

Подано до редакції: 18.01.2025

Прийнято після рецензування: 29.04.2025

Затверджено до друку: 01.05.2025

Опубліковано: 30.06.2025

УДК 371

<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2025-34-197-217>

ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБЛЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗАВДАНЬ З ІСТОРІЇ ДЛЯ УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ

Петро Мороз,

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



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



pmoroz@ukr.net

Ірина Мороз,

*науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти
Інституту педагогіки НАПН України
м. Київ, Україна*



<https://orcid.org/0000-0002-7076-1038>



imoroz1976@ukr.net

Стаття присвячена обґрунтуванню теоретико-методичних засад конструювання дослідницьких завдань з історії для учнів базової школи (5–9 класів). Автори розглядають дослідницькі завдання як спеціально сконструйовану навчальну ситуацію, що ефективно ініціює та стимулює пізнавальну активність учнів шляхом залучення учнів до самостійного розв'язання певної навчальної проблеми. Підкреслюється, що використання таких завдань в освітньому процесі дає змогу здобувачам освіти вийти за межі традиційного репродуктивного засвоєння фактів, спонукає їх до глибинного аналізу історичних джерел, порівняння різних інтерпретацій подій минулого й самостійного формулювання аргументованих висновків на основі проведеного дослідження.

У рамках дослідження авторами запропоновано й детально описано п'ятикомпонентну структуру дослідницького завдання з такими етапами: чітка постановка проблеми, що стимулює пізнавальний інтерес; відбір та опрацювання різнотипних джерел інформації, адаптованих до вікових особливостей учнів; розроблення алгоритму дій, який структурує процес дослідження, але залишає простір для творчого пошуку; створення конкретного навчального продукту як результату діяльності; та обов'язковий етап рефлексії й оцінювання, що забезпечує зворотний зв'язок. На думку авторів, така інтегрована структура повністю узгоджується з логікою наукового пізнання, урахує психолого-педагогічні особливості учнів базової школи й ефективно сприяє розвитку їхніх ключових компетентностей.



© Мороз П., Мороз І.

Визначено методичні принципи розроблення дослідницьких завдань, серед яких: відповідність навчальній програмі й меті уроку; конкретність формулювання; дидактична доцільність і посиленість для учнів; проблемність; стимулювання пізнавальної активності; варіативність форм організації навчальної діяльності; чіткі критерії оцінювання.

У статті проведено розмежування понять «дослідницьке завдання» та «навчально-дослідницьке завдання», аргументовано доцільність диференційованого підходу до їх застосування в освітньому процесі. Зазначено, що така диференціація забезпечує гнучкість освітнього процесу та дає змогу педагогам системно розвивати дослідницьку компетентність учнів за допомогою різноманітних форм навчальної діяльності, зокрема практичні заняття та проєктну діяльність.

На думку авторів, перспективи подальших досліджень пов'язані з необхідністю поглибленого наукового осмислення аспектів класифікації навчально-дослідницьких завдань та розроблення методики ефективного впровадження їх у освітній процес.

Ключові слова: дослідницькі завдання; навчально-дослідницькі завдання; історія; базова школа; компетентнісний підхід; проєктна діяльність; рефлексія.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Сучасне суспільство висуває високі вимоги до формування особистості, яка не лише володіє глибокими знаннями, але й демонструє креативність, критичне мислення, здатність до самостійного прийняття рішень. Динамічний розвиток інформаційних технологій експоненційне зростання обсягів інформації зумовлюють потребу в соціальній і професійній мобільності, що передбачає готовність до неперервного навчання, освоєння нових навичок та адаптації до змін. У цьому контексті освіта, зокрема історична, відіграє ключову роль у підготовці учнів до викликів сьогодення, формуючи не лише суму знань про минуле, але й уміння аналізувати інформацію, оцінювати її достовірність і застосовувати в реальних життєвих ситуаціях.

Одним із ефективних інструментів досягнення цих цілей є дослідницька діяльність учнів на уроках історії, яка сприяє розвитку історичного мислення, медіаграмотності та громадянської свідомості. На противагу традиційним методам навчання, дослідницький підхід активізує пізнавальну діяльність, стимулює ініціативність, самостійність та творчий пошук, що є особливо значущим для учнів 5–9 класів.

Водночас ефективна організація дослідницької діяльності потребує відповідної підготовки для методичного забезпечення, передусім науково обґрунтованої системи дослідницьких завдань, адаптованих до вікових та пізнавальних можливостей учнів базової школи. Актуальність розроблення таких завдань з історії зумовлена також зміною освітніх парадигм – переходом від знаннево- до компетентнісно-орієнтованого підходу. У Державному стандарті базової середньої освіти передбачено формування в учнів здатності самостійно здобувати знання, критично їх оцінювати та застосовувати для розв'язання навчальних і життєвих проблем (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020). У цьому контексті дослідницькі завдання постають як важливий

інструмент цілеспрямованого розвитку когнітивного, аксіологічного та процесуально-діяльнісного компонентів громадянської компетентності.

Саме дослідницькі завдання дають змогу учням базової школи вийти за межі простого запам'ятовування фактів: вони спонукають до аналізу історичних джерел, порівняння різних інтерпретацій подій, виявлення причинно-наслідкових зв'язків та формулювання аргументованих висновків. Робота з різноманітними, часто суперечливими, джерелами інформації в межах таких завдань розвиває критичне мислення, допомагає розпізнавати маніпулятивний контент, оцінювати надійність даних та формувати й обстоювати власну обґрунтовану позицію, що є основою медіаграмотності та підготовкою до свідомої участі в суспільному житті. Ефективні дослідницькі завдання мають бути чітко структурованими, проблемними, але водночас надавати учням простір для самостійного пошуку й творчості, підтримувати їхню мотивацію й інтерес до вивчення історії. Проте в педагогічній практиці спостерігається недостатня розробленість системного підходу до конструювання саме таких дослідницьких завдань з історії для базової школи, які б органічно поєднували вимоги освітніх стандартів, специфіку історичного пізнання та психолого-педагогічні особливості учнів відповідної вікової категорії.

Тож розроблення теоретичних засад та методичних рекомендацій щодо створення й упровадження системи дослідницьких завдань з історії для учнів базової школи є актуальним науково-практичним завданням. Його вирішення сприятиме модернізації змісту й методів шкільної історичної освіти відповідно до вимог сучасного суспільства та освітніх стандартів. Необхідність обґрунтування принципів і методики створення таких завдань, а також їх інтеграції в освітній процес, визначає проблематику статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми, що розглядається у статті та означення аспектів загальної проблеми, яким присвячується стаття. Проблема організації та методичного забезпечення дослідницької діяльності в закладах загальної середньої освіти України є предметом активної уваги вітчизняних науковців. Теоретичним і практичним аспектам формування дослідницької компетентності учнів присвячені праці З. Возної, М. Головань, С. Бабійчук, Т. Мієр, О. Міхна, Н. Недодатко, М. Пентилюк, С. Омельчук, В. Яценко та інших. У їхніх роботах акцентується на значенні дослідницької діяльності для розвитку критичного мислення, пізнавальної самостійності та навчальної мотивації школярів, а також визначається її роль у контексті реалізації компетентнісного підходу в освіті.

