

МЕТОД ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ. КОРОТКИЙ НАРИС МЕТОДУ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ І СУЧАСНИЙ СТАН В США ТА УКРАЇНІ

Степан Фарима
м. Дрогобич

Успішне навчання – складний з боку як педагога, так учня процес, і є виявом їх спільної праці. Коли педагог постійно в пошуку – «Як вчити?», тоді і він стає учнем і постає дилема – «Як вчитися?». Проблематика ця вже давно побутує поза Атлантикою і звучить в оригіналі як «How to teach & how to learn?». У численних підручниках з педагогіки, методики і дидактики успіх навчання визначають як результат, який настає при правильному визначенні завдань / мети та способів їх досягнення. Якщо мету і завдання в усталених шкільних програмах рідко змінюють і лише поступово доповнюють, то способи її досягнення стають популярними трендами, які змінюються з тією ж швидкістю, що й мода на одяг. Способи, або конкретизуючи, методи – вкрай різноманітні. Їх перелік не може закарбуватися у людській пам'яті, набула масивного вигляду також їхня класифікація. Від класичних методів, як робота з книгою, до новомодних, як скрайбінг. І все одно вимагатиметься спільна діяльність як того, хто навчає, так того – кого навчають, спрямована на виконання навчальних завдань. Проєктне навчання як один з педагогічних методів наразі переживає чергову реанімацію, активно входячи в обійму сучасних вчителів. Проте його історія досить тривала та неоднозначна, що лише підтверджує тезу: «Старі смисли не вмирають, вони лише накопичуються». У цій статті розглядатиметься коротка історія становлення та розвитку проєктного навчання, його сучасний стан, позиція і проблеми в контексті історичної освіти.

1. *Заснування методу.* Протягом останніх років історичні дослідження досягли значного прогресу у відповідь на запитання, коли і де термін «проект» з'явився, і використовувався у минулому. Він, як свідчать джерела, сягає італійського «progetto» архітектурно-інженерного освітнього руху, який розпочався в Італії наприкінці XVI ст. Лінн Берлбоу, Марк Ортвайн і Джейн Келтон Вільямс виділяють п'ять етапів становлення [1, с. 8]:

1. 1590–1765: Початок проектної роботи в архітектурних школах Європи.

2. 1765–1880: Проект як регулярний метод навчання та його поширення в Америці.

3. 1880–1915: Робота над проектами в ремісничих училищах та загальноосвітніх школах.

4. 1915–1965: Переосмислення методу проектів та його перенесення з Америки до Європи.

5. 1965 – сьогодні: Перевідкриття ідеї проекту та третя хвиля його міжнародного поширення.

Актуальним і досі є питання: хто ж батько осучасненого проектного навчання? Одні вважають, що першим, хто почав обмірковувати та впроваджувати на практиці метод проектів був Вільям Кілпатрик – американський педагог, роки найактивнішої діяльності якого припадають на 1920-ті рр. Тоді він був однією з головних фігур у системі освіти і прогресивного навчання. 1918 р. – з-під його пера вийшла вісімнадцятисторінкова стаття «The Project Method», а 1925 р. він видає свою magnum opus «Foundations Of Method – Informal Talks On Teaching», яку часто називають скорочено «Основи Методу...». Як вказує сам автор: «Ця книга базується на курсі, який я читаю вже кілька років під назвою «Основи Методу». Її мета, відповідно, полягає не в тому, щоб представити деталі конкретних процедур методу, а радше обговорити принципи, на яких може ґрунтуватися метод загалом» [2, с. 13].

Іншою титанічною персоною в педагогіці США того часу був Джон Дьюї, наставник В. Кілпатріка, в якого ще до 1918-го р. виходила низка праць педагогічного характеру, як от «My Pedagogic Creed» (1897), «The School and Society» (1900)., а також фундаментальна «Democracy and Education» (1916), в яких уже були елементи тих прийомів, що застосовуються в проєктному навчанні, та що й казати, коли на обкладинці «The School and Society» зображено двох учнів, зайнятих за прядильним верстатом і шматком тканини, а 1896 р. – заснував у Чикаго, штат Іллінойс, школу в якій випробовував свої педоцентричні погляди.

