



Bulletin of Science and Education

**ВІСНИК НАУКИ ТА
ОСВІТИ**
ISSN 2786-6165 (online)



Nº 2(44) 2026

Видавнича група «Наукові перспективи»

Християнська академія педагогічних наук України

«Вісник науки та освіти»

№ 2(44) 2026

Київ – 2026

Publishing Group «Scientific Perspectives»
Christian Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

"Bulletin of Science and Education"

№ 2(44) 2026

Kyiv – 2026

ISSN 2786-6165 Online

УДК 001.32:1 /3/(477)(02)

Ідентифікатор медіа R40-05847

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-2\(44\)](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-2(44))

«Вісник науки та освіти»: журнал. 2026. № 2(44) 2026. С. 3860

Рекомендовано до видавництва Всеукраїнською Асамблеєю докторів наук з державного управління
(Рішення від 02.03.2026, № 1/3-26)



**Згідно наказу Міністерства освіти і науки України 10.10.2022
№ 894 журналу присвоєні категорії "Б" із історії та
археології (спеціальність - 032 Історія та археологія) та
педагогіки (спеціальність - 011 Освітні, педагогічні науки)**

**Згідно наказу Міністерства освіти і науки України від
23.12.2022 № 1166 журналу присвоєна категорія Б з філології
(спеціальність - 035 філологія)**

Журнал видається за підтримки Інституту філософії та соціології Національної академії наук Азербайджану, Всеукраїнської асоціації педагогів і психологів з духовно-морального виховання та Всеукраїнської асамблеї докторів наук з державного управління

Журнал публікує наукові розвідки з теоретичних та прикладних аспектів гуманітарних наук та мистецтва

Цільова аудиторія: вчені, лінгвісти, літературознавці, перекладачі, мистецтвознавці, культурознавці, педагоги, соціологи, історики, археологи, а, також, інші фахівці з різних сфер життєдіяльності суспільства, де знаходиться застосування тематики наукового журналу



Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus (IC), Research Bible, міжнародної пошукової системи Google Scholar



Головний редактор: Котельницький Назар Анатолійович – член-кореспондент Української Академії Наук, кандидат історичних наук, доцент кафедри мовної підготовки та міжкультурних комунікацій, ЗВО Університет трансформації майбутнього (м. Чернігів, Україна)

Редакційна колегія:

- ✓ **Азарова Лариса Євстахіївна** - докт.філол.наук, професор, завідувач кафедри мовознавства Вінницького національного технічного університету (Україна)
- ✓ **Берест Ігор Романович** - доктор історичних наук, професор кафедри медійних технологій, інформаційної та книжкової справи, Національного університету «Львівська політехніка» (Україна)
- ✓ **Беррі, Стівен** доктор історичних наук, професор, професор епохи Громадянської війни Коледжу мистецтв і наук Франкліна Університету Джорджії (США)
- ✓ **Вуколова Катерина Володимирівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та перекладу Білоцерківського національного аграрного університету (Біла Церква, Україна), доцент Дніпровського відділення центру наукових досліджень та викладання іноземних мов Національної академії наук України, Дніпро, Україна (Україна)
- ✓ **Гурко Олена Василівна** - доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, (Дніпро, Україна)
- ✓ **Заур Алієв** доктор філософії з історії науки, доктор філософії з політичних наук, доцент, доцент Інституту філософії та соціології НАНА, Азербайджан (Азербайджан)
- ✓ **Оскар Чамоса** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії Коледжу мистецтв і наук Франкліна Університету Джорджії, (США)

- ✓ **Островський Олександр Олександрович**, доктор філософії, доцент, доцент кафедри філології, Закарпатський угорський університет ім. Ф.Ракоці II (Україна)
- ✓ **Пона, Іоана** кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії Інституту соціальних наук про політику (Франція)
- ✓ **Робак Ігор Юрійович** - доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри суспільних наук Харківського національного медичного університету (Україна)
- ✓ **Рубан Микола Юрійович** - доктор філософії з історії та археології, член правління Луганського обласного об'єднання ВУТ "Просвіта" імені Тараса Шевченка, голова правління громадської організації "Фонд відновлення залізничної спадщини України" (Україна)
- ✓ **Сайд М. Ісмаїл** доктор наук, професор, професор кафедри англійської мови, Коледж природничих наук і гуманітарних наук, Університет принца Саттама бін Абдулазіза, Аль-Хардж (Саудівська Аравія)
- ✓ **Синявська Олена Олександрівна** - кандидат історичних наук, доцент, доцент Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (Україна)
- ✓ **Січкаренко Галина Геннадіївна** - доктор історичних наук, доцент, професор кафедри документознавства та інформаційної діяльності Державного університету телекомунікацій (Україна)
- ✓ **Скляр Ірина Олександрівна** - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української філології, доцент кафедри світової літератури Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ Донбаський Державний педагогічний університет, постдокторант (Україна)
- ✓ **Супрун Володимир Миколайович** – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри журналістики та українознавства Національного університету водного господарства та природокористування (Україна)
- ✓ **Хитровська Юлія Валентинівна** - доктор історичних наук, професор, професор кафедри історії факультету соціології і права Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (Україна)
- ✓ **Юган Наталія Леонідівна** – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри літературознавства, східної філології і перекладу Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, практичний психолог у закладах освіти, член Центру українсько-європейського наукового співробітництва, Української асоціації когнітивної лінгвістики та поетики, Міжнародної федерації арт-терапії та самореалізації особистості (Україна)

Статті розміщені в авторській редакції.
Відповідальність за зміст та орфографію поданих матеріалів несуть автори.



