

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

БОРОВИК АНДРІЙ ОЛЕКСАНДРОВИЧ

УДК 378:373.5.091.12.011.3-051:[30+94]:[37.011.2:001.891](043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ ТА СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ
ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

011 – освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ А. О. Боровик

Науковий керівник: Дубініна Оксана Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент.

Київ – 2024

АНОТАЦІЯ

Боровик А. О. Формування дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки». – ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2024.

Зміст анотації

Дисертаційне дослідження присвячено проблемі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Мета дослідження передбачала теоретичне обґрунтування, розробку та експериментальну перевірку моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Об'єктом дисертаційного дослідження обрано процес формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у закладах вищої освіти; предмет дослідження: модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у закладах вищої освіти.

Завдання дослідження: 1) визначити стан розробленості проблеми формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у педагогічній теорії і практиці; 2) визначити сутність і структуру дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін; 3) на основі аналізу наукової літератури визначити та узагальнити педагогічні умови формування

дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; 4) розробити та науково обґрунтувати модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; 5) експериментально перевірити ефективність впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; 6) розробити навчально-дидактичний інструментарій щодо формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін.

Для досягнення мети та виконання поставлених завдань застосовано такі методи дослідження: *теоретичні методи*: аналіз наукових, методичних та нормативних положень щодо визначення сутності і змісту підготовки майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін, а також змістової складової дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії; синтез, порівняння, прогнозування – для узагальнення досліджень щодо застосування форм, методів та засобів формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки та визначення відповідних педагогічних умов; *теоретичне моделювання* – для розроблення моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; *емпіричні методи*: спостереження – для вивчення реального стану проблеми в педагогічній практиці; анкетування, бесіда, тестування, самооцінка – для визначення рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін на кожному етапі професійної підготовки; *експеримент* – для перевірки ефективності впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі

професійної підготовки було застосовано діагностичний (констатувальний), дослідницький (формувальний), контрольний (заклучний) педагогічний експеримент; *методи* обробки результатів дослідження: кількісний і якісний аналіз, методи математичної статистики, які застосовуються з метою перевірки ефективності впровадження в освітню практику закладів вищої освіти розроблено моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки та відповідного дидактичного забезпечення.

Дослідження здійснювалось протягом 2022–2024 рр. на базі: Українсько-угорського навчально-наукового інституту ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (Довідка № 10 від 16.05.2024 р.); Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Довідка № 649 від 27.05.2024 р.); Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнко (Довідка № 42/24 від 23.05.2024 р.).

На першому етапі (констатувальний) (2022 р.) нами було встановлено існуючі характеристик та властивості досліджуваної проблеми, зокрема: визначено сучасний стан та особливості формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; досліджено зарубіжний досвід формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; зроблено висновки та припущення, які стали підставою для прогнозування результатів нашого дослідження.

На другому етапі (формувальний) (2023–2024 рр.) етапі експерименту нами було систематизовано матеріал щодо уточнення педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; розроблено, обґрунтовано, здійснено впровадження та експериментально перевірено ефективність реалізації моделі формування дослідницької компетентності

майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки в освітньому процесі експериментальних закладів; обґрунтовано критерії та показники сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; розроблено робочу програму з навчальної дисципліни «Сучасні підходи до організації дослідницької діяльності учнів з історії», як вибіркової компоненти та навчально-дидактичний інструментарій щодо формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, який включає в себе: збірник ситуаційних завдань і тестів, що спроектовані на засадах міжпредметної інтеграції; здійснено статистичне оцінювання отриманих кількісних і якісних показників; проведено підсумкове порівняння результатів експерименту в експериментальних і контрольних групах; систематизовано та сформульовано загальні висновки.

На третьому етапі (контрольний) – (2024 р.) – здійснювалася інтерпретація отриманих результатів, кількісний і якісний аналіз результатів педагогічного експерименту; статистична перевірка, опис отриманих результатів дослідження та їх інтеграція в освітній процес експериментальних закладів; перевірка ефективності впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки й відповідних педагогічних умов; систематизація й узагальнення дослідного матеріалу в дисертаційній роботі та наукових публікаціях; оприлюднення основних положень та висновки дослідження.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що автором: *вперше уточнено* зміст і структуру дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін в контексті визначених критеріїв (мотиваційно-ціннісний, процесуально-діяльнісний, інформаційно-

комунікаційний, комунікативний, особистісно-творчий, професійно-рефлексивний) та рівнів (високий, достатній, середній, низький) сформованості досліджуваної компетентності; *визначено* педагогічну сутність поняття «дослідницька компетентність майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін» яке ґрунтується на траєкторії індивідуального та професійного розвитку вчителя, що в свою чергу відображає мотивацію до наукового пошуку, рівень володіння методологією наукових досліджень та системного залучення здобувачів освіти до виконання науково-дослідницьких проєктів у межах дисципліни, формуванні національної свідомості та патріотизму у процесі фахової підготовки; *узагальнено* педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки (забезпечення дослідницької спрямованості змісту дисциплін за освітньою програмою 014.03 «Середня освіта (Історія)»; занурення майбутніх вчителів історії в активну позанавчальну проєктно-дослідницьку діяльність в межах реалізації вибіркової компоненти за ОП; усвідомлення майбутніми вчителями на рівні переконань значущості дослідницької компетентності для професійної діяльності, формування національної свідомості та патріотизму у процесі фахової підготовки, впровадження в практику ЗВО методичних рекомендацій «Дослідницька діяльність вчителя історії: теорія і практика»); *розроблено, науково-обґрунтовано та експериментально* перевірено ефективність впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки, яка в своїй структурі містить взаємопов'язані блоки (цільовий, змістовий, організаційно-технологічний, результативний), відображає педагогічні підходи і принципи професійної підготовки майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, визначає педагогічні умови, які сприяють формуванню дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у

процесі фахової підготовки, засоби, форми і методи їх реалізації, розкриває структурні компоненти та визначає критерії й рівні сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі професійної підготовки; *набули подальшого розвитку* розроблений навчально-дидактичний інструментарій щодо формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки; розроблено та впроваджено в практику закладів вищої освіти програму з навчальної дисципліни «Сучасні підходи до організації дослідницької діяльності учнів з історії».

Здійснено аналіз наукової, методичної та нормативно-правової літератури з проблеми дослідження. Визначено, що під дослідницькою компетентністю майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки ми розуміємо інтегральну особистісну освіту, що відрізняється стійкою мотивацією. Вона формується в процесі навчально-наукової та проєктно-дослідної діяльності майбутніх вчителів і виражається в наявності у них знань про організацію дослідницької діяльності, володіння спеціальними вміннями та навичками, досвідом творчої діяльності, збагачення суб'єктного досвіду особистості в цілому, що є необхідною умовою для їх особистісно-професійного розвитку. На основі аналізу наукової літератури уточнено та узагальнено педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки (забезпечення дослідницької спрямованості змісту дисциплін за освітньою програмою 014.03 «Середня освіта (Історія)»; занурення майбутніх вчителів історії в активну позанавчальну проєктно-дослідницьку діяльність в межах реалізації вибіркової компоненти за ОП; усвідомлення майбутніми вчителями на рівні переконань значущості дослідницької компетентності для професійної діяльності, формування національної свідомості та патріотизму у процесі фахової підготовки, впровадження в практику ЗВО методичних

рекомендацій «Дослідницька діяльність вчителя історії: теорія і практика»).

Здійснено скрінінг практичної підготовки майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін ОП за спеціальністю 014.03 «Середня освіта (Історія)» (освітній рівень бакалавр) в Київському національному університеті імені Т. Шевченка та ОП за спеціальністю 014.03 «Середня освіта (Історія)» (освітній рівень бакалавр) в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, Ужгородському національному університеті та Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка можемо стверджувати, що існує проблема цілісності та інтегрованості структурних компонентів дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, що має якісно впливати на формування у здобувачів освіти досвіду застосування отриманих у ЗВО знань, умінь та навичок, як засобу вирішення професійних дослідницьких завдань. За результатами аналізу ОП «Середня освіта (Історія)» (освітній рівень бакалавр) та практики їх реалізації у ЗВО, визначено структурні компоненти формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, рефлексивний.

Розроблено та науково обґрунтовано модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки, яка включає цільовий, змістовий, організаційно-технологічний та результативний блоки. На підставі аналізу нормативних документів підготовки майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін і освітніх програм визначено критерії та показники рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки, які дозволили нам обґрунтувати результативність впровадженої моделі в освітній процес експериментальних ЗВО.

Експериментально перевірено ефективність впровадження моделі

формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки. Представлено узагальнені результати діагностики та здійснено їх аналіз на констатувальному та формувальному етапах експерименту щодо визначення рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки. Зроблено висновок про те, що на констатувальному етапі експерименту наявний досить низький відсоток здобувачів освіти КГ та ЕГ, які мають середній і низький рівень внутрішніх здібностей та здатність їх реалізації до самостійного проведення наукового пошуку в межах вивчаємих дисциплін за ОП «Середня освіта. Історія», відсутність мотивів, цілей, потреб у дослідницькій діяльності, низький рівень самовдосконалення, саморозвитку, готовність до реалізації самостійних творчих і дослідницьких проєктів в межах вивчаємих дисциплін, не сформованість умінь самостійно здійснювати проєктну діяльність. Результати на формувальному етапі експерименту вказують на те, що спостерігається підвищення рівня сформованості дослідницької компетентності майбутніх фахівців за професійно-рефлексивним критерієм (25,2 %), особистісно-творчим (26,8 %), мотиваційно-ціннісним (18 %) та інформаційно-комунікаційним (26 %) в експериментальних групах наприкінці впровадження в освітній процес ЗВО моделі дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Також, спостерігається динаміка до підвищення рівня мотивації у майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін, зокрема показники порівняно з першим етапом навчання та третім, підвищилися в експериментальних групах на +8,4 %, що у свою чергу вплинуло на стабільне зростання всіх груп критеріальних показників сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки. Провівши відповідні розрахунки із

застосуванням статистичного критерію U (Manna-Whitneya) встановлено, що $U_{kr} > U$, тобто $U_{kr}(0.01) = 6$, $U = 1$, а це означає, що відмінність між рівнями у вибірках суттєва, що насамперед вказує на ефективність впровадження в освітній процес експериментальних ЗВО моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Практичне значення полягає в тому, що уперше було розроблено та впроваджено в освітню практику ЗВО: навчально-дидактичний інструментарій, який включає в себе: збірник ситуаційних завдань і тестів, що спроектовані на засадах міжпредметної інтеграції; робочу програму з навчальної дисципліни «Сучасні підходи до організації дослідницької діяльності учнів з історії»; модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; визначено та узагальнено педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки. Результати та висновки дисертаційного дослідження можуть бути використані педагогічними працівниками та здобувачами вищої освіти з метою вдосконалення змісту та технології підготовки висококваліфікованих вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін, а також з метою формування дослідницької компетентності фахівців за цим напрямом.

Ключові слова: компетентність; дослідницька компетентність; майбутній вчитель; педагогічні працівники; професійна підготовка; професійний розвиток; історія України; суспільствознавчі дисципліни; заклад вищої освіти; базова середня освіта; вища освіта; заклад вищої освіти; модель; педагогічна модель; моделювання; модель формування дослідницької компетентності; педагогічні умови; метод проєктів; національна свідомість.

ANNOTATION

Borovyk A. O. Formation of research competence of future teachers of history and social science disciplines in the process of vocational training. – Qualification work on the rights of the manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in specialty 011 – «Educational, Pedagogical Sciences». State Institution of Higher Education «University of Educational Management» of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, 2024.

Annotation content

The thesis research is devoted to the problem of forming the research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training.

The purpose of the research involved theoretical substantiation, development and experimental verification of the model of formation of research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training.

The process of forming the research competence of the future teacher of history and social science disciplines in institutions of higher education was chosen as the object of the dissertation research; subject of research: model of formation of research competence of the future teacher of history and social science disciplines in institutions of higher education.

Research objectives: 1) to determine the state of development of the problem of forming the research competence of the future teacher of history and social science disciplines in pedagogical theory and practice; 2) to determine the essence and structure of the research competence of the future teacher of history and social science disciplines; 3) based on the analysis of scientific literature, determine and generalize the pedagogical conditions for the formation of research competence of the future

teacher of history and social science disciplines in the process of professional training; 4) to develop and scientifically substantiate the model of formation of research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training; 5) experimentally verify the effectiveness of the implementation of the model of formation of research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training; 6) to develop educational and didactic tools for the formation of research competence of the future teacher of history and social science disciplines.

To achieve the goal and fulfill the tasks, the following research methods were used:

- *theoretical methods*: analysis of scientific, methodical and regulatory provisions regarding the determination of the essence and content of the training of future teachers of history and social science disciplines, as well as the substantive component of the research competence of the future history teacher; synthesis, comparison, forecasting – for the generalization of research on the application of forms, methods and means of forming the research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training and determining the appropriate pedagogical conditions;

- *theoretical modeling* – to develop a model of formation of research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training;

- *empirical methods*: observation – to study the real state of the problem in pedagogical practice; questionnaires, interviews, testing, self-assessment – to determine the level of development of the research competence of the future teacher of history and social science disciplines at each stage of professional training;

- *experiment* – in order to check the effectiveness of the implementation of the model of the formation of research competence of the future teacher of history and social science disciplines, a diagnostic (declarative), research (formative), control (final) pedagogical experiment was used in the process of professional training.

Methods of processing research results: quantitative and qualitative analysis, methods of mathematical statistics, which are used to check the effectiveness of implementation in the educational practice of higher education institutions, developed models of research competence formation of future teachers of history and social science disciplines in the process of professional training and appropriate didactic support.

The research was carried out during 2022–2024 on the basis of: the Ukrainian-Hungarian Educational and Scientific Institute of the State Higher Secondary School "Uzhhorod National University" (Reference No. 10 dated 05/16/2024); Ivan Franko Drohobysk State Pedagogical University (Reference No. 649 dated 05/27/2024); Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko (Reference No. 42/24 dated 05/23/2024).

At the first (declarative) *stage* (2022), we established the existing characteristics and properties of the researched problem, in particular: the current state and peculiarities of the formation of research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training were determined; the foreign experience of forming the research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training was investigated; conclusions and assumptions were made, which became the basis for predicting the results of our research.

At the second (formative) (2023–2024) *stage* of the experiment, we systematized the material on determining the pedagogical conditions for the formation of the research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training; developed, substantiated, implemented and experimentally verified the effectiveness of the implementation model of the formation of research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training in the educational process of experimental institutions; the criteria and indicators of the formation of the research competence of the future teacher of

history and social science disciplines in the process of professional training are substantiated; a working program for the educational discipline "Modern approaches to the organization of research activities of students in history" was developed as a selective component; methodical manual "Research activity of a history teacher: theory and practice", which includes: a collection of situational tasks and tests designed on the basis of interdisciplinary integration; a statistical evaluation of the obtained quantitative and qualitative indicators was carried out; a final comparison of the results of the experiment in the experimental and control groups was carried out; systematized and formulated general conclusions.

At the third stage (control) – (2024) – the interpretation of the obtained results, quantitative and qualitative analysis of the results of the pedagogical experiment was carried out; statistical verification, description of research results and their integration into the educational process of experimental institutions; verification of the effectiveness of the implementation of the model of formation of research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training and relevant pedagogical conditions; systematization and generalization of research material in dissertation work and scientific publications; publication of the main provisions and conclusions of the study.

The scientific novelty and theoretical significance of the research results is that the author: the content and structure of the research competence of the future teacher of history and social science disciplines was clarified in the context of the defined criteria (motivational-value, procedural-activity, information-communication, communicative, personal-creative, professional-reflective) and levels (high, sufficient, average, low)) formation of the studied competence; the pedagogical essence of the concept "research competence of the future teacher of history and social science disciplines" is determined, which is based on the trajectory of the individual and professional development of the teacher, which in turn reflects the motivation for scientific research, the level of mastery of the methodology of scientific research and the systematic involvement of students in

the implementation of scientific research projects within the discipline, the formation of national consciousness and patriotism in the process of professional training; summarized the pedagogical conditions for the formation of the research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training (ensuring the research orientation of the content of the disciplines according to the educational program 014.03 "Secondary education (History)"); immersion of future history teachers in active extracurricular project-research activities within the implementation of the selective component according to OP; awareness by future teachers at the level of conviction of the importance of research competence for professional activity, formation of national consciousness and patriotism in the process of professional training, implementation of methodological recommendations "Research activities of history teachers: theory and practice"); developed, scientifically substantiated and experimentally verified the effectiveness of the implementation of the model of the formation of research competence of the future teacher of history and social sciences in the process of professional training, which in its structure contains interconnected blocks (target, content, organizational-technological, effective), reflects pedagogical approaches and principles of professional training of the future teacher of history and social science disciplines, determines the pedagogical conditions that contribute to the formation of the research competence of the future history teacher in the process of professional training, the means, forms and methods of their implementation, reveals the structural components and determines the criteria and levels of formation of the research competence of the future history teacher in professional training process; the developed educational and didactic toolkit for the formation of research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training gained further development; the program on the educational discipline "Modern approaches to the organization of research activities of students in history" was developed and implemented in the practice of higher education institutions.

The analysis of scientific, methodical and legal literature on the research problem was carried out. It was determined that under the research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training, we understand integral personal education, which is distinguished by sustainable motivation. It is formed in the process of educational-scientific and project-research activities of future teachers and is expressed in their presence of knowledge about the organization of research activities, possession of special abilities and skills, experience of creative activity, enrichment of the subjective experience of the individual as a whole, which is a necessary condition for their personal and professional development. Based on the analysis of scientific literature, the pedagogical conditions for the formation of the research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training have been specified and summarized (ensuring the research orientation of the content of the disciplines under the educational program 014.03 "Secondary education (History)"; immersion of future history teachers in active extracurricular project-research activity within the scope of implementation of the selective component under the OP; awareness by future teachers at the level of conviction of the importance of research competence for professional activity, the formation of national consciousness and patriotism in the process of professional training, the implementation of the methodological manual "Research activity of the history teacher: theory and practice").

Screening of the practical training of future teachers of history and social science disciplines OP in the specialty 014.03 "Secondary education (History)" (educational level bachelor) was carried out at the Kyiv National University named after T. Shevchenko and OP in the specialty 014.03 "Secondary education (History)" (educational level bachelor) at Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, Uzhhorod National University and Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko, we can claim that there is a problem of integrity and integration of the structural components of

the research competence of the future teacher of history and social science disciplines, which should have a qualitative impact on the formation the students of education have the experience of applying the knowledge, skills and abilities acquired at the higher education institution as a means of solving professional research tasks.

Based on the results of the analysis of the OP "Secondary education (History)" (bachelor's level) and the practice of their implementation in higher education institutions, the structural components of the formation of the research competence of the future history teacher were determined: cognitive, motivational-value, operational-active, reflective.

The model of the formation of research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training, which includes target, content, organizational-technological and effective blocks, has been developed and scientifically substantiated. Based on the analysis of regulatory documents for the training of future teachers of history and social science disciplines and educational programs, criteria and indicators for determining the level of formation of the research competence of future teachers of history and social science disciplines in the process of professional training were determined, which allowed us to substantiate the effectiveness of the implemented model in the educational process of experimental higher education institutions.

The effectiveness of the implementation of the model of formation of research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training was experimentally verified.

Generalized diagnostic results are presented and their analysis is carried out at the ascertaining and formative stages of the experiment to determine the level of formation of the research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training.

It was concluded that at the ascertainment stage of the experiment, there is a rather low percentage of students of CG and EG education who have an average

and low level of internal abilities and the ability to realize them to independently conduct scientific research within the studied disciplines under the OP «Secondary education. History», lack of motives, goals, needs in research activity, low level of self-improvement, self-development, readiness to implement independent creative and research projects within the studied disciplines, lack of development of skills to independently carry out project activities.

The results at the formative stage of the experiment indicate that there is an increase in the level of formation of the research competence of future specialists according to the professional-reflective criterion (25,2 %), personal-creative (26,8 %), motivational-value (18 %) and information-communication skills (26 %) in experimental groups at the end of the implementation of the model of research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the educational process of higher education in the process of professional training.

Also, there is a trend towards an increase in the level of motivation among future teachers of history and social science disciplines, in particular, the indicators in comparison with the first stage of training and the third increased in the experimental groups by +8,4 %, which in turn affected the stable growth of all groups of criterion indicators of formation research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training.

After carrying out the corresponding calculations using the statistical criterion U Manna-Whitney, it was established that $U_{kp} > U$, i.e. $U_{kp}(0.01) = 6$, $U = 1$, which means that the difference between the levels in the samples is significant, which in turn indicates the effectiveness of the implementation in the educational process of experimental higher educational institutions models of formation of research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training.

The practical significance lies in the fact that for the first time an educational and didactic toolkit was developed and implemented in the educational practice of higher education institutions, in particular: the working program for the

educational discipline "Modern approaches to the organization of research activities of students in history" and the methodological manual "Research activities of a history teacher: theory and practice" and a model of formation of research competence of a future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training; the pedagogical conditions for the formation of the research competence of the future teacher of history and social science disciplines in the process of professional training are defined and substantiated.

The results and conclusions of the dissertation research can be used by teaching staff and students of higher education in order to improve the content and technology of training highly qualified teachers of history and social science disciplines, as well as for the purpose of forming the research competence of specialists in this direction.

Keywords: competence; research competence; future teacher; teaching staff; professional training; professional development; History of Ukraine; social science disciplines; institution of higher education; basic secondary education; Higher Education; model; pedagogical model; modeling; model of formation of research competence; pedagogical conditions; project method; national consciousness.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Праці, які відображають основні наукові результати дисертації

*Статті у наукових фахових виданнях України:
(які входять до переліку МОН)*

1. Боровик А., Дубініна О. Педагогічні умови формування патріотичної свідомості здобувачів базової середньої освіти у процесі вивчення суспільствознавчих дисциплін. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки»*. 2022. Вип. 22(51). С. 10–27. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/22_51_2023/pedagog/Bulletin_22_51_Pedagogika_Borovyk_Dubinina.pdf (дата звернення: 10.05.2023).

2. Боровик А., Дубініна О. Формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. Вип. 24(53). С. 10–23.

URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/24_53_2023/pedagogy/Bulletin_24_53_Pedagogika_Borovyk_Dubinina.pdf (дата звернення: 10.05.2023).

3. Боровик А. Модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. Вип. 26(55). С. 63–75.

URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/26_55_2023/Bulletin_26_55_Pedagogika_Borovyk.pdf (дата звернення: 10.12.2023)

4. Боровик А. Критерії та показники оцінювання сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки»*. 2024. Вип. 28(57). С. 39–51.

URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/28_57_2024/Pedagogy/Bulletin_28_57_Pedagogika_Borovyk.pdf (дата звернення: 10.05.2024).

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

Публікації в інших наукових виданнях та матеріалах науково-практичних конференцій

5. Боровик А., Дубініна О., Бурлаєнко Т. Методологічні засади формування дослідницької компетенції у здобувачів освіти в процесі професійної підготовки (на прикладі економічної школи ім. Августа та Юлія Ветерів у м. Люблін). *Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди*: матеріали III наук.-практ. конф. / наук. ред.

О. М. Спірін, О. А. Остряньська. Київ-Житомир : НАПН України ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», ЖДУ ім. І. Франка, 2022. С. 195–199.

6. Боровик А. О. Формування національної свідомості та патріотизму у молоді закладів професійної (професійно-технічної) освіти методом проєктів (на прикладі викладання дисципліни «Історія» в українських групах Республіки Польща). *Обдаровані діти – скарб нації!:* матеріали III Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф., Київ, 18–23 серп. 2022 р. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2022. С. 157–162.

7. Боровик А. О. Проблеми формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції:* зб. тез доп. VII Міжнар. наук.-практ. конф., 26–27 жовт. 2023 р., / ред. кол.: Т. Д. Щербан (голов. ред.) та ін. Мукачево : Вид-во МДУ, 2023. С. 152–156.

8. Боровик А. О., Дубініна О. В. Проблеми формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки. *Funkcjonowanie szkoły i jej podmiotów wobec wyzwań cywilizacyjnych – teoria, badania, projektowanie zmian;* red. K. Chałas i M. Buk-Cegiełka. Lublin, 2023, Т. II. Р. 23–34.

9. Боровик А. О. Формування національної свідомості та патріотизму у молоді закладів професійної (професійно-технічної) освіти методом проєктів (на прикладі викладання дисципліни «Історія» в українських групах Республіки Польща). *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 2022. № 4(87). С. 37–42. URL: <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2022/4/6.pdf> (дата звернення: 10.02.2024).

10. Боровик А. Формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі професійної підготовки. *Наука і молодь – 2023: пріоритетні напрями глобалізаційних змін:* матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених, м. Київ, 14 квіт. 2023 р. Київ : Навчально-науковий ін-т менедж. та психології ДЗВО «Ун-т менедж.

освіти», 2023. Вип. 8. С. 511–514. URL: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp> (дата звернення: 10.02.2024).

11. Боровик А. Модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки. *Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди (PDDig-2023) у змішаному форматі*: матеріали IV наук.-практ. конф. / наук. ред. М. О. Кириченко, І. Г. Отамась, Т. М. Сорочан. Київ : НАПН України ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», 2023. 264 с. С. 184–188.

12. Боровик А. О. Формування національної свідомості та патріотизму у молоді закладів професійної (професійно-технічної) освіти методом проєктів (на прикладі викладання дисципліни «Історія» в українських групах Республіки Польща). *Наука і молодь – 2022: пріоритетні напрями глобалізаційних змін*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених, м. Київ, 17 трав. 2022 р. Київ : Навчально-науковий інститут менедж. та психології ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», 2022. С. 545–550. URL: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp> (дата звернення: 10.05.2023).

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	25
ВСТУП	26
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ТА СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	41
1.1 Формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, як філософська та педагогічна проблема	41
1.2 Сучасний стан і особливості формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки	63
1.3 Зарубіжний досвід формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки	68
Висновки до першого розділу	83
РОЗДІЛ 2 МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ТА СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	87
2.1 Педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки	87

2.2 Розробка моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки	101
2.3 Критерії та показники оцінювання сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки	127
Висновки до другого розділу	146
РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ТА СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	149
3.1 Методика, організація та етапи експериментального дослідження	149
3.2 Аналіз результатів експериментального дослідження щодо впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки	165
Висновки до третього розділу	174
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	178
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	183
ДОДАТКИ	206

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЕГ	– експериментальні групи;
ЗВО	– заклад вищої освіти;
КГ	– контрольні групи;
НАПН України	Національна академія педагогічних наук України;
ННІМП ДЗВО	– Навчально-науковий інститут менеджменту та психології Державного закладу вищої освіти;
НУШ	– нова українська школа
ОП	– освітня програма;
ОК	– освітня компонента
ЗК	– загальні компетентності
ПРН	– програмний результат навчання
УІРО	– Український інститут розвитку освіти
ФК	– фахові компетентності

ВСТУП

Актуальність теми. У період розвитку та становлення педагогічної науки компетентність вчителя була одним з основних елементів, який впливав на формування якісної освіти країни.

Теоретичні та практичні дослідження низки науковців визначають одним з головних факторів, який впливає на ефективність діяльності закладу освіти – компетентність вчителя. Науковці у своїх дослідженнях підкреслюють значну роль вчителя в змінах сучасної освіти. Проте виникає питання, у яких понятійних категоріях можна описати компетентного вчителя, вчителя готового до реалізації набутих знань, умінь та навичок у власній професійній діяльності, вчителя, який здатний виховати покоління нової генерації.

Пошуки відповідей на вище поставлені запитання варто розпочати з міркувань про особистісні характеристики вчителя, про його ставлення до творчого і професійного саморозвитку, про мотивацію до здійснення власної проєктно-дослідницької діяльності з метою самовдосконалення та передання своїм учням нових знань.

У цьому контексті заслуговує на увагу праця польського вченого, педагога В. Окonia «Особистість учителя» (1962 р.), в якій представлено трактати про діяльність видатних польських педагогів, зокрема: Й. Давіда, З. Мисляковського, С. Шуман і С. Балея. Важливим в цій праці є те, що в аналізі діяльності педагогів-практиків представлено один з головних методів – це метод проєктно-дослідної діяльності, тобто тут ми бачимо тенденцію, яка відображає активне впровадження вчителем в освітню практику дослідницьких методик навчання учнів [159; 160].

На думку Дж. У. Давіда, потреба вчителя у самовдосконаленні, почуття відповідальності за результати навчання своїх учнів, внутрішня правдивість і моральна мужність виступають головними факторами особистості вчителя.

З. Мисляковський у своїх працях стверджує, що домінуючою рисою педагогічного таланту вчителя вміння організувати дослідницько-проектну діяльність у праці з учнями.

С. Балей у своїх наукових напрацюваннях доводить те, що найважливішою рисою особистості вчителя є здатність навчатися у продовж життя.

У контексті питань формування дослідницьких умінь майбутніх вчителів та розвитку їх компетентностей є безліч напрацювань серед українських науковців, зокрема: засади проблема формування професійної компетентності фахівців представлено у роботах Н. Бібік, Т. Бурлаєнко, О. Дубасенюк, О. Дубініної, М. Євтух, А. Кравченко, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, О. Пометун, З. Рябової та ін.; загальними питаннями наукової грамотності представлено у працях О. Ковальнової та М. Гальченко; проблеми формування дослідницьких умінь при підготовці вчителя розкрито у роботах В. Вербицького, Т. Житомирської, М. Вінника, М. Голованя, О. Повідайчик, Л. Коржової та ін.; розвиток дослідницьких умінь вчителя історії та окремі аспекти формування дослідницької компетентності педагогів знайшли своє відображення у наукових працях Я. Галети, Н. Бахмат, Н. Москалюк, С. Мартиненко, Т. Махині, В. Прошкіна та ін.

Концептуальні положення щодо фахової підготовки майбутнього вчителя, а зокрема вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін представлено у ряді нормативно-правових документів: Законах України «Про освіту» (2017) та «Про вищу освіту» (2014); Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016); Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти (2018); Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (зміни 2020); Проект Державного Стандарту вищої освіти зі спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти (2024 р.); Державному Стандарті за професіями «Вчитель

початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»; Державний Стандарт фахової передвищої освіти з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) (2021) та ін.

Отже, сучасні умови реформування освітньої галузі вимагають підготовки висококваліфікованого вчителя, здатного до саморозвитку, здатного приймати нестандартні рішення в екстремальних ситуаціях, здатного до впровадження інноваційних форм та методів навчання, вчителя, який виступає головним фасилітатором освітнього процесу та спонукає сучасне покоління до здобуття нових знань, які будуть сприяти розвитку української культури та нації в цілому.

Таким чином, аналіз нормативних і наукових джерел та педагогічного досвіду скерованого на формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін в процесі професійної підготовки засвідчив наявність низки суперечностей, які потребують вирішення, а саме між:

- запитом суспільства і роботодавців на учителів історії та суспільствознавчих дисциплін й недостатньою підготовкою майбутніх фахівців до здійснення професійної діяльності;
- прагнення України до входження у євроінтеграційний простір та недостатнім рівнем підготовки фахівців здійснювати дослідницьку діяльність за європейськими стандартами;
- введенням у дію нових нормативних документів щодо підготовки вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, які направлені на підвищення якості підготовки фахівців та неготовністю впровадження педагогічними працівниками відповідних документів у освітній процес закладів вищої освіти;
- необхідністю формування дослідницької компетентності майбутнього

вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, та відсутністю моделей навчання, що спрямовані на формування дослідницьких знань, умінь та практичних навичок;

– потребою формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки та неналежним навчально-дидактичним забезпеченням у ЗВО щодо здійснення такої підготовки.

Концептуальні положення, які викладено у Державному стандарті підготовки вчителя регламентуються основною метою, яка полягає «...в організації навчання та виховання учнів під час здобуття ними повної загальної середньої освіти шляхом формування у них ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських і національних цінностей, а також розвитку інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, необхідних для успішної самореалізації та продовження навчання» [114; 116].

Таким чином, виникає потреба у підготовці фахівців, які здатні реалізувати у майбутній професійній діяльності окреслену мету навчання та виховання учнів.

Проблема формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки розглянуто недостатньо, а саме лишається поза увагою особливість реалізації компетентнісного підходу у підготовці майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін [7; 12; 13; 29; 30; 32; 40; 49; 56; 64; 67; 85; 88; 107; 108; 132; 135].

Нові виклики і умови даної проблеми зумовили вибір теми нашого дослідження, оскільки проблема формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки потребує наукового переосмислення існуючих положень, форм і методів навчання в освітній галузі.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконане відповідно до наукової теми «Проектне управління розвитком соціально-економічних та інформаційних систем в умовах діджиталізації» (РК 0122U000096), керівник теми: канд. пед. наук, доц. О. Дубініна).

Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (протокол № 11 від 30.11.2022 р.) та на засіданні Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол № 6 від 27.12.2022 р.)

Мета дослідження передбачає теоретичне обґрунтування, розробку та експериментальну перевірку моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Завдання дослідження:

1) визначити стан розробленості проблеми формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у педагогічній теорії і практиці;

2) визначити сутність і структуру дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін;

3) на основі аналізу наукової літератури визначити та узагальнити педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки;

4) розробити та науково обґрунтувати модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки;

5) експериментально перевірити ефективність впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки;

6) розробити навчально-дидактичний інструментарій щодо формування

дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін.

Об’єкт дослідження: процес формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження: модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у закладах вищої освіти.

Методи дослідження. Для досягнення мети та виконання поставлених завдань застосовано такі методи дослідження:

- *теоретичні методи:* аналіз наукових, методичних та нормативних положень щодо визначення сутності і змісту підготовки майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін, а також змістової складової дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії; синтез, порівняння, прогнозування – для узагальнення досліджень щодо застосування форм, методів та засобів формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки та визначення відповідних педагогічних умов;

- *теоретичне моделювання* – для розроблення моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки;

- *емпіричні методи:* спостереження – для вивчення реального стану проблеми в педагогічній практиці; анкетування, бесіда, тестування, самооцінка – для визначення рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін на кожному етапі професійної підготовки;

- *експеримент* – для перевірки ефективності впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки було

застосовано діагностичний (констатувальний), дослідницький (формувальний), контрольний (заклучний) педагогічний експеримент;

– *методи* обробки результатів дослідження: кількісний і якісний аналіз, методи математичної статистики, які застосовуються з метою перевірки ефективності впровадження в освітню практику закладів вищої освіти розроблено моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки та відповідного дидактичного забезпечення.

Організація та основні етапи дослідження.

Дослідження передбачало три етапи наукового пошуку (2022–2024 рр.).

На першому етапі (констатувальний) (2022 р.) нами було встановлено існуючі характеристик та властивості досліджуваної проблеми, зокрема: визначено сучасний стан та особливості формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; досліджено зарубіжний досвід формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; зроблено висновки та припущення, які стали підставою для прогнозування результатів нашого дослідження.

На другому етапі (формувальний) (2023–2024 рр.) етапі експерименту нами було систематизовано матеріал щодо уточнення педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; розроблено, обґрунтовано, здійснено впровадження та експериментально перевірено ефективність реалізації моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки в освітньому процесі експериментальних закладів; обґрунтовано критерії та показники сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін

у процесі професійної підготовки; розроблено робочу програму з навчальної дисципліни «Сучасні підходи до організації дослідницької діяльності учнів з історії», як вибіркової компоненти та навчально-дидактичний інструментарій щодо формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, який включає в себе: збірник ситуаційних завдань і тестів, що спроектовані на засадах міжпредметної інтеграції; здійснено статистичне оцінювання отриманих кількісних і якісних показників; проведено підсумкове порівняння результатів експерименту в експериментальних і контрольних групах; систематизовано та сформульовано загальні висновки.

На третьому етапі (контрольний) – (2024 р.) – здійснювалася інтерпретація отриманих результатів, кількісний і якісний аналіз результатів педагогічного експерименту; статистична перевірка, опис отриманих результатів дослідження та їх інтеграція в освітній процес експериментальних закладів; перевірка ефективності впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки й відповідних педагогічних умов; систематизація й узагальнення дослідного матеріалу в дисертаційній роботі та наукових публікаціях; оприлюднення основних положень та висновки дослідження.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*:

- *вперше уточнено* зміст і структуру дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін в контексті визначених критеріїв (мотиваційно-ціннісний, процесуально-діяльнісний, інформаційно-комунікаційний, комунікативний, особистісно-творчий, професійно-рефлексивний) та рівнів (високий, достатній, середній, низький) сформованості досліджуваної компетентності; *визначено* педагогічну сутність поняття «дослідницька компетентність майбутнього вчителя історії

та суспільствознавчих дисциплін» яке ґрунтується на траєкторії індивідуального та професійного розвитку вчителя, що в свою чергу відображає мотивацію до наукового пошуку, рівень володіння методологією наукових досліджень та системного залучення здобувачів освіти до виконання науково-дослідницьких проєктів у межах дисципліни, формуванні національної свідомості та патріотизму у процесі фахової підготовки;

- *узагальнено педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки (забезпечення дослідницької спрямованості змісту дисциплін за освітньою програмою 014.03 «Середня освіта (Історія)»; занурення майбутніх вчителів історії в активну позанавчальну проєктно-дослідницьку діяльність в межах реалізації вибіркової компоненти за ОП; усвідомлення майбутніми вчителями на рівні переконань значущості дослідницької компетентності для професійної діяльності, формування національної свідомості та патріотизму у процесі фахової підготовки, впровадження в практику ЗВО методичних рекомендацій «Дослідницька діяльність вчителя історії: теорія і практика»);*

- *розроблено, науково-обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки, яка в своїй структурі містить взаємопов'язані блоки (цільовий, змістовий, організаційно-технологічний, результативний), відображає педагогічні підходи і принципи професійної підготовки майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, визначає педагогічні умови, які сприяють формуванню дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки, засоби, форми і методи їх реалізації, розкриває структурні компоненти та визначає критерії й рівні сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі професійної підготовки;*

- *набули подальшого розвитку* розроблений навчально-дидактичний інструментарій щодо формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки; розроблено та впроваджено в практику закладів вищої освіти програму з навчальної дисципліни «Сучасні підходи до організації дослідницької діяльності учнів з історії».

Практичне значення полягає в тому, що уперше було розроблено та впроваджено в освітню практику ЗВО: навчально-дидактичний інструментарій, який включає в себе: збірник ситуативних завдань і тестів, що спроектовані на засадах міжпредметної інтеграції; робочу програму з навчальної дисципліни «Сучасні підходи до організації дослідницької діяльності учнів з історії»; модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; визначено та узагальнено педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Результати та висновки дисертаційного дослідження можуть бути використані педагогічними працівниками та здобувачами вищої освіти з метою вдосконалення змісту та технології підготовки висококваліфікованих вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін, а також з метою формування дослідницької компетентності фахівців за цим напрямом.

Упровадження результатів дослідження. Основні положення та рекомендації дисертаційного дослідження впроваджено в освітній процес Українсько-угорського навчально-наукового інституту ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (Довідка № 10 від 16.05.2024 р.); Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Довідка № 649 від 27.05.2024 р.); Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (Довідка № 42/24 від 23.05.2024 р.).

Особистий внесок здобувача: основні положення та результати

дослідження є самостійним внеском автора у процес формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки. У працях, опублікованих самостійно та у співавторстві (відповідно до списку наукових праць), дисертантом відображено:

– у статті «Формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки» здійснено обґрунтування умов формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки; уточнено зміст понять «компетентність», «дослідницька компетентність». Обґрунтовано, що необхідними компонентами науково-дослідної діяльності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін можна визначити такі вміння: формулювати мету й гіпотезу дослідження – проєктувальний компонент; опрацьовувати різноманітні джерела з метою збирання необхідних даних – інформаційний компонент; вибрати основні й допоміжні методи проведення дослідження – аналітичний компонент; визначати практичну спрямованість дослідження – практичний компонент. Окреслено, доцільність використання принципів формування дослідницької компетентності у підготовці майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін, зокрема: науковості, системності, інтеграції, зв'язку навчання з життям, свідомості та активності в навчанні, професійної спрямованості, варіативності, індивідуалізації, самореалізації, інтерактивності, неперервності;

– у статті «Педагогічні умови формування патріотичної свідомості здобувачів базової середньої освіти у процесі вивчення суспільствознавчих дисциплін» здійснено аналіз теоретичних аспектів формування патріотичної свідомості здобувачів базової середньої освіти у процесі вивчення суспільствознавчих дисциплін; уточнено зміст понять «навчання» та «виховання»; обґрунтовано педагогічні умови формування патріотичної свідомості здобувачів базової середньої освіти у процесі вивчення

суспільствознавчих дисциплін. Доведено, що головним завданням вчителя під час викладання дисципліни «Історія України», є організація чіткої системи роботи, яка сприяє: формуванню національної самосвідомості учня; вихованню активної самостійної особистості, як свідомого громадянина України; постійній систематизації та інтеграції набутих знань, виявлення їхніх зв'язків з національною ідеєю українського суспільства; формуванню віри як особливо важливого феномену національної самосвідомості учня, завдяки якій знання набувають практичної енергії й реалізації; формуванню ідеології учня, яка спонукає його до активної участі у доленосних подіях історії рідного народу; мотивації учнів постійно займатися самостійною науково-дослідницькою діяльністю з проблем історії, культури, духовності рідного краю та народу.

– у матеріалах конференції «Методологічні засади формування дослідницької компетенції у здобувачів освіти в процесі професійної підготовки (на прикладі економічної школи ім. Августа та Юлія Ветерів у м. Люблін)» представлено аналіз аналітичних даних щодо особливостей навчання українських дітей у Республіці Польща після повномасштабного вторгнення росії на територію України; структуровані форми та методи, що сприяють формуванню дослідницької компетенції у здобувачів освіти в процесі професійної підготовки, проаналізовано досвід організації освітнього процесу економічної школи ім. Августа та Юлія Ветерів у м. Люблін, який націлений на формування основних ключових компетентностей у здобувачів освіти, який визначені Радою Європи у 2018 р., а саме: вміння аналізувати інформаційні джерела, іншомовна компетентність, математична компетентність у межах математичних, технічних та інженерних наук, цифрова компетентність, особистісна та соціальна компетентність, уміння вчитися впродовж життя, громадянська компетентність, підприємницька, самовираження через культуру;

– у статті «Критерії та показники оцінювання сформованості

дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки» на основі аналізу наукової, методичної літератури та практичного досвіду підготовки майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін охарактеризовано оптимальні шляхи формування «дослідницької компетентності» у майбутніх педагогів. Уточнено, що дефініція поняття «дослідницька компетентність майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін» ґрунтується на траєкторії індивідуального і професійного розвитку вчителя, що в свою чергу відображає мотивацію до наукового пошуку, рівень володіння методологією наукових досліджень та системного залучення здобувачів освіти до виконання науково-дослідницьких проєктів у межах дисципліни». Обґрунтовано та доведено, що компетентнісний підхід в освіті дозволяє розглядати дослідницьку компетентність як ключову складову професіоналізму вчителя. Уточнено структуру дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, яка включає в себе такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, процесуально-діяльнісний, інформаційно-комунікаційний, комунікативний, особистісно-творчий, професійно-рефлексивний. Розкрито змістову складову компонентів та рівнів сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки.