У цій суперечці автору імпонує більше Кілпатрик, бо саме він сформулював метод та окреслив його межі, мабуть, не без світоглядних переконань, прищеплених його вчителем, хоча й досить толерантно буде назвати і Д. Дьюї і В. Кілпатрика батьками-засновниками перших елементів проєктного навчання або project-based learning.

Але що стало каталізатором до створення проєктного навчання? Відповідь – система, тодішня американська школа з режимом примусу і пригнічення активності учнів, яка призвела до «безцільного байдикування», а також перетворення їх на «егоїстичних індивідуалістів», що викликало реакцію тодішніх едукаторів які часто «вдавалися до безглузлого потурання дитячим примхам» [3, с.18]. Тоді й проєктне навчання стало чимось свіжим, таким, що не тільки розбавить академічний, пасивний стиль навчання, де вчителі просто передавали знання, а дасть практичні навички. І хоча ні Д. Дьюї ні В. Кілпатрик не переймалися витокami своїх поглядів, інші автори та рецензенти знаходять логічні витoki в елементах з сільського господарства та ручній праці [1, с. 8].

Що характерно для другого етапу розвитку проєктного навчання, який умовно можна завершити 1940-м р.: проєкти розглядались як суто соціально-практична, певним чином

трудова річ, коли людина виходила зі школи вже з певними практичними навичками з певної галузі, як, скажімо, умовна робота з деревом, пошиття суконь, чи робота в студгазеті. Кілпаткрик взагалі роздумував, чи називати сформований метод «проектним» чи «цілеспрямованої дії» [3, с. 3]. Надалі метод проектів набув у школах різноманітних проявів, а під час Великої депресії учні виконували аграрні проекти. Поширився метод і по Європі, а також СРСР, де його адаптували під ідеологію комунізму, під кураторством С. Шацького, який в основному переформатовував ідеї Д. Дьюї у формі бригадного руху серед школярів. Так, дітей долучали до виконання перших п'ятирічок в жорстких умовах. На українських теренах проектне навчання поширилось паралельно зі світовою хвилею цього освітнього явища, відрізняючись головним аспектом – ідеологічним. Окрім С. Шацького, такими поглядами оперували багато інших педагогів тієї доби, зокрема уродженець Сумщини Антон Макаренко. Його метод проектів звучав як «теорія і практика колективу», розвиток якої він ділив на чотири стадії (від колективу не організованого, в якому є тільки зацікавлене ядро на першій стадії і до останньої стадії, яка характеризувалась індивідуальною зацікавленістю кожного учасника до дій в інтересах колективу без доручень лідера чи колективу) [10, с. 149].

Надалі в 1950-ті рр. після закінчення Другої світової війни проектне навчання на Заході занепадає, оскільки освіта відповідає суспільному та державному замовленню, зокрема на батьківщині у США намагалися сфокусуватись на точних науках, щоб в умовах уже холодної війни та гонок космічної й озброєнь не втратити переваги перед «червоними». Тоді, як вказують в історії педагогіки, перейшли до STEM (science, technology, engineering, mathematics). Новий освітній підхід мав дещо з

більшою дисципліною підійти до «виховання технічних кадрів, де місцю фревольних проєктів не було» [1, с. 10–12].

Але вже з 1990-х рр., а якщо дотримуватися хронології Берлбоу-Ортвайн-Вільямс, то й раніше, наступає третя хвиля, реанімація чи то реінкарнація цього методу в загальних школах та університетах, в різних формах, різним складом, освітнім характером, спрямуванням.

2. Сучасний стан проєктного навчання історії в США.

Оскільки сучасне розуміння шкільних проєктів зародилось у Сполучених Штатах, логічним було б і продовжити ситуацією у федеральній освітній системі, як її бачать тамтешні педагоги. «Проєктне навчання, яке базується на сучасних технологіях, – це стратегія, яка напевно переверне традиційні класи. Коли студенти навчаються, беручи участь у реальних проєктах, майже кожен аспект їхнього досвіду змінюється. Роль вчителя змінюється. Він чи вона більше не є експертом із контенту, роздаючи інформацію маленькими шматочками. Змінюється і поведінка учнів. Замість того, щоб слідувати вчителю, учні шукають власні запитання, щоб створити власне значення. Змінюються навіть межі класу. Вчителі зазвичай розробляють проєкт як основу для навчання, але студенти мають більше свободи волі та можуть використовувати технології для доступу та аналізу інформації з усіх куточків земної кулі. Зв'язки між учнями та експертами можуть відбуватися в реальному часі. Це означає, що нові види навчальних спільнот можуть збиратися разом для обговорення, дебатів та обміну ідеями (...) Ця трансформація традиційного шкільного навчання є саме тим, що необхідно для підготовки студентів до коледжу, кар'єри та активної громадянської позиції (...) Швидше за все, проєктне навчання пропонує протиотруту від браку залученості (учнів – автор) в школі, який відчуває занадто багато молодих людей. Хоча залученість учнів залишається

високою в перші роки початкової школи, вона знижується, коли учні переходять у вищі класи (...)» [4, с. 16].

