення вчителів інтегрувати цифрові технології в освітній процес, що є засобом мотивації учнів до навчання, зокрема до дослідницької діяльності. Водночас потреба в чітких критеріях оцінювання вказує на необхідність стандартизації результатів дослідницької діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Онлайн-опитування вчителів історії, що охопило педагогів із різних регіонів України, забезпечило репрезентативну вибірку та дало змогу комплексно оцінити стан упровадження дослідницького підходу в шкільній історичній освіті. Дослідження мало на меті не лише проаналізувати сучасну практику, а й окреслити ключові проблеми та перспективи її вдосконалення. На основі отриманих даних сформувано такі висновки:

1. Педагоги усвідомлюють значущість дослідницького підходу для розвитку в учнів критичного мислення, самостійності та медіаграмотності, що є ключовими навичками в сучасному інформаційному суспільстві та необхідні для формування активної громадянської позиції.
2. Учителі переважно правильно розуміють сутність дослідницької діяльності, акцентують увагу на пошуковій активності та критичному мисленні, однак недостатню увагу приділяють етапам висунування гіпотез, реалізації проєктів і презентації результатів, що вказує на прогалини в повноцінному впровадженні цього підходу.
3. Педагоги позитивно оцінюють дослідницьку діяльність як засіб підвищення мотивації та пізнавальної самостійності учнів, розвитку їхніх ключових компетентностей. Утім, застосування дослідницького підходу на уроках історії залишається епізодичним, а основний акцент педагогів сфокусовано на розвиткові аналітичних вмінь учнів (аналіз джерел, аргументація власних суджень), тоді як творчі здібності (генерування ідей, гіпотез, їх перевірка, самостійний пошук суперечності в історичному матеріалі та формулювання проблеми) і соціальні навички (командна робота учнів) розвиваються недостатньо через обмеження часу та ресурсів.
4. Учні демонструють вибірковий інтерес до дослідницької діяльності. Найпривабливішою для них є дослідницька активність практичного характеру, що включає елементи проблемного пошуку, дослідження історії рідного краю та родинної історії, які мають практичний і емоційний зв'язок із їхнім життям, тоді як формати на кшталт конкурсів чи конференцій викликають значно менший інтерес.
5. Головними перешкодами у впровадженні дослідницького підходу в шкільну практику є перевантаження навчальних програм фактологічним матеріалом, недостатня кількість годин, брак адаптованих історичних джерел і велика наповнюваність класів, а також відсутність чітких методичних рекомендацій і критеріїв оцінювання. Це свідчить про невідповідність організації освітнього процесу вимогам дослідницького підходу. Педагоги наголошують на необхідності розвантаження програм, збільшення годин на історію, введення спеціальних уроків-досліджень, створення методичних матеріалів, цифрових ресурсів (наприклад, онлайн-архівів) і розроблення чітких критеріїв оцінювання результатів дослідницької діяльності учнів.

Для подолання виявлених проблем і підвищення ефективності дослідницької діяльності на уроках історії пропонуємо:

- скоротити обсяг другорядного фактологічного матеріалу в модельних навчальних програмах та підручниках, вивільнивши навчальний час на дослідницьку діяльність (наприклад, уроки-дослідження чи навчальні проєкти);
- розробити методичні посібники для вчителів з проблем організації дослідницької діяльності на уроках історії, збірники завдань, кейсів та адаптованих історичних джерел для учнів, а також чіткі критерії оцінювання дослідницьких робіт та проєктів.
- створити або забезпечити доступ до цифрових платформ з онлайн-архівними експертизами та іншими інтерактивними інструментами для досліджень;
- упровадити курси та тренінги для вчителів з методики організації дослідницької діяльності на уроках історії, а також розглянути можливість факультативів для учнів з розвитку дослідницьких вмінь (наприклад, «Вчимося досліджувати»);
- посилити практичну спрямованість дослідницьких завдань та проєктів, залучаючи учнів до дослідження локальної та родинної історії, що відповідає їхнім уподобанням і сприяє емоційному залученню.

На нашу думку, дослідницька діяльність на уроках історії є важливим інструментом розвитку критичного мислення, медіаграмотності та самостійності учнів. Реалізація запропонованих рекомендацій дасть змогу усунути системні бар'єри та перетворити дослідницьку діяльність з епізодичної практики на невід'ємний компонент освітнього процесу, що відповідає викликам сучасності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективи подальших розвідок пов'язані з розробленням методики використання цифрових інструментів/ресурсів під час дослідницької діяльності учнів з історії та критеріїв оцінювання дослідницьких робіт та проєктів.