Апробація результатів дисертації. Основні положення та результати дисертації було оприлюднено на науково-практичних конференціях, семінарах, круглих столах, зокрема:

Міжнародного рівня: ІІ Міжнародна науково-практична онлайн-конференція «Обдаровані діти – скарб нації» (м. Київ, 18–23.08.2022 р.); ІІ Міжнародний науковий форум «Адаптивні процеси в освіті» (Київ-Харків-Запоріжжя, 07–08.02.2023 р.); ІІІ Міжнародна науково-практична конференція здобувачів вищої освіти і молодих учених «Наука і молодь –

2023: Пріоритетні напрями глобалізаційних змін» (м. Київ, 14.04.2023 р.); VIII Українсько-польський науковий форум «Новий порядок денний для Європи та ЄС: причини-напрями-пріоритетні цілі» (м. Львів, 18–19.05.2023 р.); II Загально-польський форум докторантів педагогічних наук за участю іноземних гостей «Функціонування школи та її суб'єктів в умовах цивілізаційних викликів – теорія, дослідження, проектування змін» (м. Люблін, Республіка Польща, 19.05.2023 р.); XIV Міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти – 2023», круглий стіл «Нові формати європейської співпраці в умовах європейських змін» (м. Київ, 17–19.05.2023 р.); Міжнародний науковий форум «Психолого-педагогічні аспекти євроінтеграційних процесів: досвід Польщі та України» (м. Люблін, Республіка Польща, 26.10.2023 р.); VII Міжнародна науково-практична конференція «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції» (м. Мукачево 26–27.10.2023 р.); XV Міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти – 2024», круглий стіл «Сучасні тренди соціально-економічного розвитку публічного управління та проектного менеджменту в умовах діджиталізації суспільства і держави» (м. Київ, 27–29.03.2024 р.); Міжнародна конференція здобувачів вищої освіти «Педагогічні інновації в шкільній освіті, як умови розвитку школи та її суб'єктів. Історія – сьогодення – майбутнє» (м. Люблін, Республіка Польща, 08.05.2024 р.).

Всеукраїнського рівня: III Науково-практична конференція «Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди» (Київ – Житомир, 2022 р.); Міжкафедральний (ДЗВО «УМО») науковий семінар «Психолого-педагогічний супровід підготовки конкурентоспроможних фахівців: виклики сьогодення» (м. Київ, 24.02.2023 р.); V Всеукраїнський відкритий науково-практичний онлайн-форум «Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії» (Мала академія наук України, 20.09.2023 р.); Круглий стіл «Тенденції професійного розвитку особистості

майбутнього фахівця в умовах сьогодення» (м. Харків, 26.10.2023 р.); Науково-практична конференція «Цифрова освіта: сучасні реалії та перспективи розвитку» (м. Запоріжжя, 29.10.2023 р.); IV науково-практична конференція «Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди (PDDig – 2023) у змішаному форматі» з нагоди 70-річчя заснування ДЗВО «Університет менеджменту освіти» (м. Київ, 22.11.2023 р.); Міжкафедральний науковий семінар «Психолого-педагогічний супровід підготовки конкурентоспроможних фахівців: виклики сьогодення» (м. Київ, 28.02.2024 р.).

Основні положення, висновки та результати дослідно-експериментальної роботи обговорювалися впродовж 2022–2024 рр. на засіданні кафедри публічного управління і проєктного менеджменту ННІМП ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

Публікації. За результатами дисертаційного дослідження опубліковано 12 друкованих праць, із них – 8 одноосібні (з яких 4 – у провідних наукових фахових виданнях України, що входять до категорії «Б», 8 – в інших журналах та збірниках – матеріалів конференцій).

Структура й обсяг дисертації. Робота складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел із 168 найменувань (із них 21 – іноземною мовою) і 5 додатків. Загальний обсяг дисертації – 279 сторінок, з них 18 сторінок – анотації, 165 – основного тексту. Робота містить 13 таблиць та 8 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ТА СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

1.1 Формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, як філософська та педагогічна проблема

Відповідно до вимог Професійного стандарту за професіями: «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти» сучасний педагог поряд із багатьма іншими професійно-комунікативними здібностями має володіти навичками, які спрямовані на професійний саморозвиток. Формування таких навичок передбачає сформованість умінь «застосовувати наукові методи пізнання, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати й тлумачити результати, створювати моделі та визначати їхню дієвість» [116]. Тобто одним із провідних у структурі підготовки майбутнього педагога в галузі середньої освіти має стати дослідний компонент, який є основою формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя. Особливого значення, в цьому аспекті, набувають дослідницькі вміння й навички під час роботи з учнями основної та старшої школи, а також при підготовці учнів до різноманітних конкурсів і олімпіад. Крім того, дослідницька компетентність дає змогу викладачеві стати більш гнучким у парадигмі власних професійних обов'язків, конкурентоспроможним, допомагає бути більш успішним у подальшому житті, що й визначає значущість її формування.

Науковці приділяють велику увагу науково-дослідній роботі як необхідному елементу підготовки майбутнього вчителя (М. Князян,

Т. Сорочан, Н. Саприкіна); формування дослідницьких умінь залежно від методики й організації навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності (І. Драч, М. Князян, Л. Козак, В. Литовченко, Н. Москалюк, Є. Спіцина та ін.); з'ясування особливостей науково-дослідницької роботи майбутніх фахівців Н. Волкова, І. Зязюн, В. Кремень, С. Лукашенко, D. Grimes, Н. Stuart, J. Griffiths та ін.; формування дослідницької компетентності знайшло відображення у роботах Н. Бібік, І. Беха, О. Бондаревської, Л. Ващенко, О. Дубініної та ін.

Серед досліджень проблеми сутності, структури і особливостей формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців можна виділити роботи таких українських науковців як: Л. Бурчак, Т. Ваколя, К. Василенко, М. Головань, Н. Дзюбишина, Ю. Захарченко, Н. Любчак, Я. Никорак, Л. Сапожниченко, Є. Сипчук, С. Сисоєва, О. Смольянова, Н. Солодюк, Ж. Чернякова, В. Яценкота ін. Серед зарубіжних науковців та дослідників, що займалися вивченням даного питання є: А. Алімбекова, С. Джордж-Рейс, Н. Едвардс, Л. Джеймісон, Р. Індіана, Ш. Ісмуратова, Р. Карімова, К. Кажимова, Е. Лопес-Каудана, М. Рамірес-Монтойя, Ф. Рахматова, Т. Сламбекова, С. Вандепітте та ін. Щодо особливостей формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців в умовах закладу вищої освіти, то означені науковці обґрунтовували формування дослідницької компетентності: в умовах цифрової трансформації науки та освіти; з використанням інноваційних технологій; шляхом реалізації практичної складової навчальної програми; у процесі вивчення методики наукових досліджень; у рамках роботи студентського наукового товариства; тощо [30].

Упродовж багатьох років професія вчителя розглядалася як робота, що ґрунтується переважно на директивному підході до дидактичного та освітнього процесів. Сучасність принесла багато суттєвих змін у сферу організації освітнього процесу та виховання молодого покоління [154, с. 78].

На думку Г. Ценцелек професія педагога в сучасних умовах є особливо складною професією, яка вимагає виконання різноманітних, часто комплексних і складних завдань. Важливою детермінантою ефективності цієї діяльності є рівень професійної компетентності вчителя, що включає професійні знання, особистісні якості, які необхідні для встановлення ціннісних стосунків з учнями та спеціальні уміння до здійснення дослідницької діяльності у межах дидактично-освітнього процесу [150, с. 25–35].

У рамках нашого дослідження вважаємо за доцільне уточнити сутності понять «компетентність» та «дослідницька компетентність». Так, у науково-педагогічній літературі існує велика кількість визначення сутності поняття «компетентність». Зазначений феномен став предметом вивчення вітчизняних та закордонних дослідників, зокрема: Т. Бурлаєнко, О. Дубініна, Т. Сорочан, Г. Тимошко, З. Рябова, К. Халас, М. Магер, Дж. Равен та ін.

Компетентність у перекладі з латинської *competentia* означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід.

У трактуванні Українського інституту розвитку освіти – «компетентність» – це динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [96].

Визначення та інтерпретації терміну «компетентність» з'являються у науковій літературі з різних галузей і часто є джерелом постійних аналізів і порівнянь (досліджень). Змістовий діапазон дефініції «компетентність» вказує на міждисциплінарну природу компетентності. Завжди, дане поняття, хоча і використовується у повсякденній мові і багатьох наукових дослідженнях, важко окреслити однозначно. Аналіз наукових джерел українських та зарубіжних дослідників з цієї проблематики дозволяє зробити висновок, що існують різні тлумачення та різні погляди щодо розвитку компетентностей та способів їх оцінювання.

У 2006 році Європейський парламент визначив компетентність як поєднання знань, навичок і відношень, що стосуються конкретної ситуації. Згідно цих рекомендацій основні компетенції – це ті, які необхідні всім громадянам для особистої реалізації та розвитку, активного громадянського життя, соціальної єдності та можливості працевлаштування. Це означає, що компетентність – це вміння застосування наявних знань (для виконання завдань і вирішення проблем) з використанням навичок і вмінь [118].

У 2018 році Радою Європи було затверджено нові Рекомендації, у межах реалізації навчальних програм в Республіці Польща на рівні загальної середньої освіти, вісім ключових компетентностей, які формуються у здобувачів освіти в процесі навчання та мають специфіку до розвитку впродовж життя:

- *грамотність (вміння аналізувати інформаційні джерела)* – це здатність розрізняти, розуміти, висловлювати, створювати та інтерпретувати поняття, почуття, факти та думки усно та письмово, за допомогою візуальних, звукових та цифрових матеріалів у різних дисциплінах та контекстах;
- *компетентність у мовах (іншомовна компетентність)* – це здатність ефективно використовувати різні мови для спілкування;
- *математична компетентність в межах математичних, технічних та інженерних наук* – це здатність застосовувати логіко-математичне мислення для вирішення проблем у повсякденному житті та здатність і бажання використовувати знання та методологію для пояснення природного світу;
- *цифрова компетентність* – це впевнене, критичне і відповідальне використання та взаємодія з цифровими технологіями для навчання, професійної діяльності (роботи) та участі у житті суспільства;
- *особиста, соціальна та навчальна компетентність (уміння вчитися упродовж життя)* – це здатність усвідомлювати внутрішні стани, ефективно управляти часом та інформацією, конструктивно працювати з іншими людьми, залишатися стійкими і керувати власним навчанням та кар'єрою;

- *громадянська компетентність* – це здатність діяти як відповідальні громадяни і повною мірою брати участь у соціальному житті;
- *підприємницька компетентність* – це здатність реагувати на можливості та ідеї і перетворювати їх у цінності для інших;
- *культурна обізнаність та самовираження (самовираження через культуру)* – це розуміння і повага до того, як ідеї і сенси у різних культурах творчо виражаються і передаються через різні галузі мистецтва і форми культури [119].

Відповідно до Концепції Нової Української школи (далі – НУШ) у 2018 р. було виділено такі ключові компетентності:

- Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами;
- Спілкування іноземними мовами;
- Математична компетентність;
- Основні компетентності у природничих науках і технологіях;
- Інформаційно-цифрова компетентність;
- Уміння вчитися впродовж життя;
- Ініціативність і підприємливість;
- Соціальна та громадянська компетентності;
- Обізнаність та самовираження у сфері культури;
- Екологічна грамотність і здорове життя [95].

Кожна із зазначених вище компетентностей формується у здобувачів освіти протягом навчання у школі та розвивається упродовж всього життя. Умовно окреслені компетентності НУШ можна об'єднати в чотири основні групи: креативність, критичне мислення, комунікація і командна робота.

На сайті Українського інституту розвитку освіти (далі – УІРО) представлено спільні вміння, що відповідають визначеним вище компетентностям в контексті викладання предметів в НУШ, а саме: уміння читати і розуміти прочитане; уміння висловлювати думку усно і письмово; критичне мислення; здатність логічно обґрунтовувати позицію; виявляти

ініціативу; творити; уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення; уміння конструктивно керувати емоціями; застосовувати емоційний інтелект; здатність співпрацювати в команді.

Спробуємо порівняти визначені ключові компетентності НУШ та Радою Європи (табл. 1.1.).

Таблиця 1.1

Порівняльна характеристика ключових компетентностей введених в дію у 2028 р. відповідно до нормативної бази України та країн ЄС

НУШ	Рада Європи	Спільні показники
спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами	компетентність у мовах	вміння усно й письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти; можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях
спілкування іноземними мовами		
математична компетентність	математична компетентність в межах математичних, технічних та інженерних наук	здатність застосовувати логіко-математичне мислення для вирішення проблем у повсякденному житті; формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів; моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань
основні компетентності у природничих науках і технологіях		
інформаційно-цифрова компетентність	грамотність (вміння аналізувати інформаційні джерела)	критичне і відповідальне використання та взаємодія з цифровими технологіями; опанування основою цифрової грамотності для розвитку і спілкування

Продовження таблиці 1.1.

уміння вчитися впродовж життя	уміння вчитися у продовж життя	залишатися стійкими і керувати власним навчанням та кар'єрою; організація власного навчального середовища
ініціативність і підприємливість	підприємницька	вміння організовувати свою діяльність для досягнення цілей
соціальна та громадянська компетентності	особистісна та соціальна компетентність	здатність діяти як відповідальні громадяни і повною мірою брати участь у соціальному житті; співпраця з іншими особами для досягнення спільної мети та активність у житті соціальної групи (клас, школа та ін.)
обізнаність та самовираження у сфері культури	самовираження через культуру	розуміння ідеї у різних культурах, творче їх вираження, що передається через різні галузі мистецтва і форми культури; творче вираження особистості
екологічна грамотність і здорове життя	-	усвідомлення основи екологічного природокористування; дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів, розуміючи важливість збереження природи для сталого розвитку суспільства

З таблиці 1.1. видно, що у порівняльній складовій формування ключових компетентностей здобувачів освіти кожна група компетентностей відповідає предметним складовим та пронизана наскрізними лініями, окрім єдиної кмпетентності, які відстуня у списко ключових компетеостей

визначених Радою Європи – «екологічна грамотність і здорове життя», але частково показники даної компетентності відображені у «громадянській компетентності».

В окресі вивчення предмету «Історія України» в межах реалізації НУШ «історична предметна компетентність здобувачів освіти – це здатність учня самостійно пізнавати, осмислювати та оцінювати минуле України та світу, соціальний й моральний досвід минулих поколінь. Ця здатність ґрунтується на знаннях, ціннісних орієнтирах і досвіді, набутих під час навчання шкільного предмета історії» [95].

Таким чином підсумовуючи вище сказане, зауважимо, що громадянській компетентності в усіх країнах Європи приділяється особлива увага при вивченні різних предметів в тому числі й історії, тому що саме вона, впливає на патріотичне виховання особистості, що є актуальним викликом сьогодення, особлива в умовах воєнної агресії росії на Україну.

У своїх працях В. Сухомлинський наголошував, що «...патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується» [91].

На сайті Інституту модернізації змісту освіти зазначено, що «...національно-патріотичне виховання дітей та молоді – це комплексна системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави» [91].

За словами І. Беха «виховання особистості має базуватися на низці принципів, що передбачають формування самосвідомості, виховання любові до рідної землі, свого народу, шанобливе ставлення до його культури; повагу,

толерантність до культури всіх народів, які населяють Україну» [9].

В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка згадана вище дефініція визначається як одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до Батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури [38].

У Енциклопедії освіти патріотизм визначається як «суспільний моральний принцип діяльного ставлення до свого народу, що віддзеркалює національну гордість і любов до Вітчизни, громадянську відповідальність за її долю, а також емоційне підпорядкування особистості свого життя суспільним національним інтересам і виявляється в готовності служити Батьківщині і захищати її від ворогів» [52].

Під час війни на Україні значна кількість дітей опинилася в Республіці Польща. Вони були вимушені навчатися у польських школах, опановувати культуру та традиції іншого народу. У цій ситуації для нашої держави та збереження культурної спадщини нації дуже важлива підтримка українських дітей в інших країнах, збереження та розвиток їхньої національної свідомості. Саме тому викладання історії в українських класах професійних шкіл Республіки Польща є важливим аспектом у формуванні національно-патричної свідомості молоді.

Отже, з огляду на вище сказане, головним завданням вчителя під час викладання дисципліни «Історія», є створення чіткої системи роботи, яка сприяє: формуванню національної самосвідомості учня; вихованню активної самостійної особистості, свідомого громадянина України; постійній систематизації та інтеграції набутих знань та виявленню їхніх зв'язків із національною ідеєю українського суспільства; формуванню віри як особливо важливого феномену національної самосвідомості учня, завдяки якій знання набувають практичної енергії й реалізації; формуванню ідеології учня, що спонукає його до активної участі в доленосних подіях історії рідного народу; мотивації учнів постійно займатися самостійною науково-дослідницькою

діяльністю з проблем історії, культури, духовності рідного краю та народу.

Окреслюючи феномен формування національної самосвідомості учня, ми пропонуємо акцентувати на формуванні цінностей особисті через інтеграцію змістової складової патріотичного виховання, зокрема орієнтації молодого покоління на національні цінності, а також розвитку їх прагнення до розбудови демократичної, незалежної Української держави [23].

За результатами досліджень провідних науковців університету ім. А. Міцкевича у Познані, починаючи від 2023 року було визначено та обґрунтовано компетенції майбутнього, які презентовані як поділ трьох основних циклічних груп:

Група 1: Пізнавальна (креативність, критичне мислення, когнітивна гнучкість, вирішення складних завдань).

Група 2: Соціальна (співпраця з іншими, емоційний інтелект, управління людським потенціалом, підприємництво).

Група 3: Технічна (базові цифрові компетенції, поглиблена цифрова компетентність, інженерні компетенції) [155].



Рис. 1.1 Сильні сторони українського вчителя

(дослідження ГО «Смарт освіта») [131]

Цікаве дослідження, яким має бути сучасний український вчитель,

продемонструвала редакція «Нової Української Школи», зібравши думки сучасних українських вчителів. Редакція з'ясувала, які свої сторони вони вважають сильними, як їх розвивати, що варто покращити та як це можна зробити.

Згідно проведеного аналізу вказано сильні сторони (рис. 1.1), які допоможуть у роботі вчителя, а саме: гнучкість та адаптивність, психологічна й соціальна компетентність, професійна майстерність, сучасні методи навчання та діджиталізація, навчання впродовж життя, уміння виходити за межі класу та ділитися своїм досвідом, стресостійкість, ефективна комунікація та індивідуальний підхід до кожного учня [135].

У цьому ж дослідженні представлено думку респондентів (рис. 1.2) на що потрібно звернути увагу щоб вдосконалити роботу сучасного українського вчителя: розраховувати свої сили й не брати на себе забагато справ, дотримуватися робочої дисципліни, прийняття правильного рішення в дилемі між цікавим уроком та часом, який на нього відводить програма, вивчення нормативно-методологічної бази та англійської мови та ін. [135].



*Рис. 1.2 Навички, які необхідно вдосконалити українському вчителю
(дослідження ГО «Смарт освіта») [131;29]*

У Законі України «Про вищу освіту» сутність поняття «компетентність» розглядається як динамічна комбінація знань, умінь і навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських

якостей, морально-етичних цінностей, які визначають здатність успішно здійснювати професійну та навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [113].

У «Національному освітньому глосарію: вища освіта» дефініцію поняття «компетентність» трактують як комбінацію знань, умінь, цінностей, інших професійних якостей, що описують результати навчання за освітньою програмою [4]. Утім у дослідженнях комісії Ради Європи сутність поняття «компетентність» визначається як уміння, кваліфікації, уявлення, або опорні знання, які є ключовими у професійній діяльності і використовуються у нових ситуаціях [151, с. 13–21].

Фахівці Департаменту стандартів навчання, досягнення та освіти (IBSTPI) вважають, що компетентність є спроможністю особистості виконувати завдання на висококваліфікованому рівні у певному виді діяльності, та складається зі знань, умінь і навичок [163, с. 1–3].

Дослідниця Т. Сорочан, у своїх дослідженнях вказує на те, що «...компетентність становить інтегрований результат, який передбачає зміщення акцентів із накопичення нормативно визначених умінь і навичок на формування здатності застосовувати набуті знання й досвід у нових умовах певної сфери діяльності» [128, с. 7–12].

О. Дубініна, професійну компетентність визначає як нормативну модель компетентності фахівця, відображаючи науково обґрунтований склад професійних знань, умінь і навичок [49].

Т. Бурлаєнко вважає, що професійна компетентність, зокрема, економічна компетентність, є важливими складовими професійної підготовки майбутніх фахівців. Саме соціально-економічні перетворення, які відбуваються в державі, актуалізують проблему формування професійної компетентності майбутніх вчителів.

Під «економічною компетентністю» О. Ануфрієва розуміє «сукупність економічних знань та практичних умінь, досвід, економічної культури та

мислення, наявність стійкої потреби та інтересу до професійної компетентності» [16, с. 160–170].

В. Саюк визначає компетентність, як «інтегровану професійно-особистісну характеристику спеціаліста, яка включає ціннісні орієнтації, професійні знання, вміння, навички управління та особистісні якості для досягнення ефективного результату діяльності організації в ринкових умовах» [123, с. 511–520].

Я. Мадалінська-Міхаляк зазначає, що робота вчителя та компетенції, які від нього вимагаються, ґрунтуються на трьох основних компонентах:

- *професійна грамотність* (розуміння учня, знання змісту предмета, що викладається і знання методики викладання предмету);
- *професійна практика* (включає практичну підготовку вчителя до виконання професійних завдань з урахуванням самостійної підготовки та адаптації навчальної програми до потреб і можливостей учнів);
- *професійна ідентичність і відданість справі* (йдеться про здатність керувати власним особистісним і професійним розвитком, визнавати та аналізувати власні освітні потреби, займатися самоосвітою та приймати різноманітні як індивідуальні, так і групові професійні виклики) [157, с. 29–55.]

Професор З. Засцлона вважає, що наявність знань ще не означає, що хтось є компетентним, оскільки на знаннях базуються елементи компетентності, тобто навички та розуміння. Компетентність проявляється в ефективних і результативних цілеспрямованих діях. Про людину можна сказати, що вона компетентна, якщо вона виконує завдання належним чином, як з погляду результатів, так і з погляду способу їх досягнення [167, с. 13].

Таким чином, ми можемо констатувати той факт, що теоретичний аналіз сутності терміну «компетентність» дозволяє застосовувати його визначення щодо здійсненої діяльності, кваліфікації, виду професійної підготовки та зводиться до суми знань, умінь і навичок, набутих в освітньому процесі, набору особистісних характеристик з наявністю певних

особистісних якостей.

Відповідно до тематики нашого дослідження уточнимо сутність поняття «дослідницька компетентність». Вітчизняні та зарубіжні дослідники (М. Головань, С. Сисоєва, А. Яценко, Я. Никорак та інші) значної уваги приділяють розгляду окресленого феномену [124].

За Я. Никораком «Компетентність – це інтегральна характеристика особистості, яку трактують як її властивість, що характеризує прагнення та здатність (готовність) особистості реалізувати свої знання, вміння, досвід, особисті якості для успішної діяльності у певній галузі. Компетентність, сформована під час освітнього процесу відноситься до професійної компетентності, в структурі якої кожен дослідник виділяє специфічні складові компоненти. Відповідно науково-дослідна компетентність співвідноситься зі сферою науково-дослідної діяльності випускника ЗВО. Саме тому система вищої освіти сьогодні має бути націлена на формування не просто професіонала-виконавця, а й професіонала-дослідника, здатного легко адаптуватися до швидко змінних умов, знаходити вирішення проблем через добре володіння дослідницькими вміннями та сформованими компетенціями» [92, с. 199–204].

Науковець С. Сисоєва трактує дослідницьку компетентність як інтегровану особистісно-професійну якість фахівця, яка відображає мотивацію до наукового пошуку, рівень володіння методологією педагогічного дослідження, особистісно-значущими якостями дослідника, зокрема такими, як інноваційне мислення, здатність до творчої та інноваційної діяльності [124].

М. Головань та В. Яценко визначають дослідницьку компетентність як «цілісну, інтегративну якість особистості, що поєднує знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості й виявляється у готовності й здатності здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань шляхом застосування методів

наукового пізнання, застосування творчого підходу в цілепокладанні, плануванні, ухваленні рішень, аналізі та оцінюванні результатів дослідницької діяльності» [36, с. 55–62].

Т. Боровікова дослідницьку компетентність визначає, як «...особистісна характеристика дослідника, яка формується в діяльності та завжди виявляється за умови ціннісного відношення до діяльності, особистісної зацікавленості».

На думку М. Князян, ознаками сформованої дослідницької компетентності здобувача вищої освіти є ознайомлення з найбільш актуальними напрями досліджень певної галузі науки; володіння методологією наукової галузі; уміння чітко формулювати мету, об'єкт, предмет, завдання дослідження, а також планувати експеримент або аналізувати джерельну базу; уміння теоретично обґрунтувати, експериментально перевірити висунуту гіпотезу; уміння аналізувати результати своєї науково-дослідницької діяльності, робити необхідні висновки; уміння аргументувати свою точку зору, уміння виокремлювати ще не вирішені й перспективні проблеми дослідження тощо [61, с. 129–136].

Таким чином, теоретичний аналіз наукових підходів дозволяє узагальнити визначення сутності поняття «дослідницька компетентність» як інтегральної характеристики особистості, що полягає в готовності і здатності самостійно засвоювати і отримувати системи нових знань у результаті перенесення смислового контексту діяльності від функціонального до перетворювального, базуючись на наявних знаннях, уміннях, навичках та способах діяльності.

І. Волощук вважає що на даний час методологічною основою підготовки сучасного фахівця є компетентнісний підхід, при чому ця тенденція спостерігається не лише у системі освіти України, а й у більшості освітніх систем країн Європи та світу. Відбувається зміщення акцентів зі знаннєвої підготовки на цінності та ставлення, самостійне оволодіння

знаннями, оптимальне використання їх у процесі життєтворчості, реалізації самостійності у прийманні рішень.

Важливо розуміти, яких саме компетентностей необхідно набути у процесі навчання і яким має бути результат професійної підготовки. Звідси випливає, що методологічним орієнтиром професійної підготовки майбутніх фахівців є компетентнісний підхід, сутність якого полягає у формуванні компетентностей, які забезпечать успіх у майбутній професійній діяльності [32, с. 34–38].

З огляду на вище окреслене необхідними компонентами науково-дослідної діяльності можна визначити такі: вміння формулювати мету й гіпотезу дослідження, тобто проектувальний компонент; вміння опрацьовувати різноманітні джерела з метою збирання необхідних даних, тобто інформаційний компонент; вміння вибирати основні й допоміжні методи проведення дослідження, тобто аналітичний компонент; вміння визначати практичну спрямованість дослідження, тобто практичний компонент.

У своїх дослідженнях М. Хейлі, враховуючи дослідницький підхід, пропонує такі моделі поєднання навчання і досліджень, які базуються у навчанні через дослідження (Research-based learning); навчання, зорієнтоване на дослідження (Research-oriented learning); навчання, що базується на інформуванні про дослідження (Research-led learning); навчання, що базується на науковому керівництві (Research-tutored learning).

Відповідно до окресленої проблеми нашого дослідження уточнимо структуру дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії.

У навчальному посібнику для майбутніх вчителів історії «Історія. Вступ до спеціальності» авторства А. Зінченка, рекомендованого для ЗВО описано кроки становлення фахівця-історика, від вибору професії до значення діяльності історика в плеканні історичної та культурної свідомості. Автор зазначає, що становлення майбутнього вчителя історії розпочинається з вибору спеціальності, із зацікавлення тим, чим займається історик, інтересу

до всього, що пов'язане з минулим та його вивченням. Наступною необхідною умовою професійного успіху майбутнього історика є наполеглива й ретельна праця, постійне самовдосконалення. Автор звертає увагу на важливу річ, яка полягає на формуванні системи відбору інформації, вдосконаленні культури праці, що стає однією з необхідних умов успішного навчання й професійного самовдосконалення майбутнього історика [58].

На думку А. Зінченка дослідницьку компетентність вчителя історії визначають – розуміння освітньо-професійної програми з підготовки історика, знання історичних джерел, що є надзвичайно важливим для розуміння історичних процесів, опанування допоміжних історичних дисциплін, загальна ерудиція майбутнього вчителя історії, яка передбачає не лише знання фактів з історії матеріальної й духовної культури, є й розуміє особливості мислення людей іншої епохи [58].

У науково-педагогічній літературі існують різні наукові підходи щодо визначення структурних компонентів дослідницької компетентності. У результаті аналізу, синтезу, порівняння, наукових досліджень представимо узагальнені структурні компоненти дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії (табл. 1.2)

Таблиця 1.2

Структурні компоненти дослідницької компетентності

Автор	Назва структурного компоненту
Т. Гладюк	мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивний
М. Золочевська	функціонально-рефлексивний, мотиваційно-ціннісний, змістово-практичний, функціонально-рефлексивний
Е. Луговська	когнітивний, діяльнісний, мотиваційний, рефлексивний
М. Князян	мотиваційно-ціннісний, інформаційно-змістовий, діяльнісно-поведінковий, оцінювально-рефлексивний
Ю. Шапран	ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний
О. Шестоपालюк	ціннісно-мотиваційний, когнітивний, особистісний, поведінковий

На основі теоретичного аналізу з таблиці 1.1 видно, що серед структурних компонентів дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії у процесі фахової підготовки науковці виділяють: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, рефлексивний.

Проаналізуємо змістову складову кожного зазначеного компонента (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

**Структурні компоненти дослідницької компетентності
майбутнього вчителя історії**

Назва структурного компонента	Характеристика структурного компонента дослідницької компетентності
1. Когнітивний компонент	Відбиває систему знань, яка забезпечує здатність докторантів самостійно проводити науковий пошук, систематизувати, аналізувати, необхідну інформацію та опановувати методологічний апарат дослідження
2. Мотиваційно-ціннісний компонент	Включає мотиви, цілі, потребу в науково-дослідницькій діяльності, самовдосконаленні, саморозвитку, позитивне ставлення до науково-дослідницької діяльності, внутрішньої готовності до її здійснення, встановлення її значущості і важливості у професійній діяльності
3. Операційно-діяльнісний компонент	Передбачає готовність особистості застосовувати засвоєнні знання, уміння та навички у своїй практичній діяльності в конкретних умовах відповідно до норм і технологій наукової творчості
4. Рефлексивний компонент	Врахування здатності до рефлексії власної аналітичної діяльності, що передбачає самоаналіз та самооцінку своєї діяльності та її результатів, усвідомлення та оцінювання ступеню реалізації запланованих цілей діяльності

У контексті нашого дослідження щодо формування дослідницької

компетентності майбутнього вчителя історії виокремлено такі структурні компоненти: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, рефлексивний.

З таблиці 1.3 видно, що когнітивний компонент дослідницької компетентності включає знання інтегративного характеру, а саме, фахові, науково-дослідницькі та методологічні. Названий компонент забезпечує набуття майбутніми вчителями професійних знань та досвіду, розвиток критичного мислення, організаторських, комунікативних здібностей, умінь співпрацювати у команді.

Наступний мотиваційно-ціннісний компонент дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії включає мотиви, цілі, потребу в науково-дослідницькій діяльності, самовдосконаленні, саморозвитку.

Провідною основою мотиваційно-ціннісного компоненту є, з одного боку, глибоке усвідомлення та розуміння майбутніми докторами філософії значущості знань про науково-дослідницьку діяльність, сформованість позитивного мотиву для її виконання, а з іншого, наявність особистісної потреби та інтересу до заняття науково-дослідницькою діяльністю та її реалізація, результатом якого є освітній науковий продукт.

Таким чином, мотиваційно-ціннісний компонент майбутнього вчителя історії передбачає наявність стійкого дослідницького інтересу, прояву провідних мотивів пізнавальної діяльності та систем ціннісних орієнтацій.

Наступний операційно-діяльнісний компонент дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії передбачає готовність застосовувати засвоєнні знання, уміння та навички у своїй практичній діяльності. Він формується у реальній дослідницькій діяльності, яка здійснюється в конкретних умовах відповідно до норм і технологій наукової творчості, сприяє імплементації теоретичних та емпіричних методів дослідження. Цей компонент проявляється у таких якостях особистості, як уважність, вдумливість, старанність, ерудованість.

Рефлексивний компонент дослідницької компетентності майбутнього

вчителя історії потребує врахування здатності до рефлексії власної аналітичної діяльності. Це передбачає самоаналіз та самооцінку своєї діяльності та її результатів, усвідомлення та оцінювання ступеню реалізації запланованих цілей діяльності. Визначений компонент сприяє розвитку здібностей майбутнього вчителя історії до самовизначення та цілепокладання, визначає готовність та здатність особистості до самовдосконалення та саморозвитку у професійній діяльності (готовність та здатність самостійно навчатися, вести науково-дослідницький пошук, оцінювати власну активність у процесі аналітичної діяльності тощо).

Аналіз наукових праць з окресленої проблеми дослідження вбачаємо доцільність використання таких принципів формування дослідницької компетентності у підготовці майбутніх вчителів історії, зокрема:

- принцип науковості характеризує відповідність змісту підготовки майбутніх вчителів історії рівню сучасної науки (зв'язок між змістом науки та навчальної дисципліни; формування наукового світогляду; наукових підходів до вирішення дослідницьких завдань; використання відповідної методології під час проведення досліджень; володіння та коректне застосування методів);

- принцип системності й послідовності представляє підготовку майбутніх вчителів історії як систему певної цілісності та складності, передбачає пошук та встановлення зв'язків, цілісності, зіставлення властивостей та розбіжностей, сприяє оволодінню науковими знаннями, вміннями та навичками у певному порядку та допускає логічну обґрунтованість вивчення подальшого навчального матеріалу;

- принцип інтеграції спрямований на формування цілісних знань, інтегративних умінь у майбутніх вчителів історії за допомогою організації освітнього процесу на основі інтеграції навчальної, науково-практичної діяльності;

- принцип зв'язку навчання з життям узгоджується з концепцією

інформатизації освіти та сприяє активізації використання інформаційних засобів, підкріпленням теоретичного матеріалу прикладами та ситуаціями з реального життя, вивчення сучасних наукових теорій, концепцій, визначення перспектив розвитку науки; розкриття практичної значущості знань та застосування їх у практичній діяльності; розв'язання проблемно-пошукових та дослідницьких завдань;

– принцип свідомості та активності у навчанні передбачає активізацію діяльності майбутніх вчителів історії щодо засвоєння знань, оволодіннями вміннями та навичками, усвідомлення цілей навчальної та самостійної діяльності, планування та організацію власної діяльності, розв'язання наукових завдань та шляхів їх вирішення;

– принцип професійної спрямованості орієнтує майбутніх вчителів історії на подальшу професійну та наукову діяльність, використання комплексу науково-дослідницьких завдань, розвиток системи мотивів, які спонукають особистість до виконання професійних завдань і саморозвитку. Як зауважує Л. Шевченко, результатом професійної спрямованості є формування системи ціннісних мотивів, що спонукають особистість до засвоєння професійних знань, умінь і навичок та способів їх творчого використання на практиці;

– принцип варіативності передбачає зміну умови, порядку дій або результату завдання, при якому посилюється пізнавальна здатність особистості, створюються додаткові умови для самостійних дій;

– принцип індивідуалізації спрямований на організацію дослідницької діяльності в умовах інтелектуальної співтворчості в межах загальних цілей, завдань і змісту з урахуванням індивідуальних потреб та особливостей майбутніх докторів філософії;

– принцип самореалізації сприяє самостійному набуттю знань, умінь та навичок у процесі формування дослідницької компетентності, їх самостійного поглиблення та розширення, залучення майбутніх докторантів

до виконання дослідницьких завдань;

- принцип інтерактивності передбачає активне виконання дослідницької діяльності шляхом забезпечення взаємодії майбутніх вчителів історії, що надає можливість кожному учаснику освітнього процесу отримати нові знання, уміння і навички; реалізація принципу відбувається за умов організації викладачем спільної діяльності докторантів (робота в парах, мікрогрупах) для розв’язання поставлених проблемних завдань;

- принцип неперервності забезпечує орієнтацію на дослідницьку діяльність впродовж життя шляхом самовдосконалення та самоосвіти, подальшого формування дослідницької компетентності.

Узагальнюючи вищезазначене наголосимо, що у контексті нашого дослідження:

- проаналізовано сутність понять «компетентність», «дослідницька компетентність»;

- на основі теоретичного аналізу наукових досліджень встановлено, що дослідницька компетентність – це знання як результат пізнавальної діяльності людини у певній галузі науки, методи, методики дослідження, які він має опанувати, щоб здійснювати дослідницьку діяльність, а також мотивацію і позицію дослідника, його ціннісні орієнтації; виокремлено та схарактеризовано наступні структурні компоненти дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, рефлексивний.

З огляду на вище сказане виникає потреба у подальшому дослідженні, яке розкриє методологічні аспекти формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

1.2 Сучасний стан і особливості формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки

Компетентність вчителя є одним з основних елементів, які формують якість освіти для дітей та молоді. Бути компетентним вчителем означає мати відповідну підготовку щоб працювати за цією професією.

Згідно трактуванню Ст. 58. Обов'язки науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників, Закону України «Про Вищу освіту» науково-педагогічні, наукові та педагогічні працівники закладу вищої освіти зобов'язані:

1) забезпечувати викладання на високому науково-теоретичному і методичному рівні навчальних дисциплін відповідної освітньої програми за спеціальністю, провадити наукову діяльність (для науково-педагогічних працівників);

2) підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію (для науково-педагогічних працівників);

3) дотримуватися норм педагогічної етики, моралі, поважати гідність осіб, які навчаються у закладах вищої освіти, прищеплювати їм любов до України, виховувати їх у дусі українського патріотизму і поваги до Конституції України та державних символів України;

3.1) дотримуватися в освітньому процесі та науковій (творчій) діяльності академічної доброчесності та забезпечувати її дотримання здобувачами вищої освіти;

4) розвивати в осіб, які навчаються у закладах вищої освіти, самостійність, ініціативу, творчі здібності;

5) дотримуватися статуту закладу вищої освіти, законів, інших нормативно-правових актів [113].

Характерною особливістю сучасного аналізу різних професій і видів діяльності є використання поняття компетентності. Саме компетенції

визначають кваліфікацію людей різних професій, і вони є своєрідною гарантією професійно зробленої роботи та досягнення успіху. Такий підхід потрібно застосовувати і до кваліфікації сучасного вчителя [81, с. 97–108].

Сучасний педагог поряд із багатьма іншими професійно-комунікативними здібностями має володіти навичками які передбачають сформованість умінь «застосовувати наукові методи пізнання, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати й тлумачити результати, створювати моделі та визначати їхню дієвість [114].

Тобто одним із провідних компонентів у структурі підготовки майбутнього педагога має стати дослідний компонент, який є основою формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії. Особливого значення, в цьому аспекті, набувають дослідницькі вміння й навички під час роботи зі здобувачами освіти. Крім того, дослідницька компетентність дає змогу педагогу стати більш гнучким у парадигмі власних професійних обов'язків, конкурентоспроможним, допомагає бути більш успішним у подальшому соціальному та професійному житті, що й визначає значущість її формування.

Дослідницький компонент забезпечує високий рівень самостійності, створює умови для співпраці, співтворчості викладача і студентів, сприяє формуванню останніх навичок самостійної пізнавальної активності.

Т. Ваколя у своєму дослідженні стверджує, що в умовах сучасних вимог, спрямованих як на засвоєння програмного матеріалу, так і на формування вмінь здійснювати саморозвиток, самореалізацію майбутнього педагога, випускник вищої школи має володіти не тільки здатністю до відтворення системи отриманих знань, а й сформованістю механізму самостійного їх набуття. Актуалізується це положення появою нових форм переробки й отримання інформації, ускладненням соціального досвіду, протиріччями, що мають місце у вищій освіті, підвищенням вимог до

особистісних якостей професіонала.

Отже, необхідною умовою якісної підготовки фахівця є формування здатності до науково-дослідницької діяльності [29].

Продуктивність дослідницької діяльності вчителя можна тлумачити як систему, послідовність педагогічно доцільних пошукових дій, що пов'язані із вирішенням педагогічних дослідницьких задач – вважає О. Дубасенюк. У її праці педагогічне дослідження розглядається як процес і результат наукової діяльності, спрямованої на отримання суспільно значущих нових знань про закономірності, структуру, механізми навчання й виховання; свідомий і цілеспрямований пошук удосконалення педагогічного процесу [47, с. 20–31].

Нині актуальним стає питання якості наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності, відповідальності науковців і наукових керівників, опонентів, експертів з оцінки наукових робіт, членів спеціалізованих вчених рад за виконання таких робіт.

У зв'язку з цим зростають вимоги до знань, умінь і компетенцій науково-педагогічних працівників, науково-педагогічного персоналу закладів освіти системи післядипломної педагогічної освіти, які забезпечують організацію та проведення наукових досліджень, а також керівництво науково-дослідною роботою студентів, майбутніх вчителів, а також слухачів системи післядипломної педагогічної освіти [134, с. 14–18].

Любов Лохвицька на прикладі професійного навчання у становленні майбутнього фахівця для роботи у закладах освіти в США, узявши за основу, що одним з пріоритетних завдань в освітній політиці української держави є прийняття, імплементація і входження до стандартів Європейського освітнього простору, у своєму дослідженні сконцентрувала увагу на потребі підготовки в системі вищої школи фахівців нової генерації.

У своїх дослідженнях пропонує дослідницький компонент у системі вищої освіти визнати значущим і обов'язковим для ефективної підготовки майбутніх фахівців до їх професійної діяльності. Його змістова

наповнюваність є трискладниковою:

- теоретична підготовка – ознайомлення з колом актуальних завдань у галузі й озброєння принципами наукового підходу щодо їх постановки, оцінювання й вирішення, вивчення наукових (психологічних, педагогічних та методичних) першоджерел; розвиток інтересу та прагнення до наукової діяльності, самостійності та критичності мислення;

- практика – поєднання освітнього процесу з формуванням умінь і навичок дослідника; формування вмінь творчо використовувати результати наукових досліджень на практиці;

- науково-дослідницька робота – формування вмінь самостійного проведення наукового дослідження (виокремлення наукової проблеми, використання дослідницьких методів, розробка етапів наукового пошуку, опрацювання отриманих результатів тощо); вивчення освітнього процесу з формуванням умінь і навичок дослідника [76, с. 107–129].