- Балагутрак М.П., Капелюшний В.П.** 3054
КРИМІНАЛЬНІ ЗЛОЧИНИ НА ГАЛИЦЬКІЙ ГУЦУЛЬЩИНІ В КІНЦІ XIX – НА ПОЧАТКУ XX СТ.: ПРИЧИНИ ТА ОСОБЛИВОСТІ
- Бармак М.В., Ковалишин Н.М.** 3070
ВИКОРИСТАННЯ ПРОБЛЕМНО-ПОШУКОВИХ ТА КЕЙС-МЕТОДІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КЛЮЧОВИХ ТЕМ ДАВНЬОЇ ТА СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ
- Бармак М.В., Козак І.М.** 3085
УКРАЇНСЬКА ТА ПОЛЬСЬКА КРЕДИТНА КООПЕРАЦІЯ В СХІДНІЙ ГАЛИЧИНІ: ПОРІВНЯЛЬНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ І КОНКУРЕНЦІЇ (1890–1914 РР.)
- Бзунько Г.Б.** 3100
МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ В ГУМАНІТАРНІЙ СФЕРІ УКРАЇНИ
- Брославська Т.В.** 3116
МИТНЕ РЕГУЛЮВАННЯ В ДРУГІЙ РЕЧІ ПОСПОЛИТІЙ (1920–1930-ті РР.)
- Буяк Б., Волощук О.** 3128
DIGITAL-ДЕМОГРАФІЯ: ВИКОРИСТАННЯ ВІДКРИТИХ ДАНИХ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ЗМІН ЕТНІЧНОГО СКЛАДУ НАСЕЛЕННЯ
- Владика В.В., Алексієвець Л.М.** 3140
ЕВОЛЮЦІЯ ТА ІНСТИТУАЛІЗАЦІЯ ЄВРОАТЛАНТИЧНОГО КУРСУ УКРАЇНИ В УМОВАХ РОСІЙСЬКОЇ ЗБРОЙНОЇ АГРЕСІЇ (2014-2021)
- Гаврилів І.О.** 3155
ДИТЯЧІ САДКИ, ЗАХОРОНКИ ТА ГРОМАДО-ЦЕНТРИЧНІ МОДЕЛІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКІЙ ЦЕРКВІ ТА БАПТИЗМІ ГАЛИЧИНИ Й ВОЛИНИ В МІЖВОЄННИЙ ПЕРІОД (1920–1930-ті РОКИ): ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ



УДК 378.016:94(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-2\(44\)-3070-3084](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-2(44)-3070-3084)

Бармак Микола Валентинович доктор історичних наук, професор кафедри історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, <https://orcid.org/0000-0001-7440-0881>

Ковалишин Надія Михайлівна кандидат історичних наук, в.о. директора Тернопільської державної сільськогосподарської дослідної станції Інституту Карпатського регіону Національної академії аграрних наук України, <https://orcid.org/0009-0006-8693-0138>

ВИКОРИСТАННЯ ПРОБЛЕМНО-ПОШУКОВИХ ТА КЕЙС-МЕТОДІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КЛЮЧОВИХ ТЕМ ДАВНЬОЇ ТА СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

Анотація. У статті проаналізовано можливості використання проблемно-пошукового навчання та кейс-методу у викладанні ключових тем давньої та середньовічної історії України у вищій школі. Обґрунтовано, що традиційна модель трансляції знань не відповідає сучасним викликам історичної освіти, зумовленим процесами деколонізації, інформаційною війною та зміною освітніх запитів студентської аудиторії.

На основі узагальнення вітчизняних і зарубіжних педагогічних досліджень та аналізу власного викладацького досвіду розкрито теоретичні засади проблемно-пошукового підходу й кейс-методу, їхній потенціал у формуванні критичного мислення, історичної емпатії та здатності до інтерпретації джерел.

Показано, що поєднання цих методів дозволяє моделювати процес історичного пізнання, активізувати навчальну діяльність студентів і трансформувати роль викладача з транслятора знання в модератора інтелектуального пошуку.

У статті представлено конкретні приклади застосування проблемно-пошукових і кейсових завдань у курсах давньої та середньовічної історії України, зокрема під час аналізу проблем етногенезу, античної спадщини, становлення державності та політичних рішень середньовічних правителів. Визначено педагогічні ефекти впровадження активних методів навчання, окреслено їхні переваги, обмеження та методичні виклики, пов'язані з підготовкою кейсів і оцінюванням результатів навчання.

Доведено, що проблемно-пошукове навчання та кейс-метод сприяють формуванню компетентнісної моделі історичної освіти, підвищують її суспільну значущість і відповідають завданням підготовки фахівців, здатних критично осмислювати історичні наративи та протистояти маніпуляціям історичною пам'яттю.

Ключові слова: історична освіта; проблемно-пошукове навчання; кейс-метод; давня історія України; середньовічна історія України; деколонізація освіти; критичне мислення; активні методи навчання; компетентнісний підхід; робота з джерелами.

Barmak Mykola Valentynovych Doctor of Historical Sciences, Professor at the Department of History of Ukraine, Archaeology, and Special Branches of Historical Sciences, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, <https://orcid.org/0000-0001-7440-0881>

Kovalyshyn Nadiia Mykhailivna PhD in History, Acting Director of the Ternopil State Agricultural Research Station of the Institute of the Carpathian Region of the National Academy of Agrarian Sciences of Ukraine, <https://orcid.org/0009-0006-8693-0138>

THE USE OF PROBLEM-BASED LEARNING AND CASE METHODS IN TEACHING KEY TOPICS OF ANCIENT AND MEDIEVAL HISTORY OF UKRAINE

Abstract. The article analyzes the possibilities of applying problem-based learning and the case method in teaching key topics of the ancient and medieval history of Ukraine in higher education. It is argued that the traditional model of knowledge transmission no longer meets the contemporary challenges of historical education, which are shaped by processes of decolonization, information warfare, and changing educational demands of the student audience.