Використані джерела

- Бабійчук, С. М. (2017). *Дидактичні умови застосування геоінформаційних систем у дослідницькій діяльності старшокласників* [Дис. канд. пед. наук, Інститут педагогіки НАПН України]. https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/06/Babiychuk_aref.pdf
- Баханов, К. (2004). *Дослідницька робота учнів на уроках історії*. Видавнича група "Основа".
- Возна, З. (Уклад.). (2019). *Організація проєктної діяльності учнів: навчально-методичний посібник для студентів освітнього ступеня «магістр» денної та заочної форми навчання. «ВПЦ» Візаві*. <http://surl.li/tjcdsd>
- Головань, М., & Яценко, В. (2012). Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». У *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць* (Вип. VII, с. 61-62). Видавничий відділ НМетАУ. <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/57953>
- Михайличенко, С. (2011). *Методичні засади дослідницької діяльності старшокласників з історії України в процесі взаємодії школи та музею* [Дис. канд. пед. наук, Інститут педагогіки НАПН України]. <https://uacademic.info/ua/document/0411U002946>
- Мієр, Т. (2017). *Дидактичні засади організації навчально-дослідницької діяльності молодших школярів* [Дис. д-ра пед. наук, Інститут педагогіки НАПН України]. <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/06/dysertatsiia-Miier-T.I..pdf>
- Міхно, О. П. (2010). *Організація дослідницької діяльності старшокласників у процесі вивчення української літератури* [Дис. канд. пед. наук, Інститут педагогіки АПН України]. <https://uacademic.info/ua/document/0410U001612>
- Мороз, І. (2020а). Модель дослідницької компетентності старшокласників з історії. У *Вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського*. Вип. 1(20): Сучасні проблеми обдарованості особистості: матеріали 1 Міжнар. наук.-практ. конф. (с. 58-61). ВПЦ «Візаві». <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720662>
- Мороз, І. (2020b). Психолого-педагогічні умови формування в учнів старшої школи історичної дослідницької компетентності. У *Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи: збірник тез II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи»* (с. 106-108). Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720694>
- Мороз, І. (2021). Дослідницька компетентність учнів: сутність та особливості формування на уроках історії. У *Історія та філософія освіти в незалежній Україні: контрверзи сучасного наукового пізнання : зб. тез всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю* (с. 137-140). Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725954>
- Мороз, І. (2023). Дослідницька діяльність учнів як складник сучасного навчання історії в школі. У *Імплементація Державного стандарту базової середньої освіти: виклики, реалізація, перспективи : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (онлайн)* (с. 192-194). КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735470>
- Мороз, П. (2008а). Методика розвитку в школярів вміння бачити проблеми (на матеріалі історії стародавнього світу). *Історія в школах України, 11-12*, 15-20. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8459>
- Мороз, П. (2008b). Теоретичні засади розвитку вмінь бачити проблеми на уроках історії. *Історія в школах України, 9*, 11-15. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8458>
- Мороз, П. (2018). Компонентний склад дослідницької компетентності учня старших класів (на прикладі навчання історії). У *Тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції «Теорія і*