Для прикладу, у Республіці Польща процес підготовки майбутнього вчителя історії передбачає розширення самостійної навчальної діяльності студентів, надання їм більшої кількості предметів за вибором для поглибленого вивчення історії: 25 % навчального часу складають лекції, 75 % – семінари. Студенти усе частіше обирають тематику циклу монографічних лекцій, які проводять здебільшого професори. Далеко не всі запропоновані ними курси знаходять своїх слухачів. Це створює конкуренцію серед професорсько-викладацького складу різних кафедр вузу. Студенти після завершення навчання отримують дві педагогічні спеціальності: головна (профільний предмет); додаткова (другий предмет) [14, с. 116].

Освітні стандарти не повною мірою враховують специфіку предметів, що викладаються, та їх дидактику. Тому більшість академічних центрів, які готують вчителів історії, розширили свої навчальні плани, додавши до них додаткові предмети зі сфери дидактичної підготовки до викладання предмета – історія. Окрім основних предметів для розвитку компетенцій майбутніх

вчителів історії пропоновані до вибору: Методика проведення історичних екскурсій; Організатор екскурсій та дитячих таборів; Планування професійного розвитку вчителя; Підготовка учнів до самоосвіти та самооцінювання; Розвиваюче оцінювання на уроках історії; Моніторинг та оцінювання учнів – дидактична теорія та шкільна практика; Підготовка та проведення історичних, дослідницьких та популяризаторських проєктів; Інклюзія – інклюзивна освіта в школі; Індивідуальне навчання на уроках історії; Вчитель як вихователь; Використання безкоштовних програм та онлайн-сервісів у роботі вчителя та багато іншого [147, с. 99–109].

На педагогічну практику у польських вузах виділяється 8–10 тижнів, студенти мають провести не менше 30 занять. Крім того, підготовка педагогічних кадрів включає такі спецкурси як «Освітні системи в Європейському Союзі», «Просвітницьке право», «Емісія голосу». Зокрема, останній передбачає набуття педагогами ораторських навичок та оволодіння мистецтвом риторики [14, с. 116].

Освітня програма для спеціальності «Вчитель» в польській системі освіти включає навчання та розвиток восьми ключових компетенцій. У контексті роботи вчителя особливо важливими є такі навички як:

- вільне спілкування рідною мовою;
- спілкування одною, або більше іноземними мовами щонайменше на рівні B2 відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти;
- вміння логічно мислити;
- вміння шукати, відбирати та оцінювати достовірність інформації, а також підтримувати критичне мислення та прагнення до інновацій;
- саморозвиток, вміння працювати в групі та передавати знання;
- знання основ політичної культури, відданість місцевій громаді;
- вміння планувати проєкти для досягнення поставлених цілей;
- знання місцевої, національної та континентальної культурної спадщини [153].

Як бачимо, що всі вище перелічені компетентності відображають інтегративну характеристику ключових компетентностей, які мають бути сформовані під час навчання в школі, а це тільки підкреслює, що при підготовці вчителя в ЗВО мають бути сформовані окреслені вище компетентності, які він передасть своїм учням. В якій спосіб сформувати дані компетентності, зокрема й дослідницьку, при підготовці майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін ми представимо у наступних розділах дисертаційного дослідження.

1.3 Зарубіжний досвід формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки

Зміни в сучасній освіті характерні не лише для України, а й для країн Європи, які основною метою навчання вчителів обирають їх дослідницько-орієнтоване навчання. Таке навчання передбачає самостійне розв'язання освітніх проблем у процесі пізнання, спрямоване на формування у педагогічних працівників критичного, творчого мислення, вмінь рольового та імітаційного моделювання [137]. Відповідно вчителям за кордоном пропонується участь у значній кількості загальноєвропейських програм, спрямованих на підготовку «вчителя-вченого», «вчителя-дослідника», «вчителя рефлексивного практика». Спільним для цих програм є навчання не тільки здобувачів вищої освіти, а й педагогічних працівників дослідницькому пошуку.

У Європейському Союзі було реалізовано низку ініціатив, спрямованих на сприяння ефективним діям у різних сферах – соціальній, економічній, політичній, а також розроблено загальні положення освітньої політики ЄС. Над дослідженнями вчительських компетентностей працювали такі європейські організації як: Європейська Комісія, Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури UNESCO та Рада Європи, а робота над створенням

переліку педагогічних компетентностей тривала багато років.

У 1996 році в Берні було прийнято пропозицію щодо загальноєвропейських ключових компетентностей (Бернські компетентності), якими мають володіти випускники середніх шкіл у Європі. Відтак, вони мали розглядатися як основа для формування компетентностей студентів, у тому числі й майбутніх учителів історії. До них відносяться: робота в команді, використання сучасних засобів інформації та комунікації, вирішення проблем, залучення різних джерел інформації, вміння слухати та користуватися думкою інших людей, спілкування кількома мовами, поєднання та впорядкування різних одиничних знань, взяття на себе відповідальності, організація та оцінювання власної праці, вміння справлятися з невизначеністю та складнощами [168, с. 23].

У 2002 році у Барселоні було прийнято рапорт ЄС «Освіта в Європі: різні системи освіти і навчання – спільні цілі до 2010 року». «Барселонські компетенції» зобов'язали країни-учасниці та країни-кандидати докласти зусиль для підвищення рівня освіти за підтримки Європейської Комісії. Вказавши освітні цілі та визначивши індикатори, створено рамки, в які мають вписуватися освітні системи країн Європейського Союзу [152, с. 41].

Вони включають в себе: вміння порозумітися рідною мовою, знання іноземних мов, вміння рахувати, базові науково-технічні навички, використання інформаційно-комунікаційних технологій, вміння вчитися, міжособистісні та громадянські компетенції, почуття підприємливості, культурна обізнаність [168, с. 24].

У 2005 році в Лісабоні було презентовано пакет компетенцій, необхідних для європейського вчителя. Метою створення такого документу було підвищення якості початкової підготовки та підвищення кваліфікації вчителів і інструкторів. «Лісабонські компетенції» вчителя в Європейському Союзі були поділені на дві категорії: Компетенції, пов'язані з процесом навчання/викладання, та компетенції, пов'язані зі ставленням до учнів [168, с. 24–26].

Опублікований у 2005 році Документ «Загальноєвропейські принципи компетентності і кваліфікації вчителів», визначає ключові компетентності вчителя, пов'язані з процесом навчання й викладання, наступним чином:

- здатність працювати в мультикультурному, соціально різноманітному класі;
- здатність створювати сприятливе середовище для навчання, включаючи організацію освітнього процесу в закладі освіти;
- залучення до участі в об'єднаннях, активізації соціокультурного життя місцевої громади;
- вміння використовувати інструменти ІКТ у роботі з учнями;
- вміння працювати в команді, у тому числі співпрацювати у розробці навчальних програм та організації процесів навчання і оцінювання;
- здатність ефективно працювати з батьками та місцевими організаціями;
- вміння виявляти та вирішувати проблеми;
- постійна самоосвіта та розширення знань [153].

У багатьох європейських країнах термін «компетентність» тісно пов'язаний з освітою, що призвело до включення цих термінів до термінів базової освіти. Вважається, що ключові компетентності лежать в основі особистого, соціального та професійного життя, пов'язані зі змінами у способі життя людини і мають фундаментальне значення. Вони виходять за межі фактичних знань і пов'язані зі здатністю виконувати певні види діяльності або реагувати на вплив навколишнього світу [167, с. 13].

Довгострокові рамки політики в галузі освіти і навчання в Європейському Союзі викладені у висновках Ради ЄС від 12 травня 2009 року щодо стратегічних рамок європейського співробітництва у галузі освіти і навчання («Освіта і навчання 2020»). Ця стратегія встановлює 4 основні стратегічні цілі політики Європейського Союзу:

- 1) Втілення концепції навчання впродовж життя та мобільності. Європейський Союз сприяє розвитку систем освіти і навчання, які тривають

впродовж усього життя, краще реагують на зміни і є більш відкритими до зовнішнього світу.

2) Підвищення ефективності та якості навчання. Європейський Союз вважає важливим завданням підвищення якості та ефективності систем освіти і навчання.

3) Сприяння рівності, соціальній згуртованості та активній громадянській позиції. Європейський Союз прагне забезпечити усім громадянам – незалежно від їхнього особистого чи соціально-економічного становища – можливість набувати, оновлювати та розвивати свої професійні навички та ключові компетенції впродовж усього життя.

4) Посилення креативності та інновацій, включаючи підприємництво, на усіх рівнях освіти і навчання. Європейський Союз визнає, що творчість не лише сприяє самореалізації особистості, а й є ключовим джерелом інновацій, які визнані одним з основних рушіїв стійкого економічного розвитку [169].

У «Рекомендаціях» Ради Європи вагоме місце відводиться питанню підготовки висококваліфікованих учительських кадрів. Зокрема, тут пропонується:

- заохочувати вчителів використовувати комплексні методи дослідження;
- допомагати вчителям запроваджувати оцінювальну практику, яка б враховувала не лише запам'ятовування учнями фактів, але також їх дії, участь у дискусії чи аналіз суперечливих моментів;
- створювати уроки міждисциплінарного характеру разом із педагогами суміжних дисциплін;
- спеціально організовувати обмін досвідом, обговорення дидактичних проблем;
- покращити професійну підготовку та підвищити соціальний статус учителя історії [14, с. 116].

Сучасна модель педагогічної освіти складається з існуючих стандартів педагогічної освіти, поширюючи їх на різні компетентності, власні рішення, запроваджених ЗВО, які готують майбутніх учителів історії та

суспільствознавства. Чинні стандарти визначають спосіб організації навчання, мінімальну кількість годин для викладання предметів, загальні та специфічні результати навчання, вимоги до закладів, що надають педагогічну освіту, а також вимоги до інфраструктури, необхідної для навчання.

Відповідно до положень нових освітніх стандартів підготовка до професії вчителя включає як предметну, так і педагогічну підготовку. У рамках розвитку педагогічних компетенцій у чинних стандартах порівняно з попередніми вимогами розширено обсяг і спрямованість занять з психолого-педагогічної підготовки та занять з дидактики викладання [147, с. 99–109].

Модернізація європейської освіти нерозривно пов'язана з розвитком усього суспільства, характерними рисами якого на сучасному етапі є оновлення структури та змісту освіти, послідовного впровадження інноваційних технологій навчання, введення кредитно-трансферної системи в освітній процес.

Визначальним пріоритетним напрямом створення єдиного європейського освітнього простору є розвиток полікультурної освіти та виховання, що зафіксовано у документах країн Європейського Союзу. З огляду на це, вчені, політики, державні діячі у країнах Європейського Союзу докладають зусиль, що спрямовані на досягнення діалогу й взаєморозуміння між представниками різних культур і етносів у європейській спільноті.

Основними напрямами впровадження засад полікультурності в країнах Європейського союзу є: по-перше, реформування (чи створення) освіти для меншин (як «традиційних», тобто інонаціональних етнічних груп, що здавна й компактно проживають у межах держави, так і «нових меншин» – іммігрантських громад), з метою забезпечення для них та їхніх культур «рівних можливостей», що і є головною метою, поставленою мультикультурним підходом; по-друге, виховання взаємного культурного розуміння та толерантності між представниками різних етнічних (мовних, релігійних, культурних) груп у суспільстві, що досягається реформуванням навчальних програм, підручників та методів навчання для усієї системи

освіти (а не лише для меншин) [125].

Ключовим поняттям міжкультурної освіти є формування толерантності до представників інших культур. Гармонійне суспільство не мислиме без побудови між його членами таких взаємин, які б сприяли налагодженню взаєморозуміння, міжнаціональної та міжконфесійної культури тощо. А міжкультурна освіта покликана стати потужним засобом формування полікультурної компетентності сучасної людини.

Міжкультурна освіта об'єднує різні аспекти світобачення і дозволяє їм співіснувати. Необхідно велику увагу приділити школі, як середній, так і вищій, бо саме там формуються спільноти дітей та молоді на засадах інтеграції суспільства.

Візьмемо за приклад освітню систему Польщі, у якій продовж багатьох років триває дискусія на тему міжкультурної освіти. Постійно збільшується кількість курсів, майстер-класів, різноманітних навчальних програм, туристичних поїздок, молодіжних обмінів, контактів з іноземцями, зростає кількість іммігрантів і тому постійно реалізуються проекти у сфері міжкультурної освіти.

Варто розпочати з поняття – Освіта для національних меншин.

У Польщі є 5 закладів освіти, які традиційно вважаються українськими. Вони розташовані у Бартошицях, Білому Борі, Ґурові Ілавецькому, Лігниці та Перемишлі. Проте у польському законодавстві немає терміну «школи національних меншин». Не окреслено також однієї моделі їхнього функціонування.

Український статус цих закладів описаний лише у внутрішніх положеннях. Відтак, кожна школа сама обирає, як у ній буде проходити навчання. У деяких більшість предметів викладають мовою нацменшин. У інших – двома мовами. Треті просто включають до програми українську мову, історію, географію та релігію. Обрана форма може з часом змінюватися відповідно до кількості учнів та їхніх потреб. Крім того, у Польщі діють ще

класи з додатковим навчанням української мови, міжкласові групи та близько 150 міжшкільних пунктів навчання української меншини, де викладають українознавчі предмети як додаткові (у міжшкільному пункті для національних меншин у Польщі вивчають українську мову і літературу, історію і культуру України, а також географію України) [120].

Донедавна діти з України могли вивчати рідну мову разом з меншиною. Польське законодавство цього напрямку не дозволяло, але й не забороняло. Все залежало від інтерпретації самоврядування. У 2020 році Міністерство освіти заявило, що є лише одне правильне тлумачення закону: заняття для нацменшин можуть відвідувати тільки польські громадяни.

Нове трактування законодавства призвело до значного скорочення коштів, які отримує місцеве самоврядування у зв'язку з навчанням української мови як меншинної. Крім того, негативно вплинуло на сам освітній процес.

Від спільного навчання українських дітей вигравали всі. Молодь з меншини дізнавалася більше про сучасну культуру України. Натомість діти звідти відкривали для себе інший вимір української культури, той що розвивалася тут. Додатково вони вчилися від меншини, як можна функціонувати у польському суспільстві, а водночас зберегти власну ідентичність [120].

Ситуація змінилася після 24 лютого 2022 року. Близько 200 000 учнів з України долучилося до навчання у польських школах. Вчителям по всій Польщі довелося за одну ніч стати фахівцями з навчання не лише в міжкультурному контексті, а й у контексті біженців. Проводити уроки з перекладачем, готувати матеріали мовою, якої вони не знають, емпатично та індивідуально підходити до кожної трагічної історії, яка стоїть за кожним новим учнем, якого прийняли до школи. Вчителі стали фахівцями з міжнародних відносин.

На думку Анни Лесневської, розуміння полікультурної та

міжкультурної освіти, це одна з шести прихованих компетенцій вчителя, про які вони навіть не здогадуються. У своєму дослідженні, на власному педагогічному досвіді, вона подає приклади щоденної роботи вчителя, показує, що вчителі не вірять у себе, вони схильні применшувати свою роль і свої досягнення, хоча щоденно виконують титанічну працю:

Фахівець у своєму ремеслі. Вчитель не просто закінчує ЗВО, отримує ступінь магістра, а іноді й доктора наук. Вчитель щодня заглиблюється в таємниці свого предмета, відповідаючи на тисячі запитань учнів.

Спеціаліст з управління проектами. Екскурсія, шкільна дискотека, шкільне свято, випускний бал, навчальні проекти. Це лише кілька викликів, з якими вчителі стикаються щодня. Кожен з них вимагає ретельної підготовки, розподілу завдань, контролю за їх виконанням і, нарешті, оцінювання.

Ментор або наставник. Вчитель, хоче він того чи ні, стає важливою персоною в житті кожної молодої людини. Від того, яке бачення світу і спосіб отримання знань він покаже своїм учням, безсумнівно, залежить, якими людьми вони стануть у майбутньому.

Чуйний колега, або ж психолог, терапевт. Саме в школі діти більш-менш усвідомлено виявляють свої потреби, прагнення чи проблеми. Саме вчитель помічає ці маленькі, але дуже важливі зміни у поведінці своїх учнів. Саме вчителі стають мовчазними героями молоді, запитуючи: «Як ти сьогодні почуваєшся? Чи можу я тобі чимось допомогти?». У середньостатистичній школі вчитель одного предмету навчає близько 100–125 учнів, знає кожне ім'я і знає, які ресурси має кожна дитина. Чи може такими досягненнями похвалитися керівник, який керує великою компанією?

Класний керівник, або ж медіатор. Діти потребують підтримки та рекомендацій щодо того, як взаємодіяти, як поводитися в конфліктних ситуаціях. Це повсякденне явище, яке вимагає зосередженості, емпатії, уваги до почуттів та емоцій кожної дитини [156].

Сучасна модель освіти в Європі передбачає роль вчителя як людини,

готової до безперервної самоосвіти. Педагог за цим принципом не зупиняється на вузькій предметній спеціалізації, а здобуває знання та навички з кількох галузей – як через вищу освіту, так і через самонавчання на основі доступних інформаційних ресурсів.

У польській системі освіти це припущення регулюється національними стандартами педагогічної освіти, затвердженими Міністерством освіти. Починаючи з 2004/05 навчального року, вища освіта для вчителів включає здобуття кваліфікації для викладання двох предметів, а також курс іноземної мови, що завершується іспитом на рівні B2, і заняття з підготовки до практичного використання засобів інформаційних технологій у навчанні.

Вивчаючи досвід формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів у Грузії, ми скористалися досвідом Батумського державного університету імені Шота Руставелі [5].

Ураховуючи багаторічний досвід підготовки майбутніх вчителів історії, можемо зробити висновок, що можна виділити ряд характеристик середовища зазначеного закладу освіти щодо необхідного ефективного розвитку практико-орієнтованої дослідницької компетентності майбутніх вчителів:

1) *практико-орієнтованість освітнього процесу* – використання в рамках лабораторних та семінарських занять активних методів навчання, практичних та проєктних завдань, наближених до актуальних регіональних проблем педагогічної дійсності (наприклад, «Збереження та трансформація ключових ідей та цінностей педагогічної діяльності в умовах історично обумовлених трансформацій регіональної освітньої системи: ризики та шляхи подолання проблем», тощо), специфіці тематики перспективних пошуків конкретних освітніх установ, дослідно-експериментальної діяльності організацій системи освіти (наприклад, «Профілактика конфліктної поведінки здобувачів освіти у мультикультурному та багатоконфесійному середовищі сучасної освітньої установи», тощо);

розвиток практики проблемних семінарів, зустрічей, колоквиумів, спільних із представниками грузинського та регіонального педагогічного корпусу (наприклад, серія зустрічей магістрантів Батумського державного університету імені Шота Руставелі педагогічного спрямування підготовки з академіками Грузинської національної академії наук;

2) *інформаційна насиченість* – постійне оновлення освітнього контексту ЗВО новою, проблемною інформацією, що відображає актуальні проблеми сучасної педагогічної дійсності, пов'язані з професійною діяльністю майбутніх педагогів (огляди світових педагогічних тенденцій та проблем, проривних досліджень історичного напрямку, анонси заходів університетського, міського, регіонального та усегрузинського рівня, різнорівневе та різноконтекстне обговорення цих проблем та подій), розвиток активно діючих груп у соціальних мережах з постійно поновлювальним контентом та обговореннями актуальних питань історичної теорії та практики, у яких беруть участь як студенти та викладачі, так і представники педагогічної громадськості країни;

3) *постійний зв'язок ЗВО з базами практики* – знайомство здобувачів вищої освіти з базами практик не лише в ході самої практики, а й у рамках освітнього процесу; організація постійно діючої системи спільних заходів (навчальних та позанавчальних) з освітніми установами та установами історично та суспільнознавчо-орієнтованої сфери Грузії; розвиток системи соціально значущих проєктів, реалізованих здобувачами вищої освіти – майбутніми вчителями історії у соціальному та освітньому просторі соціуму;

4) *наступність «педагогічна теорія – педагогічна практика»*. Найважливішим компонентом реалізації цієї умови є прагнення Батумського державного університету імені Шота Руставелі до створення у своєму освітньому полі простору справжньої культури дослідження: єдності методології, ціннісних орієнтирів наукового та практичного пошуку та діяльності на усіх рівнях та за участю всіх суб'єктів освітнього процесу (від

провідних науковців ЗВО – керівників наукових шкіл, наукових центрів, лабораторій тощо, до здобувачів освіти, чия освітня діяльність, будучи органічно вплетеною в систему інтегрованих глибоких теоретичних та одночасно практично значущих досліджень) і навчальних практик, набуде якісно іншого рівня. У цьому відношенні показовим є досвід Батумського державного університету імені Шота Руставелі, де на кафедрах педагогічного спрямування працює міжрегіональний методологічний семінар, що діє, для молодих учених, аспірантів, докторантів, претендентів, їх наукових керівників, магістрантів. Викладачі кафедр ведуть наукові дослідження з найбільш значущих та перспективних напрямів сучасної історичної науки: методологія соціально-педагогічних досліджень, розвиток дидактичних систем, педагогічна інноватика, соціально особистісно орієнтована освіта, що розвиває потенціал сучасних інформаційних технологій, педагогічна герменевтика, соціальна реабілітація підлітків з поведінкою, що відхиляється, комплексний моніторинг освітнього процесу; викладають навчальні дисципліни відповідно до своїх наукових інтересів («Методологія та методика наукового дослідження», «Педагогічна герменевтика», «Педагогічна девіантологія» та ін.), здійснюють науковий супровід дослідно-експериментальної діяльності історичних та краєзнавчих музеїв країни, керують підготовкою магістрантів, аспірантів та докторантів;

5) *участь викладачів ЗВО у практичній діяльності*. Залучення до викладання в закладі освіти науково-педагогічних працівників, які мають актуальний практичний досвід роботи в освітній сфері. Здійснюється це у парадигмі цілісності та взаємозв'язку фундаментального педагогічного знання та практичної педагогічної діяльності, розуміння, що розрив даних елементів веде до погіршення якості кожного з названих компонентів, до «капсулювання» фахівця у галузі нагальних, часто лише історично значущих та актуальних інтересів, завдаючи непоправної шкоди формуванню особи педагога-дослідника. Як конкретні форми розвитку практико-орієнтованої

дослідницької компетентності майбутнього грузинського вчителя історії можна назвати: волонтерські загони, постійно діючі методологічні, практико-орієнтовані та методичні семінари, семінарські та лабораторні заняття з виїздом на базу практик, студентські конференції за підсумками практик за участю керівників на місцях студентські об'єднання, тощо.

Цікавим, на нашу думку, є вивчення досвіду формування дослідницької компетентності не тільки майбутніх вчителів історії, а й майбутніх фахівців різних спеціальностей, наприклад досвід Європейської наукової школи в ЦЕРН. Європейська наукова школа в ЦЕРН (Швейцарія – Франція) розміщена на території центрів ядерних досліджень, які відкриті для співпраці з Україною: прослуховування лекційного матеріалу; виконання практикумів; участь в екскурсіях по сучасним лабораторіям; ознайомлення з методиками залучення здобувачів освіти до створення авторських проєктів «Площа ідей» (CERN, 2023). У ЦЕРН використовуються такі методи організації дослідницької діяльності: формування «змішаних» груп здобувачів освіти; залучення їх до розв’язання некомерційного практичного завдання (проєкту), в основі якого – вирішення суспільно корисної проблеми. Для надання консультацій залучаються науковці ЦЕРН, які є фахівцями у різних галузях (інженери, спеціалісти з інформаційно-комунікаційних технологій тощо) [59, с. 361–370].

Аргонська Національна лабораторія в Чикаго. Крім європейської наукової школи ЦЕРН заслуговує на увагу співпраця науковців міжнародної наукової школи у Сполучних Штатах Америки (США) в Аргонській Національній лабораторії (АНЛ) та педагогічних працівників лабораторії «МАНлаб» (м. Київ): проведення телемостів, ознайомлення із діяльністю АНЛ на основі використання сайту міжнародної лабораторії. Офлайн-взаємодія – навчання у наукових школах для вчителів в АНЛ [148]. Передбачає ознайомлення із теоретичним матеріалом; виконання практичних групових завдань; розробку навчальних модулів, які відображають

результати самостійних досліджень вчителів з обраної проблеми; ознайомлення з електронними каталогами АНЛ та пошук інформації з обраної теми дослідження; виконання дослідницького практикуму еколого-натуралістичного напрямку, завдання з якого можна відтворити разом з учнями; використання під час експериментів переважно цифрових вимірювальних приладів та сучасного комп'ютерного обладнання; обговорення одержаних результатів для формулювання спільних висновків. На нашу думку, специфікою формування НДК вчителів є те, що вчителі проводять власне тривале (до 2-х тижнів) дослідження із самостійно обраної теми, узагальнюють його результати у вигляді навчального модуля (НМ). При виборі тематики увага вчителів акцентується на інтеграції знань, міждисциплінарних зв'язках, тобто на інтегративній методиці проєктної діяльності. Також дидактично цінним, на наш погляд, у формуванні НДК вчителів є те, що самостійно розроблені НМ призначені для використання як у позашкільній дослідницькій роботі з учнями в українських школах, так і під час навчання учнів (студентів) у коледжах США) [59, с. 361–370].

На нашу думку, позитивно впливає на формування дослідницької компетентності залучення майбутніх вчителів історії до різних програм академічної мобільності. Стажування у країнах Європейського Союзу з метою формування дослідницької компетентності важливого значення набуває міжнародна програма «Еразмус+», яка надає можливості майбутнім українським вчителям брати участь очно та дистанційно у європейських проєктах, підтримує цифрові ресурси; обирає пріоритетом якість, інклюзивність, відкритість і доступність для всіх [161]. Нові можливості (відкритість, доступність), на нашу думку, для формування дослідної компетентності майбутніх вчителів історії, надають студії онлайн-освіти та освітні проєкти EdEra, Prometheus, освітні курси компанії EdPro, Всеосвіта тощо.

Корисним, на наш погляд, є досвід ДЗВО «Університет менеджменту освіти», який пропонує своїм здобувачам різноманітні програми академічної

мобільності. Програма Європейського Союзу Еразмус+, яка підтримує проєкти, партнерства, заходи і мобільність у сфері освіти, професійної підготовки, молоді і спорту включає в себе широкий спектр можливостей для академічної мобільності здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників в Європі та/або за її межами.

Участь у подібних програмах здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників ДЗВО «УМО» – не лише можливість навчатися за спеціальністю, проводити дослідження чи проходити стажування у закордонних університетах, а й гарна нагода покращити знання іноземної мови, відвідати курси лекцій провідних зарубіжних спеціалістів, працювати в бібліотеках й архівах, врешті решт – налагодити контакти з молоддю з різних країн, познайомитися зі світовою історією й культурою тощо.

Академічна мобільність здобувачів вищої освіти є невід’ємною частиною розвитку сучасної вищої освіти, що формує компетентних, культурно освічених та глобально орієнтованих фахівців.

Так, у межах Угоди про співробітництво з Університетом гуманітарно-природничих наук імені Яна Длугоша в м. Ченстохова у період з 2021 р. по 2023 р. 16 здобувачів вищої освіти ННІМП за програмою Еразмус+ пройшли академічну мобільність за спеціальностями «Соціальна робота» та «Економіка».

Під час навчання здобувачі вищої освіти разом з польськими здобувачами вищої освіти вивчали такі предмети: економічний аналіз, управлінський облік, іноземну мову, підприємництво, менеджерську бухгалтерію та основи макроекономіки.

Оцінки та враження від обраного освітнього напрямку були високими. Здобувачі вищої освіти відзначили професійність польських лекторів, практичні аспекти та інтерактивні методи викладання. Особливо вони цінили можливість обирати предмети за своїм вибором.

Після завершення навчання за кордоном здобувачі вищої освіти

ННІМП отримали академічну довідку з переліком дисциплін, оцінками та кількістю кредитів ЄКТС для визнання результатів за програмою кредитної мобільності в ДЗВО «Університет менеджменту освіти».

Офлайн та онлайн взаємодія в авторських школах та науково-педагогічних школах. Розвиток наукових шкіл, упровадження сучасних форм і способів організації науково-дослідницької діяльності, створення у закладах освіти центрів досліджень та інновацій, створення банків даних дослідницьких методик необхідно для формування творчого освітнього середовища, спрямованого на формування дослідної компетентності майбутніх вчителів історії, ще є додатковим інструментом формування дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії.

Таким чином, вивчивши закордонний досвід формування дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії, хочемо зазначити, що серед тенденцій зарубіжного досвіду освіти майбутніх фахівців можна виділити наступні: залучення здобувачів вищої освіти до суспільно корисної проєктної діяльності, використання ними сучасного цифрового та комп'ютерного обладнання для розв'язання практичних завдань, узагальнення результатів дослідження у вигляді науково-дослідницьких матеріалів інтегративного характеру.

У закордонних закладах освіти для формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців взято за основу: функціонування офлайн та онлайн авторських наукових шкіл, педагогічних студій; поєднання різних форм навчання (очної, заочної, дистанційної, мережевої; дуальної тощо); академічна мобільність здобувачів освіти, тощо. Відповідно за умови змішаного навчання здобувачів освіти, можуть бути використані такі зарубіжні ідеї щодо професійної підготовки майбутніх вчителів: максимальне забезпечення партнерської офлайн та онлайн-взаємодії для організації дослідницької діяльності учасників освітнього процесу; взаємонавчання та з метою максимального врахування специфіки закладу освіти та адаптації

здобувачів освіти працівників до його вимог.

Висновки до першого розділу

У розділі охарактеризовано науковий дискурс проблеми формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін на основі педагогічної літератури та практики.

Визначено стан розробленості проблеми формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у педагогічній теорії і практиці.

Встановлено, що особливого значення під час підготовки майбутніх вчителів набувають дослідницькі вміння й навички під час роботи з учнями основної та старшої школи, а також при підготовці учнів до різноманітних конкурсів і олімпіад. Обґрунтовано, що дослідницька компетентність дає змогу вчителю стати більш гнучким у парадигмі власних професійних обов'язків, конкурентоспроможним на ринку освітніх послуг, допомагає бути більш успішним у подальшому професійному житті, що й визначає значущість її формування.

За результатами аналізу наукової літератури аргументовано, що важливою детермінантою ефективності цієї діяльності є рівень професійної компетентності вчителя, що включає професійні знання, особистісні якості, які необхідні для встановлення ціннісних стосунків з учнями та спеціальні уміння до здійснення дослідницької діяльності у межах дидактично-освітнього процесу.

Уточнено сутність дефініцій «компетентність» та «дослідницька компетентність». Доведено, що змістовий діапазон дефініції «компетентність» вказує на міждисциплінарну природу компетентності. Під поняттям «компетентність» ми розуміємо визначення щодо здійсненої діяльності, кваліфікації, виду професійної підготовки, що зводиться до суми

знань, умінь і навичок, набутих у освітньому процесі, набору особистісних характеристик з наявністю певних особистісних якостей.

Проаналізовано нормативні документи щодо формування відповідних компетенцій під час навчання в закладах освіти, зокрема Концепцію Нової української школи, яка відображає формування основних ключових компетенцій особистості (вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя, громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність, підприємливість та фінансова грамотність) та ключові компетентності визначені у 2018 р. Радою Європи (вміння аналізувати інформаційні джерела, іншомовна компетентність, математична компетентність у межах математичних, технічних та інженерних наук, цифрова компетентність, особистісна та соціальна компетентність, уміння вчитися у продовж життя, громадянська компетентність, підприємницька, самовираження через культуру).

Доведено, що головним завданням вчителя під час викладання дисципліни «Історія», є створення чіткої системи роботи, яка сприяє: формуванню національної самосвідомості учня; вихованню активної самостійної особистості, свідомого громадянина України; постійній систематизації та інтеграції набутих знання та виявлення їхніх зв'язків із національною ідеєю українського суспільства; формуванню віри як особливо важливого феномену національної самосвідомості учня, завдяки якій знання набувають практичної енергії й реалізації; формуванню ідеології учня, що спонукає його до активної участі в доленосних подіях історії рідного народу; мотивації учнів постійно займатися самостійною науково-дослідницькою діяльністю з проблем історії, культури, духовності рідного краю та народу.

Визначено сутність і структуру дослідницької компетентності

майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін. Під дослідницькою компетентністю будемо розуміти інтегральну характеристику особистості, що полягає у готовності і здатності самостійно засвоювати і отримувати системи нових знань у результаті перенесення смислового контексту діяльності від функціонального до перетворювального, базуючись на наявних знаннях, уміннях, навичках та способах діяльності.

На основі аналізу наукової літератури серед структурних компонентів дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки нами виділено: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, рефлексивний.

Серед особливостей формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки ми виділяємо принципи, які є необхідними компонентами науково-дослідної діяльності вчителя, а саме: вміння формулювати мету й гіпотезу дослідження (проектувальний компонент); вміння опрацьовувати різноманітні джерела з метою збирання необхідних даних (інформаційний компонент); вміння вибирати основні й допоміжні методи проведення дослідження (аналітичний компонент); вміння визначати практичну спрямованість дослідження (практичний компонент)

Також, у розділі окреслено, доцільність використання вище перелічених принципів формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у професійній підготовці.

Здійснено аналіз зарубіжного досвіду формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії. Виділено ряд характеристик освітнього середовища закладу, які сприяють формуванню дослідницької компетентності майбутніх вчителів, зокрема: практико-орієнтованість освітнього процесу, інформаційна насиченість, постійний зв'язок ЗВО з базами практики, наступність «педагогічна теорія – педагогічна практика», участь викладачів ЗВО в практичній діяльності.

Отже, аналіз зарубіжного досвіду щодо формування дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії засвідчує, що формування дослідницької компетентності у майбутніх фахівців відбувається на засадах: функціонування офлайн та онлайн авторських наукових шкіл, педагогічних студій; поєднання різних форм навчання (очної, заочної, дистанційної, мережевої; дуальної тощо); академічна мобільність здобувачів освіти; максимального забезпечення партнерської офлайн та онлайн-взаємодії для організації дослідницької діяльності учасників освітнього процесу; взаємонавчання з метою максимального врахування специфіки закладу освіти та адаптації майбутнього вчителя до його вимог.

Результати дослідження за першим розділом подані в таких публікаціях [15; 16; 19; 23].

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ТА СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1 Педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки

Нові типи освітніх установ, професійні інноваційні відносини, що з'являються на конфліктному культурно-історичному тлі, спонукають майбутнього педагога до пошуку якісно іншої моделі професійної самореалізації: від абсолютизації авторитаризму до конфесійного єднання.

Варіативність, соціальна та педагогічна диференціація, багатoproфільність сучасного освітнього комплексу сприяє становленню альтернативної педагогічної парадигми. Самоврядування, самодіяльність, саморозвиток, самовиховання, самокорекція усе більше набувають ролі ключових дефініцій у педагогічній теорії та практиці. Під дослідницькою компетентністю майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки ми розуміємо інтегральну особистісну освіту, що відрізняється стійкою мотивацією. Вона формується в процесі навчально- та науково-дослідної діяльності майбутніх вчителів і виражається в наявності у них знань про організацію дослідницької діяльності, володіння спеціальними вміннями та навичками, досвідом творчої діяльності, збагачення суб'єктного досвіду особистості в цілому, що є необхідною умовою для їх особистісно-професійного розвитку. Рівень дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін залежить від організації спеціально орієнтованого освітнього процесу, ефективність якого забезпечується при постійній педагогічній підтримці в оволодінні дослідницькими знаннями,

вміннями та навичками та реалізацією та збагаченням особистісного потенціалу засобами особистісно розвиваючих технологій навчання.

Враховуючи вище зазначене, вважаємо, що дослідницька компетентність майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін належить до додаткових компонентів соціального портрета сучасного педагога та вимагає створення відповідних педагогічних умов.

Педагогічні умови для підготовки майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін значно відрізняються від педагогічних умов, які необхідні для підготовки фахівців з інших профілів. Головною відмінністю педагогічних умов у профільному університеті є створення освітнього середовища, яке покликане поєднати всі знання про те, як навчити інших. Для таких педагогічних умов існують свої унікальні передумови, що базуються на можливості забезпечення реалізації принципу наступності від викладача університету до майбутніх педагогів, згодом від майбутніх педагогів до майбутніх учнів.

Власне термін «педагогічні умови» досить часто зустрічається у психолого-педагогічних дослідженнях. Зміст і застосування їх досить різноманітні. Однак, для нашого дослідження важливо з'ясувати такі умови, які сприятимуть формуванню саме дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки. Для цього, насамперед, уточнимо власне поняття «умови».

У сучасній педагогічній і психологічній літературі категорія «умова» розглядається як видова по відношенню до родових понять «середовище», «обставини», що дає можливість розширити сукупність об'єктів, необхідних для виникнення, існування та зміни педагогічної системи.

Умови також можна розглядати і як середовище, у якому реалізується постійний причинно-наслідковий зв'язок між виділеними предметами, явищами і процесами. Виявлення умов передбачає, з одного боку, чітке визначення явищ, між якими спостерігається наявність стійкої детермінації, а

з другого – опис того середовища, у якому даний зв'язок об'єктивно існує.

Аналіз науково-педагогічної літератури дає можливість виокремити різні підходи до визначення зазначеного терміну. Тлумачення терміну «умова» із «Словника української» мови представляє собою: наявність певних сприятливих обставин, чинників; після здійснення чогось або сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь [126].

У іншій довідниковій літературі «умова» – це:

– «філософська категорія, яка відображає відношення предмета до навколишніх явищ, без яких він не може існувати, як відносно зовнішнє до предмета різноманіття об'єктивного світу. Умови складають те середовище, обставини, у яких явища, процеси виникають, існують і розвиваються»;

– «необхідні обставини, особливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь» [31, с. 1295].

В. Андрєєв розглядає «умови» як обставини, що забезпечують успішне розв'язання завдань освітнього процесу, створення атмосфери співробітництва між суб'єктами спілкування, цілеспрямований відбір, консультування і застосування елементів змісту, методів навчання і виховання для дидактичних цілей [2].

На думку З. Єрмакової, «умови, що розвивають усвідомлене й неусвідомлене сприйняття інформації, розуміємо як сукупність взаємопов'язаних, взаємозумовлених зовнішніх обставин навчання, що впливають і сприяють активному процесу розвитку комунікативної компетентності педагогів і забезпечують їх якісні зміни». Також З. Єрмакова зазначає, що педагогічні умови можна розглядати як обставини, від яких залежить виконання поставлених педагогічних задач і за яких можуть бути досягнуті різні результати щодо професійної діяльності [54].

Педагогічні умови формування професійної компетентності фахівців різних галузей піддавались теоретичному аналізу, методичному обґрунтуванню та

експериментальній апробації у низці наукових праць (О. Ануфрієва, І. Бойчук, Т. Бурлаєнко, Ю. Гвоздецька, Н. Гора, О. Дерев'янка, О. Дубініна, О. Зимовець, С. Іць, Ю. Шапран та ін.). Автори у своїх дослідженнях різним чином визначають і класифікують педагогічні умови.

Досліджуючи формування професійної компетентності майбутніх фахівців, О. Дендеренко визначає три групи педагогічних умов, які забезпечують успішність перебігу освітнього процесу: організаційно-педагогічні (обумовлюють відносини суб'єктів освітнього процесу, є цілеспрямованим відбором змісту та методів навчання з метою досягнення високих результатів); психолого-педагогічні (обумовлюють дії, спрямовані на особистісний розвиток здобувача освіти), дидактичні (визначають відбір та використання змісту, методів та організаційних форм навчання з обов'язковим урахуванням принципів оптимізації освітнього процесу) [40].

Дослідник А. Литвин [75, с. 54] називає п'ять генеральних чинників, які визначають відбір та класифікацію ефективних педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців:

- 1) матеріально-технічне забезпечення;
- 2) зміст, методи та технології освітнього процесу;
- 3) організація педагогом освітнього процесу та управління ним;
- 4) забезпечення позитивної мотивації та зацікавленості здобувача освіти процесом навчання, його максимальне включення в освітній процес;
- 5) особистісно орієнтоване навчання, яке передбачає врахування потреб здобувача освіти.

Досліджуючи формування економічної компетентності майбутніх менеджерів освіти засобами ігрових форм навчання, дослідниця Т. Бурлаєнко [27, с. 17–31] виділяє наступні педагогічні умови: системність проведення ігрових занять; здійснення індивідуально-диференційованого підходу до студентів із різним рівнем навченості дисципліни та різним налаштуванням на гру; спрямування майбутніх менеджерів освіти на творчу самореалізацію в

навчально-ігровій діяльності; високий рівень підготовки викладачів економічних дисциплін для проведення ігрових форм навчання.

О. Єжова, у своїх наукових працях зазначає, що «організаційно-педагогічні умови – це сукупність взаємопов'язаних обставин, які забезпечуються на управлінському рівні для досягнення запланованої мети й стосуються управління педагогами та їх професійною діяльністю, а також здобувачами освіти та їх діяльністю. Організаційно-педагогічні умови можуть стосуватися ресурсів, науково-методичного забезпечення та моніторингу здійснюваного педагогічного процесу» [53].

До педагогічних умов, які забезпечують ефективність освітнього процесу, Н. Жукович-Дородних відносить наступні:

- 1) організація освітнього процесу, який спрямований на формування професійних умінь майбутніх фахівців;
- 2) поетапне формування професійних умінь;
- 3) добір форм і методів практичного навчання, які спрямовані на сприяння формування професійних умінь;
- 4) необхідність визначення основних вимог, які висуваються до майбутніх фахівців відповідної галузі;
- 5) відповідність змісту та дидактичних матеріалів практичної підготовки професійним вимогам, які висуваються фахівцям відповідної галузі;
- 6) використання інформаційних технологій, зокрема імітаційних форм навчання [57, с. 80–85].

У своєму дослідженні О. Туриця наводить класифікацію педагогічних умов, поділяючи їх на групи:

- 1) організаційно-педагогічні (складання навчальних планів та розкладу занять; розробка критеріїв оцінювання набутої професійної компетентності; наявність необхідного матеріально-технічного забезпечення);
- 2) змістові (відбір змісту навчальних занять; інтеграція освітніх компонент різних курсів навчання);

3) технологічні (введення активних форм навчання; контроль та оцінка набутих знань і вмінь, які є складовими професійної компетентності фахівців; впровадження інноваційних технологій навчання);

4) акмеологічні (формування цілей навчання; діагностика розвитку здобувачів освіти; визначення критеріїв оцінювання професійної компетентності майбутніх фахівців; забезпечення організації рефлексивно-оцінювального етапу кожного заняття) [136].