Цілі, поставлені В. Кілпатріком, досі актуальні, тільки звучать по-сучасному. Якщо в 1920-х рр. учений ставив за мету виховання особистості, яка є господарем своєї долі, яка свідомо, з огляду на загальну ситуацію, формує ясні і далекосяжні цілі, яка планує і виконує сформульовані у такий спосіб цілі з належною ретельністю, вказуючи на бажання американців, щоб освіта розглядалася як саме життя, а не як проста підготовка до подальшого життя, до залучення в процес навчання загублених тоді в пасивному викладі матеріалу, а тепер в надмірному інтернет-середовищі учнів. Американці вже зрозуміли, що інформація не є ні дефіцитним, ні цензурованим ресурсом для студентів та учнів, але їм досі потрібні ментори для допомоги в освоєнні в цьому гігантському масиві даних, який допомагає в опануванні змістовними, комплексними знаннями, необхідними для майбутнього успіху і розвитку особистої свободи волі, необхідної для розв'язування не штучних задач у підручниках, а життєвих викликів.

Тож, проєктне навчання набуває широкого сенсу і полягає в дослідженні учнями комплексних питань для створення автентичних продуктів, нестандартних рішень. Проєкти мають готувати до активного навчання і занурення в освітній процес, командної роботи. Вчителі виступають модераторами, провідниками у конкретну сферу розробляючи проєкти для досягнення чітких цілей, допомагають лише інструкціями, ресурсами і відгуками. Проєкти вже давно відійшли від пошиття суконь, створення макетів та оформлення тематичних плакатів, хоча це є і досі практичним та надзвичайно поцінованим, тепер проєкти – це багатшарові завдання інтегровані з сучасними технологіями у викладання та навчання. Загалом сучасний проєктний метод в США зосереджений на досвіді учня та ролі

вчителя, а також систематизації, що є досить складним в силу різних вимог і завдань в гуманітарних та точних науках, але необхідним для подальшого розвитку проєктів, оцінки їхньої ефективності та якості.

Повернувшись до критеріїв, зосереджених на учнях, які б мали в ідеалі працювати, виокремлюють:

1. Інтелектуальний виклик і досягнення (учні навчаються, критично мислять і прагнуть до досконалості).

2. Автентичність (учні працюють над проєктами, які мають значення та стосуються їх культури, життя та майбутнього).

3. Громадський продукт (public product) (роботи учнів публічно демонструються, обговорюються та критикуються).

4. Співпраця (учні співпрацюють з іншими зацікавленими особисто або в Інтернеті та/або отримують вказівки від дорослих наставників та експертів).

5. Управління проєктами (учні використовують процес управління проєктами, який дає їм змогу ефективно рухатися від початку проєкту до його завершення).

Щодо основних елементів структури проєкту, які слугують взірцем для побудови вчителями, рекомендують формувати складну проблему або питання, ознайомитись з постійним запитом серед учнів, зберігши автентичність (національну чи регіональну), надавати конструктивну критику й ревізію проєкту. При цьому зроблено зауваг, які мають запобігти нівеляції користі та цікавості від проєкту, а саме він має входити в центральну частину навчальної програми а не як доповнення в кінці курсу чи навчального блоку, коли учні можуть уникнути його виконання і отримати хороший бал за рахунок попередніх досягнень; учні беруть участь у реальній діяльності, замість формальних, заїжджених кліше; проєктна технологія інтегрована як інструмент для відкриттів, творчості, співпраці, комунікації;

учні працюють спільно – групами, або й всім класом, щоб вирішити проблему спільну для них.