У контексті розроблення дослідницьких завдань значний внесок зробили такі дослідники як М. Пентилюк, С. Омельчук, Т. Мієр. Так, М. Пентилюк визначає дослідницькі завдання як такі, що передбачають залучення учнів до «самостійних власних спостережень, на основі яких вони встановлюють зв'язки між предметами та явищами, доходять висновків і пізнають закономірності» (Пентилюк, 2013, с. 69). С. Омельчук доповнює це визначення, наголошуючи, що ключовою ознакою дослідницьких завдань є їхня повна або часткова новизна для учнів, що стимулює пошук нових способів розв'язання, на відміну від завдань репродуктивного характеру. Дослідник підкреслює важливість активної участі школярів у розробленні способів виконання таких

завдань та самостійному формулюванні висновків (Омельчук, 2015). Зазначені підходи увиразнюють значущість дослідницьких завдань для розвитку пізнавальної самостійності, що є особливо актуальним для сучасної історичної освіти.

Т. Мієр пропонує розмежовувати поняття «навчально-дослідницьке завдання» і «дослідницьке завдання». Під навчально-дослідницьким завданням науковиця розуміє спеціально сконструйовану навчальну ситуацію, що являє собою комплекс взаємопов'язаних навчальних проблем. Ці проблеми, трансформовані в оптимальні структурні одиниці навчального матеріалу (вправи, задачі, дидактичні ігри, проекти, досліді, спостереження, екскурсії, практичні роботи тощо) та доповнені необхідною супровідною інформацією (запитання, інструкції, алгоритми), сприяють розвитку пізнавальної самостійності учнів та їхній взаємодії, спрямовуючи діяльність на формулювання висновків з метою відкриття суб'єктивно нових знань і способів дій (Мієр, 2017). Водночас «дослідницьке завдання», за Т. Мієр, є «письмовою або усною інструкцією вчителя, яка спрямовує діяльність учнів на ретельне обстеження й вивчення конкретного об'єкта (явища, процесу) з метою з'ясування його ознак (якостей, характеристик, властивостей тощо)» (Мієр, 2016, с. 150).

Особливості організації дослідницької діяльності учнів у процесі навчання історії висвітлені у працях провідних українських методистів, серед яких К. Баханов, В. Власов, Н. Гупан, В. Кришмарел, О. Пометун, Ю. Малієнко, С. Михайличенко та інші. Їхні дослідження зосереджені на питаннях розроблення проблемних завдань та методики проведення уроків історії із застосуванням дослідницьких методів. О. Пометун розглядає пізнавальні завдання як ключовий механізм, що дає змогу вчителю програмувати навчальні та розумові дії школярів та ефективно керувати ними. Завдяки своїй багатофункціональності ці завдання інтегрують різні компоненти педагогічної технології: цілі та умови з способами їх досягнення та діагностикою результатів. Дослідниця зазначає, що від якості пізнавальних завдань залежить глибина, системність та практична спрямованість знань учнів, оскільки саме через них об'єктивні дані (з викладу вчителя, підручників, результатів дослідів тощо) трансформуються в суб'єктивні знання школярів (Пометун, 2015b).

Водночас, попри значну кількість наукових праць, присвячених загальним та окремим аспектам організації дослідницької діяльності, історіографічний аналіз виявляє певні дослідницькі лакуни. Зокрема, бракує комплексних, систематизованих досліджень, які фокусувалися б на розробленні концептуальних засад та методичного інструментарію створення дослідницьких завдань з історії саме для учнів базової школи. Недостатньо уваги приділено питанням їхньої структуризації відповідно до психолого-педагогічних особливостей учнів 5–9 класів, а також обґрунтуванню методичних принципів ефективної інтеграції таких завдань в освітній процес на уроках історії.

Аналіз сучасних досліджень підтверджує актуальність розроблення дослідницьких завдань з історії як інструменту формування громадянської компетентності учнів базової школи. Водночас виявлені прогалини, зокрема відсутність системного підходу до створення таких завдань і недостатнє вивчення умов їх ефективного впровадження, зумовлюють нагальну необхідність подальшого наукового пошуку в цій царині.

Формулювання цілей дослідження (мета і завдання). Мета дослідження полягає в теоретико-методичному обґрунтуванні специфіки розроблення дослідницьких завдань з історії для учнів базової школи (5–9 класи) з урахуванням їхніх психолого-педагогічних особливостей.

Досягнення поставленої мети передбачає розв’язання таких завдань дослідження:

Проаналізувати стан розроблення проблеми та визначити теоретичні засади конструювання дослідницьких завдань з історії, уточнивши їхню сутність, структуру та роль в освітньому процесі.

Обґрунтувати та визначити методичні принципи створення дослідницьких завдань з історії, які забезпечують їхню дидактичну цінність, доступність для учнів, мотиваційний потенціал та відповідність цілям сучасної історичної освіти.

Розробити й описати практичні аспекти інтеграції дослідницьких завдань в освітній процес на уроках історії в базовій школі, зокрема специфіку організації роботи учнів з історичними джерелами та візуальними матеріалами в межах таких завдань.

Результати та обговорення. Дослідницькі завдання є невід’ємним складником та водночас ключовим інструментом організації дослідницької діяльності учнів, спрямованим на досягнення визначених освітніх результатів. У психолого-педагогічній літературі такі завдання часто розглядають як своєрідний «пусковий механізм» освітньої активності та особистісного розвитку школярів. Процес їх розв’язання перетворює учнів на активних суб’єктів навчання, сприяючи не лише поглибленню знань з певної дисципліни, а й удосконаленню універсальних умінь і навичок, зокрема здатності до аналітичної діяльності, командної взаємодії та ефективного вирішення комплексних проблем.

На основі аналізу наукових праць (Головань & Яценко, 2012; Мієр, 2017; П. Мороз & І. Мороз, 2018; П. Мороз & І. Мороз, 2024; Омельчук, 2014;) під **дослідницьким завданням** у контексті нашої наукової розвідки ми розуміємо спеціально сконструйовану навчальну ситуацію, що ініціює та стимулює пізнавальну активність учнів через необхідність розв’язання певної навчальної проблеми. Таке завдання має елементи часткової або повної новизни для учня, вимагає здійснення самостійного (або частково самостійного за умов педагогічного супроводу) пошуку способів розв’язання і спрямоване на здобуття суб’єктивно нових знань, формування обґрунтованих висновків та розвиток критичного мислення. У розробленні дослідницьких завдань для учнів базової школи (5–9 класи) пріоритетне значення має їх адаптація до психолого-педагогічних особливостей даної вікової групи, що забезпечує як дидактичну доступність, так і стійкий мотиваційний ефект.

Структура дослідницького завдання з історії така (рис. 1):

Дослідницька проблема та дія: окреслює дослідницьку проблему в межах певного історичного контексту, визначає очікувану мисленнєву дію (аналіз, порівняння, обґрунтування), необхідну для її розв’язання. Важливим аспектом є наявність мотиваційного складника, що стимулює пізнавальний інтерес школярів до досліджуваної теми.

Джерела для дослідження: адаптовані до віку учнів джерела інформації (писемні, речові, візуальні, карти, цифрові ресурси тощо), а також можуть бути надані рекомендації щодо платформ або методів пошуку необхідної інформації.

Алгоритм виконання: послідовність дій, які учні здійснюють під час виконання завдання. Алгоритм має забезпечувати структурованість роботи, не обмежуючи при цьому самостійність учнів у пошуку інформації, виборі підходів та прийнятті рішень.