О. Потапчук у своєму науковому доробку вказує на те, що «організаційно-педагогічні умови є різновидом педагогічних умов, які залежать від особливостей організації освітнього процесу» [110].

Варто зазначити, що у психолого-педагогічних дослідженнях, досить часто розглядаються педагогічні, соціальні, психологічні та організаційні умови розвитку чи формування чогось. Наприклад, педагогічними умовами прийнято вважати зовнішні обставини, які забезпечують функціонування та розвиток процесу, що потребує певної впорядкованості та організації. Організацію розуміють як процес досягнення визначеності у зовнішніх і внутрішніх відношеннях систем, необхідних для забезпечення їх стійкості у змінюваному середовищі існування.

Соціальні умови забезпечують відкритість підготовки майбутніх менеджерів освіти для громадськості, визначають матеріальні та моральні стимули навчання та виховання.

Сутність психологічних умов полягає у визначенні обставин для розвитку та самореалізації особистості, врахуванні її індивідуальних особливостей, створенні сприятливого психологічного комфорту тощо.

Організаційні умови визначають загальні вимоги до структури та порядку навчання майбутніх менеджерів освіти. Загальною складовою для усіх визначень є спрямованість умов, обставин на взаємодію учасників освітнього процесу при вирішенні конкретних дидактичних завдань.

Виокремленні умови у психолого-педагогічних дослідженнях

використовуються окремо або у взаємозв'язку. Згідно нашого предмета дослідження, ми будемо звертати увагу на виокремлення організаційно-педагогічних умов формування економічної компетентності майбутніх менеджерів освіти засобами ігрових форм навчання. Організаційно-педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей, які забезпечують успішну реалізацію поставлених задач.

У контексті нашого дослідження педагогічні умови – це ті обставини, які сприяють ефективному формуванню економічної компетентності майбутніх менеджерів освіти засобами ігрових форм.

Нами було визначено й обґрунтовано такі педагогічні умови, необхідні для формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки: забезпечення дослідницької спрямованості змісту дисциплін за освітньою програмою 014.03 «Середня освіта (Історія)»; занурення майбутніх вчителів історії в активну позанавчальну проєктно-дослідницьку діяльність у межах реалізації вибіркової компоненти за ОП; усвідомлення майбутніми вчителями на рівні переконань значущості дослідницької компетентності для професійної діяльності, формування національної свідомості та патріотизму у процесі фахової підготовки.

Зупинимось детальніше на характеристиці кожної педагогічної умови.

Перша педагогічна умова – *забезпечення дослідницької спрямованості змісту дисциплін за освітньою програмою 014.03 «Середня освіта (Історія)»*. Освітня програма 014.03 «Середня освіта (Історія)», на думку групи забезпечення зазначеної ОП, надає ґрунтовні знання для проведення наукових досліджень з історії та педагогіки, а також викладання історичних дисциплін у закладах загальної середньої освіти. Випускники глибоко розуміють взаємозв'язки минулого і сьогодення, володіють науковими методами в галузі історії, використовують сучасні інформаційні та педагогічні технології в освітній сфері [79].

Забезпечення дослідницької спрямованості майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін впливає на розвиток особистості педагога, дозволяє створити умови для реалізації самоосвіти та потреби до саморозвитку. Сучасний вчитель є найважливішою фігурою у створенні освітнього процесу. Від його професійної придатності, педагогічної майстерності, творчості до готовності до інноваційної діяльності залежить ефективність освітньої системи. Дослідницькі вміння мають входити до складу загально-професійних умінь майбутнього педагога.

Метою дослідницької діяльності, на нашу думку, завжди є отримання нового знання – у цьому її принципова відмінність від навчальної діяльності, оскільки дослідження завжди передбачає виявлення певної проблеми, яка потребує вивчення та пояснення. Тому вона починається з пізнавальної потреби, мотивації пошуку. Нове знання може мати як приватний, і узагальнюючий характер. Це або закономірність, або знання про деталі, про її місце у тій чи іншій закономірності, що формує дослідницьку спрямованість майбутнього вчителя історії і не тільки.

Об'єктом практичної педагогічної спрямованості є людина, а дослідницької – самовиховання. Засобами практичної роботи – методи та прийоми навчання та виховання, наочні посібники, технічні засоби, а також зміст освіти як «ідеальний» засіб, а дослідницької – методи наукового пізнання. Результатом практичної педагогічної діяльності виступають навченість та вихованість як якості особистості майбутнього педагога, тоді як результатом дослідницької діяльності – знання. Здобуття нового дослідницького знання як атрибуту дослідницького спрямування і – мета формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Таким чином, формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки, відповідно, пов'язано із науково-педагогічною дослідницькою

діяльністю.

Друга педагогічна умова – *занурення майбутніх вчителів історії в активну позанавчальну проєктно-дослідницьку діяльність в межах реалізації вибіркової компоненти за ОП*. У сучасних умовах педагогічної діяльності, що характеризується поліфункціональністю, підвищенням вимог до педагога, мінливістю, невизначеністю та варіативністю умов діяльності, особливо значну роль набуває дослідницька спрямованість. Сучасний вчитель у школі займається найрізноманітнішою діяльністю: власне педагогічною, методичною, організаторською, комунікативною, а також дослідницькою. Однак лише у ході дослідницької діяльності у педагога, на нашу думку, формується творчо-скрінінгова установка щодо всієї педагогічної діяльності.

«Складовими» дослідницької спрямованості майбутнього педагога є розвинені пізнавальні здібності, мотивація до дослідницької діяльності, творчість, володіння методами та методиками дослідницької діяльності (у т. ч. психологічної діагностики), уміння адекватно оцінити хід та результати дослідницької діяльності, внести необхідне коригування до освітнього процесу.

З одного боку, різноманітність функцій та видів діяльності педагога, педагогічних завдань є деструктивним, стресогенним фактором та створює «передумови» для розвитку професійно-особистісних деструкцій. З іншого боку, це розмаїття дає педагогу можливість проявити і реалізувати свій особистісний потенціал, створює можливості для дослідницької діяльності.

Виходячи зі сказаного вище, слід, що науково-дослідна спрямованість вчителів у школі має деякі особливості. Одна з особливостей полягає в тому, що після завершення дослідження вчителі перетворюють свої окремі ідеї на певний позитивний досвід, яким вони діляться на шкільних, районних, обласних науково-практичних, науково-методичних конференціях, семінарах, беруть участь у професійних конкурсах, які нерідко є ініціативою керівництва школи.

На цих конференціях вчителі у формі доповідей, повідомлень,

рефератів знайомлять колег зі своїми пошуками з питань, що їх цікавлять, беруть участь в обговоренні та коригують плани подальшого опрацювання проблеми. Це дозволяє їм виявляти приховані потенційні можливості у розвитку професійної майстерності та впроваджувати у власну практику досягнення науки та передовий досвід, а потім перетворювати їх на особистий інноваційний досвід.

Вчителю необхідно володіти деякими гностичними вміннями, які є передумовою для ефективної реалізації конструктивно-плануючої, організаторської та комунікативно-навчальної діяльності, і власне – дослідницькі вміння, що лежать в основі роботи вчителя:

1. Вміння підбирати та працювати з науковими джерелами для вдосконалення теоретичних знань, узагальнювати результати вивчення теорії у вигляді інструкції, реферату доповіді, повідомлення.

2. Вміння спостерігати, вивчати, аналізувати досвід інших вчителів з метою його узагальнення та використання у практиці викладача.

3. Вміння ставити дослідницькі завдання, формувати гіпотезу, планувати та проводити дослідну роботу та експеримент, обробляти та узагальнювати результати виконаної роботи у вигляді доповіді, повідомлення, наукової статті.

Для досягнення результату проєктно-дослідницької діяльності застосовується наступна узагальнена для наукових досліджень послідовність:

1) актуалізація проблеми (знайти проблему та визначити напрям майбутнього дослідження);

2) визначення сфери дослідження (сформулювати основні питання, відповіді на які ми хотіли б знайти);

3) вибір теми дослідження (спробувати, як можна суворіше позначити межі дослідження);

4) вироблення гіпотези (розробити гіпотезу чи гіпотези, у тому числі мають бути висловлені і нереальні – провокаційні ідеї);

- 5) виявлення та систематизація підходів до вирішення (вибрати методи дослідження);
- 6) визначити послідовність проведення дослідження;
- 7) збір та обробка інформації (зафіксувати отримані знання);
- 8) аналіз та узагальнення отриманих матеріалів (структурувати отриманий матеріал, використовуючи відомі логічні правила та прийоми);
- 9) підготовка звіту (дати визначення основним поняттям, підготувати повідомлення за наслідками дослідження);
- 10) доповідь (захистити її публічно, відповісти на питання).

Таким чином, перелічені характеристики становлять систему, всі елементи якої в ідеалі мають відповідати один одному, взаємно доповнювати один одного. За рівнем їхньої узгодженості можна будувати висновки про якість самої наукової роботи.

Хочемо наголосити, що такому формуванню дослідницької спрямованості майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін сприяє впровадження в едукативний процес вибіркової компоненти, що дозволяє створити індивідуальну освітню траєкторію здобувача вищої освіти. Відбуватися це може, також, завдяки участі майбутніх вчителів історії в різноманітних проєктах.

Наведемо приклад участі здобувачів вищої освіти ОП «Християнська педагогіка» та ОП «Педагогіка вищої школи» ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України в польсько-українському проєкті «Знаки віри та пам'яті, як інтегруюча ланка культур польського і українського народів». За результатами реалізації проєкту було підготовлено спільну польсько-українську монографію «Знаки віри та пам'яті» («Znaki wiary i pamięci») том II, за заг. ред. Х. Халас та О. В. Дубініної.

У рецензіях до монографії було зазначено, що монографія «Знаки віри та пам'яті» є продовженням відображення історії розвитку та світогляду українського й польського суспільств і сприяють інтеграції культур та

народів двох країн. У монографії було представлено історичні пам'ятки України, які на сьогоднішній момент, за результатами війни в Україні, на жаль, зруйновані, що впевнено дає можливість визнати монографію історичним надбанням авторів. Участь у подібних проєктах забезпечує конкретне занурення майбутніх вчителів історії в активну позанавчальну проєктно-дослідницьку діяльність, що на нашу думку позитивно впливає на формування дослідницької спрямованості майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Третя педагогічна умова – *усвідомлення майбутніми вчителями на рівні переконань значущості дослідницької компетентності для професійної діяльності*. Професійна діяльність майбутнього педагога є складовою, за нашим переконанням, професійного благополуччя. На думку О. Микитюк, особистісний розвиток викладачів відбивається в професійному благополуччі, коли виявляються зв'язок і взаємозв'язок між розвитком та особистісним зростанням. Виникає необхідність забезпечення більшої незалежності в прийнятті рішень і розширенні можливостей для творчості в роботі [86, с. 32–38]. Для професії педагога притаманна розвиненість потреби до самоповаги, схвалення іншими, соціального престижу, а отже, мотивація до саморозвитку природна, така, що формується на основі усвідомлення неузгодженості в образах свого «Я-ідеального» та «Я-реального» [89].

Дослідницька спрямованість майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін дозволяє актуалізувати самореалізацію та творчий розвиток особистості вчителя, підвищити професійний рівень дослідницьких умінь та навичок, удосконалювати педагогічні технології розвитку наукової творчості вчителів, забезпечити професійно-кваліфікаційне зростання вчителя-дослідника, здобути якісно нове знання, підвищити статус закладу освіти, що підвищує усвідомлення майбутніми вчителями на рівні переконань значущості дослідницької компетентності для професійної діяльності.

Також, особливістю дослідницького спрямування в діяльності майбутнього педагога, вважається, на нашу думку те, що вчитель у ході дослідницької діяльності може зіткнутися з низкою специфічних труднощів. Як, наприклад, слабе володіння методологією наукового дослідження, що є наслідком нестачі методичної, наукової, психолого-педагогічної, спеціальних літературних джерел. Усе це диктує необхідність навчання педагогів основ науково-дослідної та експериментальної діяльності на основі науково-методичних семінарів, дистанційного консультування, видання методичної літератури. Також брак вільного часу, який можна витратити на дослідження, у зв'язку із високою завантаженістю сучасних вчителів, може суттєво ускладнити перебіг цієї діяльності.

Вчитель-практик, проводячи науково-дослідну роботу, відштовхується від проблем конкретного закладу освіти. Він може осмислити ситуацію, співвіднести її з науковою теорією і на основі існуючих закономірностей знайти шлях вирішення проблеми, що виникла. Дослідження педагогів відрізняються від досліджень наукових колективів: прикладним характером, оскільки вони вирішують будь-яку актуальну проблему конкретного закладу освіти; спрямованістю на вдосконалення освітнього процесу та підвищення результатів навчання тощо.

Четверта педагогічна умова – *формування національної свідомості та патріотизму у процесі фахової підготовки.*

Патріотизм традиційно розглядається як прояв почуття любові до Батьківщини, повага до її історичного минулого та сьогодення, готовність служити на благо своєї Батьківщини. У свою чергу свідомість – це здатність людини оперувати образами соціальних взаємодій, природних та культурних зв'язків, відокремленими від безпосередніх контактів із людьми та актів діяльності, розглядати ці образи як умови, засоби, орієнтири своєї поведінки.

Патріотична свідомість є відображенням суб'єктом значущості своєї Вітчизни та готовності здійснювати необхідні дії щодо захисту її

національних інтересів. Вона є визначальним фактором у патріотичній поведінці, а також моральним регулятором взаємодії суб'єкта з об'єктом у його патріотичній діяльності. Без сформованості патріотичної свідомості у сучасної молоді важко говорити про самостійну, сильну, захищену державу.

Сьогодні Україна переживає непрості часи оскільки росія здійснила військову агресію проти нашої країни. Проте українські військові, весь український народ успішно відбивають російські атаки. У ці складні часи всі українці об'єдналися як один, значно зріс рівень патріотизму мешканців України. Слід зазначити, що саме патріотизм є одним із ключових чинників формування національної ідентичності оскільки в умовах російської агресії всі українці стали на захист своєї Вітчизни і усвідомлено вважають себе частиною української політичної нації.

Патріотичне виховання має історично обумовлений контекст, тісно пов'язаний з умовами життя, в якому перебуває суспільство, зі світоглядом народу, з психологією нації. Національне виховання закладає ґрунт для відродження душі народу. Тоді як патріотичне виховання направлене на формування цілісної громадянської позиції, як почуття належності до країни, українського народу, гордості за державу, відповідальності за її долю. А специфіка національно-патріотичного виховання і полягає у нерозривному та гармонійному поєднанні цих двох аспектів [105, с. 8].

Ураховуючи вище зазначене, вважаємо, що формування національної свідомості та патріотизму у процесі фахової підготовки майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін є складовою формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Отже, виокремлення педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, на нашу думку, сприятиме більш ефективному формуванню дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та

суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

2.2 Розробка моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки

Відповідно до вимог Професійного стандарту за професіями: «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти» сучасний педагог поряд із багатьма іншими професійно-комунікативними здібностями має володіти навичками, які спрямовані на професійний саморозвиток. Формування таких навичок передбачає сформованість умінь «застосовувати наукові методи пізнання, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати й тлумачити результати, створювати моделі та визначати їхню дієвість» [37, с. 196–205]. Тобто одним із провідних у структурі підготовки майбутнього педагога у галузі середньої освіти має стати дослідний компонент, який є основою формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії.

У рамках нашого дослідження вважаємо за доцільне уточнити дефініції «модель», «моделювання» та «модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки».

Розкриваючи сутність поняття «модель» звернемося до тлумачного словника. Слово «модель» походить від латинського «*modulus*», що означає «міра», «взірець», «норма».

Модель – це матеріальний або уявлюваний аналог деякого об'єкта (предмета, явища або процесу), який зберігає суттєві риси об'єкта і здатний замінювати його під час вивчення, дослідження або відтворення [4].

Моделі посідають важливе місце у різних педагогічних системах. Вони поєднують теорію та практику, види роботи, методи, відповідають визначенню провідних цінностей та кінцевої мети, які супроводжують

процес підготовки справжнього фахівця (вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін) – професіонала. Вибір методів формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки призводить до диференціації моделей, які акцентують увагу на аналізі професійної діяльності вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, засвоєнні знань, аналізі цінності і новизни інформації, на розвитку мислення особистості, модифікації її поведінки, на організації самостійного пошуку інформації, створенню власного стилю управління закладом освіти. Такі моделі передбачають стимуляцію навчання, вони пов'язані із задоволенням потреб суб'єкта у самовдосконаленні, з активізацією його сприйняття, пошуком-структуризацією нової інформації.

Модель (фр. *modèle*, італ. *modello*, від лат. *modulus* – міра, мірило, зразок, норма). Слово «модель» застосовується в українській мові в різних значеннях, модель – еталон, зразок, стандарт чого-небудь; модель розвитку, самовдосконалення; тимчасове, вибіркове усвідомлення усієї важливості впровадження інтерактивних технологій навчання в закладі освіти – виріб з будь-якого матеріалу; моделями називають зображувані об'єкти; і нарешті, модель – пристрій, що відтворює будову і дію будь-якого об'єкта в наукових, практичних та інших цілях. Модель, в широкому розумінні цього слова, це образ, умовний або уявний, який може бути представлений у вигляді зображення, опису, схеми, креслення, логіко-математичної формули, тощо. Модель може бути прообразом якого-небудь об'єкта або системи об'єктів. Модель завжди має на увазі з одного боку абстракцію, з іншого боку модель є прообразом оригіналу [31].

У педагогіці модель найчастіше використовують з пояснювальною та з евристичною метою, моделювання сприяє отриманню нових знань, аналіз модельованого явища, процесу дозволяє робити певні висновки, умовиводи. Модель у педагогіці – це засіб пізнання об'єкта. Модель є прагненням

формалізувати певні стосунки, дії, зв'язки між об'єктами, які відображають основні істотні властивості системи, з метою їх глибокого, повного усвідомлення, можливості коригування залежно від поставлених цілей і завдань. Модель є форма відображення дійсності, вона передбачає абстрагування і ідеалізацію, відображення істотних властивостей об'єкту, що вивчається, з точки зору мети дослідника, і абстрагованість від несуттєвих властивостей. Модель компактно відображає, відтворює у спрощеному вигляді структуру, взаємозв'язки, взаємозалежності між елементами досліджуваного об'єкта. Моделювання у педагогіці передбачає побудову системи, яка в дійсності здатна функціонувати відповідно зі зв'язками відображеними в моделі у повному її утриманні. Модель дозволяє схематично виразити висунуті припущення, що стосуються теоретичної або практичної проблеми, і, у ході експерименту, перевірити їх істинність, знайти обґрунтування[79].

В. Олійник під моделлю розуміє систему об'єктів чи знаків, яка відображає основні істотні властивості системи – оригіналу і дозволяє отримати інформацію про можливі стани системи у майбутньому і шляхи їх здійснення [100].

Багатьма вченими (О. Ануфрієва, Т. Бурлаєнко, Г. Дмитренко, В. Маслов, З. Рябова, О. Дубініна та ін.) підтверджено, що «процес створення моделі об'єкта називається моделюванням».

Модель як загальнонаукове поняття розглядалось багатьма вченими з різних наукових галузей. І. Кульчицький [72, с. 273–284] пояснює його популярність у різних науках тим, що наука вивчає дійсність за допомогою створення об'єктів-репрезентантів, тобто моделей, через спрощення об'єкту наукового пізнання порівняно з його прототипом.

У педагогічній та психологічній літературі наголошується, що завдяки моделюванню стає можливим:

- 1) компактно організовувати факти;

- 2) визначати структурні компоненти моделі та їх взаємозв'язки і взаємозалежності;
- 3) планувати експеримент;
- 4) застосовувати систему на практиці;
- 5) вносити корективи;
- 6) виконувати кількісні розрахунки.

В. Пікельна, визначає моделювання, як метод наукового дослідження, підґрунтя розробки нової теорії, механізм визначення перспектив розвитку [108]. Автор наголошує, що неодмінною рисою моделей є те, що вони мають певну структуру. Узагалі під моделлю науковець розуміє процес і метод пізнання, форму та засіб наукового пошуку. На погляд В. Пікельної, характерною ознакою моделі є об'єктивна аналогія та максимальне наближення щодо відтворення оригіналу. У цьому зв'язку модель має певну структуру.

В. Пікельна відокремила нормативну, систематизувальну, конкретизувальну, пізнавальну функції моделей. Нормативна функція припускає можливість зіставлення модельованого явища або процесу з більш вивченим у науці. Систематизувальна функція має на увазі можливість та необхідність розглядати явища та процеси у сукупності, цілісність впливу виділених параметрів моделей. Конкретизувальна функція дозволяє обґрунтувати теорію, виконати розробки, перевірити припущення, застосувати модель на практиці. Пізнавальна функція моделей полягає у можливості розгляду наукових теоретичних та прикладних завдань [109].

Теоретичні положення і методика моделювання стосовно управлінської діяльності також розглянуті В. Пікельною. Згідно цих положень:

- моделювання – це процес і метод пізнання, що дозволяє вивчати загальні закономірності, формувати стратегію діяльності, і, водночас, потребує постійного врахування ситуаційних факторів;
- модель – це система зі своєю структурою, підструктурами, з прямими та зворотними зв'язками між ними, і своїми функціями;

– розробка моделей управління враховує вимоги закономірності: чим більше загальних функцій управління реалізуються в моделі, тим вона ефективніше діє на процес [108].

Сьогодні у науковій літературі існує класифікація типів моделей. Моделі бувають: описові; статичні; динамічні; історичні; емпіричні; нормативні. У науковій літературі також ще умовно виділяються більш узагальнені типи моделей: фізичні (мають подібну з оригіналом природу); матеріально-математичні (їхня фізична природа відрізняється від прототипу, але можливий математичний опис поведінки оригіналу); логіко-семіотичні (конструюються зі спеціальних знаків, символів і структурних схем).

Процес побудови моделі в наукових джерелах має назву – моделювання. В. Маслов [82], доводить, що моделювання є не тільки методом, а й підсистемою (самостійною стадією) управління, яка має специфічні функції та форми прояву.

На думку З. Рябової «Модель може бути представлена у вигляді схеми, структури, знакової системи, відображення, макета, зображення та ін. Вважається, що модель – це копія оригіналу (об'єкта дослідження) для його пізнання та визначення умов і особливостей у використанні в повсякденному житті» [121].

З. Рябова вважає, що «...етапами моделювання є: постановка завдання; побудова моделі; перевірка розробленої моделі на достовірність експериментального випробування моделі (застосування); оновлення моделі; постановка мети розв'язання педагогічної проблеми за допомогою моделі. вичленовування основних компонентів педагогічної системи, переведення їх на абстрактну мову (символіку); вибір способів зображення моделі та її побудова» [120].

Науковиця визначає дидактичні основи освітнього процесу при педагогічному моделюванні, а саме: педагогічна техніка, навчальний

матеріал, система методів, прийомів та організаційних форм навчання (рис. 2.1) [120].

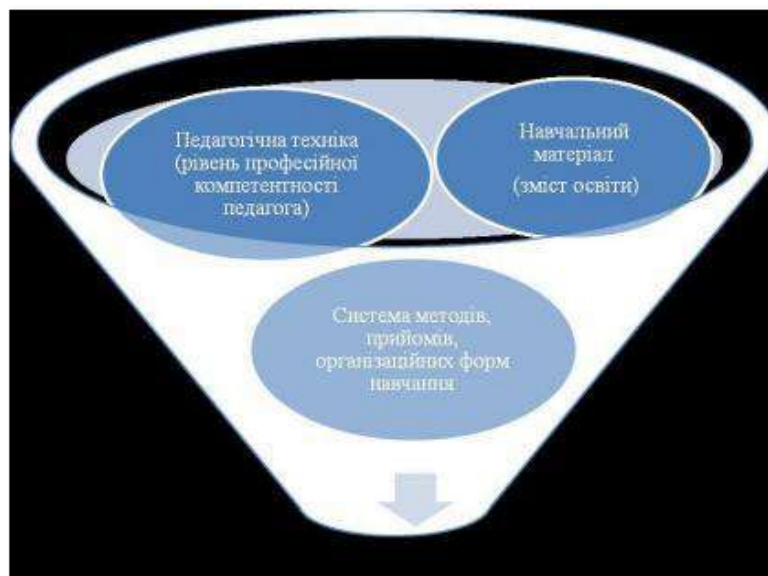


Рис. 2.1 Дидактична основа освітнього процесу визначена З. Рябовою [120]

Таким чином, аналізуючи вище викладене можемо стверджувати, що побудова педагогічної моделі відбувається за допомогою визначених цілей, закономірностей, принципів, визначення змісту, форм, методів, системи контролю та оцінки результату. Отже, перелічене є характеристикою дидактичного процесу, процесу формування та розвитку компетенцій.

У процесі побудови моделі виділяють певні етапи. Серед них можна виділити наступні: постановка задачі; конструювання моделі; перевірка побудованої моделі на достовірність; застосування; оновлення.

Моделювання спроможне створити оптимальні передумови для експериментальної апробації формування економічної компетентності майбутніх менеджерів освіти засобами ігрових форм навчання.

Проаналізувавши наявні типи моделей, ми прийшли до висновку, що найбільше відповідає цілям нашого дослідження модель структурно-функціонального типу. Цілісність моделі забезпечується єдністю структурних (мета; зміст процесу, результат) і функціональних (фактори,

принципи, етапи, методи, критерії, рівні) компонентів. Структурно-функціональна модель містить чіткі взаємопов'язані структурні компоненти та представляє алгоритм їх використання через форми та методи навчання, який забезпечує опанування майбутніми фахівцями певних компетенцій, у тому числі й дослідницької.

За областю дослідження науковці [37;38;43;141;146] моделі поділяють на *навчальні моделі* (засоби наочності, навчальні програми, тренажери); *дослідні моделі* (зменшені чи збільшені копії об'єкта проектування); *науково-технічні моделі* (пристрої, що створюються для дослідження явищ і процесів, – наприклад, системи); *ігрові моделі* (воєнні, економічні, спортивні, ділові ігри, які застосовуються для виявлення реакції об'єкта на ту чи іншу ситуацію); *імітаційні моделі* (для вивчення та оцінювання можливих наслідків певних дій; наприклад, перед тим, як ввести у вжиток новий лікарський препарат, здійснюють імітаційний експеримент – випробують препарат на мишах).

Класифікувати моделі можна за такими основними критеріями [72, с. 273–284]: субстратом реалізації, а саме: матеріальні (предметні і фізичні), інформаційні (мисленеві і моделі-дані) та змішані; галуззю застосування, а саме: навчальні (тренажери, наочні посібники, навчальні програми), дослідні (зазвичай, зменшені або збільшені копії об'єкта дослідження), науково-технічні, імітаційні та ігрові (військові, спортивні, ділові тощо); часовим чинником (статичні та динамічні); галуззю знань (фізичні, хімічні, біологічні, інженерні тощо).

У контексті освіти ми пропонуємо такі види моделей:

1) *Моделі організаційних систем освіти*. Це уявлення про те, як установа освіти або система освіти взаємодіє та функціонує. Ці моделі допомагають розуміти структуру, процеси та взаємозв'язки в освітньому середовищі. У цьому контексті можемо розглядати модель освіти як модель освіти державно-відомчої організації. У цьому випадку система освіти

розглядається структурами державної влади як самостійний напрям у низці інших галузей народного господарства. Будується вона за відомчим принципом із централізованим визначенням цілей, змісту освіти, номенклатури закладів освіти і навчальних дисциплін у рамках того або іншого типу освітньої системи. При цьому заклади освіти однозначно підпорядковуються адміністративним або спеціальним органам і контролюються ними [80].

2) *Дидактична або педагогічна модель.* Це структура підходів та методів, які використовуються в освітньому процесі для досягнення певних педагогічних цілей і визначають, яким чином знання та навички будуть передаватися учням. Головна відмінність полягає в тому, що дидактична модель більш специфічна і фокусується на конкретних методах і техніках навчання, тоді як педагогічна модель більш загальна і охоплює більший спектр аспектів освіти і виховання. Зважаючи на той факт що термін «дидактична модель» є, на нашу думку, видозміною терміна «педагогічна модель», вважаємо що дидактична модель складова педагогічної системи як в цілому дидактика як наука складова педагогіки.

Ми розуміємо під дидактичною моделлю освіти сукупність взаємозалежних між собою дидактичних компонентів: зміст, принципи, форми, методи, засоби, навчання тощо, функціональність яких залежить від загальних парадигмальних, визначених історичними обставинами та суспільними, потребами та вимогами [74, с. 649–650].

3) *Концептуальна модель.* Модель у цьому випадку може ілюструвати певну ідею, концепцію, парадигму у вигляді схеми, опису, карти тощо. На думку В. Докучаєвої, концептуальною моделлю називається змістова модель, під час розробки якої використовуються теоретичні концепти та конструкти певної предметної галузі знання. У широкому сенсі під концептуальною моделлю розуміють змістову модель, що базується на певній концепції або погляду. Формулювання концептуальної моделі нерідко є досягненням певного

рівня абстрагування на шляху від попереднього опису об'єкта до його формальної моделі. Концептуальна модель будь-якої освітньої системи вимагає філософсько-соціологічної педагогічної системи щодо їх цілеспрямованого формування. Концептуальні моделі втілюються або у вербальній формі, або в змішаній вербально-візуальній презентації [43, с. 57–101].

4) *Навчальна модель.* У навчальному контексті модель може бути спрощеною візуалізацією об'єктів реального світу, щоб полегшити розуміння складних понять: макети природних тіл або явищ, прототипи промислових виробів або інженерних конструкцій, формули речовин тощо. В. Ягупов вважає, що навчальна модель – це еталонне уявлення про навчання учнів, його конструювання в умовах конкретних закладів освіти. Вона визначає цілі, основи організації та проведення освітнього процесу. Основними її складовими мають бути цільовий, стимулювально-мотиваційний, змістовий, процесуальний, контрольно-регулювальний, оцінно-результативний, суб'єкт-суб'єктний компоненти.

Особистісну спрямованість цій моделі надають гуманізація, гуманітаризація і демократизація названих складових, а щодо процесуального компонента – формування суб'єкт-суб'єктних взаємин між педагогом і здобувачем освіти. Здобувач освіти може і має бути суб'єктом навчання.

В. Ягупов акцентує увагу на тому, що «...учень спроможний стати суб'єктом власного навчання (тією мірою, якою він володіє особистісними якостями). Перетворення учня на суб'єкта і є процесом виховання, становленням особистісних якостей, прилученням учня до інших людей і його відособленням від інших, його соціалізацією та самоствердженням» [144].

5) *Менторська модель.* У більш широкому контексті освітньою моделлю може бути особа, яка служить прикладом, навчає і надає підтримку учневі. На роль ментора обирається досвідчений вчитель/вчителька, який після проходження спеціального курсу працює з молодими вчителями. Ментор може поєднувати цю діяльність з вчительською, а може повністю

займатися менторською діяльністю декілька років.

За свідченням авторки книжки «Making mentoring work» Емілі Девіс, це можливість для росту вчителів, а також можливість отримати зворотний зв'язок, погляд на професію вчителя зі сторони. У деяких школах такими менторами стають директор та його заступники, або ж школа співпрацює з освітнім центром, який надає послуги менторства [97].

Що ж укладає модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки? Спробуємо визначити та побудувати таку модель.

Як було зазначено вище, формування дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін являє собою не хаотичний, а керований процес, результативність якого залежить від певних педагогічних умов, що застосовуються у фаховій підготовці майбутніх спеціалістів.

Нагадаємо, що під педагогічною умовою науковці розуміють зовнішню обставину, що істотно впливає на «...перебіг педагогічного процесу, тією чи іншою мірою свідомо сконструйованого педагогом, що передбачає досягнення певного результату» [37, с. 196–205].

У межах нашого дослідження під педагогічними умовами формування дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки будемо розуміти реалізацію таких положень в освітній діяльності закладу: забезпечення дослідницької спрямованості змісту дисциплін за освітньою програмою 014.03 «Середня освіта (Історія)»; занурення майбутніх вчителів історії в активну позанавчальну проєктно-дослідницьку діяльність у межах реалізації вибіркової компоненти за ОП; усвідомлення майбутніми вчителями на рівні переконань значущості дослідницької компетентності для професійної діяльності.

Реалізація педагогічних умов можлива при підборі інструментарію, до якого входить низка засобів, методів і форм організації освітнього процесу в ЗВО.

Таблиця 2.1

**Результати педагогічного скринінгу освітніх програм, які реалізуються в
ЗВО України за спеціальністю 014.03 «Середня освіта (Історія)»
(освітній рівень бакалавр)**

ЗВО	Кіл-ть кредитів за ОП	ОК/ВБ	ПРН
1	2	3	4
Київський національний університет імені Т. Шевченка	240	ОК «Науковий образ світу»	Пояснювати та аналізувати суспільні явища, процеси й тенденції у державі та світі, концепцію сталого розвитку людства; уміти використовувати новітні методологічні підходи у навчальній та професійній діяльності: цивілізаційний, аксіологічний, культурологічний, антропологічний, багатофакторний)
		ВБ «Організація науково-дослідної роботи учнів з історії»	Знати та розуміти принципи, форми, сучасні методи, методичні прийоми навчання предмета у закладах загальної середньої освіти; знати та розуміти особливості навчання різнорідних груп учнів, застосовувати диференціацію навчання, організовувати освітній процес з урахуванням особливих потреб учнів; вміти організовувати та проводити навчальні заняття різних типів)
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка	240	ОК «Теорія і методика навчання історії»	Володіє способами інформаційно-описової діяльності, систематизування даних, структурування, опису предметної сфери (виділяти ключові категорії, поняття, персоналії, групи проблем або проблеми, систематизувати концепції, технології, методи вирішення проблем, ведення власної бази даних, укладання наукових робіт, рефератів тощо; розглядає суспільні явища у розвитку та в конкретно-історичних умовах певного часу; співставляє історичні події, явища з періодами (епохами), орієнтуватися в науковій періодизації історії; використовувати періодизацію як спосіб пізнання історичного процесу

1	2	3	4
<p>Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка</p>	<p>240</p>	<p>ВБ «Теорія та методологія джерелознавства та історіографії»</p>	<p>Знає про сучасні досягнення фундаментальних наук в обсязі необхідному для здійснення професійної діяльності; розуміє сучасні наукові категорії, концепції, онтологічні та аксіологічні аспекти філософії освіти; оперує концептуальним апаратом і основними загальнонауковими методами дослідження; розуміє закони, умови, тенденції та особливості розвитку суспільства, освіти; володіє способами інформаційно-описової діяльності, систематизування даних, структурування, опису предметної сфери (виділяти ключові категорії, поняття, персоналії, групи проблем або проблеми, систематизувати концепції, технології, методи вирішення проблем, ведення власної бази даних, укладання наукових робіт, рефератів тощо; знає способи розв'язання проблемних, творчих завдань; принципи гармонізації науково-предметних і світоглядно-методологічних, дидактичних, психологічних знань; використовує під час навчальних занять наукову термінологію</p>
<p>ДВНЗ «Ужгородський національний університет»</p>	<p>240</p>	<p>ОК «Методика виконання наукових робіт»</p>	<p>Уміє працювати із джерелами інформації, інтегрувати їх зміст, визнавати й сприймати різноманітність критичного аналізу і оцінок історичних джерел; характеризує об'єктивно й неупереджено історичні події та постаті різних історичних періодів; уміє раціонально організовувати власну діяльність та ефективно використовувати час, працювати у команді, креативно підходити до вирішення професійних та соціальнозначущих проблем; уміє орієнтуватися в науковій періодизації, порівнювати історичні процеси вітчизняної та всесвітньої історії, виявляти тенденції міжнародних відносин, пов'язані з геополітичними чинниками; уміє використовувати новітні методологічні підходи у навчальній та професійній діяльності: цивілізаційний, аксіологічний, культурологічний, антропологічний, багатofакторний</p>

З цією метою нами було визначено структурні компоненти дослідницької компетентності на основі аналізу освітніх програм та практики їх реалізації у ЗВО (див.табл. 2.1).

З аналізу ОП за спеціальністю 014.03 «Середня освіта (Історія)» (освітній рівень бакалавр) в Київському національному університеті імені Т.Шевченка передбачено 240 кредитів ЄКТС з яких 180 кредитів ЄКТС відведено на обов'язкову підготовку та 60 кредитів ЄЕСТ складає блок вибіркового блоку дисциплін.

У ОП визначено загальні і фахові компетентності, які спрямовані до досягнення програмних результатів (далі – ПРН), що повною мірою відбивають формування дослідницьких вмінь, зокрема: здійснювати власну дослідницьку діяльність та залучати учнів до її проведення.

Наприклад освітня компонента 5 (ОК 5) «Науковий образ світу» сприяє досягненню ПРН 20, 21. (ПРН 20). Пояснювати та аналізувати суспільні явища, процеси й тенденції у державі та світі, концепцію сталого розвитку людства. ПРН 21. Уміти використовувати новітні методологічні підходи у навчальній та професійній діяльності: цивілізаційний, аксіологічний, культурологічний, антропологічний, багатофакторний), а компонента з вибіркового блоку (ВБ 1.10) «Організація науково-дослідної роботи учнів з історії» досягненню ПРН 3,4,8. (ПРН 3). Знати та розуміти принципи, форми, сучасні методи, методичні прийоми навчання предмета у закладах загальної середньої освіти. ПРН 4. Знати та розуміти особливості навчання різномірних груп учнів, застосовувати диференціацію навчання, організовувати освітній процес з урахуванням особливих потреб учнів. ПРН 8. Вміти організовувати та проводити навчальні заняття різних типів).

Таким чином, аналіз ОП (додаток Е – копії ОП) дозволив визначити однією з проблем у формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії фрагментарне відображення окремих теоретичних аспектів дослідницької діяльності, яке формується шляхом викладання таких з

обов'язкових та вибірових компонент, а саме: «Науковий образ світу», «Методологія наукових досліджень» та «Організація науково-дослідної роботи учнів з історії».

З аналізу ОП за спеціальністю 014.03 «Середня освіта (Історія)» (освітній рівень бакалавр) в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка [103] передбачено 240 кредитів ЄКТС з яких 180 кредитів ЄКТС відведено на обов'язкову підготовку та 60 кредитів ЄЕСТ складає блок вибірових дисциплін.

У ОП визначено інтегральну компетентність, загальні і фахові компетентності, які спрямовані до досягнення програмних результатів (далі – РН). Серед запропонованих в освітньо-професійній програмі нечітко відображено дослідницьку компетентність майбутнього вчителя історії, зокрема ФК 6. Предметно-історична (спеціальна) компетентність включає: уміння визначати роль людського фактора в історії, давати багатогранну характеристику історичних особистостей, розкривати внутрішні мотиви дій, складати політичні та історичні портрети; визначати протиріччя в позиціях, інтересах, потребах соціальних груп і окремих осіб та їхньої ролі в історичному процесі; самостійно інтерпретувати зміст історичних джерел та історичні факти, явища, події; критично аналізувати та оцінювати історичні джерела.

Наприклад освітня компонента 22 (ОК 22) «Теорія і методика навчання історії» сприяє досягненню РН 4, 21. (РН 4). Володіє способами інформаційно-описової діяльності, систематизування даних, структурування, опису предметної сфери (виділяти ключові категорії, поняття, персоналії, групи проблем або проблеми, систематизувати концепції, технології, методи вирішення проблем, ведення власної бази даних, укладання наукових робіт, рефератів тощо; РН 21. Розглядає суспільні явища у розвитку та в конкретно-історичних умовах певного часу; співставляє історичні події, явища з періодами (епохами), орієнтуватися в науковій періодизації історії; використовувати періодизацію як спосіб пізнання історичного процесу), а компонента з вибірового блок (ВБ 15) «Теорія та

методологія джерелознавства та історіографії» досягненню РН 1, 4, 13, 18, 26 (РН 1). Знає про сучасні досягнення фундаментальних наук в обсязі необхідному для здійснення професійної діяльності; розуміє сучасні наукові категорії, концепції, онтологічні та аксіологічні аспекти філософії освіти; оперує концептуальним апаратом і основними загальнонауковими методами дослідження; розуміє закони, умови, тенденції та особливості розвитку суспільства, освіти (РН 4). Володіє способами інформаційно-описової діяльності, систематизування даних, структурування, опису предметної сфери (виділяти ключові категорії, поняття, персоналії, групи проблем або проблеми, систематизувати концепції, технології, методи вирішення проблем, ведення власної бази даних, укладання наукових робіт, рефератів тощо. РН 13. Знає способи розв'язання проблемних, творчих завдань; принципи гармонізації науково-предметних і світоглядно-методологічних, дидактичних, психологічних знань. РН 18. Оперує базовими теоретичними знаннями, поняттями й термінами у галузі філософії та гуманітаристики, вміння й навички практичного застосування їх при вирішенні типових задач під час складання комплексного іспиту або написання і захисту кваліфікаційної (бакалаврської) роботи. РН 26. Використовує під час навчальних занять наукову термінологію; застосовує навички всебічної характеристики історичних постатей, демонструє розуміння принципів усвідомлення внутрішніх мотивів дій, створення політичних та історичних портретів; розуміє логіку визначення сутності, наслідків та значення історичних подій і явищ.)

Таким чином, аналіз ОП дозволив визначити однією з проблем у формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії мінімальне відображення окремих теоретичних аспектів дослідницької діяльності, яке формується шляхом викладання таких дисциплін: «Теорія і методика навчання історії» та «Теорія та методологія джерелознавства та історіографії».

Аналіз практичної підготовки майбутніх вчителів історії та

суспільствознавчих дисциплін дає нам підстави стверджувати, що існує проблема цілісності та інтегрованості структурних компонентів дослідницької компетентності майбутнього вчителя, що має якісно впливає на формування у здобувачів освіти досвіду застосування отриманих у ЗВО знань, умінь та навичок, як засобу вирішення професійних дослідницьких завдань.

Отже, аналіз вище представлених ОП та практики їх реалізації у ЗВО дозволив нам визначити такі структурні компоненти формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, рефлексивний.

Таким чином, модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки має включати чотири змістовних блоки: цільовий блок, змістовий блок, організаційно-технологічний блок, результативний блок (рис. 2.2).

Цільовий блок відображає педагогічні підходи та принципи, які направлені на реалізацію окресленої мети. Змістовий блок включає змістову складову організації освітнього процесу, який спрямований на реалізацію ОП «Середня освіта (Історія)». Організаційно-технологічний блок вміщує педагогічні умови, які сприяють формуванню дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки та засоби, форми і методи їх реалізації. Результативний блок відображає компоненти, критерії та рівні сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки.