- методика формування громадянської компетентності старшокласників в умовах інноваційного розвитку сучасної гімназії» (с. 32-34). Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713597>
- Мороз, П. (2020а). Методичні шляхи формування дослідницької компетентності засобами шкільного підручника історії. У *Проблеми сучасного підручника: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (електронне видання)* (с. 60-62). Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721429>
- Мороз, П. (2020b). Робота з історичними джерелами як засіб формування дослідницької компетентності академічно здібних учнів. У *Теорія і практика моделювання інноваційного розвитку профільного закладу загальної середньої освіти технічної спрямованості для академічно здібних учнів: збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції* (с. 54-56). Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722605/>
- Мороз, П., & Мороз, І. (2015). Реалізація дослідницького підходу в шкільному підручнику історії (на прикладі підручника «Всесвітня історія. Історія України» для учнів 6 класу). *Проблеми сучасного підручника*, 15, 53-66. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713318>
- Мороз, П. В., & Мороз, І. В. (2025). *Результати онлайн опитування «Дослідницька діяльність учнів на уроках історії»: аналітичний звіт (електронне видання)*. Педагогічна думка.
- Мороз, П. В., & Мороз, І. В. (2024). Дослідницька діяльність учнів з історії в школі: концептуальні засади та практичні аспекти впровадження. У *Proces edukacyjny w czasie wojny i powojennej odbudowy Ukrainy z integracją ze wspólnotą europejską : monografia* (с. 119-140). MANS w Łomży. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744707/>
- Мороз, П., & Мороз, І. (2018b). Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всесвітньої історії в основній школі. ТОВ «КОНВІ ПРИНТ». <https://lib.iitta.gov.ua/712554/>
- Мороз, П., & Мороз, І. (2020). Формування дослідницької компетентності засобами сучасного шкільного підручника історії. *Проблеми сучасного підручника*, 24, 142-162. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720924/>
- Мороз, П., & Мороз, І. (2023а). Інтегрування історії повсякденності у шкільний курс історії: дослідницький аспект. *Проблеми сучасного підручника*, 30, 86-101. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-30-86-101>
- Мороз, П., & Мороз, І. (2023b). Особливості розроблення дослідницьких завдань з історії для учнів базової школи. У *Recent Trends in Science: Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Internet Conference* (с. 206-207). FOP Marenichenko V.V. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735202/>
- Недодатко, Н. (2005). Технологія формування навчально-дослідницьких умінь школярів. *Рідна школа*, 6, 21-23.
- Новосьолова, В. І. (2021а). Використання оптимальних методів навчання української мови у процесі формування навчально-дослідницьких умінь здобувачів освіти. У *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2021 рік* (с. 42-43). Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729631/>
- Новосьолова, В. І. (2021b). Особливості формування навчально-дослідницьких умінь учнів на уроках української мови в умовах Нової української школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 8((346) Ч. 1), 181-197. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8\(346\)-1-181-197](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-181-197)
- Новосьолова, В. І. (2022). Методи дослідницького навчання на уроках української мови в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти. У *Шості Геретівські читання: наукові статті, тези доповідей та інші матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 03 червня 2022 року)* (с. 223-227). ТОКІППО. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732175/>
- Омельчук, С. (2014). *Методика навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу* [Дис. д-ра пед. наук, Херсон. держ. ун-т]. <https://uacademic.info/ua/document/0514U000740>
- Пометун, О., Гупан, Н., & Власов, В. (2018). *Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі : методичний посібник*. ТОВ «КОНВІ ПРИНТ». <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712706/>
- Moroz, P., & Moroz, I. (2015). Conceptual bases of the research activity in the process of teaching world history at the secondary school. *Український педагогічний журнал*, 3, 102-115. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706850/>