Based on the synthesis of domestic and international pedagogical research and the analysis of the author's teaching experience, the paper reveals the theoretical foundations of the problem-based approach and the case method, as well as their potential in developing critical thinking, historical empathy, and the ability to interpret historical sources. It is shown that the integration of these methods makes it possible to model the process of historical inquiry, intensify students' learning activities, and transform the role of the teacher from a transmitter of knowledge into a facilitator of intellectual exploration.

The article presents concrete examples of the application of problem-based and case-oriented tasks in courses on the ancient and medieval history of Ukraine,



particularly in the analysis of issues of ethnogenesis, ancient heritage, state formation, and political decisions of medieval rulers. The pedagogical effects of implementing active learning methods are identified, and their advantages, limitations, and methodological challenges related to case design and learning assessment are outlined.

It is demonstrated that problem-based learning and the case method contribute to the formation of a competency-based model of historical education, enhance its social relevance, and correspond to the objectives of training specialists capable of critically interpreting historical narratives and resisting manipulations of historical memory.

Keywords: historical education; problem-based learning; case method; ancient history of Ukraine; medieval history of Ukraine; decolonization of education; critical thinking; active learning methods; competency-based approach; work with sources.

Постановка проблеми. Українська історична освіта останніх років переживає докорінні зміни. Змінюється не лише зміст курсів, а й сама логіка розмови зі студентами про минуле. Якщо десять - п'ятнадцять років тому курс давньої та середньовічної історії України сприймався як «обов'язковий фон» до «справді цікавого» ХХ століття, то нині саме ці епохи опиняються в центрі боротьби за історичну суб'єктність України. Власна викладацька практика переконує: пасивна лекція, де студенту відводиться роль «реєстратора фактів», перестала відповідати і вимогам часу, і очікуванням аудиторії.

Російсько-українська війна й триваючий процес деколонізації історичної освіти актуалізували питання: чи вчимо ми студента механічно відтворювати наратив, чи формуємо здатність розпізнавати маніпуляції, критично ставитися до «авторитетних» інтерпретацій? Відповіддю на цей виклик у моїй практиці стало послідовне впровадження проблемно-пошукового навчання та кейс-методу. Ці підходи, апробовані в різних освітніх контекстах – від медичних шкіл до бізнес-навчання, – виявилися продуктивними саме в гуманітарній сфері, де йдеться про формування здатності орієнтуватися в складності минулого.

Актуальність дослідження зумовлена декількома чинниками. В умовах інформаційної війни та активних спроб маніпуляції історичною пам'яттю особливої ваги набуває завдання підготовки фахівців, здатних не просто відтворювати факти, а критично аналізувати джерела та розпізнавати ідеологічні конструкції. Триваюча деколонізація освітнього простору вимагає переосмислення підходів, які часто несвідомо відтворювали імперські наративи. Нарешті, сучасні студенти, сформовані в епоху



цифрових технологій, потребують якісно інших форм навчання – таких, що передбачають активну участь і самостійне конструювання знання.

Мета дослідження – окреслити можливості проблемно-пошукового навчання та кейс-методу у курсах вищої школи, поєднавши узагальнення вітчизняних і зарубіжних досліджень з аналізом власного педагогічного досвіду. Це не лише методична розвідка, а й спроба осмислити певну «еволюцію викладача» – шлях від транслятора «правильного тексту» до модератора інтелектуальної роботи зі складним минулим.

Завдання дослідження: розглянути теоретичні засади проблемно-пошукового навчання та кейс-методу в історичній освіті; проаналізувати конкретні приклади їх застосування у роботі з давньою та середньовічною історією України; узагальнити спостережувані ефекти; окреслити виклики та перспективи.

Наукова новизна. Уперше комплексно проаналізовано потенціал поєднання проблемно-пошукового навчання та кейс-методу саме у викладанні давньої та середньовічної історії України як інструменту деколонізації історичної освіти. Запропоновано авторську модель інтеграції проблемно-пошукового підходу й кейс-методу, орієнтовану на формування критичного історичного мислення та історичної емпатії студентів. Розроблено й апробовано типологію історичних кейсів для курсів давньої та середньовічної історії України з урахуванням специфіки джерельної бази та історіографічних дискусій. Виявлено педагогічні ефекти та методичні обмеження застосування активних методів навчання в історичній освіті в умовах сучасних суспільно-політичних викликів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемно-пошукове навчання має тривалу наукову традицію. Фундаментальні праці Н. Barrows [2] та М. Savin-Baden [3] заклали його теоретичні засади й довели ефективність у формуванні критичного мислення та автономності студентів. У контексті історичної освіти важливими є дослідження R. Delisle [4], який обґрунтував специфіку застосування цього підходу в гуманітарних дисциплінах, орієнтованих на множинність інтерпретацій.

Вітчизняні дослідники (Л. Гуменна [5], Н. Дмитренко [2], Я. Андреев [3]) розкрили потенціал проблемно-пошукового навчання в розвитку рефлексивності, критичного мислення та ключових компетентностей студентів. Кейс-метод, систематизований у працях J. Erskine, M. Leenders і L. Mauffette-Leenders [4], адаптований до гуманітарної сфери в дослідженнях S. Herreid [5], а в українській педагогіці – у роботах О. Власюк [2], М. Ковалю [3] та О. Пошетун [4].

Практичні аспекти застосування активних методів навчання висвітлено в працях Т. Ладиченко [3] та О. Любичанківської [4]. Водночас



комплексного аналізу використання проблемно-пошукового навчання й кейс-методу саме в курсах давньої та середньовічної історії України бракує, що й зумовлює актуальність цього дослідження.