Педагогічні підходи, які представлені у цільовому блоці характеризуються нами, як: системний та компетентнісний.

Аналізуючи засоби, форми та методи навчання зупинимося на сучасних методиках формування предметних компетенцій з історії в середній школі (бесіда, есе, ділова гра, спостереження, дослідницьке завдання, кейс-метод, метод проєктів та Inquiry Based Learning).



Рис. 2.2 Модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки

Охарактеризуємо, вище зазначені методики.

Бесіда – це діалогічний метод навчання, при якому вчитель за допомогою вдало поставлених питань спонукає учнів або відтворювати раніше набуті знання, або робити самостійні висновки-узагальнення на основі засвоєного фактичного матеріалу. Вона сприяє розвитку активності, самостійності учнів, формуванню переконань. Залежно від дидактичної мети, бесіди поділяють на вступні, повідомлювальні, бесіди-повторення та контрольні бесіди.

Вступні: проводяться з учнями як підготовка до лабораторних занять, екскурсій.

Повідомлювальні: базуються на спостереженнях, що організуються вчителем на уроці за допомогою наочних посібників, записів на дошці, таблиць, малюнків, а також на матеріалі текстів літературних творів, документів.

Бесіди-повторення використовується для закріплення навчального матеріалу.

Контрольна бесіда – для перевірки засвоєння знань.

За характером діяльності бесіди бувають:

Евристична бесіда (від грец. знаходжу, винаходжу) – метод навчання, який передбачає, що вчитель уміло поставленими запитаннями скеровує учнів на формування нових понять, висновків, правил, використовуючи свої знання, спостереження.

Використання евристичної бесіди пов'язують з іменем грецького філософа Сократа, який проводив з учнями бесіду, у результаті якої встановлювалась істина.

Під час евристичної бесіди учні у відповідь на поставлені запитання не повторюють завченого матеріалу, а за допомогою вчителя дають самостійні пояснення або роблять висновки на основі своїх отриманих раніше знань.

Катехізична бесіда. Катехізисом у старій школі називали підручник з релігії. У ньому подавалися релігійні догми у формі запитань і відповідей.

Від учнів вимагали точного відтворення питання і запропонованої у підручнику відповіді. Згодом бесіди, спрямовані на відтворення відповідей, які вимагають тренування пам'яті, стали називати катехізичними.

За формою проведення бесіди можуть бути:

- фронтальними (питання звернені до всіх учнів класу);
- індивідуальними (питання адресовані одному учневі);
- груповими (питання звернені до групи учнів).

Вимоги до проведення бесіди:

- Чітка постановка мети бесіди відповідно до мети та завдань уроку.
- Наявність плану-питальника.

Правильна постановка питань:

- стислість, доступність;
- система питань, одне мусить логічно впливати з попереднього;
- не допускати «каверзних» питань, уникати невизначених (що знаєте про...);
- ставити питання до всієї групи учасників бесіди.

Функції бесіди: мотиваційна; освітня (забезпечення засвоєння учнями знань); розвиваюча (у процесі бесіди розвивається увага, пам'ять, уява); виховна [85].

Есе як метод формування критичного мислення — це написання тексту у довільній формі. Використовують наприкінці уроку, щоб допомогти учням краще зрозуміти свої думки з вивченої теми і надати можливість учителеві краще зрозуміти, як діти засвоїли матеріал. Учитель просить учнів дати відповідь на певне питання і записати одне запитання, що у них виникло. Педагог може використати цей матеріал для планування наступного заняття.

Можна розпочинати наступне заняття з есе, що написали здобувачі освіти на попередній лекції чи семінарі. Це буде краще, ніж усне опитування, оскільки такий метод навчання дає змогу визначити рівень засвоєння матеріалу кожним здобувачем.

Завдяки есе здобувачі освіти глибше усвідомлюють проблему і власний внутрішній світ під час її розв'язання, розширюють та вдосконалюють кругозір, збагачують словниковий запас, удосконалюють усне і писемне мовлення [106].

Ділова гра. Наукові праці, які стосуються дидактичних ігор у тому числі й ділової гри (далі – ДГ) досить різнопланові та спрямовані на використання ігрової форми навчання здобувачів освіти і вдосконалення методу імітаційного моделювання. Зокрема, Н. Стеценко зазначає, що «...відмінною ознакою ділової гри є наявність імітаційної моделі, що дозволяє відтворювати реальні виробничі процеси, виявляти та узгоджувати особливості діяльності учасників цих процесів, відпрацьовувати обґрунтування й прийняття управлінських рішень, розвивати і закріплювати професійні знання і формувати навички їх творчого використання у практичній діяльності» [130].

І. Белкін, вважає, що «потрібно проводити зі здобувачами освіти ділові ігри, які певною мірою імітують професійні ситуації. Тоді в учасників гри розвиваються практичні навички роботи в умовах трудового колективу, вони набувають досвіду управління, керівництва і організації колективу, освоюють навички комплексного творчого розв'язання проблем» [8].

Ю. Друзь [45] обґрунтував наукові та соціокультурні підходи для реалізації можливостей ділової гри у процесі підготовки майбутніх фахівців до професійного спілкування іноземною мовою та формуванні професійної орієнтації здобувачів вищої освіти.

І. Куліш у своїх працях [71] дослідив використання дидактичної гри як засобу активізації навчальної діяльності здобувачів закладу вищої освіти.

Також, у працях О. Штепа рольова гри представляється, як фактор підготовки здобувачів вищої освіти до професійної діяльності [143].

Розвиток творчого потенціалу майбутнього учителя у процесі навчально-ігрової діяльності розглядається у дисертації О. Приходько.

Авторка зазначає, що успіх реалізації завдань цілісного розвитку творчого потенціалу студентів у процесі навчально-ігрової діяльності повністю залежить від конкретних педагогічних умов: «чіткої психолого-педагогічної установки проведення навчально-ігрової діяльності, як необхідної умови розвитку креативних властивостей та професійно значущих якостей особистості майбутніх вчителів; включення до системи навчально-ігрової діяльності різних творчих форм роботи, що забезпечують активну теоретичну та практичну підготовку студентів до творчої педагогічної діяльності; забезпечення виходу всіх учасників навчально-ігрової діяльності в творчий режим, який сприяє прояву самостійності мислення, уяви, фантазії, активізації емоційної співчутливості» [111].

Головне призначення ділової гри – це можливість моделювання освітнього процесу, що змушує його учасників «включитися» у запропоновані події, «пережити» їх, а це у свою чергу, сприяє формуванню відповідних знань, умінь та навичок, у тому числі й дослідницьких. Ділова гра має такі навчальні цілі:

- вирішення конкретного завдання;
- аналіз вихідної ситуації, можливих альтернатив і їхніх наслідків для відповідного виду діяльності;
- перевірка рівня підготовки до освітньо-дослідницької діяльності;
- уміння визначати та розв'язувати визначені завдання в екстремальних ситуаціях.

У діловій грі важливе значення має такий критерій гри, як часова обмеженість, оскільки гра будується за принципом: ігрова діяльність – діяльність з приводу гри (рефлексія) – ігрова діяльність. Ігрова діяльність у діловій грі задається через імітацію функціонування соціальних інститутів і поведінка гравців як представників тих чи інших організацій. Під час проведення гри використовуються групове обговорення, яке зорієнтоване, як на предметну сторону вирішуваних проблем, так і на особливості взаємодії

між її учасниками. Це дозволяє, з одного боку контролювати процес гри, а з другого – дає можливість учасникам внести зміни у свою діяльність на основі рефлексії та побудувати роботу відповідно до отриманих проміжних результатів. Суттєвою особливістю ділової гри є те, що вона складається з декількох етапів. Тобто, рішення, які приймають учасники гри на основі вихідної інформації, впливають на модель об'єкта управління, викликаючи зміну його вихідного стану. Дані про зміну об'єкта через систему оцінювання діяльності учасників поступають до гравців. На основі отриманої інформації гравці приймають рішення та переходять до наступного етапу управління, яке має на меті новий вплив на об'єкт. Таким чином, у діловій грі вибудовується неперервний ланцюжок прийнятих рішень.

Ролі та цілі учасників ділової гри, як правило, змішані: для частини учасників вони чітко задані та незмінні впродовж усієї гри, інші ж – визначають свої ролі і формують цілі, виходячи із власного досвіду. При неспівпадінні рольових цілей учасників ділової гри (функціональних або ігрових) може відбуватися зіткнення інтересів, у результаті чого виникає конфліктна ситуація, яка сприяє створенню керованої емоційної напруги. Роль ведучого діловій грі активна. Він організатор, спостерігає за реалізацією плану гри і веде пленарні засідання, часто виступаючи джерелом конфліктної ситуації.

Система оцінювання у діловій грі досить розгалужена і спрямована на забезпечення зворотного зв'язку, який служить для формування рольових цілей та активізації учасників на кожному етапі гри, застосування процедурних засобів впливу на учасників, якщо вони відхиляються у своїй ігровій діяльності від прописаних їм ролей. Під системою оцінювання розуміють систему заохочень і покарань, оцінку в балах на всіх етапах гри. Вона може бути груповою та індивідуальною.

Більшість ділових ігор являють собою програвання минулих, актуальних або можливих ситуацій із метою виявлення помилок, причин помилок або шляхів розвитку організації. Ділові ігри часто використовують

великі компанії, які хочуть швидко адаптуватися до змінних умов зовнішнього середовища. Також ділові ігри поширені в школах менеджменту, у спеціалістів по світовій економіці, політиків і військових.

Психологічний ефект ігрового процесу ділової гри можна розділити на дві складові: по формі і змісту. Так, психологічний ефект досягнуто за формою, якщо гравці розуміли те, що відбувається, а по змісту, якщо ігровий процес переконав учасників у наявних варіантах розвитку організації, тобто у реалістичності варіантів. Чим більше розроблена сценарна модель, тим більше зростає значимість варіантів сценаріїв.

Спостереження – це метод цілеспрямованого, планомірного, певним чином фіксованого сприйняття досліджуваного об'єкта. Збір первинних емпіричних даних, який полягає у навмисному, цілеспрямованому, систематичному безпосередньому сприйнятті та реєстрації фактів, що піддаються контролю і перевірці. Головною перевагою безпосереднього спостереження є те, що воно дозволяє фіксувати події та елементи людської поведінки в момент їх здійснення, в той час як інші методи збору первинних даних ґрунтуються на попередніх чи ретроспективних судженнях індивідів. Іншою важливою перевагою цього методу є те, що дослідник певною мірою не залежить від об'єкта свого дослідження, він може збирати факти незалежно від бажання індивідів чи групи говорити або від їхнього вміння відповідати на питання [44].

Дослідницький метод навчання – це організація пошукової пізнавальної діяльності учнів шляхом постановки педагогом пізнавальних і практичних завдань, що вимагають самостійного творчого розв'язання. Дослідницька діяльність на уроці і в позаурочний час відкриває безліч можливостей для досягнення успіху. Власне на думку С. Когут, упровадження в роботі педагога дослідницької діяльності школярів є запорукою формування особистості з власним поглядом на світ, на життя, що дає змогу в майбутньому впевнено почуватися в суспільстві, неординарно

мислити, використовувати знання у нових, незвичних умовах, бути щасливою людиною, яка не боїться труднощів, складних життєвих ситуацій, з яких завжди зможе знайти вихід [63].

Кейс-технологія як навчальний метод використовується для того, щоб задіяти комунікативні та творчі здібності учнів, навчити їх здобувати знання та сформувати компетентності.

Суть методу полягає в використанні конкретних випадків (ситуацій, історій, тексти яких називаються «кейсом») для спільного аналізу, обговорення або вироблення рішень учнями з певного розділу навчальної дисципліни.

Кейси (ситуаційні вправи) мають чітко виражений характер і мету. Як правило, вони пов'язані з проблемою або ситуацією, яка існувала чи і зараз існує. Це завжди моделювання життєвої ситуації, і те рішення, що знайде учасник кейса, може служити як відбиттям рівня компетентності і професіоналізму учасника, так і реальним рішенням проблеми.

У кейс-технології не даються конкретні відповіді, їх необхідно знаходити самостійно. Це дозволяє учневі, спираючись на власний досвід, формулювати висновки, застосовувати на практиці одержані знання, пред'являти власний (або груповий) погляд на проблему. У кейсі проблему представлено в неявному, схованому вигляді, як правило, вона не має однозначного вирішення. Кейсом також називають спеціальний набір навчальних матеріалів, пред'явлених учню для вивчення [60].

Метод проєктів. В основу методу проєктів покладено ідею, що виявляє сутність поняття «проєкт», його прагматичну спрямованість на результат, який можна отримати за умови розв'язання тієї чи іншої практично або теоретично значущої проблеми. Результат можна побачити, продумати, використати в реальній практичній діяльності. Тому необхідно навчити учнів самостійно мислити, знаходити та розв'язувати проблеми, використовуючи знання з різних галузей, уміння прогнозувати результати та можливі наслідки різних варіантів розв'язку, уміння встановлювати причиново-наслідкові зв'язки.

Метод проєктів завжди зорієнтований на самостійну діяльність учнів, яка реалізується як в індивідуальній, так і в парній, груповій діяльності, що завжди передбачає розв'язання проблеми: з одного боку – використання сукупності різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – необхідність інтегрування знань, умінь використовувати знання з різних галузей науки, техніки тощо. Результати виконання проєктів мають бути, що називається, «відчутними», тобто, якщо це теоретична проблема, то конкретне її розв'язання (якщо практична – конкретний результат) готове до використання (на уроці, в школі, у реальному житті). Метод проєктів передбачає сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих по своїй суті.

Результати проєктів повинні бути матеріальними, тобто відповідно оформленими – відеофільм, альбом, бортжурнал, комп'ютерна газета, альманах тощо.

Проєктна робота дуже перспективна, оскільки в ній кожен з учасників не втрачає свого статусу активної діючої особистості, намагається зайняти в групі позицію, що відповідає його можливостям: знанням, умінням, здібностям, мисленню тощо. Це позначається на загальному формуванні індивідуального стилю дитини. Працюючи над проєктом, учні спілкуються, співпрацюють і допомагають один одному в процесі навчання, розвивають соціальні, розумові та комунікативні навички.

Цей вид діяльності сприяє здійсненню індивідуального підходу в класах з різним рівнем підготовки під час вивчення та засвоєння нового матеріалу [84].

Inquiry Based Learning. За результатами дослідження шляхів реалізації наукової освіти на сьогоднішній день виявлено ключовий підхід наукової освіти – «Навчання на основі запиту» (або англійською IBL – Inquiry Based Learning).

Він застосовує ідею за якої люди можуть ефективно вчитися, досліджуючи реальні ситуації та сценарії, а також через соціальний досвід, розв'язуючи проблеми, створюючи рішення та даючи відповіді на реальні

питання. З перекладом назви цього підходу теж виникли складнощі.

Inquiry з англійської перекладається як запит, опитування, розслідування, допитливість та (меншою мірою) дослідження (для якого є більш відповідний переклад – research або exploration), а Inquirere з латинської – зонд, зондування, проба. В Україні і на пострадянському просторі цей підхід давно відомий як дослідне навчання (дослідницьке – укр.), але, на думку О. Ковальнової [62], його справжні рамки значно ширше дослідження у звичному розумінні: це може бути також опитування і проєкт, і навчальна гра, і розв’язання поставлених проблем тощо. Якщо підбирати прикметник, то скоріше підхід можна назвати «допитливе навчання».

Це навчання ґрунтується на конструктивістській парадигмі освіти, головна ідея якої полягає в тому, що вчитель не передає знання й уміння учню у готовому вигляді, а лише створює умови для формування власних знань та вмінь. Конструктивісти вважають, що знання не існують незалежно від суб’єкта пізнання. Дитина конструює їх, коли намагається впорядкувати і усвідомити власний досвід. Прагнучи до розуміння навколишнього світу, вона створює пізнавальні конструкти, що містяться зі слів, символів, зв’язків, узагальнень, що призводить до формування власного світогляду.

Аналізуючи складові компоненти формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки звернемо увагу на компонентну складову даного поняття., що відображено нами у результативному блоці представленої моделі на рис. 2.2.

Комунікативний компонент характеризує сформованість вмінь професійного спілкування, знання англійської мови та мови суміжних країн на достатньому рівні, що забезпечує якісне виконання наукових досліджень під час навчання. Крім того, комунікативний критерій дозволяє сформувати здатність до особистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня (соціальна

компетентність). Розвиток та формування особистості за цим критерієм відбувається під час вивчення дисциплін: Англійська мова за професійним спрямуванням, Соціально-політичні студії, Педагогічна майстерність вчителя.

Наступний компонент – особисті психологічні якості, який визначає систему внутрішніх здібностей майбутніх вчителів історії та здатність у них їх реалізовувати. Цей критерій характеризує мотиваційно-ціннісний компонент. У змісті цього критерію ми виокремлюємо низку елементів, а саме: професійна спрямованість; наявність стійкого дослідницького інтересу, прояву провідних мотивів пізнавальної діяльності та систем ціннісних орієнтацій.

Третій компонент – комунікативно-дискурсивні навички, які стосуються вміння застосовувати здобуті знання на практиці. Цей компонент відображає операційно-діяльнісну характеристику підготовки майбутнього фахівця і формує готовність майбутнього вчителя історії до застосовування набутих знань, умінь та навичок у своїй практичній діяльності.

Узагальнюючи вище сказане, можемо зробити висновки про те, що моделювання процесу формування дослідницької компетентності відповідно до концепцій системного та компетентісного підходів забезпечить позитивну динаміку рівнів сформованості дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки, що в перспективі має стати визначенням ефективності розробленої нами моделі та відповідних педагогічних умов.

2.3 Критерії та показники оцінювання сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки

При обґрунтуванні різних видів критеріїв під час організації педагогічного експерименту слід послуговуватися діагностичними методами наукового дослідження.

Методи наукового пізнання поділяють на загальні й спеціальні.

Більшість соціальних та педагогічних проблем на думку дослідниці В. Нікітенко [94], проблем конкретних наук і навіть окремі етапи їх дослідження потребують застосування спеціальних методів вирішення [10, с. 151–163.]. Вони мають специфічний характер і вивчаються, розробляються та вдосконалюються в конкретних, спеціальних науках. Вони ніколи не бувають довільними, оскільки визначаються характером досліджуваного об'єкта. Загальні методи наукового пізнання, на відміну від спеціальних, використовуються в дослідницькому процесі в різноманітних науках [34, с. 17–28]. Рівні наукового дослідження: емпіричний та теоретичний. До емпіричних та теоретичних рівнів досліджень, відносять, як правило, абстрагування, аналіз і синтез, індукцію та дедукцію, моделювання та ін.

Абстрагування має в розумовій діяльності універсальний характер, оскільки кожний крок думки пов'язаний саме з цим процесом або з використанням його результатів. Зміст цього методу полягає в уявному відході від несуттєвих властивостей, зв'язків, відношень предметів і в одночасному виділенні, фіксуванні однієї чи кількох найважливіших рис, які особливо цікавлять дослідника. Процес абстрагування в системі логічного мислення тісно пов'язаний з іншими методами дослідження і передусім з аналізом і синтезом [33, с. 24–42]. Аналіз – це метод пізнання, який дає змогу поділити предмет на частини. Синтез, навпаки, є наслідком з'єднання окремих частин чи рис предмета в єдине ціле. Аналіз та синтез взаємопов'язані, вони являють собою єдність протилежностей. Залежно від рівня пізнання об'єкта та глибини проникнення в його сутність застосовуються аналіз і синтез різного роду. Прямий, або емпіричний, аналіз і синтез використовуються на стадії поверхового ознайомлення з об'єктом. При цьому здійснюється виділення окремих частин об'єкта, виявлення його властивостей, проводяться найпростіші вимірювання, фіксація безпосередніх даних, що лежать на поверхні. Цей вид аналізу і синтезу дає можливість пізнати явище, однак для проникнення в його сутність він недостатній.

Зворотний, або елементарно-теоретичний, аналіз і синтез широко використовуються для вивчення сутності досліджуваного явища [18, с. 255–259]. Тут операції аналізу і синтезу базуються на деяких теоретичних міркуваннях, тобто припущеннях і причинно-наслідкових зв'язках різноманітних явищ. Найглибше проникнути в сутність об'єкта дає змогу структурно-генетичний аналіз і синтез. При цьому поглиблено вивчають причинно-наслідкові зв'язки. Цей тип аналізу і синтезу потребує виділення в складному явищі таких елементів, таких ланцюгів, які є центральними, головними, що впливають на всі інші сторони об'єкта [95, с. 261–270].

До методології дослідження слід віднести метод сходження від абстрактного до конкретного, що полягає в загальній формі руху наукового пізнання, законі відображення дійсності і мисленні.

Метод ідеалізації – конструювання подумки об'єктів, яких немає в дійсності або які практично нездійсненні. Мета ідеалізації: позбавити реальні об'єкти деяких притаманних їм властивостей і наділити ці об'єкти певними нереальними і гіпотетичними властивостями.

Формалізація – метод вивчення різноманітних об'єктів шляхом відображення їхньої структури в знаковій формі за допомогою штучних мов, наприклад мовою математики [93, с. 266–280].

Переваги формалізації: забезпечення узагальненості підходу до вирішення проблем; створення символіки надає стислості та чіткості фіксації значень; однозначність символіки (уникаємо багатозначності звичайної мови); формування знакових моделей об'єктів і замінювання їх вивченням реальних речей і процесів.

Аксіоматичний метод – метод побудови наукової теорії, за якою деякі твердження приймаються без доведень, а всі інші знання виводяться з них відповідно до певних логічних правил.

Отже, методи наукового дослідження надають можливість глибше проникнути в сутність об'єкта дослідження, провести структурно-генетичний

аналіз, поглиблено вивчити причинно-наслідкові зв'язки.

Як зазначалося нами раніше характерною особливістю сучасного аналізу різних професій і видів діяльності є використання поняття компетентності. Саме компетенції визначають кваліфікацію людей різних професій, і вони є своєрідною гарантією професійно зробленої роботи та досягнення успіху. Отже, використання системного та компетентнісного підходів у фаховій підготовці майбутніх фахівців займає важливу позицію, що доведено нами у розробленій та представлений у попередньому пункті дослідження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Згідно з основними положеннями цих досліджень першою та найнеобхіднішою умовою системного підходу є вимога розглядати предмети та явища дійсності не як незмінні та нерозчленовані, а як системи, які є структурним об'єднанням первинних елементів у єдине ціле. Одним із основних принципів такого підходу є розгляд системи з погляду її внутрішньої будови та цілісності. При цьому кожна система аналізується як частина певної більшої системи, тобто середовища, в яке вона вписана і в якій функціонує.

Під час системного аналізу враховуються зовнішні та внутрішні зв'язки досліджуваної системи, що підтверджується найважливішим принципом діалектики – принципом спільного зв'язку. Уявлення про поняття цілісності конкретизується через поняття зв'язку – загальноприйнятого критерію системності та цілісності об'єкта. Саме такі зв'язки поєднують ціле в систему. Отже, аналізуючи будь-який об'єкт, явище чи процес з погляду системи, слід визначити їхню структуру, тобто виділити елементи та взаємозв'язки. При цьому система завжди повинна мати ці зв'язки (бути цілісною), оскільки їх порушення призводить до зміни якості системи.

У основі аналізу системи та способів управління нею – системний підхід, який полягає в тому, що всі компоненти системи та їх взаємозв'язки

зорієнтовані на реалізацію певних цілей та завдань, які вирішуються у процесі певної діяльності. Виходячи з цього, часто в освіті системний підхід називають системно-діяльнісним, орієнтуючи його на категорію діяльності та її основні компоненти.

Діяльнісний підхід є частиною системного, оскільки він досліджує діяльність із погляду системи, тобто виділяє її елементи.

Таким чином, сутністю системного підходу є вимога розглядати предмети та явища з погляду цілісності. Це дає можливість проаналізувати їх із позицій їх взаємозв'язків.

Способами аналізу у разі є: визначення зовнішніх зв'язків системи; виявлення елементів, необхідні нормального функціонування; виявлення внутрішніх зв'язків.

Системний підхід, на думку О. Кустовської [73] – один із головних напрямів методології спеціального наукового пізнання та соціальної практики, мета і завдання якого полягають у дослідженнях певних об'єктів як складних систем. Системний підхід сприяє формуванню відповідного адекватного формулювання суті досліджуваних проблем у конкретних науках і вибору ефективних шляхів їх вирішення.

Методологічна специфіка системного підходу полягає в тому, що метою дослідження є вивчення закономірностей і механізмів утворення складного об'єкта з певних складових. При цьому особлива увага звертається на різноманіття внутрішніх і зовнішніх зв'язків системи, на процес (процедуру) об'єднання основних понять у єдину теоретичну картину, що дає змогу виявити сутність цілісності системи. Системний підхід – це категорія, що не має єдиного визначення, оскільки трактується надто широко і неоднозначно.

Системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх в єдину теоретичну картину [38, с. 305].

Реалізувати можливості системного підходу до дослідження проблем

підготовки вчителя – означає, розглядати педагогічний процес як систему (системний підхід). При цьому важливо зауважити, що в теорії систем вважається допустимим, враховуючи завдання і можливості дослідження, обмежити підхід якимсь одним напрямом, але за умови визначення тієї цілісності системи, що вивчається. Дотримання останньої умови дозволяє досягти єдиного розуміння результатів дослідження, визначити його практичну значущість.

Компетентнісний підхід – спрямованість освітнього процесу на досягнення інтегральних результатів у навчанні, якими є загальні (базові, ключові) і спеціальні (предметні) компетентності тих, хто навчається [66].

Із 70-х рр. минулого століття і по теперішній час розвивається компетентнісний підхід до підготовки фахівця. Він вніс свої корективи щодо освіти випускника вищої школи і майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки зокрема. Увага приділяється не лише засвоєнню інформації, знань, а й формуванню професійної поведінки і професійно-особистісних якостей майбутнього менеджера.

На думку Т. Павлової, компетентнісний підхід – стратегічно нове спрямування у процесі підручникотворення, який спрямовує освітній процес на формування в учнів ключових, загальнопредметних і предметних компетентностей, чим зумовлюється практична зорієнтованість навчання [107].

З огляду компетентнісного підходу формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки має бути спрямоване на комплексне засвоєння знань, набуття навичок та застосування умінь і способів професійної педагогічної діяльності.

Важливе місце у реалізації компетентнісного підходу належить технології саморегульованого навчання та розвиваючим технологіям освіти.

До них відносяться: когнітивно орієнтовані технології: діалогічні

методи навчання, семінари-дискусії, проблемне навчання, когнітивне інструктування, когнітивні карти, інструментально-логічний тренінг, тренінг рефлексії тощо; діяльнісно орієнтовані технології: методи проєктів та напрямних текстів, контекстне навчання, організаційно-діяльні ігри, комплексні (дидактичні) завдання, технологічні карти, імітаційно-ігрове моделювання технологічних процесів та ін; особистісно орієнтовані технології: інтерактивні та імітаційні ігри, тренінги розвитку, психодіагностика та ін.

Ми є прибічниками думки сучасного тлумачення, що компетентнісний підхід – це пріоритетна орієнтація на цілі – вектори освіти: навчання, самовизначення (самодетермінація), самоактуалізація, соціалізація та розвиток індивідуальності. Як інструментальні засоби досягнення цих цілей виступають принципово нові мета-освітні конструкти: компетентності, компетенції та мета-якості [139].

Аналіз різних підходів та тлумачень змістоутворювальних конструктів компетентнісного підходу привів нас до думки про необхідність ще одного конструкту оновлення освіти: навчально-пізнавальних та соціально-професійних якостей – екстра функціональних якостей, що визначають продуктивність навчальної, навчально-професійної та соціально-професійної діяльності. Мета-якості – це здібності, якості, властивості особистості, що зумовлюють, що визначають продуктивність широкого кола навчально-пізнавальної, соціальної та професійної діяльності людини.

З огляду на окреслені компетентності сучасного вчителя, сьогодні, вчитель поряд із багатьма іншими професійними здібностями має володіти навичками які передбачають сформованість умінь «застосовувати наукові методи пізнання, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати й тлумачити результати, створювати моделі та визначати їхню дієвість» [122].

Тобто «...одним із провідних компонентів у структурі підготовки

майбутнього педагога має стати дослідний компонент, який є основою формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін» [17]. Особливого значення, в цьому аспекті, набувають дослідницькі вміння й навички під час роботи зі здобувачами освіти. Крім того, дослідницька компетентність дає змогу вчителю стати більш гнучким у парадигмі власних професійних обов'язків, конкурентоспроможним, допомагає бути більш успішним у подальшому соціальному та професійному житті, що й визначає значимість її формування.

Як було нами визначено у попередньому розділі дисертаційного дослідження під поняттям «дослідницька компетентність» ми будемо розуміти інтегральну характеристику особистості, що полягає на готовності і здатності самостійно засвоювати і отримувати нові знання у результаті перенесення смислового контексту діяльності від функціонального до перетворювального, базуючись на набутих знаннях, уміннях, навичках та власній професійній діяльності.

З огляду на вище окреслене необхідними компонентами науково-дослідної діяльності майбутнього вчителя та суспільствознавчих дисциплін можна визначити такі: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний та рефлексивний компоненти.

Отже, у межах нашого дослідження для оцінки рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки буде використано зразковий вимір, в якості якого виступає якісна професійна діяльність вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін його особистісна характеристика та уміння застосовувати набуті знання у практичній діяльності щодо залучення здобувачів освіти до виконання науково-дослідницьких проєктів у межах дисципліни. Зразкова міра оцінки використовуються нами у поєднанні з іншими видами критеріїв, а саме: параметрами, показниками, рівнями, нормами та еквівалентами.

Дані параметри оцінки фіксують основні елементи та компоненти рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки. Узагальнюючи сказане, дозволяє виділити групи параметрів, які відображають зміст компонентів дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки та відповідають ОП за предметною спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія). Серед таких компонентів ми виділяємо: мотиваційно-ціннісний компонент майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін який передбачає наявність стійкого дослідницького інтересу, прояв провідних мотивів до пізнавальної діяльності та систем ціннісних орієнтацій.

Аналізуючи науковий доробок [69;77;78;79;136] охарактеризуємо кожен з представлених вище компонентів рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

З огляду на дефініцію поняття «компонент» (англ. *component*, нім. *Komponente*) – різновид, складова частина чогось [68].

У літературі інформатичного напрямку компонент визначають як об'єкт, створений згідно специфікацій. Компонент (*component*) – це екземпляр класу *Component* або похідного від нього. Використання компоненту в основному включає доступ до його властивостей, а також виклик і обробку його подій. Базовий клас *Component* встановлює те, як визначаються властивості та події, зокрема: методом отримання та/або методом встановлення [69].

Проаналізуємо зміст професійної підготовки майбутніх учителів історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки. Сьогодні підготовка майбутнього вчителя історії відбувається відповідно до проєкту стандарту вищої освіти зі спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти [90] та професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу

загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» затвердженого Наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736-20 від 23.12.2020 р. [114].

Відповідно до проєкту Стандарту вищої освіти зі спеціальності 014 Середня освіта обсяг освітньої програми на основі повної загальної середньої освіти становить 240 кредитів ЄКТС. Мінімум 50 % обсягу освітньої програми має бути спрямовано на забезпечення формування загальних і спеціальних (фахових) компетентностей, визначених Стандартом [90].

Обсяг навчальних і виробничих практик має становити не менше 24 кредитів ЄКТС.

Якщо освітня програма передбачає поєднання предметних спеціальностей, то кількість кредитів ЄКТС на додаткову предметну спеціальність має становити не менше 60 кредитів ЄКТС.

Якщо освітня програма передбачає поєднання спеціальностей, то кількість кредитів ЄКТС на додаткову спеціальність має становити не менше 90 кредитів ЄКТС.

Заклад вищої освіти має право визнати та перезарахувати кредити ЄКТС, отримані за попередньою освітньою програмою підготовки молодшого бакалавра (молодшого спеціаліста) в обсязі не більше ніж 120 кредитів ЄКТС.

Заклад вищої освіти має право визнати та перезарахувати кредити ЄКТС, отримані за попередньою освітньою програмою підготовки фахового молодшого бакалавра в обсязі не більше ніж 60 кредитів ЄКТС [90].

До загальних компетентностей автори Стандарту пропонують віднести:

ЗК1. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.

ЗК2. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.

ЗК3. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.

ЗК4. Здатність спілкуватися іноземною мовою.

ЗК5. Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності.

ЗК6. Здатність до міжособистісної взаємодії.

ЗК7. Здатність працювати в команді.

ЗК8. Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності).

ЗК9. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.

ЗК10. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.

ЗК11. Здатність приймати обґрунтовані рішення.

ЗК12. Здатність мотивувати людей та рухатись до спільної мети.

ЗК13. Здатність генерувати нові ідеї.

ЗК14. Здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми.

ЗК15. Здатність виявляти ініціативу та підприємливість.

ЗК16. Здатність цінувати та поважати різноманітність та мультикультурність.

ЗК17. Здатність використовувати інформаційно-комунікаційні технології з дотриманням етично-правових норм в умовах євроінтеграційних процесів.

До фахових компетентностей авторами Стандарту визначено:

ФК1. Здатність виконувати вимоги Державного стандарту базової середньої освіти у професійній діяльності з урахуванням предметної спеціальності.

ФК2. Здатність формувати і розвивати мовно-комунікативні уміння та

навички учнів.

ФК3. Здатність моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів навчання учнів.

ФК4. Здатність формувати та розвивати в учнів ключові компетентності та уміння, спільні для всіх компетентностей.

ФК5. Здатність здійснювати інтегроване навчання учнів.

ФК6. Здатність добирати і використовувати сучасні та ефективні методики і технології навчання, виховання і розвитку учнів.

ФК7. Здатність розвивати в учнів критичне мислення.

ФК8. Здатність здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу.

ФК9. Здатність формувати ціннісні ставлення в учнів.

ФК10. Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності.

ФК11. Здатність використовувати цифрові технології в освітньому процесі, створювати та використовувати цифрові освітні ресурси.

ФК12. Здатність використовувати навчально-методичний інструментарій, обладнання навчального й загального призначення для кабінетів (за предметними спеціальностями); мультимедійне обладнання.

ФК13. Здатність враховувати в освітньому процесі вікові та індивідуальні особливості учнів для формування мотивації учнів та організації їхньої пізнавальної діяльності, розвитку позитивної самооцінки, я-ідентичності.

ФК14. Здатність формувати спільноту учнів, у якій кожен відчуває себе її частиною.

ФК15. Здатність конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, усвідомлюючи власні почуття та емоції, потреби, керувати власними емоційними станами.

ФК16. Здатність до суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісно зорієнтованої) взаємодії з учнями в освітньому процесі, залучення батьків до освітнього процесу на засадах партнерства.

ФК17. Здатність забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного учня, залежно від його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів.

ФК18. Здатність до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі.

ФК19. Здатність організовувати безпечне освітнє середовище, використовувати здоров'язбережувальні технології під час освітнього процесу, здійснювати профілактично-просвітницьку роботу щодо безпеки життєдіяльності, санітарії та гігієни, формувати в учнів культуру здорового та безпечного життя.

ФК20. Здатність планувати, організовувати освітній процес з використанням різних видів і форм навчально-пізнавальної діяльності, прогнозувати результати освітнього процесу.

ФК21. Здатність здійснювати оцінювання рівня навчальних досягнень учнів, аналізувати результати їхнього навчання, навчати учнів самооцінювання та взаємооцінювання.

ФК22. Здатність застосовувати наукові методи пізнання в освітньому процесі.

ФК23. Здатність використовувати інновації у професійній діяльності.

ФК24. Здатність здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності, навчатися впродовж життя [90].

Формування окреслених вище компетентностей дозволяє досягти таких програмних результатів навчання (далі – ПРН):

ПРН1. Розуміти загальні та специфічні риси історичного розвитку різних регіонів України, Європи та світу, фактори, що зумовлюють різноманіття культур та національних спільнот, ефективно співпрацювати з

носіями різних історичних та культурних цінностей

ПРН2. Висвітлювати історичний процес об'єктивно на основі різноманітних джерел, трактувань; виважено представляти контрверсійні та суперечливі теми; виявляти стійкість до маніпуляції суспільною свідомістю навколо історичних подій та їх інтерпретацій; розуміти соціальні наслідки зловживання історією.

ПРН3. Виявляти взаємозв'язки між процесами у минулому та на сучасному етапі, аналізувати суспільні процеси в історії України у контексті європейської та світової історії; застосовувати інтегроване мислення для вирішення актуальних проблем історії.

Отже, аналіз нормативних документів підготовки майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін та ОП, які реалізуються в ЗВО за спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія) дозволив нам встановити, що в більшості ОП виокремлено такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, процесуально-діяльнісний, інформаційно-комунікаційний, комунікативний, особистісно-творчий, професійно-рефлексивний.

Проаналізуємо змістову складову кожного зазначеного нами компонента.

Мотиваційно-ціннісний – відображає систему цінностей, потреб і мотивів дослідницької діяльності вчителя.

Когнітивний – відображає систему методологічних, професійних, міждисциплінарних наукових знань дослідницької діяльності.

Процесуально-діяльнісний – передбачає володіння вміннями добирати адекватні меті та завданням методи дослідження й обробки даних, аналізувати наукові факти, обговорювати та інтерпретувати результати дослідження, впроваджувати їх у практику.

Інформаційно-комунікаційний – передбачає володіння методами збирання даних відповідно до гіпотез, створення масивів емпіричних даних, опрацювання різноманітних інформаційних джерел тощо.

Комунікативний – передбачає вміння працювати з респондентами;

співпрацювати з колегами у дослідницькій діяльності.

Особистісно-творчий – відображає рівень розвитку творчих якостей особистості.

Професійно-рефлексивний – відображає вміння щодо усвідомлення й оцінювання процесу та результату власної дослідницької діяльності; здатність до саморегуляції [124].

Кожний компонент дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії ми представляємо крізь призму системного та компетентнісного підходів, зокрема набуття певних компетенцій, що окреслені в ОП. Спробує структурувати їх змістовно у відповідності до критеріїв та рівнів сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін в процесі професійної підготовки (табл. 2.2).

Науковці майже єдині у тлумаченні поняття «критерій», яке спирається на довідникові видання, де критерій (від грец. *kriterion* – засіб судження, мірило) визначається як: «мірило оцінки, думки» [77]; «ознака, на підставі якої дається оцінка якого-небудь явища, дії; ознака, взята за основу класифікації» [115, с. 149; 163]. Поняття «критерій» у літературі напряду пов'язане з поняттям «показник», який розуміють як узагальнену характеристику властивостей об'єкта або процесу. При цьому розрізняють: якісні показники, які фіксують наявність чи відсутність якої-небудь властивості, та кількісні показники, які фіксують міру вираженості, розвитку властивості. Іноді під показниками розуміють якісні або кількісні характеристики сформованості того або іншого критерію [78, с. 217–225]. І критерії, і показники автори розглядають як інструмент, який забезпечує можливість перевірки теоретичних положень, але вважається, що критерії та якісні показники дають суб'єктивну характеристику досліджуваному явищу, а кількісні показники дають об'єктивну характеристику, даючи змогу виміряти його.

О. Дубініна під поняттям «критерій» розуміє загальну характеристику

педагогічного явища чи об'єкта, яке може мати кілька чи навіть багато показників. Показник – є конкретним проявом сутності якостей процесу чи явища, складником критерію [49].

Таблиця 2.2

**Критерії та рівні сформованості дослідницької компетентності
майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін в процесі
професійної підготовки**

Критерій	Рівні			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
1	2	3	4	5
Мотиваційно-ціннісний	Професійна спрямованість; наявність стійкого дослідницького інтересу, прояву провідних мотивів пізнавальної діяльності та систем ціннісних орієнтацій	Розуміння та усвідомлення значущості науково-дослідної діяльності вчителя. Інтерес до науково-педагогічних досліджень. Позитивне ставлення до науково-дослідної діяльності	Наявність не стійкої потреби до здійснення науково-дослідницької діяльності в педагогічній практиці, занижена мотивація у спілкуванні з колеги з метою обміну науковими здобутками, бажання виражати лише власні емоції та переживання	Не усвідомлення значущості науково-дослідницької діяльності у педагогічній практиці
Когнітивний	Знання способів взаємодії з учасниками освітнього процесу та вміння їх застосовувати у професійній діяльності. Уміння взаємодіяти в команді, наочно і переконливо проводити презентацію своїх наукових ідей та напрацювань	Знання структури, етапів і методів педагогічного дослідження. Знання вимог щодо оформлення результатів педагогічного дослідження. Знання особливостей організації науково-дослідної роботи студентів	Знання методології педагогічного дослідження. Сукупність теоретичних і методологічних знань, які необхідні майбутньому вчителю історії для вирішення дослідницьких завдань у власній професійній діяльності	Не вміє застосовувати на практиці способи комунікації з учасниками освітнього процесу. Низький рівень знань щодо організації науково-дослідної роботи

Продовження табл. 2.2

1	2	3	4	5
Процесуально-діяльнісний	Готовність майбутнього вчителя історії застосовувати засвоєнні знання, уміння та навички у своїй практичній діяльності	Вміння визначати і формувати науковий апарат дослідження (об'єкт, предмет, мета, завдання, гіпотеза, методи дослідження). Вміння здійснювати відбір методів дослідження відповідно до цілей. Уміння самостійно планувати власну науково-дослідну діяльність. Уміння здійснювати науково-педагогічне дослідження (збирати та аналізувати наукові факти, узагальнювати їх, систематизувати, теоретично обґрунтовувати). Уміння передбачати та здійснювати попередню оцінку результатів дослідження. Уміння оформлювати результати наукових досліджень. Уміння організовувати наукову роботу з учнями	Вміння організовувати дослідження у галузі педагогіки, вирішення творчих педагогічних завдань в інноваційній діяльності. Уміння реалізовувати психолого-педагогічні дослідження в освітній практиці	Низький рівень готовності до реалізації наукових досліджень у професійній діяльності. Вчитель не володіє знаннями щодо визначення апарату наукових досліджень
Інформаційно-комунікаційний	Застосування знань та інструментів до здійснення досліджень у педагогічній галузі. Вміння використовувати на практиці методологію наукового пізнання. Застосування знань з метою введення інновацій. Використання діагностичних методик, методів і засобів у професійній діяльності	Вміння користуватися інформаційними джерелами (навчальна література, словники, довідники, каталоги, монографії, періодичні видання тощо), володіння методами роботи з науковою літературою, технологією складання бібліографічного списку. Спроможність до поширення наукових знань як в академічному, так і суспільному середовищі, зокрема використовуючи інформаційно-комунікативні технології. Вміння опрацьовувати інформацію за допомогою сучасних ІКТ	Вміння оформлювати літературу у відповідності до правил. Здатність працювати з інформацією	Не вміє застосовувати знання щодо правил оформлення списку використаних джерел. Не використовує на практиці методологію наукових досліджень. Не вміє структурувати інформацію щодо проблеми дослідження

Продовження табл. 2.2

1	2	3	4	5
Комунікативний	Особистісно-творчий	Професійно-рефлексивний		
Вміння професійного спілкування, знання англійської мови та мови суміжних країн на достатньому рівні, що забезпечує якісне виконання наукових досліджень у професійній діяльності. Здатність до особистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня (соціальна компетентність)	Вміння нестандартного мислення, пошуку нових кращих педагогічних рішень	Здатність аналізувати власну наукову діяльність: доцільність, значущість обраної наукової проблеми; правильність постановки мети і завдань; адекватність змісту наукового дослідження поставленим завданням тощо. Вміння визначати рівень готовності до науково-дослідницької діяльності учнів і шляхи її підвищення	Здатність до саморегуляції: наявність знань про способи професійного самовдосконалення; уміння усвідомлювати рівень власної діяльності, своїх здібностей; уміння бачити причини недоліків у своїй роботі, в собі; бажання самоудосконалюватися. Уміння використовувати механізм самооцінки власних досягнень в дослідницькій діяльності	Здатність доносити результати наукових досліджень до кінцевих адресатів, чітко і ясно формулювати свої думки, доводити вибір власної позиції. Вміння акумулювати та використовувати досвід творчої діяльності своїх колег. Вміння працювати в групах
Вміння застосовувати набуті знання у дослідницькій діяльності. Здатність спілкування зрозумілою науковою мовою для опонента. Прагнення до організації досліджень у команді	Здатність мислити відповідно до нової наукової інформації, критично оцінювати її переваги і недоліки. Активність, відповідальність за особисту участь в організації наукового експерименту	Уміння концентруватися на дослідницькій діяльності. Розвинена творча уява та інтуїція. Психологічна підготовленість до активної дослідницької роботи. Впевненість у своїх дослідницьких здібностях	Усвідомлення своєї науково - дослідницької діяльності і самого себе як її суб'єкта. Розвинені здібності до рефлексії науково - дослідницької діяльності	Не готовність до роботи в групах та команді. Низький рівень знань іноземних мов
	Не сприйняття нової наукової інформації. Не бажання брати на себе відповідальність за організацію дослідницької роботи в колективі	Низький рівень до здатності до саморегуляції, самоконтролю, самоаналізу та неготовність здійснювати власну професійну самооцінку		

Таким чином, аналізуючи дані таблиці 2.2, ми можемо констатувати, що мотиваційно-ціннісний критерій майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін передбачає наявність стійкого дослідницького інтересу, прояв провідних мотивів до пізнавальної діяльності та систем ціннісних орієнтацій.