Своїм досвідом ділиться американський вчитель історії Скотт Дургам, Він об'єднався з медіафахівцем у своїй школі, щоб розробити проєкт, у якому школярі використовують онлайн-колекції з Бібліотеки Конгресу США для дослідження першоджерел. Його учні поглиблюють своє власне відчуття історії, аналізуючи події та артефакти минулого, як це роблять «справжні» історики. Дургаму знадобився деякий час, щоб розробити свою нову навчальну стратегію, тому що учні мали навчитися нових навичок, таких як розуміння тексту, написаного старовинною мовою. Йому довелося відточити власні навички співпраці, щоб ефективно спланувати проєкт із медіафахівцем. Але віддача від його інвестицій була величезною. Він порівнює цей досвід із вагою, яку з нього зняли. «Я отримав таку свободу як учитель, знаючи, що мої учні тепер вільні знайти сенс (історії – автор) для себе» [4, с. 22].

Іншим успішним прикладом діляться Педро Ернандес-Рамос і Сьюзан Де Ла Паз з університетів Санта Клари і Меріленду, наводячи приклад унікального проєкту: «в якому учні восьмого класу однієї школи вчилися створювати мультимедійні міні-документальні фільми протягом шеститижневого курсу з історії США початку ХІХ століття. Автори проаналізували тести на знання змісту, групові проєкти, а також опитування щодо ставлення і думок, щоб визначити відносні переваги для учнів, які брали участь у проєктному навчанні з використанням технологій, і порівняли їхній досвід з досвідом учнів, які навчалися за традиційною формою викладання. Результати вимірювання рівня знань показали, що учні, які навчалися за методом проєктів, значно покращили свої знання порівняно з учнями традиційної школи. Робота учнів в умовах втручання також виявила зростання їхніх навичок історичного мислення,

оскільки багато з них змогли зрозуміти, що історія – це більше, ніж просто викладення фактів. Наведені висновки та пропозиції щодо технологічно вдосконаленого проектно-орієнтованого навчання» [5, с. 160].

Окремої уваги заслуговує залучення батьків у проектне навчання, зрозуміло, тут не йдеться про виконання батьками завдань їхніх дітей. Американські педагоги вважають це чудовим способом збільшити залучення батьків і громади через елемент аудиторії адже кожен з батьків має певні навички чи досвід, якими може поділитися і стати волонтерами в проекті [6, с. 28].

Національна Освітня Асоціація (National Education Association (NEA)), найбільша профспілка вчителів у країні, в курсах для підвищення кваліфікації теж рекомендує проектне навчання [7].

Відходячи від ідеалізованих поглядів, треба згадати і про недоліки проектного навчання, що виявили американські колеги. Найголовніші з них можна сформулювати десь у такому ключі: використання проектного навчання або PBL (project-based learning), попри свою достатньо довгу історію, не зможе стати основним інструментом навчання історії чи гуманітарних наук загалом, вимагає багато часу (іноді й цілий семестр) та зусиль, і великої залученості вчителя особливо в середній школі (5–8 кл.), коли діти ще не до кінця сформулювали свої позиції і не навчилися достатньо добре оперувати інформацією. З наведеного вище випливає наступний недолік – учні навчаються самі і тим самим вчать інших, тож приготуйтеся до великої кількості помилок, недостовірностей, плагіату. Наступний недолік – незацікавленість: хоча в спеціалізованій літературі, учень виступає в ролі ініціатора проекту, насправді вони, м'яко кажучи, не завжди загоряються роботою і пошук справді цікавого проекту може стати таким же завданням для вчителя, як його виконання учнями.

3 Сучасний стан проектного навчання історії в Україні.

Проектне навчання на сучасному етапі в українській школі розвинене в теорії на достатньому рівні, але як і в США не здобуло абсолютної домінації в освітньому процесі. Вибираючи між формами навчальних занять з історії вчителі, то за браком класних годин, то за надмірною навантаженістю, обмежуються лише вкрапленнями цієї методики у програми. Найвиразнішими прикладами проектів з історії у школах є: складання родоводу; розповідь про життя далекого родича / предка з використанням його / її фотографій; визначення походження імені та прізвища; складання власного сімейного герба; історія рідного краю з акцентом на місце проживання. Загалом ці проекти мають розважальний характер і спрямовані на успішні перші кроки учнів в історії з використанням ДІС (допоміжних історичних дисциплін) як генеалогія чи геральдика, в 5-6-х класах. Характерною ознакою цих проектів є їхня тривалість (зазвичай займають близько 5 хв. уроку на кожну доповідь і здаються всім класом / групою протягом одного уроку / сесії) і час приготування (підготовка такого проекту триває близько тижня за час від одного уроку / сесії з історії до іншого уроку / сесії та виступає як домашнє завдання). Проте що далі едукатор занурює учнів у історичні теми, епохи і проблеми, то менше часу залишається на проекти. Рідкісними, а то й реліктовими є проекти, що виконуються на лабораторних заняттях у шкільних стінах, під час яких і ведеться індивідуальна / групова робота з проектними проблемами.