Очікуваний результат: форма представлення результатів дослідницької діяльності учнів (наприклад, есе, лепбук, постер, інфографіка, мультимедійна презентація, візуальна реконструкція, опис віртуальної екскурсії тощо). Також зазначається формат виконання роботи: індивідуальний, парний або груповий.

Рефлексія та оцінювання: передбачає осмислення учнями процесу та результатів власної навчальної діяльності. Це здійснюється за допомогою відповіді на рефлексивні запитання, участь у дискусіях, самоаналіз. Застосування прозорих критеріїв оцінювання забезпечує об'єктивність оцінювання та надання зворотного зв'язку учням.

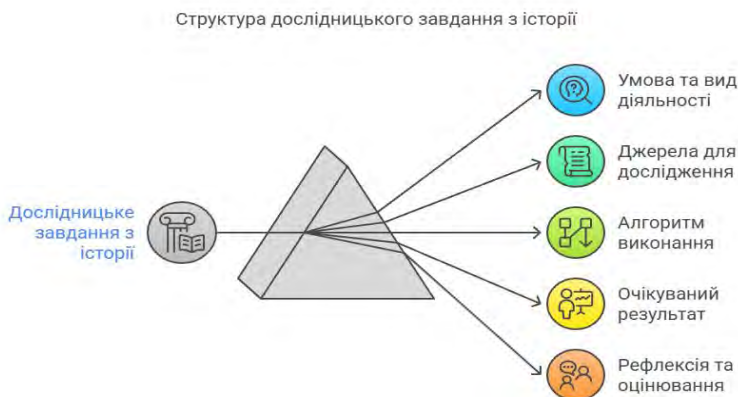


Рис. 1. Структура дослідницького завдання з історії

Запропонована структура дослідницького завдання, на наше переконання, узгоджується з логікою навчального дослідження, враховує психолого-педагогічні особливості учнів 5–9 класів та сприяє розвитку ключових компетентностей. Вона забезпечує поступове залучення до наукового пізнання через засвоєння інструментарію історичної науки, що позитивно впливає на формування дослідницької компетентності, критичного мислення, медіаграмотності та комунікативних навичок.

Ефективність використання дослідницьких завдань з історії як засобу формування компетентностей учнів основної школи (5–9 класи) значною мірою визначається дотриманням низки методичних вимог до їх розроблення. Ці вимоги, що випливають із принципів дослідницького підходу, спрямовані на стимулювання пізнавальної активності та врахування психолого-педагогічних особливостей учнів зазначеної вікової групи. Дотримання окреслених вимог є запорукою досягнення освітніх цілей, зокрема розвитку дослідницької компетентності, критичного мислення та історичної свідомості.

Аналіз наукових джерел (Головань & Яценко, 2012; Мієр, 2017; П. Мороз & І. Мороз, 2024; Омельчук, 2014) та також урахування особливостей вивчення історії в базовій школі дали змогу нам виокремити такі ключові методичні вимоги до розроблення дослідницьких завдань з історії:

1. Відповідність навчальній програмі та меті уроку: дослідницькі завдання мають відповідати навчальній модельній/освітній програмі з історії та меті конкретного уроку. Вони повинні охоплювати ключові поняття, факти й теми, передбачені програмою, а також передбачати роботу з різноманітними джерелами інформації, такі як писемні документи, візуальні матеріали, карти чи електронні ресурси, що сприяє розвитку медіаграмотності.

2. Конкретність формулювання: інструкції/формулювання до завдань мають бути максимально чіткими, логічно послідовними та стилістично простими для сприйняття учнями відповідного віку. Однозначність формулювання завдання дає змогу учням зосередити свої зусилля безпосередньо на дослідницькому процесі, а не на інтерпретації умов завдання.

3. Дидактична доцільність та доступність для учнів: завдання повинні відповідати віковим пізнавальним можливостям учнів, їхньому рівню предметної підготовки та наявним дослідницьким навичкам. Важливо пропонувати дослідницькі завдання, що вимагають зусиль, але можуть бути виконані учнями самостійно або з невеликою (частковою) допомогою вчителя (скеффолдинг), що підтримує мотивацію та відчуття успіху.

4. Проблемність: дослідницькі завдання мають стимулювати самостійний інтелектуальний пошук, а не відтворення готової інформації. Вони не повинні містити явних підказок чи наштавхувати на єдино правильну відповідь. Формулювання завдань у форматі проблеми чи запитання, що вимагає аналізу, порівняння, оцінки та аргументації, сприяє розвитку аналітичного та критичного мислення.

5. Стимулювання пізнавальної активності: завдання мають бути цікавими для учнів, спонукати їх до самостійного пошуку інформації, висунення гіпотез, порівняння історичних явищ, встановлення причинно-наслідкових зв'язків та рефлексії над процесом і результатом власної діяльності. Використання дієслів вищого порядку мислення (Higher-Order Thinking Verbs) (наприклад, «проаналізуйте», «порівняйте», «оцініть», «обґрунтуйте», «запропонуйте власну інтерпретацію/альтернативний розвиток історичної події») активізує когнітивні процеси та сприяє формуванню громадянської компетентності, критичного мислення та медіаграмотності.

6. Варіативність форм організації навчальної діяльності: система дослідницьких завдань має передбачати оптимальне поєднання різних форм роботи: індивідуальної, парної, групової. Це не лише урізноманітнює освітній процес, але й сприяє розвитку комунікативних навичок, уміння співпрацювати, аргументувати свою позицію та слухати інших, що є важливими компонентами соціальної та громадянської компетентностей.

7. Чіткі критерії оцінювання. Невід'ємною умовою ефективного використання дослідницьких завдань є наявність прозорих критеріїв оцінюванню їх виконання, які враховують не лише кінцевий результат (точність фактів, креативність продукту), а й дослідницький процес (глибину аналізу, логічність аргументації, самостійність).

Методичні вимоги до розроблення дослідницьких завдань з історії

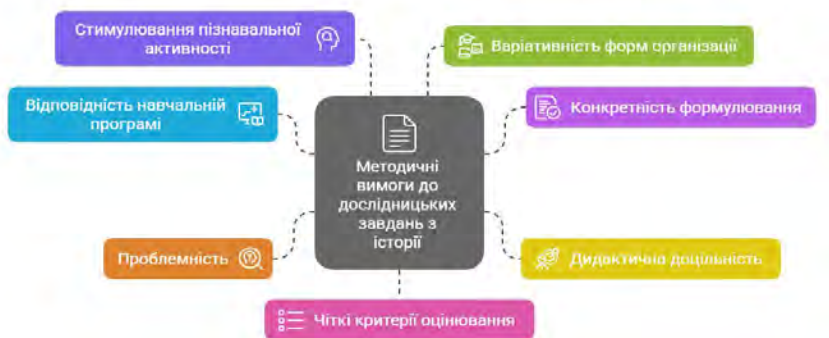


Рис.2. Методичні вимоги до розроблення дослідницьких завдань з історії.

На нашу думку, дотримання вищезазначених методичних вимог для конструювання дослідницьких завдань з історії забезпечує їхню високу дидактичну ефективність. Такі завдання органічно інтегрують дослідницьку діяльність в освітній процес, сприяють цілеспрямованому розвитку ключових компетентностей учнів базової школи та формують їхню готовність до свідомої орієнтації в сучасному інформаційному просторі.