Методологія роботи ґрунтується на синтезі теоретичних підходів і власного педагогічного досвіду викладання курсів давньої та середньовічної історії України, з використанням аналізу педагогічної літератури, узагальнення практики та спостереження за навчальною діяльністю студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемно-пошукове навчання має тривалу наукову традицію. Фундаментальні праці Н. Barrows [2] та М. Savin-Baden [3] заклали його теоретичні засади й довели ефективність у формуванні критичного мислення та автономності студентів. У контексті історичної освіти важливими є дослідження R. Delisle [4], який обґрунтував специфіку застосування цього підходу в гуманітарних дисциплінах, орієнтованих на множинність інтерпретацій.

Вітчизняні дослідники (Л. Гуменна [5], Н. Дмитренко [2], Я. Андрєєв [3]) розкрили потенціал проблемно-пошукового навчання в розвитку рефлексивності, критичного мислення та ключових компетентностей студентів. Кейс-метод, систематизований у працях J. Erskine, M. Leenders і L. Mauffette-Leenders [4], адаптований до гуманітарної сфери в дослідженнях S. Herreid [5], а в українській педагогіці – у роботах О. Власюк [2], М. Ковалюк [3] та О. Пометун [4].

Актуальними є також студії з деколонізації історичної освіти (Г. Касьянов [5], Я. Грицак [2], О. Удод [3]), а також методологічні дослідження давньої історії України (В. Баран [4], М. Брайчевський [5], Л. Залізняк [2], С. Пивоваров [3]), які засвідчують необхідність переосмислення традиційних історіографічних підходів.

Практичні аспекти застосування активних методів навчання висвітлено в працях Т. Ладиченко [3] та О. Любичанківської [4]. Водночас комплексного аналізу використання проблемно-пошукового навчання й кейс-методу саме в курсах давньої та середньовічної історії України бракує, що й зумовлює актуальність цього дослідження.

Методологія роботи ґрунтується на синтезі теоретичних підходів і власного педагогічного досвіду викладання курсів давньої та середньовічної історії України, з використанням аналізу педагогічної літератури, узагальнення практики та спостереження за навчальною діяльністю студентів.

Виклад основного матеріалу. Проблемно-пошукове навчання – це не «доповнення» традиційного уроку кількома дискусійними питаннями, а зміна точки опори: у центр ставиться проблема, щодо якої зміст надає матеріал. Дослідження Л. Гуменної [5] та Н. Дмитренко [2] показують, що проблемно-пошукове навчання підвищує рівень критичного мислення саме



тому, що студенти діють в умовах невизначеності, а не готових схем. Це принципово відрізняє проблемно-пошуковий підхід від традиційної моделі, де викладач – носій знання, а студент – його пасивний реципієнт.

У нашій практиці це означало відмову від спокуси «розкласти все по полицях» до того, як студент почне мислити самостійно. Формула стала іншою: історична колізія – запитання студентів до джерел – введення в історіографічний контекст. Така послідовність дає відчуття різниці між «знанням готового висновку» та «досвідом його здобуття». Студенти не просто запам'ятовують, що Володимир хрестив Русь 988 року, а намагаються реконструювати логіку рішення, зважити альтернативи, оцінити можливі наслідки – і набувають навичок, що виходять за межі конкретної теми.

Теоретично проблемно-пошукове навчання в історичній освіті спирається на ідею, що історик працює не з «фактами», а з інтерпретаціями й доказами; отже, навчання історії має моделювати процес дослідження [4]. Особливо важливо це в Україні, де десятиліттями нав'язувалися «єдино правильні» версії минулого [5]. Проблемно-пошукове навчання руйнує монополію на інтерпретацію, демонструючи, що історичне знання – не застиглий канон, а поле інтелектуальної боротьби.

Варто наголосити: проблемно-пошукове навчання не означає відмови від систематичності чи зниження вимог до фактичної точності. Навпаки, воно вимагає глибшого занурення – поверхнєве знайомство з темою не дозволяє сформулювати обґрунтовану позицію [3]. У цьому сенсі проблемно-пошукове навчання є не альтернативою фундаментальній освіті, а способом зробити знання осмисленим і функціональним.

Що змінюється, коли кейс з'являється в курсі давньої чи середньовічної історії? Насамперед – тональність розмови. Замість абстрактного «князь Данило коронувався в Дорогочині» маємо «кімнату переговорів»: студенти як радники, послы, емісари зважують ризики, читають джерела, моделюють наслідки.

Раптом аудиторія ставить питання поза фактичною канвою: «А чи мав Данило моральне право погоджуватися на данину?»; «Це компроміс, зрада чи прагматизм?». У такі моменти історія стає лабораторією етики й політики.

Педагогічна цінність кейс-методу – він моделює реальність прийняття рішень: неповну інформацію, конфліктуючі інтереси, моральні дилеми, непередбачувані наслідки [5]. Студенти опиняються в ролі історичних акторів і відчують, наскільки складними були вибори, що сьогодні здаються очевидними або абсурдними. Це формує історичну емпатію – здатність бачити минуле «зсередини».



Сучасні українські дослідження підкреслюють: кейс-метод у історії органічно поєднує традиційні форми з рольовими іграми [15; 16]. М. Коваль [3] показує, що це сприяє формуванню предметних і ключових компетентностей: комунікації, роботи в команді, вміння відстоювати позицію. Додамо, що розвивається аналітичне мислення (виокремлення головного й другорядного), аргументація (обґрунтування з посиланням на джерела), рефлексія (усвідомлення власних упереджень), толерантність до неоднозначності.

У навчальній літературі виокремлюють типи кейсів: аналітичні (аналіз ситуації, що відбулася); проблемні (пошук рішення); прогностичні (прогноз наслідків) [4]. В історичній освіті найпродуктивнішими виявляються проблемні та прогностичні, оскільки дозволяють «програти» різні сценарії та зрозуміти контингентність історії – те, що все могло статися інакше.