Як бачать проектне навчання сучасні українські методисти? М. Колеснікова в своїй статті згадує погляди декількох знаних вчених: «О. Пехота, А. Кіктенко, О. Любарська використовують поняття «навчальне проектування», «проектна технологія», «метод проектів». На думку дидактів, у освітньому процесі загальноосвітнього навчального закладу має вияв технологія

проектування, що «передбачає розв'язання учнем або групою учнів якої-небудь проблеми, яка передбачає з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з другого – інтегрування знань, умінь із різних галузей науки, техніки, творчості» [11, с. 51].

Метод проєктів відносять до інтерактивних технологій навчання. Ось як, до прикладу, пише О. Пометун: «Розвиток науки і техніки запропонував вчителям та учням нові форми комунікації, нові типи рішення абстрактних і конкретних завдань, перетворюючи вчителя із авторитарного транслятора готових ідей у натхненника інтелектуального та творчого потенціалу учня. Майбутнє за системою навчання, що вкладалася б у схему *учень – технологія – вчитель*, за якої викладач перетворюється в педагога -методолога, технолога, а учень стає активним учасником процесу навчання» [8, с. 274]. Дуже схоже на вже згадувану позицію щодо проєктів у США (... інформація не є ні дефіцитним ні цензурованим ресурсом для студентів та учнів, але їм досі потрібні ментори для допомоги в освоєнні в цьому гігантському масиві даних...).

У сучасності метод проєктів, на думку експертів, забезпечує кращу мотивацію до здобуття нових знань та розкриває творчий потенціал, тим самим задовольняючи експресивну складову навчання. Підкреслюють також необхідність матеріалізації результатів проєктів, коли результат дослідження подається у популяризованій формі, наприклад, відеофільм, мультимедійна презентація, альбом, сайт, Instagram сторінка, опорний конспект у формі журналу. Такий список можна продовжувати власними ідеями і побажаннями.

Сучасний поділ проєктів має таку структуру: дослідницькі (є найбільш академічними і потребують чіткої структури, мети, джерел і літератури, наприклад, «Меровінги легендарні і реальні»); творчі (не мають чітко структури і можуть бути

міждисциплінарними, наприклад історико-мистецький проєкт «Творчість середньовіччя і доби Ренесансу»; ігрові (найбільш поширені групові проєкти, наприклад, «П'ять сходинок до Києва» чи «Стосунки сюзеренів і васалів»); інформаційні (збирання інформації або використання наданої вчителем і поширення її серед інших, узагальнення фактів, наприклад, «Що таке Руська правда?»); телекомунікаційні (діяльність організована навколо сучасних технологій, наприклад, «Facebook / Instagram сторінка Михайла Грушевського за інформацією з його щоденника»).

З погляду В. Судіна «метод проєктів» дозволяє створити на уроці дослідницьку творчу атмосферу, де кожен учень, залучений до активного пізнавального процесу на основі методики співпраці. Робота учнів спрямована на самостійне здобуття знань. Проєктна робота передбачає різні види діяльності, але домінує в ній групова діяльність. Групи формуються з урахуванням психологічного стану. В кожній групі є учні різного рівня підготовки. Група вибирає завдання, але під час його виконання відбувається процес розподілу ролей. Кожен учень отримує самостійну частину роботи в проєкті. Під час виконання якого учні доходять висновку, що від успіху кожного залежить успіх усього проєкту, тому кожен учасник бере активну участь у пошуку нової інформації, у «здобутті» знань. А це величезний стимул до активного засвоєння знань. Цей метод роботи привчає учнів творчо мислити, самостійно планувати свої дії, прогнозувати можливі варіанти вирішення проблем, реалізовувати засвоєні ними засоби роботи». [9, с. 84]

Зрозумілим вже є, що проєкти можуть бути найрізноманітнішими, як і цілі /з авдання, що існують під час вивчення історії. Важливим у застосуванні методу проєктів на сучасному етапі є рушійна мета, тобто зацікавленість у пізнанні нового учнями та нестачею часу в рамках уроку(-ів), значними

проблемами є складність в регулярному створенні проєктів, труднощі з мотивацією самих вчителів. Проєкти мають великий потенціал дають можливість формуватися не лише ідеям та навичкам і судженням, але й зв'язкам реагування на ті чи ті історичні процеси, події та явища.