Основна мета таких завдань полягає у формуванні дослідницької компетентності, яка охоплює когнітивні, емоційні та практичні аспекти. Когнітивний вимір передбачає розвиток критичного мислення, здатність висувати гіпотези, аналізувати історичні джерела, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та порівнювати події чи явища. Емоційний вимір – історичну уяву й емпатію, зокрема через персоніфікацію (розуміння мотивацій історичних діячів) або реконструкцію минулого. Практичний вимір формує навички самостійного пошуку, опрацювання та презентації знань. Такі завдання стимулюють пізнавальну активність, заохочуючи учнів до інтелектуального пошуку та творчого осмислення історичного матеріалу.

Успішне практичне впровадження дослідницьких завдань неможливе без їх ретельної адаптації до вікових та індивідуальних особливостей учнів базової школи. Завдання мають бути чітко структурованими, містити зрозумілі інструкції та спиратися на доступні для сприйняття джерела, що забезпечує їх посиленість та підтримує навчальну мотивацію. Наприклад, аналіз фрагментів літописів, мемуарів чи сучасних історичних текстів доцільно супроводжувати системою скеровувальних запитань, що активізують рефлексію учнів: «Які факти підтверджують достовірність наведеної інформації?», «Які лексичні засоби вказують на позицію автора щодо описуваних подій/осіб?», «Інтереси яких соціальних груп може відображати це джерело?», «Які емоції чи можливі упередження автора простежуються в тексті?».

Поряд із традиційними формами роботи в умовах сучасного інформаційного суспільства особливої актуальності набуває розвиток умінь ефективно комунікувати власні ідеї та результати досліджень через різноманітні медіаформати. Завдання, що передбачають створення учнями власних медіапродуктів (наприклад, інформаційних буклетів, тематичних презентацій, коротких відеороликів чи подкастів), сприяють розвитку креативного мислення, практичних навичок роботи з цифровими інструментами та формують здатність критично сприймати й продукувати інформацію. Так учні не лише висловлюють власні погляди на історичні події, а й розвивають стійкі комунікативні навички та медіаграмотність.

Важливою умовою використання є наявність чітких критеріїв оцінювання: мають бути визначені чіткі критерії оцінювання виконання дослідницьких завдань. Вони мають бути зрозумілими для учнів і охоплювати не лише результат (наприклад, правильність висновків), а й процес дослідження: глибину аналізу джерел, логічність аргументації, самостійність мислення, креативність підходів. Чітко окреслені критерії забезпечують об'єктивне оцінювання, дають змогу надати змістовний зворотний зв'язок, а також сприяють розвитку навичок самооцінювання й взаємооцінювання.

Як приклад реалізації п'ятикомпонентної структури дослідницьких завдань для учнів базової школи пропонуємо розглянути завдання «Таємниці первісних художників/митців» для учнів 6 класу. Воно розроблене у форматі пригодницької гри, яка дає змогу школярам через уяву та творчість поринути у світ первісного мистецтва. Завдання може виконуватися індивідуально або в малій групі.

Мета завдання: залучити учнів до вивчення духовного життя первісної людини через мистецтво як історичне джерело; розвивати вміння аналізувати зображення, формулювати припущення на основі побаченого, робити висновки та креативно презентувати результати.

Дослідницьке завдання «Таємниці первісних художників/митців»

1. Дослідницька проблема та дія.

Вирушаємо в захопливу подорож у часі! Уявіть себе дослідниками прадавніх епох! Ваша місія – розкрити таємниці світогляду первісних людей. Для цього вам потрібно буде проаналізувати їхні мистецькі твори.

2. Джерела для дослідження.

Оберіть один твір мистецтва з підручника або запропонованого переліку (наскельний малюнок, статуетка, орнамент тощо). За бажанням скористайтеся перевіреними онлайн-ресурсами (наприклад, Google Arts & Culture, сайти музеїв світу).

3. Алгоритм дій. Розгляньте та проаналізуйте уважно обраний твір:

Що на ньому зображено (люди, тварини, сцени, символи)?

Які кольори, форми, символи використано? Яке їх можливе значення?

Які припущення ви можете зробити щодо призначення цього твору — ритуал, краса, повсякденна потреба, інше?

Що цей твір мистецтва може «розповісти» про вірування та уявлення про світ первісної людини?

Які емоції чи враження викликає у вас цей твір мистецтва?

4. Очікуваний продукт. Оберіть зручний для себе формат презентації результатів (індивідуально або в групі):

Інформаційна картка експоната для уявного музею первісного мистецтва (опис + пояснення зображення + уявна історія його створення);

Сторителінг– усна розповідь/аудіо/відео від імені творця;

Мінікомікс– візуальна історія створення твору: хто його зробив, навіщо, як його використовували;

Реконструкція у сучасному стилі– малюнок або об'ємна модель, що передає ідеї первісного твору в сучасному контексті;

Інтерв'ю з первісним митцем (у парі або в групі);

Креативний допис для соцмереж– якби цей твір потрапив до соціальних мереж «Інстаграм» або «TikTok»: короткий текст, заголовок, хештеги, емодзі.

5. Рефлексія та оцінювання. Презентуйте свою роботу на «раді племені» (в класі).

Після презентацій обговоріть: Що нового ви дізналися про життя й вірування первісних людей? Чи допомогло це завдання краще зрозуміти їхній світ? Що ви самі намалювали б на стінах печери, щоб розповісти про свій світ? Що було найцікавішим у виконанні завдання? Які були труднощі?

Критерії оцінювання: точність інтерпретації змісту твору (30%), оригінальність способу представлення (40%), якість презентації (чіткість, оформлення, залучення аудиторії) (30%).

Короткий аналіз цього дослідницького завдання. Завдання адаптоване до вікових особливостей учнів 6 класу та передбачає варіативність у виконанні. Воно може бути використане як фрагмент інтегрованого уроку або як основа для проєктної роботи в малих дослідницьких групах. Формат сприяє розвитку ключових компетентностей: уміння вчитися, креативності, комунікації та критичного мислення.

Ключові характеристики завдання:

1. Мотиваційний контекст. Формат уявної подорожі часі перетворює процес дослідження на захопливу пригоду, стимулює пізнавальну активність та емоційне залучення.

2. Структурованість. Завдання побудоване за п'ятикомпонентною моделлю дослідницької діяльності, що забезпечує логіку й послідовність роботи.

3. Чіткість і досяжність. Чітке виокремлення етапів, доступні джерела та зрозумілий покроковий алгоритм створюють умови для успішного виконання завдання, навіть без сторонньої допомоги.

4. Креативність і гнучкість виконання. Надання учням можливості обирати формат кінцевого продукту й форми роботи (індивідуальна або групова) сприяє самореалізації та внутрішній мотивації.

5. Рефлексія та оцінювання. Ігровий формат підсумкової презентації («рада племені») та відкриті запитання допомагають учням усвідомити власний досвід. Прозорі критерії оцінювання забезпечують справедливий підхід до результатів.

Це завдання є яскравим прикладом того, як дослідницька діяльність може бути водночас цікавою, глибокою та методично обґрунтованою. Воно сприяє формуванню

історичної компетентності, розвитку медіаграмотності та комунікативних навичок учнів через творчу взаємодію з історичними джерелами.