Когнітивний – відбиває систему знань, яка забезпечує здатність докторантів самостійно проводити науковий пошук, систематизувати, аналізувати, необхідну інформацію та опановувати методологічний апарат дослідження.

Процесуально-діяльнісний – передбачає готовність особистості застосовувати засвоєнні знання, уміння та навички у своїй практичній діяльності в конкретних умовах відповідно до норм і технологій наукової творчості.

Інформаційно-комунікаційний – передбачає високий рівень інформаційної культури та інформаційної грамотності, володіння методами опрацювання різних інформаційних джерел та використання норм академічної доброчесності і правил оформлення використаної джерельної бази.

Комунікативний – передбачає вміння працювати в команді, здатність до рефлексії власної дослідницької діяльності, що передбачає самоаналіз та самооцінку своєї діяльності та її результатів, усвідомлення та оцінювання ступеню реалізації запланованих цілей.

Особистісно-творчий – відображає рівень розвитку творчих здібностей та якостей, вміння їх використовувати у професійній діяльності.

Узагальнюючи вище сказане можемо зробити висновки про те, що дослідницька компетентності майбутнього вчителя історії ґрунтується на траєкторії індивідуального та професійного розвитку вчителя, що в свою чергу відображає мотивацію до наукового пошуку, рівень володіння методологією наукових досліджень та системного залучення здобувачів освіти до виконання науково-дослідницьких проєктів у межах дисципліни. Серед основних критеріїв дослідницької компетентності майбутнього

вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки ми виділяємо: мотиваційно-ціннісний, процесуально-діяльнісний, інформаційно-комунікаційний, комунікативний, особистісно-творчий, професійно-рефлексивний. Відповідно кожному критерію відповідає його рівень, нами визначено чотири рівні сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін в процесі професійної підготовки, а саме: високий, достатній, середній та низький.

Висновки до другого розділу

На підставі окреслених завдань дисертаційного дослідження у розділі нами було визначено, що під дослідницькою компетентністю майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки ми розуміємо інтегральну особистісну освіту, що відрізняється стійкою мотивацією. Вона формується в процесі навчально-наукової та проєктно-дослідної діяльності майбутніх вчителів і виражається в наявності у них знань про організацію дослідницької діяльності, володіння спеціальними вміннями та навичками, досвідом творчої діяльності, збагачення суб'єктного досвіду особистості в цілому, що є необхідною умовою для їх особистісно-професійного розвитку.

Проаналізувавши довідникову та науково-методичну літературу, встановлено, що поняття «педагогічні умови» тісно пов'язано з формуванням дослідницької компетентності, як зовнішній фактор та означає сукупність взаємопов'язаних обставин, які забезпечуються для досягнення запланованої мети й стосуються педагогами в їх професійній діяльності, зокрема використання різних ресурсів, науково-методичного забезпечення та моніторингу здійснюваного освітнього процесу.

Нами у розділі було визначено й узагальнено такі педагогічні умови, необхідні для формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної

підготовки: забезпечення дослідницької спрямованості змісту дисциплін за освітньою програмою 014.03 «Середня освіта (Історія)»; занурення майбутніх вчителів історії в активну поза навчальну проєктно-дослідницьку діяльність у межах реалізації вибіркової компоненти за ОП; усвідомлення майбутніми вчителями на рівні переконань значущості дослідницької компетентності для професійної діяльності, формування національної свідомості та патріотизму у процесі фахової підготовки.

Провівши скрінінг практичної підготовки майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін ОП за спеціальністю 014.03 «Середня освіта (Історія)» (освітній рівень бакалавр) в Київському національному університеті імені Т. Шевченка та ОП за спеціальністю 014.03 «Середня освіта (Історія)» (освітній рівень бакалавр) у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, Ужгородському національному університеті та Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка можемо стверджувати, що існує проблема цілісності та інтегрованості структурних компонентів дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, що має якісно впливати на формуванню у здобувачів освіти досвіду застосування отриманих у ЗВО знань, умінь та навичок, як засобу вирішення професійних дослідницьких завдань.

Обґрунтована розроблена нами модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки, яка включає чотири змістовних блоки: цільовий блок, змістовий блок, організаційно-технологічний блок та результативний й відображає педагогічні підходи і принципи професійної підготовки майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, визначає педагогічні умови, які сприяють формуванню дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки, засоби, форми і методи їх реалізації, розкриває структурні компоненти та

визначає критерії й рівні сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі професійної підготовки.

У розділі на підставі аналізу нормативних документів підготовки майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін і освітніх програм нами визначено критерії та показники оцінювання сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки, які дозволять нам обґрунтувати результативність впровадженої нами моделі в освітній процес експериментальних ЗВО.

У межах нашого дослідження для оцінки рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки буде використано зразковий вимір, в якості якого виступає якісна професійна діяльності вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін його особистісна характеристика та уміння застосовувати набуті знання у практичній діяльності щодо залучення здобувачів освіти до виконання науково-дослідницьких проєктів у межах дисципліни. Зразкова міра оцінки використовуються нами у поєднанні з іншими видами критеріїв, а саме: параметрами, показниками та рівнями.

Результати дослідження за першим розділом подані в таких публікаціях [15; 17; 18].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ТА СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1 Методика, організація та етапи експериментального дослідження

На основі результатів теоретичних досліджень та положень, які викладені у попередніх розділах дисертаційного дослідження нами було спроектовано та реалізовано дослідно-експериментальну роботу щодо перевірки ефективності впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки, що і стало метою організації експерименту.

Організація дослідно-експериментальної роботи передбачала вирішення наступних завдань:

- виявлення педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки;
- розробка моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки та методичних рекомендацій щодо її впровадження;
- визначення рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки за умов реалізації відповідної моделі;
- визначення ступеня ефективності впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки й

відповідних педагогічних умов.

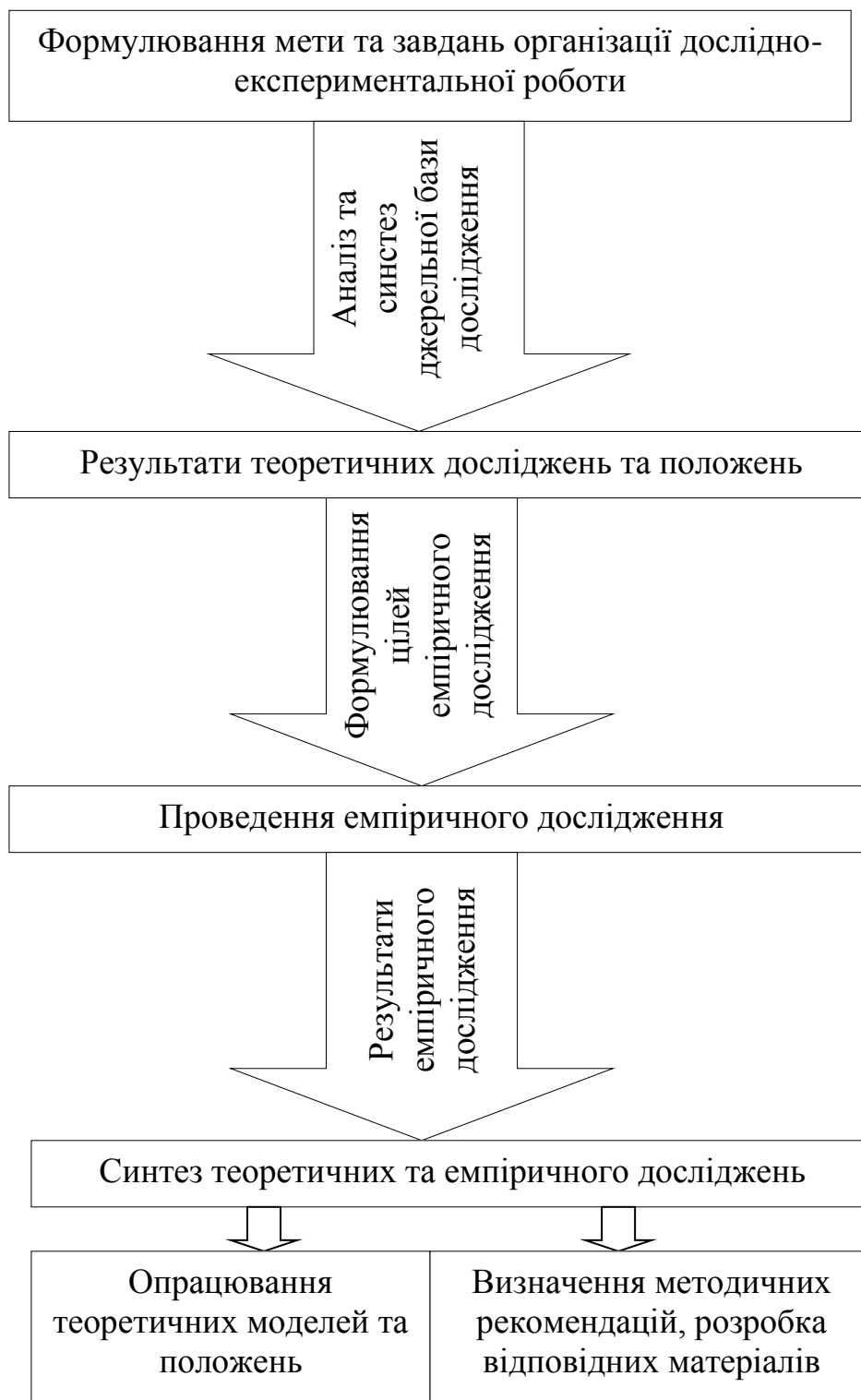


Рис. 3.1 Алгоритм організації дослідно-експериментальної роботи

Відповідно до окреслених завдань організації дослідно-експериментальної роботи нами було визначено алгоритм проведення

дослідження (рис. 3.1), який описував основні етапи розв'язання завдань щодо перевірки результативності впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Апробація матеріалів дослідження відбувалася на базі Українсько-угорського навчально-наукового інституту ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (Довідка № 10 від 16.05.2024р.); Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Довідка № 649 від 27.05.2024 р.); Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнко (Довідка № 42/24 від 23.05.2024 р.).

Дослідно-експериментальна робота проводилася впродовж 2022–2024 рр. за такими етапами: діагностичний (констатувальний), дослідницький (формувальний), контрольний (заключний) експеримент. Кожен етап експерименту передбачав розв'язання відповідних завдань та використання необхідних методів дослідження з метою досягнення цілей дослідно-експериментальної роботи.

На констатувальному етапі (2022 р) нами було використано ряд наукових методів, а саме: спостереження, бесіда, метод вивчення теоретичних положень, які визначають підготовку майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін. На даному етапі нами було встановлено існуючі характеристик та властивості досліджуваної проблеми, зокрема: визначено сучасний стан та особливості формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; досліджено зарубіжний досвід формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; зроблено висновки та припущення, які стали підставою для прогнозування результатів нашого дослідження.

На формувальному (2023–2024 рр.) етапі експерименту нами було

систематизовано матеріал щодо узагальнення педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; розроблено, обґрунтовано, здійснено впровадження та експериментально перевірено ефективність реалізації моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки в освітньому процесі експериментальних закладів; обґрунтовано критерії та показники сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; розроблено робочу програму з навчальної дисципліни «Сучасні підходи до організації дослідницької діяльності учнів з історії», як вибіркової компоненти; навчально-дидактичний інструментарій щодо формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, який включає в себе: збірник ситуаційних завдань і тестів, що спроектовані на засадах міжпредметної інтеграції; здійснена статистична оцінка отриманих кількісних і якісних показників; проведено підсумкове порівняння результатів експерименту в експериментальних і контрольних групах; систематизовано та сформульовано загальні висновки.

Під час дослідно-експериментальної роботи нами було спроектовано педагогічний експеримент відповідно до алгоритму (рис. 3.1), що передбачало на кожному етапі наявність експериментальних і контрольних груп та дослідження основних показників компетентності у відповідно до визначених рівнів порівняння результатів (високий, достатній, середній, низький), які представлені нами у п. 2.3 дисертаційного дослідження.

Метою формувального експерименту (2023–2024 рр.) було окреслено:

- впровадження в освітній процес експериментальних закладів розробленої моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної

підготовки;

- розробка робочої програми з навчальної дисципліни «Сучасні підходи до організації дослідницької діяльності учнів з історії» та навчально-дидактичного інструментарію щодо формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін;

- перевірка ефективності впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки й відповідних педагогічних умов.

Формувальний етап експеримент у межах дослідження організовувався за правилом єдиної різниці, що передбачало однакові умови проведення в контрольних та експериментальних групах.

Нами було визначено експериментальні й контрольні групи (далі – ЕГ, КГ) склад груп був майже однаковий (62 респондента в кожній групі), загальна кількість респондентів склала 124 особи.

Отже, експериментальними факторами дослідження ми визначили:

- освітній процес з підготовки майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін;

- визначені нами педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки;

- розроблене методичне забезпечення підготовки майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін (робоча програма з дисципліни «Сучасні підходи до організації дослідницької діяльності учнів з історії» (Додаток Б) та методичні рекомендації «Дослідницька діяльність вчителя історії: теорія і практика»), що забезпечило реалізацію змістового та організаційно-технологічного блоку розробленої нами моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

На контрольному етапі (2024 р.) здійснювалася інтерпретація отриманих результатів, кількісний і якісний аналіз результатів педагогічного експерименту, статистична перевірка, опис отриманих результатів дослідження та їх інтеграція в освітній процес експериментальних закладів, перевірка результативності впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки й відповідних педагогічних умов.

Далі вважаємо за доцільне обґрунтувати вибір методів дослідження в межах проведення емпіричного досліджень.

У експериментальній роботі використано метод спостереження, який дозволив визначити стан сформованості дослідницької компетентності майбутніх учителів історії та суспільствознавчих дисциплін на початковому, базовому професійному та завершальному рівнях підготовки майбутніх фахівців, що відповідало визначим нами у п. 2.3. критеріям (мотиваційно-ціннісний, процесуально-діяльнісний, інформаційно-комунікаційний, комунікативний, особистісно-творчий, професійно-рефлексивний).

Під час аналізу та синтезу інформаційної бази дослідження було структуровано заклади вищої освіти, які здійснюють підготовку вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін (Додаток А).

Далі на різних етапах дослідження відповідно до рис. 3.1 ми визначали мету і завдання, аналізували педагогічні ситуації, здійснювали обробку отриманої інформації та систематизували отримані результати у вигляді таблиць. Важливим складником нашого дослідження стали методи опитування – інтерв'ю та анкетування. При реалізації даного методу ми використали сервіси Zoom та Google.

Анкетування було проведено за допомогою сервісу Google. Розроблена анкета (додаток Д) включала блоки питань, що відповідали визначеним нами у другому розділі дисертації структурним компонентам дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін

(когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, рефлексивний).

Не менш корисним матеріалом для нашого дослідження стали творчі дослідницькі проєкти здобувачів вищої освіти, самостійні та індивідуально-дослідні роботи, кваліфікаційні роботи, звітні матеріали з педагогічної практики тощо (Додаток В – матеріал з педагогічної практики студентів спеціальності «Середня освіта (Історія та правознавство)» (Кам'янець-Подільський Національний Університет Імені Івана Огієнка), презентаційні матеріалів науково-дослідного проєкту реалізованого під час викладання дисципліни «Сучасні підходи до організації дослідницької діяльності учнів з історії»).

Математично-статистичні методи, які були використанні під час дослідно-експериментальної роботи дозволи нам оцінити результативність педагогічного експерименту та сприяли підвищенню вірогідності висновків та надали підстави для теоретичних узагальнень і методичних рекомендацій щодо впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки. Експериментальні результати, опрацьовані за допомогою статистично-математичних методів дозволили встановити кількісну залежність у вигляді показників і відобразити їх у вигляді діаграм та таблиць.

Головним статистичним показником достовірності експериментальних даних ми визначили критерій U Manna-Whitneya [165], для перевірки середніх збігів нами було застосовано критерій Крамера-Уелча [11, с. 48–52].

U-тест Manna-Whitneya також відомий як тест Wilcoxon Manna-Whitneya (ang. Wilcoxon Mann-Whitney test), Mann і Whitney (1947) або Wilcoxon (1949). Цей тест використовується для перевірки гіпотези про відсутність зсуву в порівнюваних групах, тобто найчастіше про незначущість відмінностей між медіанами досліджуваної змінної в двох сукупностях, за умов, що розподіли сукупності близькі за значенням одна до одної – порівняння рангових дисперсії можна перевірити за допомогою рангового тесту Conovera. Основними умовами використання U-тест Manna-Whitneya є [165]:

- вимірювання за порядковою або інтервальною шкалою,
- незалежна модель.

Гіпотези, які стосуються рівності середніх рангів для порівнювальних сукупностей або спрощення до медіан:

$$\begin{aligned}\mathcal{H}_0 : \quad & \phi_1 = \phi_2, \\ \mathcal{H}_1 : \quad & \phi_1 \neq \phi_2,\end{aligned}$$

де ϕ_1, ϕ_2 – розподіл досліджуваної змінної у першій та другій групах (контрольній та експериментальній).

Далі визначаємо значення тестової статистики і на його основі значення P , яке порівнюємо з рівнем значущості α : якщо $P \leq \alpha$ – то ми відхиляємо значення H_0 і приймаємо значення H_1 , якщо $P \geq \alpha$ - немає причин відхиляти значення H_0 .

Залежно від розміру вибірки тестова статистика набуває таких форми:

Для невеликого розміру вибірки використовують формули 3.1 та 3.2:

$$U = n_1 n_2 + \frac{n_1(n_1 + 1)}{2} - R_1, \quad (3.1)$$

або

$$U' = n_1 n_2 + \frac{n_2(n_2 + 1)}{2} - R_2, \quad (3.2)$$

де n_1, n_2 – розміри вибірки, R_1, R_2 – суми рангів для вибірок.

За замовчуванням інтерпретації підлягає менше зі значень U або U' .

Ця статистика відповідає розподілу Manna-Whitneya та не включає поправку на однакові ранги. Точне значення ймовірності з розподілу Manna-Whitneya обчислюється з точністю до найближчої сотої частки відповідно до формули 3.3.

Для великої вибірки

$$Z = \frac{U - \frac{n_1 n_2}{2}}{\sqrt{\frac{n_1 n_2 (n_1 + n_2 + 1)}{12} - \frac{n_1 n_2 \sum (t^3 - t)}{12(n_1 + n_2)(n_1 + n_2 - 1)}}}, \quad (3.3)$$

де:

U можна замінити на U' ,

t — кількість випадків, включених до рівного рангу .

Формула тестової статистики Z включає поправку на однакові ранги. Ця поправка застосовується, коли є рівні ранги (якщо немає рівних рангів, ця поправка не обчислюється, тому що тоді $\frac{n_1 n_2 \sum (t^3 - t)}{12(n_1 + n_2)(n_1 + n_2 - 1)} = 0$).

Статистичні дані Z мають асимптотичний (для великих чисел) нормальний розподіл.

Розрахунок корекція безперервності для тесту Manna-Whitneya. Ми застосовуємо корекцію безперервності, щоб переконатися, що тестова статистика може приймати всі дійсні значення відповідно до припущення нормального розподілу. Тоді формула 3.4. для тестової статистики з поправкою на безперервність має вигляд:

$$Z = \frac{|U - \frac{n_1 n_2}{2}| - 0.5}{\sqrt{\frac{n_1 n_2 (n_1 + n_2 + 1)}{12} - \frac{n_1 n_2 \sum (t^3 - t)}{12(n_1 + n_2)(n_1 + n_2 - 1)}}}. \quad (3.4)$$

Стандартизований розмір ефекту. Розподіл статистики Manna-Whitneya апроксимується нормальним розподілом, який можна перетворити на розмір ефекту $r = |Z|/(n_1 + n_2)^{1/4}$, щоб потім отримати значення *d-Cohen* відповідно до стандартного перетворення, що використовується в мета-аналізі (формула 3.5):

$$d = \frac{2r}{\sqrt{1 - r^2}} \quad (3.5)$$

Інтерпретуючи ефект, дослідники часто використовують загальні вказівки, визначені Cohen, визначаючи малий (0,2), середній (0,5) і великий (0,8) розмір

ефекту за розрахунком тестового показника Manna-Whitneya [165].

Отже, як було зазначено вище, однією з головних умов застосування критерію перевірки середніх значень двох генеральних сукупностей є нормальний розподіл.

Нормальний розподіл – один з найважливіших розподілів ймовірностей. Він зустрічається у багатьох застосуваннях. Розподіл є близьким до нормального, коли розглядувана випадкова величина є сумою великої кількості незалежних випадкових величин, вплив кожної з яких на всю суму є малим [11, с. 48–52].

Перевірка нульової гіпотези H_0 – генеральні середні однакові – допоможе дати відповідь. Якщо нульова гіпотеза правильна, то різниця вибірових середніх несуттєва і пояснюється, зокрема, випадковим відбором елементів вибірки або недостатньою їх кількістю. За критерій перевірки нульової гіпотези береться випадкова величина (формула 3.6.).

$$Z = \frac{x_{\text{ср}} - y_{\text{ср}}}{\sqrt{\frac{D(X)}{n} + \frac{D(Y)}{m}}} \quad (3.6)$$

Яку порівнюють з критичним значенням, шуканим за допомогою функції Лапласа. Випадкову величину Z або її аналоги за невідомих рівних дисперсій та різних об'ємах вибірок називають разом з поданими вище назвами критерієм Крамера-Уелча.

У окремому випадку поряд з нульовою гіпотезою $H_0: M(X)=M(Y)$ розглядають конкуруючу гіпотезу $H_1: M(X)>M(Y)$. В педагогічній практиці такий випадок має місце, коли професійні міркування дозволяють припустити, що генеральна середня однієї сукупності більша за генеральну середню іншої. Наприклад, якщо удосконалено методику викладання деякої теми, то природньо припустити, що це приведе до підвищення оцінок

студентів з цієї теми [11, с. 48–52]. У такому випадку знаходять правосторонню критичну область, виходячи з вимоги, щоб ймовірність попадання критерію в цю область дорівнювала прийнятому рівню значущості: $P(Z > z_{кр}) = \sigma$.

Отже, як було вказано вище з метою проведення дослідно-експериментальної роботи ми відібрали експериментальні та контрольні групи – ЕГ та КГ. ЕГ складала здобувачі освіти, як навчалися за ОП «Середня освіта. Історія» – 64 респондента, КГ – 64 респондента. Здійснений розподіл респондентів – здобувачів освіти закладів вищої освіти за ОП «Середня освіта. Історія» подано у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Розподіл респондентів серед здобувачів освіти за ОП «Середня освіта. Історія» у відповідно до експериментальних закладів

Назва експериментального закладу	КГ	ЕГ	Загальна кількість респондентів
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка	19	24	43
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка	24	20	44
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»	19	18	37
Загальна кількість респондентів по групі	62	62	124

Загальна вибірка здобувачів вищої освіти за ОП «Середня освіта. Історія» у відповідно до експериментальних закладів, які брали участь у педагогічному експерименті, представлена на рисунку 3.2.

Діагностика рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки за визначеними нами критеріями у п. 2.3 здійснена за допомогою діагностичного інструментарію (Додаток Д).



Рис. 3.2 Розподіл респондентів серед здобувачів освіти за ОП «Середня освіта. Історія» відповідно до експериментальних закладів, у кількості осіб

Узагальнені результати діагности на констатувальному етапі експерименту щодо рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки представлено в таблиці 3.2.

Введено для визначення середньої інтегральний показник, який позначимо I_p . Даний показник визначає середнє арифметичне значення рівнів сформованості кожного критерію у відповідності до визначених нами рівнів сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки і обчислюється за формулою 3.7:

$$I_p = \frac{MC + PD + IK + K + OT + PR}{6} \quad (3.7)$$

Таблиця 3.2

**Результати констатувального етапу експерименту щодо рівня
сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя
історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки,
кількість респондентів**

Критерії	Групи	Високий	Достатній	Середній	Низький
		кіл-ть респ.	кіл-ть респ.	кіл-ть респ.	кіл-ть респ.
Мотиваційно-ціннісний	КГ	6	7	43	6
	ЕГ	7	9	42	4
Процесуально-діяльнісний	КГ	4	7	46	5
	ЕГ	3	6	49	4
Інформаційно-комунікаційний	КГ	6	8	45	3
	ЕГ	7	6	47	2
Комунікативний	КГ	8	7	45	2
	ЕГ	5	5	49	3
Особистісно-творчий	КГ	5	4	49	4
	ЕГ	6	6	47	3
Професійно-рефлексивний.	КГ	4	6	49	3
	ЕГ	7	7	46	2
Інтегральний показник	КГ	10,16	11,83	85,16	6,5
	ЕГ	10,33	9,66	85,66	5,8
Різниця інтегрального показника	–	-0,17	2,17	-0,5	0,7

З таблиці 3.2 видно, що різниця між КГ та ЕГ за рівнем сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки на констатувальному етапі експерименту не значна.

Нижче представлено дані у відсотковому еквіваленті за рівнем сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки на констатувальному етапі експерименту у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

**Результати констатувального етапу експерименту щодо рівня
сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя
історії та суспільствознавчих дисциплін
у процесі фахової підготовки, у %**

Критерії	Групи	Високий	Достатній	Середній	Низький
		кіл-ть респ.	кіл-ть респ.	кіл-ть респ.	кіл-ть респ.
Мотиваційно-ціннісний	КГ	9,67	11,29	69,35	9,67
	ЕГ	11,29	14,51	67,74	6,45
Процесуально-діяльнісний	КГ	6,45	11,29	74,20	8,06
	ЕГ	4,83	9,67	79,05	6,45
Інформаційно-комунікаційний	КГ	9,67	12,90	72,6	4,83
	ЕГ	11,29	9,67	75,82	3,22
Комунікативний	КГ	12,90	11,29	72,59	3,22
	ЕГ	8,06	8,06	79,05	4,83
Особистісно-творчий	КГ	8,06	6,45	79,04	6,45
	ЕГ	9,67	9,67	75,83	4,83
Професійно-рефлексивний	КГ	6,45	9,67	79,05	4,83
	ЕГ	11,29	11,29	74,20	3,22
Інтегральний показник	КГ	8,86	10,48	74,49	6,17
	ЕГ	9,40	10,47	75,30	4,83

На рисунку 3.3 відображено графічно результати констатувального етапу експерименту щодо визначення рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки.

З рисунку 3.3 та таблиць 3.2, 3.3 видно, що за мотиваційно-ціннісним критерієм середній рівень сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки визначило 69,35 % та 67,74 % в КГ та ЕГ відповідно, що вказує на невеликі відхилення, на низькому рівні перебуває 9,67 % та 6,45 % респондентів у відповідності до КГ і ЕГ.

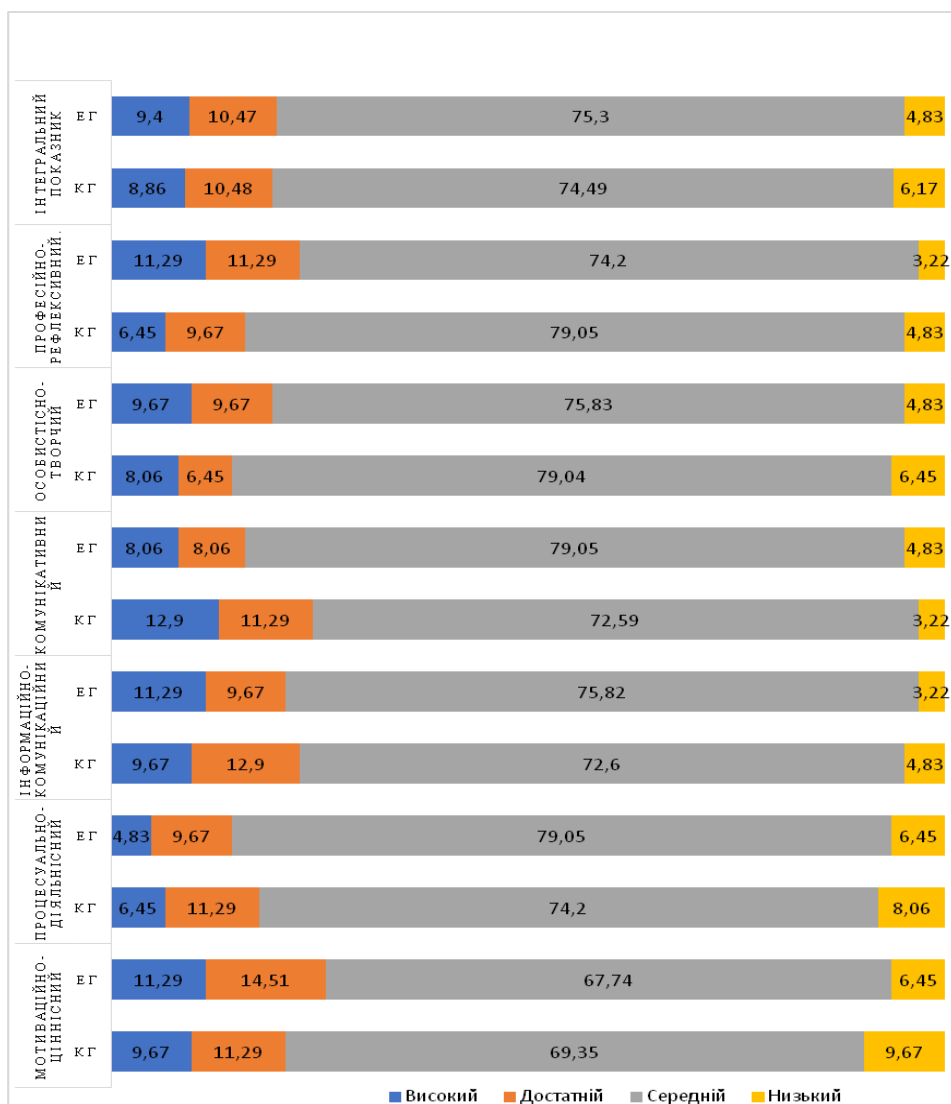


Рис. 3.3 Результати констатувального етапу експерименту щодо рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки, у %

За професійно-рефлексивним критерієм розподіл у КГ та ЕГ склав на середньому рівні 74,20 % і 79,05 % відповідно, на низькому рівні 8,06 % та 6,45%, що теж вказує на невелику різницю інтегрального компонента рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки.

Особистісно творчий критерій вказує дещо вищу різницю між КГ та ЕГ за показниками 79,04 % та 75,83 % склав результат середнього рівня

сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки.

Комунікативний критерій та процесуально-діяльнісний має найвищі показники у інтегральному розподілі має КГ та ЕГ, зокрема: середній рівень за процесуально-діялісним склав 74,20 % у КГ та 79,05 % у ЕГ, достатній рівень становить 11,29 % у КГ та 9,67 % в ЕГ, низький рівень за даним критерієм склав 8,06 % в КГ та 6,45 % в ЕГ.

За комунікативним критерієм показники було розподілено таким чином: середній рівень – 72,59 % (КГ), 79,05 % (ЕГ), достатній – 11,29 % (КГ), 8,06 % (ЕГ), високий – 12,9 % (КГ), 8,06 % (ЕГ).

Отже, за рис. 3.3 чітко визначено, що критерійний аналіз даних констатувального експерименту виявив дещо вищі узагальнені показники сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки за професійно-рефлексивним, особистісно-творчим та комунікативним критеріями; найнижчий показник – мотиваційно-ціннісний та інформаційно-комунікаційний критерій.

Здійснюючи аналіз викладених вище даних, зауважимо, що такі результати констатувального експерименту скеровують до висновку про досить низький відсоток здобувачів освіти КГ та ЕГ, які мають середній і низький рівень внутрішніх здібностей та здатність їх реалізації до самостійного проведення наукового пошуку в межах вивчаємих дисциплін за ОП «Середня освіта. Історія», відсутність мотивів, цілей, потреб в дослідницькій діяльності, низький рівень самовдосконаленні, саморозвитку, готовність до реалізації самостійних творчих і дослідницьких проєктів в межах вивчаємих дисциплін, не сформованість умінь самостійно здійснювати проєктну діяльність.

3.2 Аналіз результатів експериментального дослідження щодо впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки

Здійснений нами аналіз змісту професійної підготовки майбутніх учителів історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки за спеціальністю «Середня освіта. Історія» (за першим (бакалаврським) рівнем) у попередніх розділах дисертаційного дослідження дозволив нам встановити, що формування дослідницької компетентності відбувається впродовж таких етапів: *початково-професійний*, ґрунтується на мотиваційно-ціннісному та інформаційно-комунікаційному критеріях (1 рік навчання) – направлений на розвиток цінностей, мотивів та потреб до здійснення майбутнього дослідницької діяльності, оволодіння методами збирання даних відповідно до гіпотез дослідницької теми, формування вмінь щодо опрацювання масу інформаційної бази відповідно до проблеми дослідження тощо; *базово-професійний*, (2 рік навчання) – передбачає реалізацію когнітивного, комунікативного, особистісно-творчого та процесуально-діяльнісного критеріїв, що характеризується сформованою системою методологічних, професійних, міждисциплінарних наукових знань щодо здійснення дослідницької діяльності та уміння їх застосовувати на практиці, сформовані вміння командної роботи в процесі виконання дослідницьких проєктів, уміння нестандартно мислити та здійснення пошуку нових (творчих) рішень при вирішенні наукових задач; *контрольно-заваршальний*, *включає* (професійно-адаптивний) – (3-й рік навчання), забезпечує розвиток професійно-рефлексивних показників дослідницької компетентності майбутнього учителя історії та суспільствознавчих дисциплін, уміння аналізувати власну проєктно-дослідницьку діяльність, здійснення самооцінки власних досягнень в дослідницькій діяльності, здатність до саморегуляції з метою підвищення рівня власної дослідницької компетентності.

Таким чином, стан сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки оцінювали за такими критеріями: мотиваційно-ціннісний, процесуально-діяльнісний, інформаційно-комунікаційний, комунікативний, особистісно-творчий, професійно-рефлексивний.

Динаміку визначених критерійних показників сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки описано за високим, достатнім, середнім та низьким рівнями.

Експериментальна перевірка розробленої моделі та впровадження в межах реалізації її педагогічних умов відбувалася в три етапи, які відповідали визначеним етапам формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін.

Так як одним з основних завдань нашого експериментального дослідження визначено перевірку ефективності впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки, яка здійснювалася упродовж 2023–2024 н.р. Відтак, вирішувалися завдання формувального етапу експерименту – впроваджувався в ЕГ факультативно курс дисципліни «Сучасні підходи до організації дослідницької діяльності учнів з історії» та відповідний навчально-методичний інструментарій, застосовувалися система методів навчання, зокрема: історичні дослідження, розшифровування й описування архівних документів, пам'яток історії та культури; технологій архівного дослідження історичних процесів і явищ; методи моделювання, інтерпретації та опрацювання джерельної інформації; бесіда, есе, ділова гра, спостереження, дослідницький проєкт, кейс-метод, метод проєктів, Inquiry Based Learning, шляхом використання таких засобів навчання: бібліотечні фонди ЗВО та Е-бібліотеки, архівні фонди, електронні науково-освітні ресурси, інформаційні бази даних, медіа-ресурси, програмне

забезпечення для проведення онлайн занять та ін. з метою визначення кількісної результатів впровадження моделі за окремими показниками в КГ та ЕГ нами було використано коефіцієнт середнього приросту (Δ_t), який враховує результати за кожним із рівнів розвитку компетентності (формула 3.8).

Статистичний середній приріст Δ_t характеризує абсолютний розмір збільшення (чи зменшення) рівня ряду y_t за певний часовий інтервал і обчислюється як різниця рівнів ряду:

$$\text{базисний приріст } \Delta_t = y_t - y_0;$$

$$\text{ланцюговий приріст } \Delta_t = y_t - y_{t-1}.$$

Знак «+», «-» свідчить про напрям динаміки.

Темп зростання k_t показує, у скільки разів рівень y_t більший (менший) від рівня, взятого за базу порівняння. Він являє собою кратне відношення рівнів:

$$\text{базисний темп, } k_t = \frac{y_t}{y_0}$$

$$\text{ланцюговий темп } k_t = \frac{y_t}{y_{t-1}}.$$

При збільшенні рівня $k_t > 1$, при зменшенні – $k_t < 1$.

Темпи зростання виражаються як у коефіцієнтах, так і в процентах.

Ланцюгові Δ_t і k_t відображують відповідно абсолютну і відносну швидкість динаміки. Вони взаємозв'язані. Якщо подати $y_t = y_{t-1} + \Delta_t$, то

$$k_t = \frac{y_{t-1} + \Delta_t}{y_{t-1}} = 1 + \frac{\Delta_t}{y_{t-1}} \quad (3.8)$$

У нашому випадку середній коефіцієнт приросту дорівнює (формула 3.9):

$$\Delta_t = \frac{G_1 + 2G_2 + 3G_3 + 4G_4}{n - 1} \quad (3.9)$$

де G_1 – приріст показників групи за низьким рівнем сформованості компетентності (ЕГ2-ЕГ1; КГ2-КГ1);

де G_2 – приріст показників групи за середнім рівнем сформованості компетентності (ЕГ2-ЕГ1; КГ2-КГ1);

де G_3 – приріст показників групи за достатнім рівнем сформованості компетентності (ЕГ2-ЕГ1; КГ2-КГ1);

де G_4 – приріст показників групи за високим рівнем сформованості компетентності (ЕГ2-ЕГ1; КГ2-КГ1).

Здійснено розрахунок приросту за визначними нами критеріями та показниками сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Таблиця 3.4

Сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки на початково-професійному етапі, кіл-ть респондентів

Критерії	Групи	Високий	Достатній	Середній	Низький	Середній коефіцієнт приросту, %
Мотиваційно-ціннісний	ЕГф	11	15	34	2	9,6
	ЕГк	7	9	42	4	
Процесуально-діяльнісний	ЕГф	4	18	39	1	13,4
	ЕГк	3	6	49	4	
Інформаційно-комунікаційний	ЕГф	14	16	32	1	15,2
	ЕГк	7	6	47	2	
Комунікативний	ЕГф	7	18	36	1	15
	ЕГк	5	5	49	3	
Особистісно-творчий	ЕГф	13	20	28	1	20
	ЕГк	6	6	47	3	
Професійно-рефлексивний.	ЕГф	8	21	32	1	15
	ЕГк	7	7	46	2	

З таблиці 3.4 видно, що найвищий показник приросту склав за особистісно-творчим показником (20 %), інформаційно-комунікаційним (15,2 %), комунікативним (15 %), професійно-рефлексивним (15 %).

Наступним етап базово-професійний (2-й рік навчання) передбачав реалізацію когнітивного, комунікативного, особистісно-творчого та процесуально-діяльнісного критеріїв, показники яких якісно впливають на формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки. Динаміка приросту за критеріями представлена у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки на базово-професійному етапі, кіл-ть респондентів

Критерії	Групи	Високий	Достатній	Середній	Низький	Середній коефіцієнт приросту, %
Мотиваційно-ціннісний	ЕГф	12	18	31	1	9,8
	ЕГк	7	9	42	4	
Процесуально-діяльнісний	ЕГф	6	20	31	1	19,4
	ЕГк	3	6	49	4	
Інформаційно-комунікаційний	ЕГф	16	20	25	1	21,4
	ЕГк	7	6	47	2	
Комунікативний	ЕГф	8	20	33	1	17,8
	ЕГк	5	5	49	3	
Особистісно-творчий	ЕГф	13	22	26	1	22
	ЕГк	6	6	47	3	
Професійно-рефлексивний	ЕГф	8	24	29	1	18
	ЕГк	7	7	46	2	

З таблиці 3.4. видно, що на даному етапі найвищі показники приросту у динаміці розподілу склали за критеріями: особистісно-творчий (22 %), інформаційно-комунікаційний (21,4 %), процесуально-діяльнісний (19,4 %), професійно-рефлексивний (18 %).