У курсі Історії України (давня та середньовічна) [25] найочевидніша спокуса – перетворити лекцію на «каталог культур»: Трипільська, Ямна, Черняхівська, Зарубинецька... У певний момент побачили: студенти відтворюють список, але не можуть відповісти «навіщо це їм як громадянам і майбутнім фахівцям».

Стандартний виклад нерідко перетворюється на хронологічні «слайди»: палеоліт, неоліт, бронза, залізо – і в кожній епосі треба запам'ятати назви, типи кераміки, локалізацію. Це знання важливе для археолога, але чи допомагає гуманітарію широкого профілю зрозуміти, як формувалася ідентичність мешканців українських земель, як співіснували спільноти, як виникали ранні державні утворення?

Тому в роботі з темою етногенезу слов'ян і протодержавних утворень почали виходити з великих проблемних вузлів. Наприклад: «Що ми насправді знаємо про зв'язок Черняхівської культури з формуванням східнослов'янських спільнот, а що – реконструюємо?» Студенти отримують карти, описи пам'яток, уривки з праць археологів (як класичних – М. Брайчевський [5], В. Баран [4], так і сучасних дискусій [22; 23]), фрагменти популярних наративів (застарілих чи відверто ідеологізованих – радянські концепції «давньоруської народності» [5]). Завдання: розрізнити факт (наявність певного типу поховань) і інтерпретацію (твердження про «прямих предків українців»); запропонувати власні моделі в межах даних.

Ця тема особливо важлива для деколонізації – радянська (частково й пострадянська українська) історіографія розглядала античні міста переважно крізь призму «грецької колонізації» та «рабовласницького ладу», майже ігноруючи взаємодію з автохтонами, роль місцевих еліт [1]. Проблемно-пошуковий підхід дозволяє «відкрити» складність: аналізуючи



епіграфіку з фракійськими чи іранськими іменами, студенти доходять висновку, що еліта Ольвії не була суто грецькою; читаючи Геродота про скіфів-орачів, розуміють, що межа між «греками» й «варварами» була проникнішою за традиційні схеми.

Ще одна тема – протодержавні утворення слов'ян у VI–IX ст. Традиційно цей період викладається як «переддень Київської Держави», акцент – на «підготовці» до створення держави. Така логіка затуляє реальну складність і варіативність [4]. Пропонуємо проблемне завдання: на основі даних (літописні згадки про полян, древлян, сіверян; свідчення візантійців про «славинії»; археологія городищ) реконструювати ранні політичні спільноти. Це «племена»? «Племінні союзи»? Територіальні спільноти навколо городищ? Чи мали стабільні межі та ієрархію влади?

У середньовічній історії проблемно-пошуковий та кейс-методи виявилися продуктивними там, де йдеться про політичні рішення з довгою тінню – хрещення Русі, боротьба за київський стіл, інтеграція Галицько-Волинської держави в систему міжнародних відносин. Традиційно ці теми викладаються в дусі «великих подій» і «видатних постатей», що створює ілюзію передбачуваності історичного процесу. Натомість проблемно-пошуковий підхід показує: кожне рішення приймалося в умовах невизначеності, було результатом складного балансування і могло завершитися інакше [5].

Кейс «Вибір Володимира» використовуємо як кульмінацію теми християнізації. На попередніх заняттях студенти знайомляться з версіями подій у джерелах (літопис про «випробування вір», візантійські хроніки, арабські свідчення [5]); обговорюють передумови хрещення (політичні, економічні, культурні); розглядають альтернативні сценарії (якби Володимир обрав іслам, юдаїзм чи залишився в язичництві). Далі розігруємо «раду при дворі князя», де групи представляють конфесійно-політичні опції.

Дискусії виходять за межі X століття: студенти мимоволі проводять паралелі із сучасними дебатами про «цивілізаційний вибір» України [2]. Це дає змогу говорити про ризики анахронізму (нав'язування сучасних понять) і легітимність порівнянь (спадкоємність історичних дилем). Після гри переходимо до рефлексії: наскільки реальним був «вибір» (чи альтернатива християнству вже була неможливою в геополітичних умовах кінця X ст.); наскільки адекватно джерела відображають мотиви (чи «випробування вір» – літературна конструкція для виправдання рішення [5]); як пізніші покоління інтерпретували хрещення (від «Святої Русі» до радянського тлумачення як «прогресивного кроку» [5]).

Ця робота дозволяє зрозуміти кілька речей. По-перше, історичні події не «неминучі» – існували альтернативи, вибір залежав від безлічі чинників,



багато з яких ми не можемо повністю реконструювати [4]. По-друге, джерела не «розповідають», як було, а конструюють наратив, що потребує критики [5]. По-третє, історія постійно «перепишується» – не у сенсі фальсифікації, а переосмислення з огляду на нові контексти [5].

Ще один приклад – Галицько-Волинське князівство. У традиційному викладі це низка подій – від об'єднання Романом Мстиславичем до падіння в середині XIV ст. Студенти запам'ятовують: Роман об'єднав, Данило коронувався, боровся з татарами, отримав корону, але не зміг утримати незалежність [4]. Така схема створює враження лінійного руху від піднесення до занепаду, затуляючи складність політичної гри.