**Етапи виконання дослідницького завдання
«Таємниці первісних художників/митців»**



Рис. 3. Схема «Етапи виконання дослідницького завдання «Таємниці первісних художників/митців»»

У конструюванні дослідницьких завдань з історії важливо враховувати вікові особливості розвитку сучасних дітей, які належать до цифрового покоління. Ефективним засобом залучення таких учнів до вивчення історії є використання цифрових інструментів і ресурсів – зокрема, програм для обробки даних, графічного дизайну, а також методів активного навчання, що стимулюють діалог, дискусію та співпрацю. Застосування візуальних засобів сприяє кращому засвоєнню матеріалу, оскільки сучасні учні зазвичай орієнтуються на візуальний спосіб сприйняття інформації (Мороз П. & Мороз І. 2024).

Дослідження з історії можна організувати у формі групової роботи, у процесі якої діти спільно досліджують та обговорюють різні аспекти минулого. Такий формат дає змогу учням взаємодіяти, обмінюватися ідеями та спостереженнями, розвивати навички співпраці та комунікації. Відтак при організації роботи з історичними джерелами варто орієнтуватися на активні та інтерактивні методи навчання, що роблять освітній процес більш змістовним, продуктивним і цікавим для школярів. Поєднання цифрових технологій, візуальних засобів і групової взаємодії сприяє створенню навчального середовища, в якому дослідницькі завдання стають більш зрозумілими, привабливими та доступними для виконання учнями базової школи.

У контексті формування дослідницької компетентності учнів на уроках історії пропонуємо розмежовувати поняття «дослідницьке завдання» та «навчально-дослідницьке завдання». (У попередніх роботах для позначення завдань, спрямованих на розвиток окремих дослідницьких умінь, нами використовувався термін «завдання дослідницько-

го типу» (Мороз & Мороз, 2024), проте для точнішого відображення їхньої навчальної спрямованості пропонуємо термін «навчально-дослідницькі завдання»). Хоча ці терміни є спорідненими, вони мають різні методичні цілі, структуру та рівень складності.

Дослідницьке завдання передбачає організацію повноцінного навчального дослідження, яке охоплює весь цикл пізнавальної діяльності: від самостійного (або за допомогою вчителя) формулювання проблемного питання, визначення мети та завдань дослідження, добору й критичного аналізу інформації з різноманітних джерел до формулювання власних обґрунтованих висновків та представлення отриманих результатів у певній формі. Такі завдання спрямовані на глибоке осмислення учнями конкретної теми чи проблеми, інтеграцію знань, розвиток системного та критичного мислення. Вони є найбільш доречними в межах практичних робіт/занять або проєктної діяльності, що забезпечує достатній часовий ресурс для ґрунтовного занурення в проблему.

Натомість **навчально-дослідницькі завдання** фокусуються на формуванні та розвитку окремих дослідницьких умінь і навичок, тобто на поступовому навчанні учнів методам та прийомам дослідження, і не вимагають проходження всіх етапів цілісного наукового пошуку. Їхня основна мета – не стільки здобуття об’єктивно нового знання (що характерно для наукового дослідження), скільки освоєння учнями елементів дослідницької діяльності та формування суб’єктивно значущого для них знання та досвіду. Такі завдання зазвичай передбачають виконання одного або кількох специфічних аналітичних дій, як-от порівняння інформації з різних джерел, класифікація історичних фактів, висування гіпотез на основі запропонованих даних, пошук аргументів для підтвердження чи спростування певного твердження, або знаходження відповідей на конкретні проблемні питання. Навчально-дослідницькі завдання є менш часовитратними і можуть ефективно використовуватися на різних етапах уроку для створення проблемних ситуацій, що спонукають учнів до активної розумової діяльності, генерування ідей та їхньої первинної перевірки під час опрацювання нового навчального матеріалу.

Для ілюстрації наведемо приклади навчально-дослідницьких завдань, орієнтованих на формування вміння висувати гіпотези/припущення на основі запропонованих даних.

Використовуючи текст підручника (пункт 1 параграфа) та відповідні ілюстрації, визначте природно-географічні умови проживання народів Північної Європи. Сформулюйте припущення щодо можливого впливу цих умов на основні заняття місцевого населення. Свою думку обґрунтуйте.

Проаналізуйте наведені археологічні дані: «Під час розкопок у Києві виявлено срібні монети сельджуків, датовані початком XIII ст. Ці знахідки супроводжувалися уламками кольорового скляного посуду сирійського походження». На основі цих фактів сформулюйте гіпотези щодо шляхів потрапляння цих артефактів на територію України. Обґрунтуйте свою відповідь, запропонувавши можливий уявний маршрут.

Розгляньте карту Русі-України періоду XII–XIII ст. Сформулюйте припущення щодо впливу географічного положення удільних князівств та природних умов на їхню безпеку, внутрішню політику та економічний розвиток. Обґрунтуйте свої припущення, спираючись на картографічні дані.

Чітке розмежування дослідницьких завдань і навчально-дослідницьких завдань надає педагогам можливість більш гнучко та варіативно планувати освітній процес. Такий диференційований підхід дає змогу ефективно поєднувати поглиблений комплексний аналіз історичних проблем із цілеспрямованим формуванням та відпрацюванням окремих базових дослідницьких умінь, необхідних для успішної навчально-пізнавальної діяльності учнів. Застосування обох типів завдань збагачує методичний арсенал учителя та сприяє поступовому й системному розвитку дослідницької компетентності школярів.

Підсумовуючи зазначимо, що ключові відмінності між дослідницьким завданням та навчально-дослідницьким завданням такі:

Мета: Дослідницьке завдання спрямоване на проведення завершеного навчального дослідження з формулюванням самостійних висновків, у той час як навчально-дослідницьке завдання має на меті розвиток конкретних дослідницьких навичок.

Рівень глибини: Дослідницьке завдання характеризується більшою глибиною та комплексністю; навчально-дослідницьке завдання є лаконічним і практичним, орієнтованим на певний аспект дослідження або розвиток окремих дослідницьких умінь.

Результати: Дослідницьке завдання передбачає отримання нових для учня висновків та знань, тоді як навчально-дослідницьке завдання може завершуватися узагальненням або наданням відповіді на поставлене запитання.

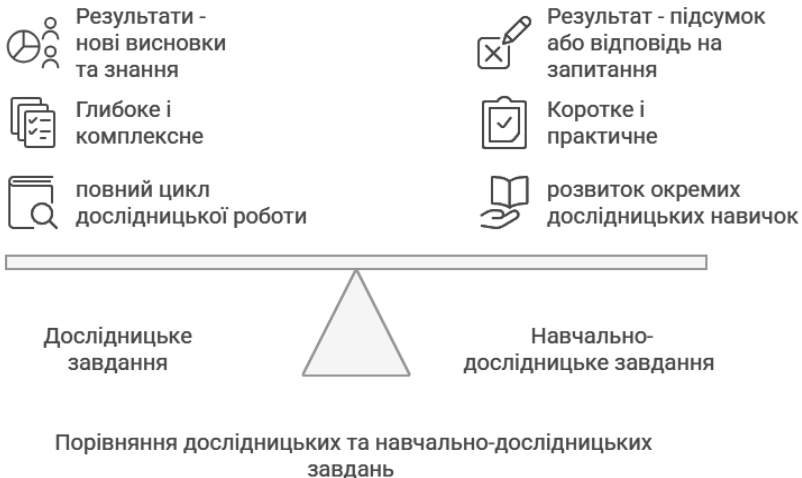


Рис. 4. Схема «Порівняння дослідницьких та навчально-дослідницьких завдань»

Навчально-дослідницькі завдання з історії були предметом розгляду в нашому методичному посібнику «Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всесвітньої історії в основній школі» (Мороз П. & Мороз І., 2018). Проте питання, що стосуються структури, класифікації цих завдань та методики їхньої інтеграції в освітній процес,

потребують подальшого наукового осмислення. У майбутніх дослідженнях ми плануємо детально розкрити зазначені аспекти.