Контрольно-заваршальний відбувається на третьому році навчання здобувачів освіти і характеризується відповідно професійно-рефлексивними показниками формування дослідницької компетентності майбутнього

учителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки. Динаміка приросту змін за критеріями відображена у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки на контрольно-завершальному етапі, кіл-ть респондентів

Критерії	Групи	Високий	Достатній	Середній	Низький	Середній коефіцієнт приросту, %
Мотиваційно-ціннісний	ЕГф	15	20	26	1	18
	ЕГк	7	9	42	4	
Процесуально-діяльнісний	ЕГф	8	22	31	1	20,6
	ЕГк	3	6	49	4	
Інформаційно-комунікаційний	ЕГф	18	24	19	1	27
	ЕГк	7	6	47	2	
Комунікативний	ЕГф	10	26	25	1	25,4
	ЕГк	5	5	49	3	
Особистісно-творчий	ЕГф	14	26	21	1	26,8
	ЕГк	6	6	47	3	
Професійно-рефлексивний	ЕГф	12	28	21	1	25,2
	ЕГк	7	7	46	2	

За результатами динаміки розподілу коефіцієнту приросту відображеному у таблиці 3.6 ми спостерігаємо підвищення рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки за професійно-рефлексивним критерієм (25,2 %), особистісно-творчим (26,8 %), мотиваційно-ціннісним (18 %) та інформаційно-комунікаційним (26 %).

Графічно динаміка приросту на кожному етапі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки за відповідними критеріями зображена на рисунку 3.4.

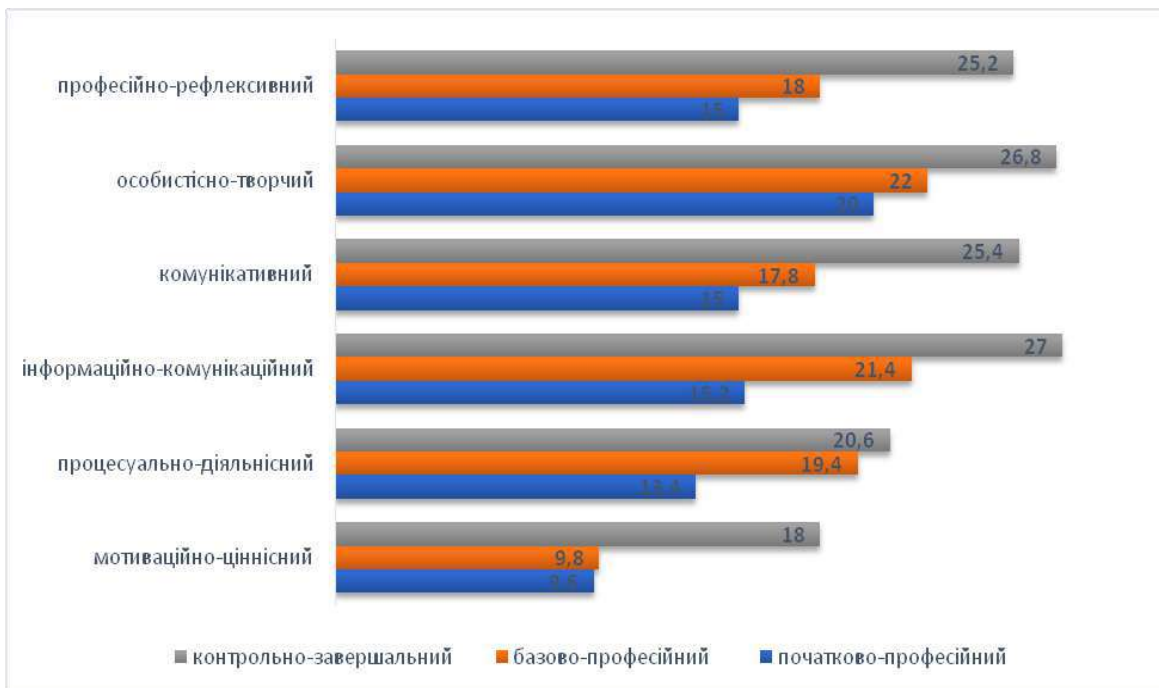


Рис. 3.4 Динаміка приросту результатів сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки, у %

З рисунку 3.4 видно, що відбувається приріст за всіма визначеними критеріями сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки, найбільший показник приросту спостерігаємо за такими критеріями: інформаційно-комунікаційний, особистісно-творчий, професійно-рефлексивний та комунікативний. Також з рисунку видно, що спостерігається динаміка до підвищення рівня мотивації у майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін, зокрема показники у порівнянні з першим етапом навчання та третім підвищилися на +8,4 %, що в свою чергу вплинуло на стабільне зростання всіх груп критеріальних показників сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Визначимо достовірність отриманих статистичних даних, застосуємо емпіричне значення критерію Вілкоксона Манна-Уїтні.

Проранжуємо таблицю 3.6. При ранжируванні об'єднуємо дві вибірки в одну. Ранги присвоюються порядку зростання значення вимірюваної величини, тобто. найменшому рангу відповідає найменший бал. Зауважимо, що у разі збігу балів для кількох респондентів ранг такого бала слід вважати, як середнє арифметичне тих позицій, які займають дані бали при їх розташуванні в порядку зростання.

Так як у матриці є пов'язані ранги (однаковий ранговий номер) 1-го ряду, зробимо їх переформування. Переформування рангів здійснюватиметься без зміни важливості рангу, тобто між ранговими номерами повинні зберегтися відповідні співвідношення (більше, менше або дорівнює). Також не рекомендується ставити ранг вище 1 і нижче значення, що дорівнює кількості параметрів (у нашому випадку $n = 12$). Переформування рангів подано нами в (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

**Рангові показники дослідження у перерахунка
за критерієм Вілкоксона Манна-Уїтні**

Номери місця в впорядкованому ряді	Розташування факторів за оцінками респондента	Нові ранги
1	9,6	1
2	13,4	2
3	15	3,5
4	15	3,5
5	15,2	5
6	18	6
7	20	7
8	20,6	8
9	25,2	9
10	25,4	10
11	26,8	11
12	27	12

Використовуючи запропонований принцип ранжування, отримаємо таблицю рангів (табл. 3.8).

Таблиця 3.8

Розподіл рангів за критерієм Вілкоксона Манна-Уїтні

X	Ранг X	Y	Ранг Y
18	6	9,6	1
20,6	8	13,4	2
25,2	9	15	3,5
25,4	10	15	3,5
26,8	11	15,2	5
27	12	20	7
Σ	56	Σ	22

Застосуємо далі формулу для розрахунку емпіричного значення критерію (формула 3.10):

$$U = 6 \cdot 6 + 6 \cdot \frac{6 + 1}{2} - 56 = 1 \quad (3.10)$$

Гіпотеза H_0 про незначну відмінність між вибірками приймається, якщо $U_{kp} < U$. В іншому випадку H_0 відхиляється і відмінність визначається як суттєва.

При розрахунках враховуємо, що U_{kp} – критична точка, яку знаходимо за таблицею Манна-Уїтні. Знайдемо критичну точку U_{kp} . За таблицею $U_{kp}(0.05) = 13$. За таблицею знаходимо $U_{kp}(0.01) = 6$

Оскільки $U_{kp} > U$ – відкидаємо нульову гіпотезу на користь H_1 з ймовірністю 99 %. Отже, робимо висновок про те, що відмінність між рівнями у вибірках суттєва, а це в свою чергу вказує на ефективність впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки в експериментальні заклади.

Підсумовуючи вище представлені результати експериментальної роботи можемо зробити висновок про те, що дидактична система

формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, розроблена нами на засадах реалізації педагогічних умов та з урахуванням змістової характеристики дослідницької компетентності вчителя забезпечує значне підвищення рівня результатів навчальної діяльності здобувачів вищої освіти на всіх рівнях їх підготовки, а розроблена та впровадження нами робоча програма «Сучасні підходи до організації дослідницької діяльності учнів з історії» й відповідний навчально-методичний інструментарій в рамках реалізації моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки лише сприяли підвищенню дослідницької компетентності майбутніх фахівців за відповідними критеріями (мотиваційно-ціннісний, процесуально-діяльнісний, інформаційно-комунікаційний, комунікативний, особистісно-творчий, професійно-рефлексивний).

Висновки до третього розділу

У розділі представлено визначено та обґрунтовано методику організації експериментального дослідження за відповідними етапами. Наведено дані кількісного та якісного аналізу результатів експериментальної роботи.

Визначено завдання дослідно-експериментальної роботи, зокрема: узагальнення педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; розробка моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки та навчально-методичного інструментарію щодо її впровадження; визначення рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки за умов реалізації відповідної моделі; визначення ступеня ефективності впровадження моделі формування

дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки й відповідних педагогічних умов.

Описано алгоритм проведення експериментального дослідження, який відобразив основні етапи вирішення завдань щодо перевірки результативності впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Визначено та охарактеризовано етапи дослідно-експериментальної роботи, а саме: діагностичний (констатувальний), дослідницький (формувальний), контрольний (заключний) експеримент. Акцентовано увагу на тому, що кожен етап експериментального дослідження передбачав розв'язання відповідних завдань та використання необхідних методів дослідження з метою досягнення цілей дослідно-експериментальної роботи.

Визначено склад контрольних та експериментальних груп (62 респондента в кожній групі), загальна кількість респондентів склала 124 особи.

Окреслено експериментальні фактори дослідження (освітній процес з підготовки майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін; визначені педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки; розроблено навчально-методичний інструментарій формування дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки (робоча програма з дисципліни «Сучасні підходи до організації дослідницької діяльності учнів з історії» та методичні рекомендації «Дослідницька діяльність вчителя історії: теорія і практика»), що забезпечило якісну реалізацію змістового та організаційно-технологічного блоку розробленої моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

З метою аналізу та синтезу інформаційної бази структуровано заклади вищої освіти України, які здійснюють підготовку вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін.

Розроблено анкету, яка включала блоки питань, що відповідали визначеним структурним компонентам дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, рефлексивний).

Визначено діагностичний інструментарій з метою перевірки ефективності впровадження в освітній процес моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки. Серед такого інструментарію нами було обрано статистичний критерій U Manna-Whitneya.

Представлено узагальнені результати діагности та здійснено їх аналіз на констатувальному та формувальному етапах експерименту щодо визначення рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки.

Зроблено висновок про те, що на констатувальному етапі експерименту наявний досить низький відсоток здобувачів освіти КГ та ЕГ, які мають середній і низький рівень внутрішніх здібностей та здатність їх реалізації до самостійного проведення наукового пошуку в межах вивчаємих дисциплін за ОП «Середня освіта. Історія», відсутність мотивів, цілей, потреб в дослідницькій діяльності, низький рівень самовдосконаленні, саморозвитку, готовність до реалізації самостійних творчих і дослідницьких проєктів в межах вивчаємих дисциплін, не сформованість умінь самостійно здійснювати проєктну діяльність.

Результати на формувальному етапі експерименту вказують на те, що спостерігається підвищення рівня сформованості дослідницької компетентності майбутніх фахівців за професійно-рефлексивним критерієм

(25,2 %), особистісно-творчим (26,8 %), мотиваційно-ціннісним (18 %) та інформаційно-комунікаційним (26 %) в експериментальних групах наприкінці впровадження в освітній процес ЗВО моделі дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Також, спостерігається динаміка до підвищення рівня мотивації у майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін, зокрема показники у порівнянні з першим етапом навчання та третім підвищилися в експериментальних групах на +8,4 %, що в свою чергу вплинуло на стабільне зростання всіх груп критеріальних показників сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Провівши відповідні розрахунки із застосуванням статистичного критерію U Манна-Вітнея встановлено, що $U_{kr} > U$, тобто $U_{kr}(0.01) = 6$, $U = 1$, а це значить, що відмінність між рівнями у вибірках суттєва, що в свою чергу вказує на ефективність впровадження в освітній процес експериментальних ЗВО моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Результати дослідження за першим розділом подані в таких публікаціях [18; 22].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Результати проведеного нами дослідження щодо формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у педагогічній теорії і практиці, засвідчили ефективність вирішення поставлених завдань і дозволили зробити такі висновки:

1. Визначено стан розробленості проблеми формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у педагогічній теорії і практиці. Встановлено, що особливого значення при підготовці майбутніх вчителів набувають дослідницькі вміння й навички під час роботи з учнями основної та старшої школи, а також при підготовці учнів до різноманітних конкурсів і олімпіад. Обґрунтовано, що дослідницька компетентність дає змогу вчителю стати більш гнучким у парадигмі власних професійних обов'язків, конкурентоспроможним на ринку освітніх послуг, допомагає бути більш успішним у подальшому професійному житті, що й визначає значимість її формування. За результатами аналізу наукової літератури аргументовано, що важливою детермінантою ефективності цієї діяльності є рівень професійної компетентності вчителя, що включає професійні знання, особистісні якості, які необхідні для встановлення ціннісних стосунків з учнями та спеціальні уміння до здійснення дослідницької діяльності в межах дидактично-освітнього процесу.

Уточнено сутність дефініції «дослідницька компетентність». Доведено, що змістовий діапазон поняття «компетентність» вказує на міждисциплінарну природу компетентності. Проаналізовано нормативні документи щодо формування відповідних компетенцій під час навчання в закладах освіти, зокрема Концепцію Нової української школи, яка відображає формування основних ключових компетенцій особистості (вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від

державної) та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя, громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність, підприємливість та фінансова грамотність) та ключові компетентності визначені у 2018 р. Радою Європи (вміння аналізувати інформаційні джерела, іншомовна компетентність, математична компетентність в межах математичних, технічних та інженерних наук, цифрова компетентність, особистісна та соціальна компетентність, уміння вчитися впродовж життя, громадянська компетентність, підприємницька, самовираження через культуру).

Визначено, що під поняттям «дослідницька компетентність» будемо розуміти інтегральну характеристику особистості, що полягає в готовності і здатності самостійно засвоювати і отримувати системи нових знань у результаті перенесення смислового контексту діяльності від функціонального до перетворювального, базуючись на наявних знаннях, уміннях, навичках та способах діяльності.

2. Уточнено сутність, зміст і структуру дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін. На основі аналізу наукової літератури серед структурних компонентів дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки нами виділено: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, рефлексивний.

Серед особливостей формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки ми виділяємо принципи, які є необхідними компонентами науково-дослідної діяльності вчителя, а саме: вміння формулювати мету й гіпотезу дослідження (проектувальний компонент); вміння опрацьовувати різноманітні джерела з метою збирання необхідних

даних (інформаційний компонент); вміння вибирати основні й допоміжні методи проведення дослідження (аналітичний компонент); вміння визначати практичну спрямованість дослідження (практичний компонент)

3. На основі аналізу наукової літератури визначено та узагальнено педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки. Визначено, що під дослідницькою компетентністю майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки ми розуміємо інтегральну особистісну освіту, що відрізняється стійкою мотивацією, яка формується в процесі навчально-наукової та проєктно-дослідної діяльності майбутніх вчителів і виражається в наявності у них знань про організацію дослідницької діяльності, володіння спеціальними вміннями та навичками, досвідом творчої діяльності, збагачення суб'єктного досвіду особистості в цілому, що є необхідною умовою для їх особистісно-професійного розвитку. Узагальнено педагогічні умови, які необхідні для формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки: забезпечення дослідницької спрямованості змісту дисциплін за освітньою програмою 014.03 «Середня освіта (Історія)»; занурення майбутніх вчителів історії в активну позанавчальну проєктно-дослідницьку діяльність в межах реалізації вибіркової компоненти за ОП; усвідомлення майбутніми вчителями на рівні переконань значущості дослідницької компетентності для професійної діяльності, формування національної свідомості та патріотизму у процесі фахової підготовки.

4. Розроблено та науково обґрунтовано модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки, яка включає цільовий, змістовий, організаційно-технологічний та результативний блоки. Цільовий блок відображає педагогічні підходи та принципи, які націлені

на реалізацію окресленої мети. Змістовий блок включає змістову складову організації освітнього процесу, який спрямований на реалізацію ОП «Середня освіта (Історія)». Організаційно-технологічний блок вміщує педагогічні умови, які сприяють формуванню дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки та засоби, форми і методи їх реалізації. Результативний блок відображає компоненти, критерії та рівні сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі професійної підготовки.

5. Здійснена експериментальна перевірка ефективності впровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки. Представлено узагальнені результати діагностики та здійснено їх аналіз на констатувальному та формувальному етапах експерименту щодо визначення рівня сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки. Зроблено висновок про те, що на констатувальному етапі експерименту наявний досить низький відсоток здобувачів освіти КГ та ЕГ, які мають середній і низький рівень внутрішніх здібностей та здатність їх реалізації до самостійного проведення наукового пошуку в межах вивчаємих дисциплін за ОП «Середня освіта. Історія», відсутність мотивів, цілей, потреб в дослідницькій діяльності, низький рівень самовдосконалення, саморозвитку, готовність до реалізації самостійних творчих і дослідницьких проєктів в межах вивчаємих дисциплін, не сформованість умінь самостійно здійснювати проєктну діяльність. Результати на формувальному етапі експерименту вказують на те, що спостерігається підвищення рівня сформованості дослідницької компетентності майбутніх фахівців за професійно-рефлексивним критерієм (25,2 %), особистісно-творчим (26,8%), мотиваційно-ціннісним (18 %) та інформаційно-комунікаційним (26 %) в експериментальних групах наприкінці впровадження в освітній процес ЗВО

моделі дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки. Також, спостерігається динаміка до підвищення рівня мотивації у майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін, зокрема показники у порівнянні з першим етапом навчання та третім підвищилися в експериментальних групах на +8,4 %, що в свою чергу вплинуло на стабільне зростання всіх груп критеріальних показників сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки. Провівши відповідні розрахунки із застосуванням статистичного критерію U Manna-Whitneya встановлено, що $U_{kr} > U$, тобто $U_{kr}(0.01) = 6$, $U = 1$, а це значить, що відмінність між рівнями у вибірках суттєва, що в свою чергу вказує на ефективність впровадження в освітній процес експериментальних ЗВО моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

6. Розроблено та впроваджено в практику закладів вищої освіти навчально-дидактичний інструментарій щодо формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін, який включає в себе: збірник ситуаційних завдань і тестів, що спроєктовані на засадах міжпредметної інтеграції, робочу програму з навчальної дисципліни «Сучасні підходи до організації дослідницької діяльності учнів з історії». Розроблений та впроваджений у практику ЗВО навчально-дидактичний інструментарій забезпечив реалізацію змістового та організаційно-технологічного блоків розробленої і впровадженої нами моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев А. Л. Компетентносная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа. *Педагогика*. 2005. № 4. С. 19–27.
2. Андреев В. Організаційно-педагогічні умови розвитку професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. *Актуальні питання гуманітарних наук*. *Педагогіка*. 2021. Т. 1. Вип. 39. С. 243–249. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/39_2021/part_1/41.pdf (дата звернення: 10.05.2023).
3. Ануфрієва О. Л. Формування економічної компетентності особистості як вимога часу. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Переяслав-Хмельницький, 2008. № 16. С. 160–170.
4. Бабин І. І., Болюбаш Я. Я., Гармаш А. А. та ін. *Національний освітній глосарій: вища освіта* / за ред. Д. В. Табачника, В. Г. Кременя. Київ : ТОВ «Видавничий дім "Плеяди"», 2011. 100 с.
5. Батумський державний університет імені Шота Руставелі. URL: <https://bsu.edu.ge/?lang=en> (дата звернення: 10.05.2023).
6. Бахмат Н. В. Проєктна культура майбутніх педагогів: ефективність використання електронних ресурсів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 213. С. 417–423. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-417-423>
7. Бахмат Н. В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах цифрового освітнього середовища. *Наука і техніка сьогодні*. 2022. № 6(6). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/1830> (дата звернення: 10.05.2023).
8. Белкін І.В. Педагогічні умови виконання ділових ігор у вищих навчальних закладах.

URL: http://www.rusnauka.com/36_PWMN_2010/Economics/76764.doc.htm

(дата звернення: 10.05.2023).

9. Бех І. Д. *Особистісно орієнтований підхід*: науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.

10. Бойко О. В., Воронкова В. Г., Фурсін О. О. Концептуальна парадигма публічного управління та адміністрування: теоретико-методологічні засади. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2017. Вип. 70. С. 151–163.

11. Бондар О. П., Ковальов Ю. Г., Ковальова О. С. Критерії Пірсона і Крамера-Уелча в педагогічних дослідженнях. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки*: зб. наук. праць. Кропивницький : КЛА НАУ, 2018. Вип. 4. С. 48–52.

12. Бондаренко Л. І. Модель формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів вищої школи. *Вісник Луганського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 15(274). С. 46–57.

13. Бондаренко Л. І. *Розвиток дослідницької компетентності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів*: метод. рек. для виклад. вищих навч. закладів, аспірантів, магістрантів. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 56 с.

14. Боровець І., Дубінський В., Паур І. Навчання історії в зарубіжній школі. Кам'янець-Подільський, 2020, с. 116.
URL: <https://moodle.znu.edu.ua/mod/url/view.php?id=515926> (дата звернення: 10.05.2023).

15. Боровик А., Дубініна О. Педагогічні умови формування патріотичної свідомості здобувачів базової середньої освіти у процесі вивчення суспільствознавчих дисциплін. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки»*. 2022. Вип. 22(51). С. 10–27.
URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/22_51_2023/p

[edagogy/Bulletin_22_51_Pedagogika_Borovyk_Dubinina.pdf](#) (дата звернення: 10.05.2023).

16. Боровик А., Дубініна О. Формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. Вип. 24(53). С. 10–23.

URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/24_53_2023/pedagogy/Bulletin_24_53_Pedagogika_Borovyk_Dubinina.pdf (дата звернення: 10.05.2023).

17. Боровик А. Модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. Вип. 26(55). С. 63–75.

URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/26_55_2023/Bulletin_26_55_Pedagogika_Borovyk.pdf (дата звернення: 10.12.2023).

18. Боровик А. Критерії та показники оцінювання сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки»*. 2024. Вип. 28(57). С. 39–51.

URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/28_57_2024/Pedagogy/Bulletin_28_57_Pedagogika_Borovyk.pdf (дата звернення: 10.05.2024).

19. Боровик А., Дубініна О., Бурлаєнко Т. Методологічні засади формування дослідницької компетенції у здобувачів освіти в процесі професійної підготовки (на прикладі економічної школи ім. Августа та Юлія Ветерів у м. Люблін). *Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди*: матеріали III наук.-практ. конф. / наук. ред. О. М. Спірін, О. А. Остряньська. Київ-Житомир : НАПН України ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», ЖДУ ім. І. Франка, 2022. С. 195–199.

20. Боровик А. О. Формування національної свідомості та патріотизму у молоді закладів професійної (професійно-технічної) освіти методом проєктів (на прикладі викладання дисципліни «Історія» в українських групах Республіки Польща). *Обдаровані діти – скарб нації!:* матеріали III Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф., Київ, 18–23 серп. 2022 р. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2022. С. 157–162.

21. Боровик А. О. Проблеми формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції:* зб. тез доп. VII Міжнар. наук.-практ. конф., 26–27 жовт. 2023 р., / ред. кол.: Т. Д. Щербан (голов. ред.) та ін. Мукачево : Вид-во МДУ, 2023. С. 152–156.

22. Боровик А. О., Дубініна О. В. Проблеми формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки. *Funkcjonowanie szkoły i jej podmiotów wobec wyzwań cywilizacyjnych – teoria, badania, projektowanie zmian;* red. K. Chałas i M. Buk-Cegiełka. Lublin, 2023, Т. II. Р. 23–34.

23. Боровик А. О. Формування національної свідомості та патріотизму у молоді закладів професійної (професійно-технічної) освіти методом проєктів (на прикладі викладання дисципліни «Історія» в українських групах Республіки Польща). *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 2022. № 4(87). С. 37–42. URL: <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2022/4/6.pdf> (дата звернення: 10.02.2024).

24. Боровик А. Формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі професійної підготовки. *Наука і молодь – 2023: пріоритетні напрями глобалізаційних змін:* матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених, м. Київ, 14 квіт. 2023 р. Київ : Навчально-науковий ін-т менедж. та психології ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», 2023. Вип. 8. С. 511–514. URL: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp> (дата звернення: 10.02.2024).

25. Боровик А. Модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки. *Професійний розвиток в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди (PDDig-2023) у змішаному форматі*: матеріали IV наук.-практ. конф. / наук. ред. М. О. Кириченко, І. Г. Отамась, Т. М. Сорочан. Київ : НАПН України ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», 2023. 264 с. С. 184–188.

26. Боровик А. О. Формування національної свідомості та патріотизму у молоді закладів професійної (професійно-технічної) освіти методом проєктів (на прикладі викладання дисципліни «Історія» в українських групах Республіки Польща). *Наука і молодь – 2022: пріоритетні напрями глобалізаційних змін*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених, м. Київ, 17 трав. 2022 р. Київ : Навчально-науковий інститут менедж. та психології ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», 2022. С. 545–550. URL: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp> (дата звернення: 10.05.2023).

27. Бурлаєнко Т. І. Особливості використання ділової гри у формуванні економічної компетентності майбутніх менеджерів. *Вісник післядипломної освіти*. 2016. № 16(29). С. 17–31.

28. Бутенко Н. Компетенції сучасного викладача вищої школи в контексті реалізації його місії. *Вісник Львівського ун-ту. Серія Педагогіка*. 2009. Вип. 25. Ч. I. С. 31–39.

29. Ваколя Т. І. Сутність і структура дослідницьких компетентностей майбутнього вчителя початкових класів. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/7_2011/4.pdf (дата звернення: 10.05.2023).

30. Василюк В. Формування дослідницької компетентності майбутніх перекладачів: міжнародний досвід. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 12(18). С. 304–314. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/8367/8412> (дата звернення: 10.05.2024).

31. *Великий тлумачний словник сучасної української мови* / уклад. і голов. ред. В. Бусел. Київ-Ірпінь : ВТФ Перун, 2001. 1440 с. С. 1295.

32. Волощук І. П. Формування професійної компетентності студентів ВНЗ: компетентнісний підхід. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2014. № 3. С. 34–38. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2014_3_7 (дата звернення: 10.05.2024).

33. Воронкова В. Г. Формування антропологічної парадигми політичного менеджменту в умовах глобалізації. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2008. Вип. 34. С. 24–42.

34. Воронкова В. Г. Формування синергетично-рефлексивної моделі самоуправлінняського суспільства: цивілізаційний контекст. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2012. Вип. 49. С. 17–28.

35. Галета Я. В. Проблема діагностики особистісних характеристик. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 209. С. 33–38. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-209-33-38>

36. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: зб. наук. праць*. Кривий Ріг: Видав. відділ НМетАУ, 2012. Вип. VII. С. 55–62.

37. Головань М. С. Модель формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 5(23). С. 196–205.

38. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с. С. 305. URL: <https://is.gd/m0jX0v> (дата звернення: 10.05.2024).

39. Гушлєвська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 22–24.

40. Дендеренко О. О. Формування професійної компетентності майбутніх суднових механіків у процесі інтеграції природничих і

загальнотехнічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; М-во освіти і науки України, Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 344 с. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/40109?show=full> (дата звернення: 10.05.2024).

41. Джерело: «Сучасні вчителі – не лише носії та передавачі знань»: говоримо з українськими педагогами про їхні сильні та слабкі сторони. URL: <https://nus.org.ua/articles/suchasni-vchyteli-ne-lyshe-nosiyi-ta-peredavachi-znan-govorymo-z-ukrayinskymy-pedagogamy-pro-yihni-sylni-ta-slabki-storony/> (дата звернення: 10.05.2024).

42. Дзюбенко Ю. В., Олійник Л. В. Особливості технологічного підходу до навчального процесу у вищій школі як провідного засобу його оптимізації. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка* : зб. наук. праць. 2007. № 3(21). Ч. 1. С. 138–147.

43. Докучаєва В. В. Концептуальна модель формування проєктувальної компетентності майбутнього педагога як методологічна основа підготовки професіонала нового типу. *Інноваційні моделі підготовки фахівців дошкільної та початкової освіти* : кол. монографія / авт. кол.: О. Г. Брежнева, Н. В. Гавриштаін. Луганськ : вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. С. 57–101.

44. Дороніна М. С. *Соціологія (візуалізація основних положень)*: навч. посібник. Харків : Вид. ХНЕУ, 2011. 172 с. URL: <https://is.gd/k27do7> (дата звернення: 10.05.2024).

45. Друзь Ю. М. *Педагогічні умови використання ділової гри в підготовці студентів до іншомовного спілкування* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2000. 18 с.

46. Дубасенюк О. А. *Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога*. Житомир : Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 114 с.

47. Дубасенюк О. А. Структура дослідницьких педагогічних умінь та умови їх розвитку. *Дослідницький компонент у діяльності загальноосвітніх навчальних закладів та позашкільних закладів освіти: ретроспектива і перспектива* : матеріали Всеукр. наук-практ. конф, 21 листоп. 2013 р., м. Київ. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2013. С. 20–31. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/12825/1/19.pdf> (дата звернення: 10.05.2024).

48. Дубініна О. В. Методи навчання у міжкультурній освіті. *Трансформація професійного досвіду педагогів-новаторів у освітні тренди майбутнього* : матеріали Міжнар. форуму освітян, присвяч. 25-річчю Миколаївської спеціалізованої школи «Академія дитячої творчості», м. Миколаїв, 30–31 жовт. 2019 р. Миколаїв, 2019. С. 74–79.

49. Дубініна О. *Формування професійної компетентності майбутніх автослюсарів у центрах професійно-технічної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04; ДВНЗ «Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди»*. Переяслав-Хмельницький, 2013. 20 с.

50. Дубініна О., Бурлаєнко Т. Спадщина Марії Гжегожевської в моделях спеціалізованої освіти, як шлях до формування наукової компетентності здобувача освіти. *Вісник післядипломної освіти*: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки». 2023. Вип. 26(55). С. 104–122. [https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-26\(55\)-104-122](https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-26(55)-104-122)

51. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. 2012. № 7. С. 135–138.

52. *Енциклопедія освіти* / Академія пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

53. Єжова О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 3.

URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32308608.pdf> (дата звернення: 10.05.2024).

54. Єрмакова З. І. *Розвиток комунікативної компетентності викладачів професійно-технічних навчальних закладів у післядипломній освіті: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Державний вищий навчальний заклад «Запорізький національний університет»*. Запоріжжя, 2015. 336 с.

55. *Життєва компетентність особистості* : наук.-метод. посібник / за ред. Л. Сохань, І. Єрмакова та ін. Київ : Богдана, 2003. 520 с.

56. Житомирська Т. Формування дослідницької компетентності викладачів: філософський аспект. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Т. 1. Вип. 63. С. 274–277. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/63_2023/part_1/42.pdf (дата звернення: 10.05.2024).

57. Жукович-Дородних Н. М. Педагогічні умови формування професійних умінь студентів економічних спеціальностей ВНЗ I-II рівня акредитації. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2009. № 3. С. 80–85.

58. Зінченко А. Л. *Історія. Вступ до спеціальності* : навч. посіб. для студ. вишів спец. «Історія». Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2014. 236 с.

59. Іваницька Н. Вітчизняний і зарубіжний досвід формування дослідницьких компетентностей учасників освітнього процесу. *Social Work and Education*. 2023. Vol. 10. No. 3. Pp. 361–370. <https://doi.org/10.25128/2520-6230.23.3.9>

60. Кейс-технології у навчанні. URL: <https://www.creativeschool.com.ua/blog/kejs-tehnologiyi-u-navchanni/> (дата звернення: 10.05.2024).

61. Князян М. О. Педагогічні засади формування дослідницької спрямованості особистості студента. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського*: зб. наук. праць. Одеса, 2002. Вип. 11/12. С. 129–136.

62. Ковальова О. Проблемні питання ідентифікації Наукової освіти в українській педагогічній науці. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Серія «Психологічні науки»*. 2020. Вип. 2(25). С. 144–151. [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-2\(25\)-144-151](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-2(25)-144-151)

63. Когут С. Навчально-дослідницька діяльність учнів на уроках української мови та літератури. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/000s3b-31ee.docx.html> (дата звернення: 10.05.2024).

64. Козак Л. В. Компетентності майбутнього викладача дошкільної педагогіки і психології у сфері інноваційної професійної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія* : зб. наук. праць. Київ : Університет, 2015. С. 68–72.

65. Козак Л. В. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх викладачів вищої школи. *Компетентнісний підхід у сучасній університетській освіті*: зб. наук. праць. Рівне : НУВГП, 2011. С. 94–101.

66. Компетентнісний підхід. *Вікіпедія*. URL: <https://is.gd/twoZqI> (дата звернення: 10.05.2024).

67. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті* / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.

68. Компонент. *Вікіпедія*. URL: <https://is.gd/VTp36r> (дата звернення: 10.05.2024).

69. Компонент. *Yiiframework*. URL: <https://yiiframework.com.ua/uk/doc/guide/basics.component/> (дата звернення: 10.05.2024).

70. Кравченко Г. Ю. Управління розвитком професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузів. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка; ред.-упоряд. В. Ільїнський, А. Душний. Дрогобич : Видав. дім «Гельветика», 2018. Т. 1. Вип. 21. С. 192–196.

71. Куліш І. М. *Дидактична гра як засіб активізації навчальної діяльності студентів університету: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09; Черкаський держ. ун-т ім. Богдана Хмельницького*. Черкаси, 2001. 190 с.

72. Кульчицький І. М. Концептуалізація понять «модель» та «моделювання» у наукових дослідженнях. *Вісник Національного ун-ту «Львівська політехніка»*. Серія: Інформаційні системи та мережі. 2015. № 829. С. 273–284. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VNULPICM_2015_829_21 (дата звернення: 10.05.2024).

73. Кустовська О. В. *Методологія системного підходу та наукових досліджень*: курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка, 2005. 124 с.

74. Кушнірук С. А. Педагогічна система. *Енциклопедія освіти* / Академія пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 649–650.

75. Литвин А. В., Мацейко О. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 54.

76. Лохвицька Л. Дослідницький компонент у професійній підготовці здобувачів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта: сучасні тенденції. *Preschool Education: Global Trends*. 2023 Vol. 3. Pp. 107–129. URL: https://www.researchgate.net/publication/372021910_Doslidnickij_komponent_u_profesijnij_pidgotovci_zdobuvaciv_zi_specialnosti_012_Doskilna_osvita_s_ucasni_tendencii (дата звернення: 10.05.2024).

77. Лук'янова Ю. С. Критерії та показники ефективності формування готовності майбутнього інженера-педагога до використання здоров'язберігаючих технологій. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 5. С. 51–54. URL: <https://sportpedagogy.org.ua/html/journal/2011-05/11jsuht.pdf> (дата звернення: 10.05.2024).

78. Мазін В. М. Критерії та показники сформованості культури професійної самореалізації педагога. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. 2007. Вип. 41. С. 217–225.

79. Мартинець Л. А. Сучасні моделі освіти : навч.-метод. посібник. – 2-е вид., допов. та переробл. Донецьк, 2015. 102 с. URL: <https://is.gd/P89h6I> (дата звернення: 10.05.2024).

80. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка* : наук.-метод. журн.; Академія міжнар. співробіт. з креативної педагогіки «Полісся». Житомир, 2016. Вип. 11. С. 97–108.

81. Маслов В. І. Наукові засади визначення змісту підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2002. № 2. 108 с. С. 63–66.

82. Махиня Т. Управління підготовкою майбутніх менеджерів освіти в Польщі. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Педагогіка*. 2023. № 17(33). [https://doi.org/10.33296/2707-0255-17\(33\)-06](https://doi.org/10.33296/2707-0255-17(33)-06)

83. Метод проєктів. Консультація «Метод проєктів як важливий освітній інструмент». [Центр розвитку дитини «Гармонія»](http://www.garmoniya.mk.ua/articles/konsultaciya-metod-proyektiv-yak-vazhlyvyiy-osvitniy-instrument.html). URL: <http://www.garmoniya.mk.ua/articles/konsultaciya-metod-proyektiv-yak-vazhlyvyiy-osvitniy-instrument.html> (дата звернення: 10.05.2024).

84. Методи навчання. URL: <http://4mi-metod.blogspot.com/> (дата звернення: 10.05.2024).

85. Микитюк О. М. Особистісно-професійний розвиток педагога у контексті компетентнісного підходу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, 2012. № 6. С. 32–38.

86. Микитюк О. М. Становлення та розвиток науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах України (історико-педагогічний аспект). Харків : «ОВС», 2003. 240 с.

87. Мишковська Т. Д. *Формування дослідницько-педагогічних умінь студентів в умовах модульної організації навчання : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01.* Чернівці, 1999. 230 с.

88. Міщенко С. Г. *Розвиток професійної компетентності викладачів фундаментальних дисциплін у системі науково-методичної роботи коледжів машинобудівного профілю : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04.* Харків, 2017. 314 с.

89. МОН пропонує до громадського обговорення проєкт стандарту вищої освіти зі спеціальності 014 середня освіта (за предметними спеціальностями) на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти (17.04.2024). URL: <https://mon.gov.ua/news/mon-proponue-do-gromadskogo-obgovorenniya-proekt-standartu-vishchoi-osviti-zi-spetsialnosti-014-serednya-osvita-za-predmetnimi-spetsialnostyami-na-pershomu-bakalavrskomu-rivni-vishchoi-osviti> (дата звернення: 10.05.2024).

90. Національно-патріотичне виховання дітей та молоді. URL: <https://is.gd/378O6K> (дата звернення: 10.05.2024).

91. Никорак Я. Науково-дослідницька компетентність майбутніх педагогів гуманітарного профілю: функціонально-змістовий аспект. *Гірська школа українських Карпат*. 2017. № 17. С. 199–204.

92. Нікітенко В. О. Геокультурні цінності в умовах сучасного світового розвитку: соціально-філософський вимір. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*: зб. наук. праць. Запоріжжя : Вид-во ЗДІА, 2013. Вип. 54. С. 266–280.

93. Нікітенко В. О. Загальні та спеціальні методи наукового пізнання соціально-гуманітарних та соціально-проведінкових наук. URL: https://old-zdia.znu.edu.ua/gazeta/nkvprknftm418_135.pdf (дата звернення: 10.05.2024).

94. Нікітенко В. О. Сучасна геокультура як геокультурний феномен. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*: зб. наук. праць. Запоріжжя : Вид-во ЗДІА, 2013. Вип. 53. С. 261–270.

95. Нова українська школа: ключові компетентності.
URL: <https://uied.org.ua/2020/03/323/> (дата звернення: 10.05.2024).
96. Нова школа: тренінги vs менторство. *Освіта.UA*.
URL: <https://osvita.ua/school/reform/64366/> (дата звернення: 10.05.2024).
97. Норкіна О. В. Семантико-теоретичний аспект поняття «дослідницька компетентність» вчителя основної школи. *Педагогічний вісник*. 2013. № 4. С. 19–21.
98. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні*. Київ, 2003. С. 13–41.
99. Олійник В. В. *Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти* : монографія. Київ : Міленіум, 2003. 594 с.
100. Олійник В. В. *Формування правової компетентності керівників навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Запоріжжя, 2008. 20 с.
101. Освітня програма «Середня освіта. Історія». Маріупольський університет. URL: <https://mu.edu.ua/educational-programs/serednya-osvita-istoriya-1> (дата звернення: 10.05.2024).
102. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Історія)». Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.
URL: https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/osvitni_prohramy/bakalavr/history/014.03_2020.pdf (дата звернення: 10.05.2024).
103. *Основи наукових досліджень* : навч. посібник / Г. С. Цехмістрова. Київ : Видав. дім «Слово», 2003. 240 с.
104. *Основи розвитку сфери національно-патріотичного виховання* : метод. посіб. для фахівців у сфері НПВ / О. В. Сіра, В. О. Волков,

О. В. Ярошенко. Житомир : Держ. ін-т сімейної та молодіжної політики. 2021. С. 8.

105. Особливості використання методів критичного мислення. URL: <https://naurok.com.ua/metodi-kritichnogo-mislennya-90734.html> (дата звернення: 10.05.2024).

106. Павлова Т. Навчально-дослідницькі завдання в структурі підручника з інтегрованого курсу «Я досліджую світ». URL: https://lib.iitta.gov.ua/729901/1/PSP_2_2021_web-162-170.pdf (дата звернення: 10.05.2024).

107. Пікельна В. С. Вплив педагогічних комунікацій на формування професійної компетентності майбутніх педагогів. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. праць. Спец. вип. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів. Кривий Ріг : КДПУ, 2008. № 22.

108. Пікельна В. С. Педагогічна культура як важливий чинник професійної компетентності майбутнього вчителя технології. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. праць. Кривий Ріг : КДПУ, 2010. Вип. 30.

109. Потапчук О. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. *Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту. Серія Педагогіка. Соціальна робота*. 2015. Вип. 37. С. 141–143. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2015_37_46

110. Приходько О. Є. *Розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя у процесі навчально-ігрової діяльності*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01; Харківський пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 1994. 157 с.

111. Про освіту. Закон України № 2145-VIII від 5 вересня 2017 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 20.02.2023).

112. Про вищу освіту. Закон України № 1556-VII від 01 липня 2014 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 20.02.2023).

113. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». Наказ Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736-20 від 23 грудня 2020 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 20.02.2023).

114. Професійна освіта: словник: навч. посібник / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ, 2000. 380 с. С. 149; С. 163.

115. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти». URL: https://osvita.ua/doc/files/news/787/78704/Nakaz_2736_3_.pdf (дата звернення: 20.02.2023).

116. Рамка безперервного професійного розвитку вчителів. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/ramka_bezperernogo_profesiynogo_rozvytku_vchyteliv.pdf (дата звернення: 20.02.2023).

117. Рекомендація Європейського Парламенту та Ради (ЄС) № 2006/962/ЄС «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text (дата звернення: 20.02.2023).

118. Рекомендації Ради ЄС з 22.05.2018 р. Щодо основних компетенцій для навчання протягом усього життя (2018/C189/01). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)) (дата звернення: 20.02.2023).

119. Рідна мова не для всіх. Як у Польщі вивчають українську діти з меншинного та мігрантського середовищ? URL: <https://naszwybir.pl/ridna-mova-ne-dlya-vsikh-yak-u-polshhi-vyvchayut-ukrayinsku-dity-z-menshynnogo-ta-migrantskogo-seredovyshh/> (дата звернення: 20.02.2023).

120. Рябова З. Кваліметричний підхід до оцінювання якості надання освітніх послуг. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*: електронне наук. фахове вид. 2018. Вип. 5(9). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/adupped_2018_5_10 (дата звернення: 20.02.2023).