Пропонуємо кейс «Галицько-Волинська держава між Ордою та Заходом», де Данило Романович постає не як «іконічний національний герой», а політик, що маневрує в надзвичайно складній системі залежностей [2]. Кейс будується навколо моментів: 1240-ті роки – монгольська навала й визнання зверхності Орди; 1245 рік – коронація й очікування допомоги від папи; 1250-ті роки – спроби антиординської коаліції; 1260-ті роки – компроміс із Ордою та відмова від активного спротиву. Студенти отримують уривки з Галицько-Волинського літопису, папських булл, західноєвропейських хронік, коментарі істориків (від М. Грушевського [4] до сучасних [2]). Завдання: реконструювати логіку дій Данила, зважити ризики й переваги стратегій, оцінити реалістичність очікувань щодо західної допомоги.

Важливо не миттєво оцінювати (герой/зрадник), а розуміти логіку рішень у конкретних умовах [5]. Неминуче виникають питання: «Чи мав Данило моральне право платити данину?», «Це зрада національних інтересів?», «Чи активний спротив не був би самогубством?». Спрямовую розмову так, щоб студенти побачили анахронізм у «національних інтересах» стосовно XIII ст. (коли не існувало націй у сучасному розумінні), але водночас зрозуміли: дилема між опором і компромісом, між формальною незалежністю й реальною автономією має універсальний характер і повторюється в різні епохи.

Такі заняття, як показують дослідження [2], суттєво підвищують здатність до емпатії щодо історичних акторів (розуміння мотивів і обмежень) і до рефлексії щодо власних оцінок (усвідомлення, звідки беруться наші судження та якою мірою зумовлені сучасними уявленнями). Ці питання не мають однозначних відповідей – у цьому їхня педагогічна цінність [3]. Студенти вчаться бачити складність, уникати спрощень, розуміти, що кожна сторона мала свою логіку. Особливо важливо в умовах, коли сучасний політичний дискурс тяжіє до чорно-білих оцінок і демонізації опонентів.



Проблемно-пошуковий і кейс-метод рідко існують ізольовано: ефективнішими виявилися змішані формати [16; 28]. Зі своєї практики ми виокремили кілька, які добре зарекомендували себе.

Перший – проблемно-кейсові лекції. Замість монологу лекцію будуємо навколо двох – трьох вузлових ситуацій. Кожна коротко подається як кейс (опис та уривки джерел), після чого студенти в малих групах (3 – 4 особи) впродовж 10–15 хвилин формулюють запитання й гіпотези. Потім представники озвучують версії, і лише після цього вводимо у ширший контекст і історіографію. Така «хвилеподібна» структура (кейс – групова робота – презентація – коментар – наступний кейс) дозволяє зберегти логіку курсу, не жертвуючи активністю [5].

Другий формат – дослідницькі семінари, де студенти готують власні міні-кейси [15; 29]. Пропонуємо теми з локальної історії (історія регіону, міста, пам'ятки, роду) і просимо побудувати ситуаційний опис на основі джерел: хронік, актів, археологічних звітів, краєзнавчих досліджень. Студенти мають не просто написати реферат, а створити навчальний кейс – сформулювати проблемне питання, підібрати джерельну базу, розробити завдання для аудиторії. Поступово здобувають навички не лише «читати» джерела, а ставити їх в основу навчальних ситуацій – мислити як майбутні вчителі чи методисти.

Третій формат – самостійна робота з елементами проблемного підходу [2]. Замість «підготувати доповідь на тему...» пропонуємо проблемні завдання: «порівняти тлумачення прийняття християнства в трьох історіографічних традиціях (дореволюційній, радянській, сучасній українській) і пояснити відмінності» [17; 26]; «на основі літописних свідчень про половців реконструювати зміни ставлення руських книжників до степовиків упродовж XI–XIII ст.». Такі завдання вимагають не просто пошуку інформації, а аналізу, порівняння, формулювання висновків.

Четвертий – підсумкові проекти, де студенти в групах розробляють комплексний кейс чи навчальний модуль [16; 28]. Наприклад, одна група створила цикл занять «Ярослав Мудрий: законодавець, дипломат, книжник» з кейсами про «Руську Правду» (проблема: чи це «перший український кодекс?»), династичні шлюби Ярославичів (чи Русь – рівноправний партнер європейських держав?), заснування Софійського собору (чи собор мав лише релігійне значення?). Інша група розробила модуль про повсякденне життя давньоруського міста навколо проблеми реконструкції минулого за археологічними даними та писемними джерелами.

Останнім часом спостерігаються стабільні зміни в студентській аудиторії. Суттєво зростає готовність вступати в аргументовану суперечку – і між собою, і з викладачем. У традиційній моделі студент намагається



«вгадати», що хоче почути викладач. У проблемно-пошуковому форматі такий підхід не працює – викладач свідомо утримується від «правильної відповіді» й заохочує до самостійного пошуку [2]. Спочатку це викликає розгубленість («А як же правильно?»), але поступово студенти звикають до інтелектуальної свободи – і починають активніше висловлювати думки, обґрунтовувати їх, критикувати чужі позиції.

Такі результати узгоджуються з висновками досліджень, що фіксують зростання критичного мислення та відповідальності в курсах із проблемно-пошукового навчання [9; 10]. Зокрема, дослідження Л. Гуменної [5] показують: студенти за проблемно-пошуковою моделлю демонструють вищі показники в тестах на критичне мислення, краще аналізують складні ситуації, формулюють і перевіряють гіпотези. У наших спостереженнях це підтверджується якістю письмових робіт: студенти після курсу з кейсами пишуть більш аналітичні, менш описові тексти, частіше формулюють власну позицію з посиланнями на джерела.

Також студенти по-іншому говорять про сучасну війну, інформаційні кампанії, пропаганду. Коли вони розбиралися, як формувалася «києво-руська» спадщина в російській і українській історіографії [2], їм легше розпізнавати поточні спроби привласнення. Це корелює з висновками про деколонізацію історичної освіти [3; 4; 19], де акцент – на активних методах, що вчать бачити й деконструювати імперські наративи. Студенти після курсу з критичним аналізом історіографії набагато швидше вловлюють маніпуляції в публічному дискурсі – від тверджень про «один народ» до спроб зобразити українську державність як «випадковий» феномен.