Дослідницька діяльність учнів на уроках історії найбільш повно реалізується в межах практичних занять та проєктної діяльності. За визначенням О. Пометун, практичне заняття є особливою формою навчального заняття, де учні на основі засвоєних знань і сформованих умінь виконують пізнавальні та дослідницькі завдання, здобуваючи нові знання та опановуючи складніші пізнавальні вміння (Пометун, 2015, с. 52). У цьому контексті практичні заняття виконують подвійну функцію: виступають ефективним засобом опанування нового навчального матеріалу та одночасно інструментом формування дослідницької компетентності, зокрема критичного мислення, аналітичних здібностей та самостійності. У процесі таких занять учитель виконує роль не лише інструктора, а й консультанта та наставника, сприяючи ефективному використанню учнями різноманітних інформаційних джерел і розвитку їхніх дослідницьких здібностей. Приклади організації практичних занять та робіт детально представлені в нашій статті «Формування дослідницької компетентності засобами сучасного шкільного підручника історії» (Мороз П. & Мороз І., 2020).

Важливим засобом розвитку дослідницької компетентності є проєктна діяльність, яка забезпечує ефективне поєднання теоретичних і практичних компонентів освітнього процесу, сприяє розкриттю, розвитку та реалізації творчого потенціалу учнів. Робота над навчальним проєктом завжди передбачає розв'язання конкретної навчальної проблеми із застосуванням різноманітних методів та обов'язковою інтеграцією знань і вмінь з різних наукових галузей та навчальних предметів/курсів.

Навчальний проєкт визначається як діяльність учнів, спрямована на розв'язання конкретної проблеми та досягнення заздалегідь спланованого результату. Проєктна діяльність передбачає застосування набутих знань у нових ситуаціях для розв'язання значущої проблеми та досягнення кінцевого результату в процесі цілевизначення, планування й реалізації проєкту (Возна, 2019). Метод проєктів орієнтований на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну або групову – протягом визначеного часового періоду.

Отже, практичні заняття та проєктна діяльність роблять освітній процес більш активним та дослідницько орієнтованим, сприяючи розвитку в учнів критичного мислення, системного розуміння історичних процесів та здатності до ефективного аналізу й самостійного навчання.

Висновки дослідження та перспективи подальших розвідок в обраному напрямі. Проведене дослідження дало змогу визначити теоретичні засади конструювання дослідницьких завдань з історії для учнів базової школи (5–9 класи), уточнити їхню сутність, структуру та роль в освітньому процесі. Нами доведено, що такі завдання є ефективним дидактичним інструментом для розвитку історичного мислення, медіаграмотності та громадянської свідомості. Вони спонукають учнів до аналізу джерел, порівняння інтерпретацій подій та формулювання аргументованих висновків, виходячи за межі репродуктивного засвоєння фактів.

Обґрунтовано, що дослідницькі завдання є спеціально сконструйованими навчальними ситуаціями, які стимулюють пізнавальну активність через розв'язання проблем

із елементами новизни. У результаті нами розроблено п'ятикомпонентну структуру завдань, яка включає постановку проблеми, відбір джерел, алгоритм дій, створення продукту та етап рефлексії й оцінювання. Ця структура, на нашу думку, узгоджується з логікою навчального дослідження, враховує психолого-педагогічні особливості учнів 5–9 класів та сприяє розвитку їх ключових компетентностей.

Як показало дослідження, також важливим результатом є визначення методичних принципів розроблення дослідницьких завдань. Ці принципи включають відповідність навчальній програмі та меті уроку, конкретність формулювання; дидактичну доцільність та доступність для учнів; проблемність; стимулювання пізнавальної активності; варіативність форм організації навчальної діяльності; чіткі критерії оцінювання. Дотримання таких методичних вимог при конструюванні дослідницьких завдань з історії забезпечує їхню високу дидактичну ефективність, сприяють цілеспрямованому розвитку ключових компетентностей учнів базової школи та формують їхню готовність до свідомої орієнтації в сучасному інформаційному просторі.

Вважаємо за доцільне розмежування понять «дослідницьке завдання» та «навчально-дослідницьке завдання». Перші передбачають повноцінний цикл навчального дослідження, тоді як навчально-дослідницькі завдання фокусуються на формуванні та розвитку окремих дослідницьких умінь і навичок, не вимагаючи від учнів проходження всіх етапів цілісного наукового пошуку. Така диференціація забезпечує гнучкість навчального процесу та дає змогу педагогам системно розвивати дослідницьку компетентність учнів через різноманітні форми навчальної діяльності.

Найбільш оптимальними формами впровадження дослідницької роботи в освітній процес, на нашу думку, є практичні заняття та проєктна діяльність. Вважаємо, що інтеграція інформаційних-комунікаційних технологій, адаптованих до потреб дітей цифрового покоління, значно підвищує ефективність виконання дослідницьких завдань, відповідаючи вимогам інформаційного суспільства та сприяючи формуванню медіаграмотності.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з необхідністю поглибленого наукового осмислення аспектів класифікації навчально-дослідницьких завдань та розроблення методики їхнього ефективного впровадження в освітній процес. Також важливим напрямом є емпірична перевірка запропонованих підходів та апробація їх у реальних умовах закладів загальної середньої освіти.

Використані джерела

- Бабійчук, С. М. (2017). *Дидактичні умови застосування геоінформаційних систем у дослідницькій діяльності старшокласників* (Дисертація кандидата педагогічних наук). Київ: 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*. Київ: Основа.
- Бібік, Н.М. (ред.). (2017). *Нова українська школа: poradnik dla vchytelia*. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плєяди».
- Возна, З. (уклад.). (2019). *Організація проєктної діяльності учнів* (Навчально-методичний посібник для студентів освітнього ступеня «магістр» денної та заочної форми навчання).

- Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, «ВПЦ» Ві-
заві. <http://surl.li/ijcdsd>
- Головань, М., & Яценко, В. (2012). Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність. Те-
орія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових
праць, 7, 61–62. <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/57953>
- Голубенко, М. (упоряд.) (б.д.). *Взаємодія учня і вчителя у площині проектної діяльності. Ма-
теріали роботи творчої групи педагогів Волинської області «Проектна діяльність у шко-
лі»* (с. 38–51). Київ: Шкільний світ.
- Гупан, Н. М. (2023). Проектна діяльність учнів з історії у контексті Нової української школи. У
*Актуальні проблеми сучасної освіти: реалії та перспективи: Матеріали V (IV) Всеукра-
їнської конференції студентів та викладачів закладів освіти. Тези доповідей учасників
конференції* (Том 1, с. 31–32). ВСП «Маріупольський фаховий коледж» ДВНЗ «Приазов-
ський державний технічний університет». <https://lib.iitta.gov.ua/735402/>
- Кабінет Міністрів України. (2020). *Державний стандарт базової середньої освіти, Постан-
ова Кабінету міністрів України № 898 від 30 вересня 2020 р.* [https://zakon.rada.gov.ua/
laws/show/898-2020-п#n16](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-п#n16)
- Кремінь, В.Г. (ред.) (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
- Михайличенко, С. (2011). *Методичні засади дослідницької діяльності старшокласників з істо-
рії України в процесі взаємодії школи та музею* (Дисертація кандидата педагогічних наук).
Київ: Інститут педагогіки НАПН України. <https://uacademic.info/ua/document/0411U002946>
- Мієр, Т. (2016). *Організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів* (Моно-
графія). Київ: ФОП Александрова М. В.
- Мієр, Т. (2017). *Дидактичні засади організації навчально-дослідницької діяльності молодших
школярів* (Дисертація доктора педагогічних наук). Київ: Інститут педагогіки НАПН Укра-
їни. <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/06/dysertatsiia-Miier-T.I..pdf>
- Міністерство освіти і науки України. (2016). *Нова українська школа. Концептуальні засади
реформування середньої школи*. Київ. [https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20
sередnya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20sередnya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf)
- Мірошник, С. І. (2014). Теоретичні основи навчальної проектної діяльності учнів. *Народна
освіта*, 2(23). https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2383
- Міхно, О. П. (2010). *Організація дослідницької діяльності старшокласників у процесі вивчен-
ня української літератури* (Дисертація кандидата педагогічних наук). Київ: Інститут пе-
дагогіки АПН України. <https://uacademic.info/ua/document/0410U001612>
- Мороз, П. (2008а). Методика розвитку в школярів вміння бачити проблеми (на матеріалі іс-
торії стародавнього світу). *Історія в школах України*, 11–12, 15–20. [https://lib.iitta.gov.ua/
id/eprint/8459](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8459)
- Мороз, П. (2008б). Теоретичні засади розвитку вмінь бачити проблеми на уроках історії. *Іс-
торія в школах України*, 9, 11–15. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8458>
- Мороз, П. В., & Мороз, І. В. (2024). Дослідницька діяльність учнів з історії в школі: концеп-
туальні засади та практичні аспекти впровадження. *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. (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., & Мороз, І. (2018). *Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всесвітньої історії в основній школі*. Київ: 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/>
- Недодатко, Н. (2005). Технологія формування навчально-дослідницьких умінь школярів. *Рідна школа*, 6, 21–2.
- Новосолова, В. І. (2021a). Використання оптимальних методів навчання української мови у процесі формування навчально-дослідницьких умінь здобувачів освіти. *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2021 рік* (с. 42–43). Київ: Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729631/>
- Новосолова, 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)
- Новосолова, В. І. (2022). Методи дослідницького навчання на уроках української мови в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти. *Шості Геретівські читання: наукові статті, тези доповідей та інші матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 03 червня 2022 року)* (с. 223–227). <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732175/>
- Омельчук, С. (2014). *Методика навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу* (Дисертація доктора педагогічних наук). Херсон: Херсонський державний університет. <https://uacademic.info/ua/document/0514U000740>
- Омельчук, С. О. (2015). *Дослідницький підхід до навчання мови: лінгводидактичний словник довідник* (Навчальний посібник). <https://surl.li/mmspcp>
- Пентилюк, М. (2013). *Словник-довідник з української лінгводидактики* (Навчальний посібник). Київ: Ленвіт.
- Пехота, О.М. (ред.). (2002). *Освітні технології* (Навчально-методичний посібник). Київ: АСК.
- Пехота, О. та ін. (2001). *Освітні технології* (Навчально-методичний посібник). Київ: А.С.К. <http://surl.li/vxlhxo>
- Пометун, О. (2015a). Практичні заняття як форма навчання історії. *Історія і суспільствознавство в школах України: теорія і методика навчання*, 2, 52–54.
- Пометун, О. (2015b). Система пізнавальних завдань у компетентісно орієнтованому підручнику історії. *Проблеми сучасного підручника*, 15, 186–197. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713771/>
- Пометун, О., Гупан, Н., & Власов, В. (2018). *Компетентісно орієнтована методика навчання історії в основній школі* (Методичний посібник). Київ: ТОВ «КОНВІ ПРИНТ». <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712706/>
- Ярмаченко, М.Д. (ред.). (2001). *Педагогічний словник*. Київ: Педагогічна думка.