Отже, можемо підсумувати, що метод проєктів чудово підходить для висловлення власних поглядів і думок учнів і попри свою вже столітню традицію постійно еволюціонує, а в національній системі освіти як показник стає черговим маркером вільнодумства та прогресу.

Погляди Д. Дьюї та В. Кілпарика, що зароджувались на початку Х ст., дещо змістились від ручної праці та фактичного матеріального результату у бік сучасних, цифрових технологій, але нікуди не зник інтерес у групових роботах, концентрації на меті та зацікавленості як у виконанні завдання, так і в його результаті.

Недоліки про які поки більше говорять заатлантичні колеги, безперечно, реальні, саме тому проєкти не варто переоцінювати крізь призму рожевих окулярів, що часто й роблять вітчизняні знавці, ніби оминаючи недоліки і мимоволі згадуючи про них у невеличких абзацах своїх багатосторінкових статей.

Але й надмірної критики від «старої гвардії» метод не заслуговує, адже дозволяє дещо стерти стіни між «вчителем і учнем» та «учнем і учнем» у межах норми і перетворити їх на справжніх партнерів для виконання спільного завдання.

Майбутнє цього педагогічно застосунку можна визначити в більшому зростанні ролі проєктів, вихід їх на рівень зі створенням опорних конспектів і використанням карт, як ще одного додаткового засобу для кращої інтеграції особи в шкільний курс з історії.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Lynn M. Burlbaw, Mark J. Ortwein and J. Kelton Williams. The Project Method in Historical Context. P. 7–8. Режим доступу : <https://brill.com/display/book/edcoll/9789462091436/ВР000003.xml>
2. William Heard Kilpatrick. Foundations Of Method – Informal Talks On Teaching. New York, 1926. Режим доступу : <https://ia800707.us.archive.org/33/items/foundationsofmet027604mbp/foundationsofmet027604mbp.pdf>
3. William Heard Kilpatrick The Project Method. Teachers College, Columbia University. New York, 1918. Режим доступу : <https://www.education-uk.org/documents/kilpatrick1918/index.html>
4. Suzie Boss, Jane Krauss Reinventing. Project-Based Learning, Third Edition: Your Field Guide to Real-World Projects in the Digital Age. Portland, 2018. Режим доступу : https://books.google.com.ua/books?hl=uk&lr=&id=ZK-FEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Modern+project-based+learning+of+history+in+US+schools&ots=YppovagIwO&sig=bff_0DgXRAGHcТер5uBYeo78_Cg&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
5. Pedro Hernández-Ramos & Susan De La Paz. Learning History in Middle School by Designing Multimedia in a Project-Based Learning Experience. 2014. P. 151–173. Режим доступу: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/15391523.2009.10782545?needAccess=true>
6. Maylynn E. Arntzen. Project Based Learning Instructional Design and the Benefits It Brings to Modern Classrooms Specifically in Special Education. Bethel University, 2018. P. 28
7. National Education Association. Режим доступу: <https://www.nea.org/professional-learning>
8. Пометун О.І., Фрейман Г.О. Методика навчання історії в школі. Київ : Генеза, 2006. 328 с.

9. Судіна В.І. Технологія проектного навчання як засіб розвитку творчого мислення в процесі вивчення історії. *Таврійський вісник освіти : науково методичний журнал*. Херсон, 2006. № 4. С. 84–89.

10. Ленківський М.В. Історія педагогіки : навчально-методичний посібник. Вид. 4-те, Київ : Центр учбової літератури, 2011. 190 с.

11. Колеснікова М. Проектне навчання історії у старшій школі як новація в освітньому процесі. Збірник матеріалів XXV наукової конференції здобувачів вищої освіти факультету історії та географії / Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. Полтава, 2022. С. 48–54.