Також спостерігається зміна в загальній атмосфері занять. Якщо традиційна лекція часто перетворюється на монолог (студенти конспектують чи займаються своїми справами), то проблемно-кейсові заняття створюють атмосферу спільного пошуку [7; 16]. Студенти відчувають себе не об'єктами навчання, а суб'єктами, співучасниками інтелектуальної гри. Це підвищує мотивацію, знижує відчуття «обов'язковості», робить історію особисто значущою.

Висновки. Проблемно-пошуковий і кейс-метод у викладанні давньої та середньовічної історії України сприяють переходу від репродуктивної моделі навчання до дослідницько-інтерпретаційної, у межах якої історичне знання постає як процес аналізу, аргументації та критичного осмислення. Їх застосування дозволяє подолати описовість традиційного викладу та актуалізувати історичний матеріал у контексті сучасних інтелектуальних і суспільних викликів. Інтеграція цих методів відповідає тенденціям компетентнісної та деколонізованої історичної освіти, забезпечуючи розвиток ключових академічних і громадянських компетентностей:



критичного мислення, роботи з джерелами, інтерпретації історичних наративів і рефлексії над їх соціально-політичними вимірами. Отже, проблемно-пошуковий підхід і кейс-метод слід розглядати не лише як дидактичні інструменти, а як концептуальну основу сучасної моделі історичної освіти, спрямованої на формування автономного суб'єкта пізнання, здатного адекватно орієнтуватися в складності історичного процесу та його сучасних інтерпретацій.

Література

1. Удод О. А. Виклики сучасності в контексті історичної освіти: деколонізація, критичне мислення, громадянська позиція. Український історичний журнал. 2022. № 3. С. 134–152.
2. Barrows H. S. Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. *New Directions for Teaching and Learning*. 1996. No. 68. P. 3–12.
3. Savin-Baden M. *Problem-based Learning in Higher Education: Untold Stories*. Buckingham : Open University Press, 2000. 182 p.
4. Delisle R. *How to Use Problem-Based Learning in the Classroom*. Alexandria, VA : Association for Supervision and Curriculum Development, 1997. 145 p.
5. Гуменна Л. П. Проблемно-пошукове навчання у вищій школі: теорія і практика. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка. 2019. Вип. 2 (10). С. 28–34.
6. Дмитренко Н. Є. Проблемно-пошукове навчання в умовах університету: специфіка гуманітарних дисциплін. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2020. № 5. С. 67–79.
7. Андрєєв Я. М. Компетентнісний підхід і проблемно-пошукове навчання: точки перетину. Вища освіта України. 2021. № 1. С. 42–51.
8. Erskine J. A., Leenders M. R., Mauffette-Leenders L. A. *Teaching with Cases*. London, ON : Ivey Publishing, 2003. 352 p.
9. Herreid C. F. Case studies in science: A novel method of science education. *Journal of College Science Teaching*. 1994. Vol. 23. No. 4. P. 221–229.
10. Власюк О. С. Формування критичного мислення майбутніх учителів історії засобами інноваційних технологій. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2018. № 7 (81). С. 134–145.
11. Коваль М. І. Кейс-метод у викладанні історії: досвід та перспективи. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2019. Вип. 177. С. 112–119.
12. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ : А.П.Н., 2002. 136 с.
13. Касьянов Г. В. *Незгодна пам'ять. Нариси історії України ХХ століття*. Київ : Laurus, 2016. 368 с.
14. Грицак Я. Й. *Життя, смерть та інші неприємності*. Київ : Грані-Т, 2008. 232 с.
15. Удод О. А. Деколонізація історичної освіти в Україні: виклики й перспективи. Проблеми історії України ХІХ–ХХ ст. 2021. Вип. 33. С. 256–274.
16. Баран В. Д. *Давні слов'яни*. Київ : Інститут археології НАН України, 1998. 336 с.
17. Брайчевський М. Ю. Приєднання чи возз'єднання? Критичні зауваги з приводу однієї концепції. Київ : Видавництво імені Олени Теліги, 2003. 256 с.
18. Залізняка Л. Л. *Первісна історія України*. Київ : Вища школа, 1999. 264 с.

19. Пивоваров С. В. Археологія давньої України : курс лекцій. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2017. 298 с.
20. Грушевський М. С. Історія України-Руси : в 11 т., 12 кн. Київ : Наукова думка, 1991–1998.
21. Яковенко Н. М. Нарис історії середньовічної та ранньомодерної України. Київ: Критика, 2005. 584 с.
22. Войтович Л. В. Князівські династії Східної Європи (кінець IX – початок XVI ст.) : склад, суспільна і політична роль. Історико-генеалогічне дослідження. Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича, 2000. 649 с.
23. Ладиченко Т. В. Методика викладання історії : практикум. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2018. 255 с.
24. Любичанківська О. В. Інноваційні технології у викладанні історичних дисциплін у вищій школі. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2020. 186 с.
25. Бармак М. В., Зуляк І. С. Історія України (давня та середньовічна) : методичні вказівки до нормативного курсу для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, за спеціальністю А4 Середня освіта, предметною спеціальністю А4.03 Середня Освіта (Історія та громадянська освіта), Галузь знань А Освіта. Тернопіль: ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2026. 80 с.