References

- Babiichuk, S. M. (2017). *Dydaktychni umovy zastosuvannya heoinformatsiinykh system u doslidnytskii diialnosti starshoklasnykiv* (Dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk). Kyiv: Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy. https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/06/Babiychuk_aref.pdf (in Ukrainian).
- Bakhanov, K. (2004). *Doslidnytska robota uchniv na urokakh istorii*. Kyiv: Osnova. (in Ukrainian).
- Bibik, N.M. (ed.). (2017). *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia*. Kyiv: TOV «Vydavnychiy dim «Pleiady». (in Ukrainian).
- Kabinet Ministriv Ukrainy. (2020). *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity, Postanova Kabinetu ministriv Ukrainy № 898 vid 30 veresnia 2020*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-n#n16> (in Ukrainian).
- Holovan, M., & Yatsenko, V. (2012). Sutnist ta zmist poniattia «doslidnytska kompetentnist. *Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dysyplin u vyshchii shkoli: zbirnyk naukovykh prats*, 7, 61–62. <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/57953> (in Ukrainian).
- Holubenko, M. (comp.) (n.d.). *Vzaïmodiia uchnia i vchytelia u ploshchyni proïektnoi diialnosti. Materialy roboty tvorchoi hrupy pedahohiv Volynskoi oblasti «Proïektna diialnist u shkoli»* (pp. 38–51). Kyiv: Shkilnyi svit. (in Ukrainian).
- Hupan, N. M. (2023). Proïektna diialnist uchniv z istorii u konteksti Novoi ukrainskoi shkoly. In *Aktualni problemy suchasnoi osvity: realii ta perspektyvy: materialy V (IV) Vseukrainskoi konferentsii studentiv ta vykladachiv zakladiv osvity. Tezy dopovidei uchasykiv konferentsii* (Vol.1, pp. 31–32). Dnipro: VSP «Mariupolskyi fakhovyi koledzh DVNZ «Pryazovskiy derzhavnyi tekhnichnyi universytet». <https://lib.iitta.gov.ua/735402/> (in Ukrainian).
- Kremin, V.H. (ed.) (2008). *Entsyklopediia osvity*. Kyiv: Yurinkom Inter. (in Ukrainian).
- Miier, T. (2016). *Orhanizatsiia navchalno-doslidnytskoi diialnosti molodshykh shkoliariv* (Monohrafiia). Kyiv: FOP Aleksandrova M. V. (in Ukrainian).
- Miier, T. (2017). *Dydaktychni zasady orhanizatsii navchalno-doslidnytskoi diialnosti molodshykh shkoliariv* (Dysertatsiia doktora pedahohichnykh nauk). Kyiv: 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* (Dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk). Kyiv: Instytut pedahohiky APN Ukrainy. <https://uacademic.info/ua/document/0410U001612> (in Ukrainian).
- Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2016). *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly*. Kyiv. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf> (in Ukrainian).
- Miroshnyk, S. I. (2014). Teoretychni osnovy navchalnoi proektnoi diialnosti uchniv. *Narodna osvita*, 2(23). https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2383 (in Ukrainian).
- Moroz, P. (2008a). Metodyka rozvytku v shkoliariv vminnia bachyty problemy (na materialii 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. V., & Moroz, I. V. (2024). Doslidnytska diialnist uchniv z istorii v shkoli: kontseptualni zasady ta praktychni aspekty vprovadzhenia. 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. (2015). Realizatsiia doslidnytskoho pidkholu v shkilnomu pidruchnyku istorii (na prykladi pidruchnyka «Vsesvitnia istoriia. Istoriia Ukrainy» dlia uchniv 6 klasu). *Problemy suchasnoho pidruchnyka*, 15, 53–66. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713318> (in Ukrainian).
- Moroz, P., & Moroz, I. (2018). *Doslidnytska diialnist uchniv u protsesi navchannia vsesvitnoi istorii v osnovnii shkoli*. Kyiv: 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).
- Mykhailychenko, S. (2011). *Metodychni zasady doslidnytskoi diialnosti starshoklasnykiv z istorii Ukrainy v protsesi vzaiedodii shkoly ta muzeiu* (Dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk). Kyiv: Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy. <https://uacademic.info/ua/document/0411U002946> (in Ukrainian).
- Nedodatko, N. (2005). Tekhnolohiia formuvannia navchalno-doslidnytskykh umin shkolariv. *Ridna shkola*, 6, 21–2. (in Ukrainian).
- Novosolova, V. I. (2021a). Vykorystannia optymalnykh metodiv navchannia ukraïnskoi movy u protsesi formuvannia navchalno-doslidnytskykh umin здобувачив osvity. In *Anotovani rezultaty naukovo-doslidnoi roboty Instytutu pedahohiky za 2021 rik* (pp. 42–43). Kyiv: Pedahohichna dumka. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729631/> (in Ukrainian).
- Novosolova, V. I. (2021b). Osoblyvosti formuvannia navchalno-doslidnytskykh umin uchniv na urokakh ukraïnskoi movy v umovakh Novoi ukraïnskoi shkoly. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky*, 8 ((346) P. 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 ukraïnskoi movy v umovakh realizatsii Derzhavnogo standartu bazovoi serednoi osvity. In *Shosti Geretivski chytannia: naukovy statyi, tezy dopovidei ta inshi materialy Vseukraïnskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Ternopil, Ukraine, June 3, 2022)* (pp. 223–227). <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732175/> (in Ukrainian).
- Omelchuk, S. (2014). *Metodyka navchannia morfolohii ukraïnskoi movy v osnovnii shkoli na zasadakh doslidnytskoho pidkholu* (Dysertatsiia doktora pedahohichnykh nauk). Kherson: Khersonskiy derzhavnyi universytet. <https://uacademic.info/ua/document/0514U000740> (in Ukrainian).
- Omelchuk, S. O. (2015). *Doslidnytskyi pidkhid do navchannia movy: lnhvodydaktychni slovnyk dovidnyk* (Navchalnyi posibnyk). <https://surl.li/mmspcp> (in Ukrainian).
- Pentyluk, M. (2013). *Slovnyk-dovidnyk z ukraïnskoi lnhvodydaktyky* (Navchalnyi posibnyk). Kyiv: Lenvit. (in Ukrainian).
- Piekhota, O. et al. (2001). *Osvitni tekhnolohii* (Navchalno-metodychni posibnyk). Kyiv: A.S.K. <http://surl.li/vxlno> (in Ukrainian).
- Piekhota, O.M. (ed.). (2002). *Osvitni tekhnolohii* (Navchalno-metodychni posibnyk). Kyiv: ASK. (in Ukrainian).
- Pometun, O. (2015a). Praktychni zaniattia yak forma navchannia istorii. *Istoriia i suspilstvoznavstvo v shkolakh Ukrainy: teoriia i metodyka navchannia*, 2, 52–54. (in Ukrainian).

- Pometun, O. (2015b). Systema piznavalnykh zavdan u kompetentnisno oriietovanomu pidruchnyku istorii. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*, 15, 186–197. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713771/> (in Ukrainian).
- Pometun, O., Hupan, N., & Vlasov, V. (2018). *Kompetentnisno oriietovana metodyka navchannia istorii v osnovnii shkoli* (Metodychnyi posibnyk). Kyiv: TOV «KONVI PRINT». <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712706/> (in Ukrainian).
- Vozna, Z. (comp.). (2019). *Orhanizatsiia proiektnoi diialnosti uchniv* (Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv osvithnoho stupenia «mahistr» dennoi ta zaochnoi formy navchannia). Uman: Umanskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Pavla Tychyny, «VPTs» Vizavi. <http://surl.li/ijcdsd> (in Ukrainian).
- Yarmachenko, M.D. (ed.). (2001). *Pedahohichnyi slovnyk*. Kyiv: Pedahohichna dumka. (in Ukrainian).

Petro Moroz, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Senior Researcher at the Department of Social of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Iryna Moroz, Researcher at the Department of Social Science Education of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

PECULIARITIES OF DESIGNING RESEARCH-BASED TASKS IN HISTORY FOR BASIC SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. The article is devoted to the justification of the theoretical and methodological principles of constructing research-based tasks in history for students of basic school (grades 5–9). The authors consider research-based tasks as a specially designed educational situation that effectively initiates and stimulates students' cognitive activity by involving students in independently solving a certain educational problem. It is emphasized that the use of such tasks in the educational process allows students to go beyond the traditional reproductive assimilation of facts, encourages them to in-depth analysis of historical sources, compare different interpretations of past events and independently formulate reasoned conclusions based on the research.

As part of the study, the authors proposed and described in detail a five-component structure of a research-based task, which includes successive stages: a clear statement of the problem that stimulates cognitive interest; selection and processing of various sources of information adapted to the age characteristics of students; development of an algorithm of actions that structures the research process, but leaves room for creative search; creation of a specific educational product as a result of the activity; and a mandatory stage of reflection and evaluation, which provides feedback. According to the authors, such an integrated structure is fully consistent with the logic of scientific knowledge, takes into account the psychological and pedagogical characteristics of basic school students and effectively contributes to the development of their key competencies.

Methodological principles for developing research-based tasks are determined, including: compliance with the curriculum and the purpose of the lesson; specificity of formulation; didactic expediency and feasibility for students; problematic nature; stimulation of cognitive activity; variability of forms of organizing educational activities; clear evaluation criteria.

The article distinguishes the concepts of “research-based task” and “educational and research-based task”, and argues the feasibility of a differentiated approach to their application in the educational process. It is noted that such differentiation provides flexibility of the edu-

cational process and allows teachers to systematically develop students' research competence through various forms of educational activity, in particular practical classes and project activities.

According to the authors, the prospects for further research are associated with the need for in-depth scientific understanding of the aspects of the classification of educational and research-based tasks and the development of a methodology for their effective implementation in the educational process.

Keywords: research-based tasks, educational and research-based tasks, history, basic school, competency-based approach, project activities, reflection.