References

- Babiichuk, S. M. (2017). *Dydaktychni umovy zastosuvannya heoinformatsiinykh system u doslidnytskii diialnosti starshoklasnykiv* [Dys. kand. ped. nauk, Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy]. https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/06/Babiichuk_oref.pdf (in Ukrainian).
- Bakhanov, K. (2004). *Doslidnytska robota uchniv na urokakh istorii*. Vydavnycha hrupa "Osnova". (in Ukrainian).
- Vozna, Z. (Comp.). (2019). *Orhanizatsiia proektnoi diialnosti uchniv: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv osvithnoho stupenia «mahistr» dennoi ta zaочноi formy navchannia*. «VPTs» Vizavi. <http://surl.li/ijcdsd> (in Ukrainian).
- Holovan, M., & Yatsenko, V. (2012). Sutnist ta zmist poniattia «doslidnytska kompetentnist. In *Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli: zbirnyk naukovykh prats* (Issue VII (pp. 61-62). Vydavnychy viddil NMetAU. <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/57953> (in Ukrainian).
- Mykhailychenko, S. (2011). *Metodychni zasady doslidnytskoi diialnosti starshoklasnykiv z istorii Ukrainy v protsesi vzaiemodii shkoly ta muzeiu* [Dys. kand. ped. nauk, Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy]. <https://uacademic.info.ua/document/0411U002946> (in Ukrainian).
- Miier, T. (2017). *Dydaktychni zasady orhanizatsii navchalno-doslidnytskoi diialnosti molodshykh shkoliariv* [Dys. d-ra ped. nauk, Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy]. <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/06/dysertatsiia-Miier-T.I..pdf> (in Ukrainian).
- Mikhno, O. P. (2010). *Orhanizatsiia doslidnytskoi diialnosti starshoklasnykiv u protsesi vyvchennia ukrainskoi literatury* [Dys. kand. ped. nauk, Instytut pedahohiky APN Ukrainy]. <https://uacademic.info.ua/document/0410U001612> (in Ukrainian).
- Moroz, I. (2020a). Model doslidnytskoi kompetentnosti starshoklasnykiv z istorii. In *Visnyk Polsko-ukrainskoi nauково-doslidnoi laboratorii dydaktyky imeni Ya. A. Komenskoho* (Issue 1(20): Suchasni problemy obdarovanosti osobystosti: materialy 1 Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 58-61). VPTs «Vizavi». <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720662> (in Ukrainian).
- Moroz, I. (2020b). Psykholoho-pedahohichni umovy formuvannia v uchniv starshoi shkoly istorychnoi doslidnytskoi kompetentnosti. In *Kompetentnisno oriientovane navchannia: vyklyky ta perspektyvy: zbirnyk tez II Vseukrainskoi nauково-praktychnoi internet-konferentsii «Kompetentnisno oriientovane navchannia: vyklyky ta perspektyvy»* (pp. 106-108). Pedahohichna dumka. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720694> (in Ukrainian).
- Moroz, I. (2021). Doslidnytska kompetentnist uchniv: sutnist ta osoblyvosti formuvannia na urokakh istorii. In *Istoriia ta filosofia osvity v nezalezhnii Ukraini: kontroverzy suchasnogo naukovo-piznannia : zb. tez vseukrainskoi nauково-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoi uchastiu* (pp. 137-140). Pedahohichna dumka. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725954> (in Ukrainian).
- Moroz, I. (2023). Doslidnytska diialnist uchniv yak skladnyk suchasnogo navchannia istorii v shkoli. In *Implementatsiia Derzhavnoho standartu bazovoi serednoi osvity: vyklyky, realizatsiia, perspektyvy : zb. materialiv Vseukr. nauk.-prakt. internet-konferentsii (online)* (pp. 192-194). KZ «Zhytomyrskyi OIPPO» ZhOR. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735470> (in Ukrainian).
- Moroz, P. (2008a). Metodyka rozvytku v shkoliariv vminnia bachyty problemy (na materialy istorii starodavnoho svitu). *Istoriia v shkolakh Ukrainy*, 11-12, 15-20. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8459> (in Ukrainian).
- Moroz, P. (2008b). Teoretychni zasady rozvytku vmin bachyty problemy na urokakh istorii. *Istoriia v shkolakh Ukrainy*, 9, 11-15. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8458> (in Ukrainian).
- Moroz, P. (2018). Komponentnyi sklad doslidnytskoi kompetentnosti uchnia starshykh klasiv (na prykladi navchannia istorii). In *Tezy dopovidei Vseukrainskoi nauково-praktychnoi konferentsii «Teoriia i metodyka formuvannia hromadianskoi kompetentnosti starshoklasnykiv v umovakh innovatsiinoho rozvytku suchasnoi himnazii»* (pp. 32-34). Pedahohichna dumka. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713597> (in Ukrainian).
- Moroz, P. (2020a). Metodychni shliakhy formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti zasobamy shkilnoho pidruchnyka istorii. In *Problemy suchasnogo pidruchnyka: zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi nauково-praktychnoi internet-konferentsii (elektronne vydannia)* (pp. 60-62). Pedahohichna dumka. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721429> (in Ukrainian).