References

1. Udod, O. A. (2022). Vyklyky suchasnosti v konteksti istorychnoi osvity: dekolonizatsiia, krytychne myslennia, hromadianska pozytsiia [Challenges of modernity in the context of historical education: decolonization, critical thinking, civic position]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal – Ukrainian Historical Journal*, 3, 134–152 [in Ukrainian].
2. Barrows, H. S. (1996). Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. *New Directions for Teaching and Learning*, 68, 3–12.
3. Savin-Baden, M. (2000). *Problem-based Learning in Higher Education: Untold Stories*. Buckingham: Open University Press.
4. Delisle, R. (1997). *How to Use Problem-Based Learning in the Classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
5. Humenna, L. P. (2019). Problemno-poshukove navchannia u vyshchii shkoli: teoriia i praktyka [Problem-based learning in higher education: theory and practice]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Seriia: Pedahohika – Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Series: Pedagogy*, 2 (10), 28–34 [in Ukrainian].
6. Dmytrenko, N. Ye. (2020). Problemno-poshukove navchannia v umovakh universytetu: spetsyfika humanitarnykh dystsyplin [Problem-based learning in university conditions: specifics of humanitarian disciplines]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and Psychology of Professional Education*, 5, 67–79 [in Ukrainian].
7. Andrieiev, Ya. M. (2021). Kompetentnisnyi pidkhid i problemno-poshukove navchannia: tochky peretynu [Competence approach and problem-based learning: points of intersection]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher Education of Ukraine*, 1, 42–51 [in Ukrainian].
8. Erskine, J. A., Leenders, M. R., & Mauffette-Leenders, L. A. (2003). *Teaching with Cases*. London, ON: Ivey Publishing.
9. Herreid, C. F. (1994). Case studies in science: A novel method of science education. *Journal of College Science Teaching*, 23 (4), 221–229.



10. Vlasniuk, O. S. (2018). Formuvannia krytychnoho myslennia maibutnikh uchyteliv istorii zasobamy innovatsiinykh tekhnolohii [Formation of critical thinking of future history teachers by means of innovative technologies]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 7 (81), 134–145 [in Ukrainian].

11. Koval, M. I. (2019). Keis-metod u vykladanni istorii: dosvid ta perspektyvy [Case method in teaching history: experience and prospects]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky – Scientific Notes. Series: Pedagogical Sciences*, 177, 112–119 [in Ukrainian].

12. Pometun, O. I. (2002). Interaktyvni tekhnolohii navchannia: teoriia, praktyka, dosvid [Interactive learning technologies: theory, practice, experience]. Kyiv: A.P.N. [in Ukrainian].

13. Kasianov, H. V. (2016). Nezhodna pamiat. Narysy istorii Ukrainy XX stolittia [Discordant memory. Essays on the history of Ukraine in the 20th century]. Kyiv: Laurus [in Ukrainian].

14. Hrytsak, Ya. Y. (2008). Zhyttia, smert ta inshi nepriemnosti [Life, death and other troubles]. Kyiv: Hrani-T [in Ukrainian].

15. Udod, O. A. (2021). Dekolonizatsiia istorychnoi osvity v Ukraini: vyklyky y perspektyvy [Decolonization of historical education in Ukraine: challenges and prospects]. *Problemy istorii Ukrainy XIX–XX st. – Problems of the History of Ukraine of the 19th–20th centuries*, 33, 256–274 [in Ukrainian].

16. Baran, V. D. (1998). Davni sloviany [Ancient Slavs]. Kyiv: Instytut arkheolohii NAN Ukrainy [in Ukrainian].

17. Braichevskyi, M. Yu. (2003). Pryiednannia chy vozziednannia? Krytychni zauvahy z pryvodu odniiei kontseptsii [Accession or reunification? Critical remarks on one concept]. Kyiv: Vydavnytstvo imeni Oleny Telihi [in Ukrainian].

18. Zalizniak, L. L. (1999). Pervisna istoriia Ukrainy [Prehistoric history of Ukraine]. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].

19. Pyvovarov, S. V. (2017). Arkheolohiia davnoi Ukrainy: kurs leksii [Archeology of ancient Ukraine: lecture course]. Kharkiv: KhNU imeni V. N. Karazina [in Ukrainian].

20. Hrushevskyi, M. S. (1991–1998). Istoriiia Ukrainy-Rusy: v 11 t., 12 kn. [History of Ukraine-Rus: in 11 volumes, 12 books]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

21. Yakovenko, N. M. (2005). Narys istorii serednovichnoi ta rannomodernoi Ukrainy [Essay on the history of medieval and early modern Ukraine]. Kyiv: Krytyka [in Ukrainian].

22. Voitovych, L. V. (2000). Kniazivski dynastii Skhidnoi Yevropy (kinets IX – pochatok XVI st.): sklad, suspilna i politychna rol. Istoryko-henealohichne doslidzhennia [Princely dynasties of Eastern Europe (late 9th – early 16th centuries): composition, social and political role. Historical and genealogical research]. Lviv: Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha [in Ukrainian].

23. Ladychenko, T. V. (2018). Metodyka vykladannia istorii: praktykum [Methods of teaching history: practical guide]. Kyiv: VPTs «Kyivskiy universytet» [in Ukrainian].

24. Liubychankivska, O. V. (2020). Innovatsiini tekhnolohii u vykladanni istorychnykh dystsyplin u vyshchii shkoli [Innovative technologies in teaching historical disciplines in higher education]. Kyiv: Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka [in Ukrainian].

25. Barmak, M. V., & Zuliak, I. S. (2026). Istoriiia Ukrainy (davnia ta serednovichna): metodychni vkazivky do normatyvnoho kursu dlia zdobuvachiv pershoho (bakalavskoho) rivnia vyshchoi osvity [History of Ukraine (ancient and medieval): methodological guidelines



for the normative course for applicants of the first (bachelor's) level of higher education].
Ternopil: TNPU im. Volodymyra Hnatiuka [in Ukrainian].

Дата першого надходження статті до видання: 02.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 17.02.2026