- Moroz, P. (2020b). Robota z istorychnymy dzherelamy yak zasib formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti akademichno zdibnykh uchniv. In *Teoriia i praktyka modeliuвання innovatsiinoho rozvytku profilnoho zakladu zahalnoi serednoi osvity tekhnichnoi spriamovanosti dlia akademichno zdibnykh uchniv: zbirnyk tez Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (pp. 54-56). Pedahohichna dumka. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722605/> (in Ukrainian).
- Moroz, P., & Moroz, I. (2015). Realizatsiia doslidnytskoho pidkholu v shkilnomu pidruchnyku istorii (na prykladi pidruchnyka «Vsesvitnia istoriia. Istoriiia Ukrainy» dlia uchniv 6 klasu). *Problemy suchasnoho pidruchnyka*, 15, 53-66. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713318> (in Ukrainian).
- Moroz, P. V., & Moroz, I. V. (2025). *Rezultaty onlain opytuvannia «Doslidnytska diialnist uchniv na urokakh istorii»: analitychnyi zvit (elektronne vydannia)*. Pedahohichna dumka. (in Ukrainian).
- Moroz, P. V., & Moroz, I. V. (2024). Doslidnytska diialnist uchniv z istorii v shkoli: kontseptualni zasady ta praktychni aspekty vprovadzhennia. In *Proces edukacyjny w czasie wojny i powojennej odbudowy Ukrainy z integracją ze wspólnotą europejską : monografia* (pp. 119-140). MANS w Łomży. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744707/> (in Ukrainian).
- Moroz, P., & Moroz, I. (2018b). *Doslidnytska diialnist uchniv u protsesi navchannia vsesvitnoi istorii v osnovnii shkoli*. TOV «KONVI PRINT». <https://lib.iitta.gov.ua/712554/> (in Ukrainian).
- Moroz, P., & Moroz, I. (2020). Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti zasobamy suchasnoho shkilnoho pidruchnyka istorii. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*, 24, 142-162. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720924/> (in Ukrainian).
- Moroz, P., & Moroz, I. (2023a). Intehruvannia istorii povsiakdennosti u shkilnyi kurs istorii: doslidnytskyi aspekt. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*, 30, 86-101. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-30-86-101> (in Ukrainian).
- Moroz, P., & Moroz, I. (2023b). Osoblyvosti rozroblennia doslidnytskykh zavdan z istorii dlia uchniv bazovoi shkoly. In *Recent Trends in Science: Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Internet Conference* (pp. 206-207). FOP Marenichenko V.V. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735202/> (in Ukrainian).
- Nedodatko, N. (2005). Tekhnolohiia formuvannia navchalno-doslidnytskykh umin shkolariv. *Ridna shkola*, 6, 21-23. (in Ukrainian).
- Novosolova, V. I. (2021a). Vykorystannia optymalnykh metodiv navchannia ukrainskoi movy u protsesi formuvannia navchalno-doslidnytskykh umin zdobuvachiv osvity. In *Anotovani rezultaty naukovo-doslidnoi roboty Instytutu pedahohiky za 2021 rik* (pp. 42-43). Pedahohichna dumka. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729631/> (in Ukrainian).
- Novosolova, V. I. (2021b). Osoblyvosti formuvannia navchalno-doslidnytskykh umin uchniv na urokakh ukrainskoi movy v umovakh Novoi ukrainskoi shkoly. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky*, 8((346) Part 1), 181-197. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8\(346\)-1-181-197](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-181-197) (in Ukrainian).
- Novosolova, V. I. (2022). Metody doslidnytskoho navchannia na urokakh ukrainskoi movy v umovakh realizatsii Derzhavnogo standartu bazovoi serednoi osvity. In *Shosti Geretivski chytannia: naukovy statii, tezy dopovidei ta inshi materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (m. Ternopil, Ukraina, 03 chervnia 2022 roku) (pp. 223-227). TOKIPPO. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732175/> (in Ukrainian).
- Omelchuk, S. (2014). *Metodyka navchannia morfolohii ukrainskoi movy v osnovnii shkoli na zasadakh doslidnytskoho pidkholu* [Dys. d-ra ped. nauk, Kherson. derzh. un-t]. <https://uacademic.info/ua/document/0514U000740> (in Ukrainian).
- Pometun, O., Hupan, N., & Vlasov, V. (2018). *Kompetentnisno oriientovana metodyka navchannia istorii v osnovnii shkoli : metodychnyi posibnyk*. TOV «KONVI PRINT». <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712706/> (in Ukrainian).
- Moroz, P., & Moroz, I. (2015). Conceptual bases of the research activity in the process of teaching world history at the secondary school. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 3, 102-115. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706850/> (in Ukrainian).

Petro Moroz – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Senior Researcher at the Department of Social Science Education of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Research interests: methodology of teaching history, issues of history textbook development, theory and methodology of inquiry-based history learning; the author and co-author of more than 100 scientific works, including history textbooks and manuals.

STUDENTS' RESEARCH ACTIVITIES IN HISTORY LESSONS: STATE, CHALLENGES, AND PROSPECTS

Abstract. The article is devoted to analyzing the practice of organizing research activities in the process of teaching history in general secondary education institutions. To establish the actual state of using the research approach in history lessons, the authors conducted an online survey of history teachers, covering educators from various regions of Ukraine. The analysis of teachers' responses provided grounds to assert that the vast majority of teachers positively evaluate research activities as a means of enhancing students' motivation and cognitive independence, as well as developing their key competencies. However, as the survey results indicate, the application of the research approach in history lessons remains sporadic, with teachers primarily focusing on developing students' analytical skills while paying less attention to fostering creative abilities and social skills.

The survey data enabled the authors to identify the main factors hindering the implementation of research activities in the history teaching process: overloading of curricula with factual material, insufficient class hours, a lack of adapted historical sources, large class sizes, and the absence of clear methodological guidelines and assessment criteria. According to the authors, addressing these identified issues requires the introduction of a set of measures, which are thoroughly described in the article's recommendations. These include optimizing curricula by allocating time for research, developing and disseminating specialized methodological materials and digital resources, establishing transparent criteria for evaluating research work, and organizing relevant teacher training. The article outlines prospects for further research related to developing a methodology for using digital tools/resources in students' historical research activities and creating criteria for assessing research papers and projects.

Keywords: history teaching process; research activities; critical thinking; teaching methodology; online survey.