121. Саприкіна Н. Науково-дослідна робота як засіб розвитку креативних здібностей студентів-філологів. *Вісник Львівського університету. Серія «Філологічна»*. URL: <http://litmisto.org.ua/?p=19610> (дата звернення: 20.02.2023).

122. Саюк В. І. Розвиток економічної компетентності педагогічних працівників у системі підвищення кваліфікації. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. Київ, 2006. Т. 3. Дод. 3. С. 511–520.

123. Сисоєва С. О. *Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи* : навч. посібник; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ : ТОВ «Видав. підприємство «ЕДЕЛЬ-ВЕЙС», 2016.

124. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навч. посібник; Київ. ун-т імені Бориса Грінченка. Рівне : Овід, 2012. 352 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/9019/1/Sysoieva%20Osvitni%20s.pdf> (дата звернення: 20.02.2023).

125. Словник української мови. URL: <https://slovnyk.ua/index.php?sword=%D1%83%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0> (дата звернення: 20.02.2023).

126. Сорокіна Г. Ю. Професійна підготовка майбутнього фахівця в межах компетентнісно орієнтованої освіти. *Наукові праці Вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет»*. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія: зб. наук. праць. 2013. № 1. С. 188–191.

127. Сорочан Т. Професіоналізм та компетентності вчителів у контексті післядипломної освіти. *Освіта на Луганщині*. 2010. № 1. С. 7–12.

128. Спіцин Є. С. *Методика організації науково-дослідної роботи студентів у вищому закладі освіти*. Кмів : Вид. Центр КНЛУ, 2003. 120 с.

129. Стеценко Н. М. Ділова гра як метод формування професійної спрямованості майбутніх менеджерів освіти. URL: <https://is.gd/VBauxd> (дата звернення: 20.02.2023).

130. Сучасні вчителі – не лише носії та передавачі знань: говоримо з українськими педагогами про їхні сильні та слабкі сторони. URL: <https://is.gd/se4Fu2> (дата звернення: 20.02.2023).

131. Талалуєва Н. Розвиток проблеми міжпредметних зв'язків на сучасному етапі. *Нові технології навчання* : наук.-метод. збірник. Київ, 1995. Вип. 5. С. 32–37.

132. Тимошко Г. М. Професійна компетентність у контексті формування позитивного іміджу викладача вищого навчального закладу. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. *Наукові записки* : зб. наук. праць Рівненського держ. гуманітар. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2015. Вип. 12(55). Ч. 1. С. 423–431.

133. Толочко С. В. Науково-дослідний компонент науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2017. № 3(91). С. 14–18. URL: <https://drive.google.com/file/d/1IE5evjU7kBAkSnKNRVbfb903ggfmPTx2/view> (дата звернення: 20.02.2023).

134. Троян І. Сучасні вчителі – не лише носії та передавачі знань: говоримо з українськими педагогами про їхні сильні та слабкі сторони. *Нова українська школа*, 27 квітня 2024. URL: <https://nus.org.ua/articles/suchasni-vchyteli-ne-lyshe-nosiyi-ta-peredavachi-znan-govorymo-z-ukrayinskymy-pedagogamy-pro-yihni-sylni-ta-slabki-storony> (дата звернення: 20.02.2023).

135. Туриця О. О. *Формування професійної компетентності майбутніх технологів харчових виробництв на засадах інтегрованого підходу в коледжах: дис. ... канд. пед. наук, спец : 13.00.04; Львівський нац. ун-т імені Івана Франка, Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка*. Львів-Тернопіль, 2019. 472 с. URL: https://tnpu.edu.ua/naukova-robota/documents-download/d-58-053-03/Dis_Turytsja.pdf (дата звернення: 20.02.2023).

136. Тушева В. В. *Теоретико-методичні засади формування науково-дослідницької культури майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки: монографія*. Харків: «Федорко», 2013. 428 с. URL: <http://surl.li/jvsal> (дата звернення: 20.02.2023).

137. Хлібкевич С. Б., Воробйова О. М. Компетентністний підхід у сучасній здоров'язберігаючій освіті. Біологічні, медичні та науково-педагогічні аспекти здоров'я людини: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 4–5 жовт. 2018. Полтава, 2018. С. 117–120.

138. Хлібкевич С., Кметь А. Результати експериментальної роботи з формування дослідницької компетентності майбутніх учителів фізичної культури. *Імідж сучасного педагога*. 2019. № 5(188). С. 84–87.

139. Ходань О. Компетентністний підхід до підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 29. С. 232–235. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2013_29_69 (дата звернення: 20.02.2023).

140. Хоружа Л. Л. Морально-етичні принципи та норми наукової діяльності викладача вищої школи. *Вища школа*. 2015. № 6. С. 9–19.

141. Шапран О. І., Доброскок І. І., Коцур В. П., Нікітчина С. О. *Інноваційні педагогічні технології: теорія та практика використання у вищій школі*: монографія. Переяслав-Хмельницький : Видав. С. В. Карпук, 2008. 285 с.

142. Штепа О. Г. *Рольові ігри в системі формування професійної мовленнєвої майстерності педагога* : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01; Укр. держ. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1996. 190 с.

143. Ягупов В. В. *Педагогіка* : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

144. Bakhmat N., Popadych O., Derkach L., Shvardak M., Lukashchuk M., Romanenko V. Using Information Technologies to Train Today Teachers in the Educational Environmen. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2022. Vol. 14. Is. 2. Pp. 479–499.

<https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/591>

URL: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/4608/3749> (date of access: 02.10.2023).

145. Bakhmat N., Kolosova O., Demchenko O., Ivashchenko I., Strelchuk V. Application of international scientometric databases in the process of training competitive research and teaching staff: opportunities of Web of Science (WOS), Scopus, Google Scholar. *Journal of Theoretical and Applied Information Technology* this link is disabled. 2022. Vol. 100(13). Pp. 4914–4924.

URL: <http://www.jatit.org/volumes/Vol100No13/21Vol100No13.pdf> (date of access: 02.10.2023).

146. Biesiadecka E. Współczesny model kształcenia nauczycieli historii i wiedzy o społeczeństwie. *Edukacja Kultura Społeczeństwo, Rocznik II*. Uniwersytet Wrocławski, 2021. S. 99–109.

URL: https://www.bibliotekacyfrowa.pl/Content/134090/PDF/Edukacja_Kultura_Spoleczenstwo_2021.pdf#page=99 (date of access: 02.10.2023).

147. Burgess Jessica. Argonne Live! Argonne National Laboratory. URL: <http://surl.li/1stgq> (date of access: 02.10.2023)

148. Chałas Krystyna, Dubinina Oksana, Burlaienko Tetiana, Kravchynska Tetiana. Information Technology of Education in the Light of Vincent Ocon's Theory of Multi Sided Personality Learning. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. Vol. 22. No. 9. P. 657–665. URL: http://ijcsns.org/07_book/2022_25.htm (date of access: 02.10.2023).

149. Cęcelek G. Znaczenie kompetencji nauczycielskich w determinowaniu efektywności pracy szkoły. *Kultura i wychowanie*. 2022. Nr 1(21). S. 25–35. <https://orcid.org/0000-0002-2303-7442>

150. Key Competencies. 2002. Pp. 13–21. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/7f03ab08-d3d3-4398-abc3-d87a499bb78c> (date of access: 02.10.2023).

151. Grabowska B. Kształcenie nauczycieli w krajach Unii Europejskiej. *Oświatologia*. 2014. Nr 3. S. 41.

152. Kompetencje kluczowe nauczyciela – co i jak warto rozwijać? URL: <https://edumaster.pl/wiedza/kompetencje-kuczowe-nauczyciela> (date of access: 02.10.2023).

153. Kordziński J. Szkoła uczenia się. *Wolters Kluwer Polska*. Warszawa, 2018. S. 78.

154. Kwiatkowski S. M. (red.) Kompetencje przyszości. Warszawa, 2018. URL: https://issuu.com/frse/docs/kompetencje_ksiazka_do_czytelni (date of access: 02.10.2023).

155. Leśniewska A. 6 kompetencji, jakie posiada nauczyciel i nawet o tym nie wie. URL: <https://teachforpoland.org/6-kompetencji-jakie-posiada-nauczyciel-i-nawet-o-tym-nie-wie/> (date of access: 02.10.2023).

156. Madalińska-Michalak J. Filary pracy a kompetencje nauczyciela, [w:] J. Madalińska-Michalak, N. Piśula, K. Białożyty (red.). *Edukacja i praca nauczyciela: ciągłość – zmiana – konteksty*. Warszawa, 2017. S. 29–55.

157. Nikitenko V. Conceptualization of geo-cultural values in the process of teaching of foreign language. *Гуманітарний вісник Запорізької державної*

інженерної академії: зб. наук. праць. Запоріжжя: Вид-во ЗДІА, 2016. Вип. 64. С. 255–259.

158. Okoń W. *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak, 1998.

159. Okoń W. Problem osobowości nauczyciela. *Osobowość nauczyciela*. W. Okoń (red.). Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, 1959. S. 5–28.

160. Opportunities for individuals. Erasmus+ EU programme for education, training, youth and sport. URL: <http://surl.li/lstgi> (date of access: 02.10.2023).

161. Rozhnova T., Sholokh O., Kapinus O., Makhynia T., & Prykhodkina N. Training of scientific and pedagogical staff in higher education institutions: quality and requirements. *Revista Eduweb*. 2024. № 18(1). Pp. 164–179. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.01.12>

162. Spector P. E. Industrial and organizational psychology: Research and practice (6th ed.). Hoboken, NJ: John Wiley and Sons. 2012. Pp 1–3. URL: <https://www.sciepub.com/reference/287955> (date of access: 02.10.2023).

163. Spencer L. M., Spencer S. M. *Competence at work: models for superior performance*. New York: John Wiley. 2013.

164. Test U Manna-Whitneya. URL: <http://manuals.pqstat.pl/statpqpl:porown2grpl:nparpl:mwpl> (date of access: 02.10.2023).

165. Weinert F. E. Concepts of Competence. *Contribution within the OECD project Definition and selection of competencies: Theoretical and conceptual foundations (DeSeCo)*. Neuchatel: DeSeCo, 2015

166. Załona Z., Lisowska B. Kluczowe kompetencje rozwijane w kształceniu i wychowaniu. *Nowy Sącz*. 2018. S. 13. URL: http://wydawnictwo.ans-ns.edu.pl/images/pdf/2018/Kluczowe_kompetencje.pdf (date of access: 02.10.2023).

167. Zbróg Z., Kaleta-Witusiak M., Walasek-Jarosz B. Kompetencje nauczyciela w zakresie sprawnego prowadzenia lekcji. *Casebook ze wskazówkami dla praktykantów*. Kielce, 2013. S. 23–26.

168. Zygierewicz A. Polityka edukacyjna Unii Europejskiej. *Analizy BAS*. 2010. Nr 15(40).

URL: [https://orka.sejm.gov.pl/WydBAS.nsf/0/ED8BC8E05D71C639C12577350029903D/\\$file/Analiza_%20BAS_2010_40.pdf](https://orka.sejm.gov.pl/WydBAS.nsf/0/ED8BC8E05D71C639C12577350029903D/$file/Analiza_%20BAS_2010_40.pdf) (date of access: 02.10.2023).

ДОДАТКИ

Додаток А

**Заклади вищої освіти України, які здійснюють підготовку фахівців зі
Спеціальності 014.03 Середня освіта (Історія) станом на 2024 р.**

Область України	Назва закладу вищої освіти	Кількість ЗВО
м. Київ	Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Київський національний університет імені Тараса Шевченка	2
Дніпропетровська	Горлівський інститут іноземних мов державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»	2
Запорізька	Запорізький національний університет	1
Івано-Франківська	Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Херсонський державний університет	2
Закарпатська	Ужгородський національний університет	1
Кіровоградська	Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка	1
Львівська	Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Львівський національний університет імені Івана Франка	2
Миколаївська	Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського	1
Одеська	Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»	1
Полтавська	Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка	1
Рівненська	Національний університет водного господарства та природокористування, Рівненський державний гуманітарний університет	2

Сумська	Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Сумський державний університет	3
Тернопільська	Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка	2
Хмельницька	Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія	2
Чернівецька	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича	1
Чернігівська	Національний університет «Чернігівський Колегіум» імені Т.Г. Шевченка, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя	2

Додаток Б

РОБОЧА ПРОГРАМА З ДИСЦИПЛІНИ «СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ З ІСТОРІЇ»

МЕТА ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Ознайомити здобувачів вищої освіти з теоретичними та практичними результатами досліджень українських та зарубіжних науковців з організації дослідницької діяльності учнів з історії. Сприяти оволодінню методиками розвитку дослідницьких здібностей обдарованих учнів шляхом залучення їх до дослідницької діяльності.

У результаті вивчення дисципліни здобувач освіти повинен оволодіти такими компетентностями:

Загальні (ЗК):

ЗК-03. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.

ЗК-04. Здатність працювати в команді.

ЗК-05. Здатність до генерування нових ідей, виявлення та розв'язання проблем, ініціативності та підприємливості (підприємницька компетентність)

ЗК-07. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

Фахові компетентності спеціальності (ФК):

ФК-1. Здатність до формування в учнів ключових і предметних компетентностей та здійснення міжпредметних зв'язків.

ФК-4. Здатність до пошуку ефективних шляхів мотивації дитини до саморозвитку (самовизначення, зацікавлення, усвідомленого ставлення до навчання, позитивної самооцінки, я-ідентичності).

ФК-10. Здатність використовувати методологію історії як науки.

ФК-18. Здатність здійснювати добір методів і засобів навчання історії, спрямованих на розвиток здібностей учнів.

Спеціальні (СК):

СК-1. Здатність здобувати глибинні знання у педагогічній та історичній галузях.

СК-3. Здатність розробляти і застосовувати методологію, визначати стратегію і план дій дослідження та моделювати, реалізовувати і розвивати процес вирішення нових наукових педагогічних проблем і задач.

СК-4. Здатність створювати та управляти освітніми і професійно-педагогічними / творчими проектами.

СК-6. Здатність до професійно-педагогічного зростання, самоосвіти, саморозвитку, самореалізації і самоздійснення.

СК-10. Здатність оволодівати професійними вміннями в роботі зі здобувачами середньої освіти різних вікових категорій, надавати ефективні психолого-педагогічні послуги і толерантно ставитися до колег та учасників освітнього процесу.

ПЕРЕДУМОВИ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Передумовами вивчення навчальної дисципліни є опанування таких навчальних дисциплін (НД) освітньої програми (ОП) 014.03 Середня освіта (Історія): Методика виконання наукових робіт, Науковий образ світу.

ОЧІКУВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ

Програмні результати навчання

ПР-10. Уміє працювати із джерелами інформації, інтегрувати їх зміст, визнавати й сприймати різноманітність критичного аналізу і оцінок історичних джерел.

ПР-14. Характеризує об'єктивно й неупереджено історичні події та постаті різних історичних періодів.

ПР-15. Уміє раціонально організовувати власну діяльність та ефективно використовувати час, працювати у команді, креативно підходити до вирішення професійних та соціально-значущих проблем.

ПР-17. Знає та розуміє історіографію для аналізу сучасних наукових дискусій із проблем вітчизняної та всесвітньої історії.

ПР-19. Уміє орієнтуватися в науковій періодизації, порівнювати історичні процеси вітчизняної та всесвітньої історії, виявляти тенденції міжнародних відносин, пов'язані з геополітичними чинниками.

ПР-20. Уміє використовувати новітні методологічні підходи у навчальній та професійній діяльності: цивілізаційний, аксіологічний, культурологічний, антропологічний, багатофакторний.

Очікувані результати навчання з дисципліни

Вміти здійснювати систематичний огляд, системний аналіз, креативний дослідницький синтез нових знань та складних ідей, їх критичне осмислення й усвідомлення для проведення педагогічних досліджень; вміти розробляти та реалізовувати проекти, включаючи власні дослідження, які дають можливість переосмислити наявне та створити нове цілісне знання і професійну практику та розв'язати значущі педагогічні проблеми; вміти приймати стратегічні рішення; оцінювати ризики; виявляти лідерство та повну автономність і відповідальність під час їх реалізації.

Вміти генерувати нові ідеї, створювати теоретичні моделі та креативні підходи до здійснення педагогічного дослідження; створювати нові методи в практично-педагогічній діяльності та новітні педагогічні методики з використанням сучасних інноваційних технологій.

Вміти застосовувати знання у галузі за якою здобувач вищої освіти проводить дослідження; засвоювати основні концепції в практичній педагогічній діяльності, вирішувати теоретичні і практичні проблеми; оволодіти термінологією з досліджуваного наукового напрямку.

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ

Основними принципами оцінювання результатів опанування навчальної дисципліни за вибором є:

- об'єктивності (оцінка має відповідати істинній якості та кількості засвоєних знань, компетентностей і результатів навчання);
- прозорості (максимальній ясності та відкритості процедури, критеріїв і шкал оцінювання результатів навчання);
- систематичності (перевірка якості опанування навчальної дисципліни здійснюється систематично, за кожною темою);
- дієвості (корекція та вдосконалення, за потреби, компетентностей і результатів навчання відповідно до вимог освітньо-наукової програми);
- індивідуального підходу (об'єктивна і справедлива оцінка відповідно до зусиль, затрачених здобувачем вищої освіти, дотриманням ним вимог академічної доброчесності та реальних результатів навчання);
- педагогічного оптимізму (зорієнтованість оцінювання на пошук особистісних ресурсів здобувача вищої освіти у контексті успішного опанування навчальної дисципліни, стимулювання нових досягнень у навчальній роботі).

Основними критеріями, що характеризують рівень компетентності здобувача вищої освіти при оцінюванні результатів поточного та підсумкового контролів, є:

- повнота і вчасність виконання всіх видів навчальної роботи, передбачених робочою програмою навчальної дисципліни;
- глибина і характер знань навчального матеріалу за змістом навчальної дисципліни, що міститься в основних та додаткових рекомендованих літературних джерелах;

- характер відповідей на поставлені питання (чіткість, лаконічність, логічність, послідовність тощо);
- вміння застосовувати теоретичні положення в практиці професійної діяльності під час розв'язання індивідуально-дослідницьких завдань, здійснювати аналіз ситуацій педагогічної взаємодії з метою її вдосконалення та корекції.

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти здійснюється за 100-бальною шкалою, шкалою ECTS та національною шкалою.

Рейтинговий показник	Оцінка ECTS	Оцінка у національній шкалі	
		Екзамен, диф.залік, курс роб.(проект), практика	Залік
90-100	A (відмінно)	Відмінно	Зараховано
82-89	B (добре)	Добре	
75-81	C (добре)		
64-74	D (задовільно)	Задовільно	
60-63	E (задовільно)		
35-59	FX (незадовільно) з можливістю повторного складання	Незадовільно	Незараховано
1-34	F (незадовільно) з обов'язковим повторним вивченням		

Розподіл балів, які отримують здобувач освіти

Поточне тематичне тестування і виконання ІНДЗ				Сума
T1	T2	T3	T4	100
20 (10+10)	30 (10+20)	30 (20+10)	20 (10+10)	

в дужках вказано: перше число оцінювання ІНДЗ (індивідуального науко-дослідного завдання) – максимальна оцінка, друге число – максимальна оцінка за поточні форми контролю.

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Тема 1 Схильність до дослідницької діяльності та дослідницькі здібності

Зміст феномену «дослідницька діяльність учнів» та її визначальне значення у моделях розвитку особистості. Теоретичні та практичні результати досліджень українських та зарубіжних науковців стосовно організації дослідницької діяльності учнів. Навички дослідницької діяльності. Дослідницькі здібності. Схильність до дослідницької діяльності; компоненти схильності до дослідницької діяльності; структура і зміст потенціалу здобувачів середньої освіти, схильних до дослідницької діяльності, психолого-педагогічна діагностика схильності до дослідницької діяльності учнів; інструментарій педагогічної діагностики схильності до дослідницької діяльності. Співвідношення між дослідницькими здібностями і схильністю до дослідницької діяльності.

Тема 2 Педагогічна підтримка дослідницької діяльності учнів з історії

Проблема підтримки дослідницької діяльності учнів; український та зарубіжний

досвід залучення та підтримки дослідницької діяльності учнів; основні підходи, форми і методи педагогічної підтримки дослідницької діяльності учнів; педагогічна підтримка дослідницької діяльності учнів у системі неформальної освіти; проекти підтримки дослідницької діяльності учнів наукових спільнот, дослідницьких установ, центрів, агенцій, громадських організацій та ін.; мережеві ресурси підтримки дослідницької діяльності учнів; роль батьків у здійсненні підтримки дослідницької діяльності учнів; підготовка педагогів до організації дослідницької діяльності учнів та розвитку їх дослідницьких здібностей; моніторинг розвитку дослідницьких здібностей обдарованих учнів; психолого-педагогічна підтримка учнів, залучених до інтелектуально-творчих змагань юних дослідників.

Тема 3 Організаційно-педагогічні засади підтримки дослідницької діяльності учнів з історії

Нормативно-правова підтримка дослідницької діяльності учнів у системі формальної і неформальної освіти; проблеми інтеграції дослідницької діяльності у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів; моделі організації дослідницької діяльності учнів в закладах неформальної спеціалізованої освіти наукового спрямування; моделювання педагогічної підтримки дослідницької діяльності учнів в історичній галузі.

Тема 4 Методичне забезпечення педагогічної підтримки дослідницької діяльності учнів з історії

Основні завдання методичного забезпечення педагогічної підтримки дослідницької діяльності учнів з історії, методичне забезпечення пошуку та відбору учнів, схильних до дослідницької діяльності; особливості розробки та використання інструментарію педагогічної підтримки учнів схильних до дослідницької діяльності; методичні засади підготовки учнівської молоді до інтелектуально-творчих змагань олімпіадного і конкурсного характеру з предметів суспільно-гуманітарного циклу.

Структура навчальної дисципліни

Назви тем	Усього	Кількість годин		
		Лекції	Семінарські	Самостійна робота
Схильність до дослідницької діяльності та дослідницькі здібності	6	2	2	2
Педагогічна підтримка дослідницької діяльності учнів з історії	8	2	4	2
Організаційно-педагогічні засади підтримки дослідницької діяльності учнів з історії	8	2	2	4
Методичне забезпечення педагогічної підтримки дослідницької діяльності учнів з історії	8	2	2	4
	30	8	10	12

Методи навчання

система методів навчання історії (загальні, часткові, конкретні), історичні дослідження, розшифровування й описування архівних документів, пам'яток історії та культури; технологій архівного дослідження історичних процесів і явищ; методи моделювання, інтерпретації та опрацювання джерельної інформації; упровадження сучасних методик формування предметних компетенцій з історії в середній школі (бесіда, есе, діл. гра, спостереження, дослід. завд., кейс-метод, проєкт. метод), Inquiry Based Learning.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

Самостійна робота здобувача вищої освіти з дисципліни містить: опрацювання теоретичного матеріалу; підготовку до виконання індивідуального проєкту, підготовку до підсумкового тесту з дисципліни.

Тематика індивідуальних проєктів.

1. Теоретичні основи використання проєктно-дослідницької діяльності у ЗЗСО.

2. Ретроспективний аналіз поглядів українських та зарубіжних вчених на проблему використання проектно-дослідницької діяльності в освітньому процесі.

3. Класифікація методів та прийомів проектно-дослідницької діяльності. Особливості та відмінності проектно-дослідницької діяльності, спільні та відмінні характеристики.

4. Вимоги до використання методу дослідницьких проектів у ЗЗСО.

5. Метод проектів і соціальне партнерство в освіті. Очікувані результати і надбання проектно-дослідницької діяльності.

6. Особливості використання проектно-дослідницької діяльності на уроках з історії.

7. Форми та засоби організації проектно-дослідницької діяльності на уроку з історії.

8. Різновиди навчальних дослідницьких проектів на уроках історії.

9. Види навчальних дослідницьких проектів з предметів суспільно-гуманітарного циклу. Підбір тематики. Етапи організації дослідницького проекту. Прогнозування результатів та обговорення кінцевого продукту.

10. Методичні підходи до організації уроку з використанням проектно-дослідницької діяльності.

11. Етапи та особливості використання проектно-дослідницької діяльності у ЗЗСО.

12. Методика організації уроків історії з використанням проектно-дослідницької діяльності.

13. Методи презентації результатів проектно-дослідницької діяльності.

ІНСТРУМЕНТИ, ОБЛАДНАННЯ, ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
платформи Zoom, Classroom та інші.

РЕКОМЕНДОВАНІ ДЖЕРЕЛА ІНФОРМАЦІЇ ОСНОВНІ

Основна:

1. Антонова О.Є. *Обдарованість: досвід історичного і порівняльного аналізу*: монографія. Житомир: ЖДУ, 2005. 456 с.

2. Волощук І.С., Гоцуляк Ю.В., Дунець В.Б., Поліхун Н.І., Постова К.Г., Сіпко К.В., & Тесленко В.В. *Педагогічна підтримка обдарованих дітей, схильних до дослідницької діяльності*: монографія. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2015.

3. Доненко О. Створюємо колективний проект. *Завуч*. 2003. № 29.

4. Петровська Н.В. Проектна технологія: сутність, досвід використання, перспективи. *Початкове навчання та виховання*. 2009. № 25.

Додаткова:

1. Аніскіна Н. Педагогічна підтримка обдарованості. Київ: Шк. світ, 2005. 128 с.

2. Кабанець М.М. Форми залучення до науково-дослідницької роботи обдарованих школярів у східноукраїнському регіоні. *Педагогічний дискурс*. Хмельницький: Хмельниц. гуманітарно-пед. академія. 2019. С. 44–49.

Інформаційні ресурси

1. Концепція «Нова українська школа».

URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrainska-shkola-compressed.pdf>

Додаток В

Матеріал про проходження педагогічної практики здобувачів вищої освіти зі спеціальності «Середня освіта (Історія та правознавство (Кам'янець-Подільський Національний Університет Імені Івана Огієнка)»

(джерело: <https://meridian.kpnu.edu.ua/2021/02/26/studenty-spetsialnosti-serednia-osvita-istoriia-ta-pravoznavstvo-prokhodiat-pedahohichnu-praktyku-v-zakladykh-osvity-kam-iansia-podilskoho/>)

Педагогічна практика є важливим складником у системі професійної підготовки вчителя. Формування критичного мислення, набуття професійно важливих якостей, усвідомлення себе в ролі майбутнього педагога є поштовхом до самовдосконалення, розвитку здібностей, удосконалення умінь, необхідних для майбутньої педагогічної діяльності. Студенти 4 курсу денної форми навчання історичного факультету спеціальності «Середня освіта (Історія та правознавство)» поділилися своїми враженнями про проходження виробничої педагогічної практики в закладах освіти Кам'янця-Подільського.



Наталія Мак, студентка 4 курсу історичного факультету (база проходження практики – Кам'янець-Подільська спеціалізована загальноосвітня школа І–ІІІ № 5): «До початку проходження практики студентам було визначено низку завдань: ознайомлення зі школою, її традиціями, режимом роботи, а також з навчально-методичним забезпеченням викладання історії

(навчальними планами, програмами, тестами тощо); відвідування уроків учителів історії; складання тематичних планів-конспектів уроків; проведення занять; взаємовідвідування занять, які проводять однокурсники, їхній аналіз; підготовка і проведення позакласного (виховного) заходу; систематичне ведення щоденника практики; формування звіту про виконання програми педагогічної практики; підготовка звітної документації.

Ми проводимо відкриті уроки, застосовуючи набуті знання з методики навчання історії. Під час практики всі студенти-практиканти демонструють хороші знання з історії, виявляють творчі здібності, проводять цікаві уроки, достатньо часу приділяють позакласній і виховній роботі, намагаються віднайти індивідуальний підхід до кожного учня».



Наталія Чернецька, студентка 4 курсу історичного факультету (база проходження практики – Кам'янець-Подільська спеціалізована школа інтернат І–ІІІ студентів «Славутинка»): «Педагогічна практика є важливим етапом у навчанні. Звичайно, в умовах сьогодення перед нами виникають нові труднощі, адже у зв'язку з COVID-19 є низка вимог і правил, яких потрібно дотримуватися на уроці. Проте, не зважаючи на це, практика дає унікальні можливості: опанувати всі тонкощі своєї професії, навчитися спілкуватися з дітьми. Безпосередній

контакт з учнями – це найцінніша можливість практики. І хоч ми подолали лише половину шляху, мої враження про практику тільки позитивні. Я розширила мої знання про організацію освітнього процесу. Уроки стимулюють мене краще розвивати свої вміння, віднаходити цікаву інформацію, яка може бути корисною для учнів, дізнаватися про нові прийоми і методи, які можна використати на уроці. Практика допомагає нам краще ознайомитись з нашою майбутньою професією».



Тетяна Санько, студентка 4 курсу історичного факультету (база проходження практики – Кам'янець-Подільський навчально-виховний комплекс № 14): «Я завжди знала, що бути педагогом – важко. Але я навіть не уявляла, наскільки. Основна проблема – це дисципліна. Дуже важко пояснити навчальний матеріал і під час цього акцентувати увагу школярів. Але це все неоціненний досвід: уміння активізувати аудиторію, грамотно застосувати набуті знання і побачити кінцевий результат».

**Приклад
науково-дослідного проєкту реалізованого зі здобувачами вищої освіти
під час викладання дисципліни «Сучасні підходи до організації
дослідницької діяльності учнів з історії»**

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИЙ ПРОЄКТ «Особливості використання проєктно-дослідницької діяльності на уроках з історії»

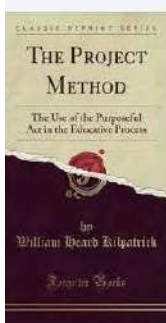
Мета: дослідити шляхи використання проєктно-дослідницької діяльності на уроках з історії в ЗЗСО.

Завдання:

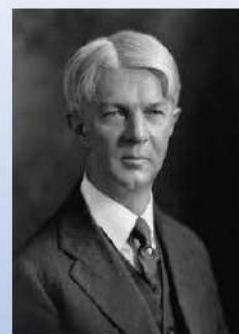
- уточнити дефініції понять «проєкт», «проєктно-дослідницька діяльність»
- визначити взаємозв'язок методу проєктів з іншими методами навчання
- дослідити особливості використання проєктно-дослідницької діяльності на уроках з історії в ЗЗСО.

Метод проєктів є найбільш інтерактивним методом навчання, оскільки він найбільше залучає учнів і поєднує в собі інші методи та прийоми навчання. Відомий і використовується з 1917 року.

Одним із основних прийомів організації спільної роботи учнів є технологія проєктної діяльності. Проєктна діяльність дозволяє розвинути ефективні засоби самостійної навчальної діяльності, поєднати теоретичні та практичні складові діяльності учнів, дозволяє особистості дитини розкрити, розвинути й реалізувати творчий потенціал. Пріоритетними стають форми самостійної роботи учнів, що засновані не тільки на застосуванні отриманих знань і умінь, а й на отриманні на їх основі нових. Метод проєктів завжди передбачає вирішення якоїсь проблеми з використанням різноманітних методів та обов'язкового інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, технології, творчих галузей.



„Проект – це смілива, спланована акція, що реалізується від щирого серця в соціальному середовищі”.



prof. William Heard Kilpatrick (1871-1965)

According To Dr. W.H. Kilpatrick Four Types of Project Method



Project Method of Teaching – Advantages and Disadvantages.
<https://w3ipedia.com/project-method-of-teaching/>

У сучасній школі метод проектів розглядають як систему навчання, за допомогою якої учні набувають знань і вмінь у процесі планування та виконання практичних завдань-проектів, що поступово ускладнюються. Метод проектів належить до педагогічних технологій XXI століття, які передбачають уміння адаптуватися у швидкоплинному світі.

В основі методу лежить розвиток пізнавальних інтересів учнів, умінь самостійно конструювати свої знання й орієнтуватися в інформаційному просторі, виявляти компетенцію в питаннях, пов'язаних з темою проекту, розвивати критичне мислення. Цей метод завжди орієнтований на самостійну діяльність - індивідуальну, парну або групову, яку учні виконують протягом певного відрізка часу. Результати виконаних проектів повинні бути наочними, тобто «відчутними». Для теоретичної проблеми має бути знайдено конкретне рішення, а для практичної - конкретний результат, готовий до впровадження.

Під методом проектів в технологічній освітній галузі розуміють спосіб організації пізнавально-трудої діяльності учнів. Найголовніший основоположний принцип методу проектів - виходити з інтересів дитини, безпосередньо пов'язаних з її практичними і духовними потребами, потребами її близьких, суспільства.

Під проектом у більш широкому сенсі розуміється обґрунтована, спланована та усвідомлена діяльність, спрямована на формування у школярів певної системи інтелектуальних і практичних умінь. У вужчому розумінні - проектна діяльність розглядається як спільна навчально-пізнавальна, творча або ігрова діяльність, що має спільну мету, узгоджені методи, способи діяльності, спрямовані на досягнення освітнього результату.

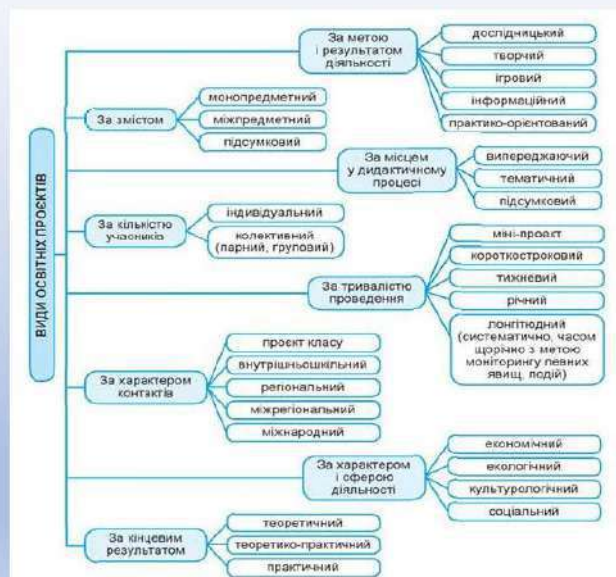


<https://nuschool.eu/lessons/world/1-2klas/19.html>

„...метод проектів передбачає, що учнівські групи займаються розробкою, плануванням і дизайном, а потім реалізацією проекту. (...) Його переваги полягають в організації самостійної роботи учнів щодо продумування проекту та його реалізації, тим самим готуючи та розвиваючи вміння працювати самостійно та водночас у команді. (...) Однак це не стільки метод, скільки стратегія, яка має величезні переваги не лише в плані розвитку розумових і практичних навичок учнів, а й у їх соціалізації. Це викликає підвищення активності учнів, і школа стає для них повною мірою привабливою як місце розкриття творчих сил..”

T.W. Nowacki, K. Korabinowska-Nowacka, B. Baraniak: Nowy Słownik Pedagogiki Pracy, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej Towarzystwa Wiedzy Powszechnej, Warszawa 1999, str. 130

Проект може бути реалізований у двох формах: індивідуальній (коли учень самостійно береться та реалізує проект, несучи повну відповідальність за результат проекту) **та груповій** (коли проект виконується командою учнів).



The six steps in the Project Method



Według prof. William Heard Kilpatrick

Створення ситуації:

Учитель створює актуальну та значущу для учнів ситуацію.

Вибір проблеми:

Учитель допомагає учням вибрати проблему чи тему, яка їх цікавить, виходячи з їхніх інтересів і здібностей учнів.

Планування:

Учитель і учні разом розробляють детальний план проекту.

Виконання:

Учні виконують проект шляхом збору необхідної інформації та матеріалів. Учитель забезпечує контроль і керівництво.

Оцінка:

Учні оцінюють свою роботу та діляться своїми думками та почуттями щодо результатів виконання проекту.

Звітування та запис:

Учні документують хід і результати проекту та представляють їх на форум групи.

Карта проекту

I. Тема проекту
II. Цілі проекту
III. Структура проекту
IV. Використання інноваційних методів
V. Планування результатів проекту
VI. Термін реалізації проекту

Проектна діяльність виступає однією з основних структурних одиниць процесу навчання, вона сприяє:

- забезпеченню цілісності педагогічного процесу, здійсненню в єдності різнобічного розвитку, навчання і виховання учнів;
- розвитку пізнавальних і творчих здібностей, активності й організованості, самостійності та цілеспрямованості учнів;
- формуванню проектного світогляду і мислення, здобуттю узагальнених предметних і міжпредметних знань та вмінь;
- адаптації до сучасних соціально-економічних умов життя;
- формуванню пізнавальних мотивів навчання, оскільки учні бачать кінцевий результат своєї діяльності, який підвищує їхню самооцінку, викликає бажання вчитися і вдосконалювати свої знання, вміння та особистісні якості.

Використання в освітньому процесі проектної діяльності забезпечує:

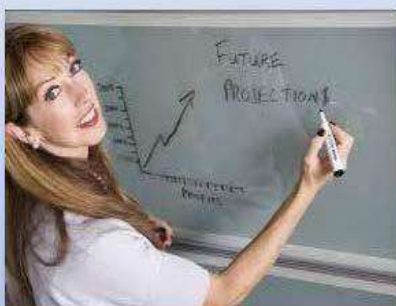
- результат позитивної педагогіки: бачити в дитині лише позитивне і добре - у стосунках, у поведінці, у процесі роботи;
- результат активної педагогіки: зробити учня творцем своєї власної освіти;
- повагу вчителя до дитини: кожен учень/учениця унікальні.

З погляду вчителя - навчальний проект - це дидактичний засіб, що вчить проектуванню, тобто цілеспрямованій діяльності зі знаходження способу вирішення проблеми шляхом розв'язання завдань, що впливають з цієї проблеми.

З погляду учня проект - це можливість робити щось цікаве самостійно, в групі або самому, максимально використовуючи свої можливості; це діяльність, що дозволяє проявити себе, спробувати свої сили, докласти свої знання, принести користь і показати публічно досягнутий результат; вона спрямована на вирішення цікавої проблеми, визначеної самими учнями у вигляді мети і завдання, а результат цієї діяльності знайдений спосіб розв'язання проблеми - має практичний характер, і, що досить важливо, цікавий і значимий для самих відкривачів.

Роль учителя в методі проектного навчання?

КОНСУЛЬТАНТ

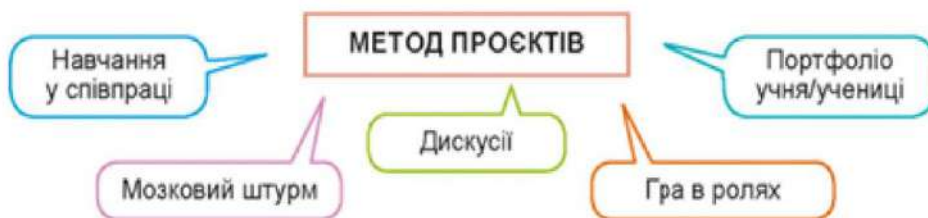


ЕКСПЕРТ



Вчитель є консультантом (фасилітатором), а не експертом, він повинен допомагати і навіть заохочувати учнів шукати джерела знань і шляхи вирішень задач, не обмежуючись знаннями...

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МЕТОДУ ПРОЄКТІВ З ІНШИМИ МЕТОДАМИ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО СПРЯМУВАННЯ





Висновки

Дослідницька діяльність – невід’ємна частина вивчення історії в закладі загальної середньої освіти. Вона переконує в тому, що історія не пишеться з повітря, а на основі опрацювання історичних джерел. Вивчаючи джерела самостійно, діти мають змогу самим відчути себе дослідниками власної (і не тільки) історії.

Дослідницька діяльність саме на уроках історії:

- вона охоплює всіх учнів класу, а не тільки тих хто нею цікавиться;
- дослідницька діяльність на уроках історії формує навичку досліджувати причини і наслідки історичних явищ і процесів, яку можна і необхідно застосовувати і до сьогодення, що може покращити якість життя всього українського суспільства.
- формує нові словесно-логічні зв’язки, що сприяють кращому засвоєнню матеріалу на довготривалий час.

Додаток Д

АНКЕТА ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ (складено на основі дослідження І. Солошич)

Шановні здобувачі вищої освіти!

Просимо Вас дати відповіді на запропоновані питання. Ваша об'єктивність та щирість у відповідях є важливою для нашого дослідження. Анкетування анонімне.

1. Вкажіть Вашу стать

чоловік	
жінка	

2. Вкажіть спеціальність за якою навчаєтеся

3. Зазначте ЗВО в якому здобуваєте освіту

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка	
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка	
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»	
Загальна кількість респондентів по групі	

4. Власну дослідницьку діяльність я пов'язую з діяльністю:

Навчальною	
Позанавчальної	
Важко відповісти	
Інше	

5. Чи є важливою для Вас організація дослідницької діяльності в межах дисциплін за ОП на якій навчаєтеся?

Так	
Ні	
Важко відповісти	
Інше	

6. Як Ви розумієте поняття «дослідницька діяльність»?

7. Дослідницька діяльність студентів має бути спрямована на:

Теоретичну підготовку до дослідницької діяльності у майбутній професії	
Особистісний розвиток	
Важко відповісти	
Інше	

8. Чи є у Вас досвід виконання дослідницьких проєктів?

Так	
Ні	

9. Які результати Ви очікуєте від реалізації власних дослідницьких проєктів в межах ОП за якою навчаєтеся?

Позитивний вплив на успішність навчання, розвиток творчих здібностей	
Підвищення соціального статусу	
Привілеї, пов'язані з отриманням високої оцінки на заняттях	
Інше	

10. Чи проявляєте Ви власну активність до реалізації дослідницьких проєктів в межах ОП за якою навчаєтеся?

Так	
Ні	

11. Якому виду позанавчальної діяльності ви віддаєте перевагу?

Реалізації дослідницьких проєктів в межах дисципліни	
Заходам культурного дозвілля	
Заняттям спортом	
Інше	

12. Чим на Ваш погляд мають займатися ті студенти, які б хотіли брати участь у дослідницькій діяльності?

Написанні курсових та кваліфікаційних робіт	
Участь у роботі науково гуртка на базі ЗВО	
Участь у наукових заходах (семінари, конференції, форуму тощо)	
Реалізація власних наукових проєктів в межах ОП за якою навчаюся	
Інше	

13. Чи важлива для Вас наявність високого рівня дослідницької компетентності у професійній діяльності вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін?

Так	
Ні	
Важко відповісти	

14. Якщо в попередньому питанні Ваша відповідь так, то чому сприяє дослідницька компетентність вчителя:

Професійному розвитку	
Творчому становленню особистості	
Професійній конкурентноспроможності на ринку освітніх послуг	

15. Чи всі студенти, на Вашу думку мають брати участь дослідницькій діяльності, яка організовується в ЗВО?

Так	
Ні	
Важко відповісти	

16. Чи вважаєте Ви достатнім рівень сформованості дослідницької компетентності у студентів та організації дослідницької діяльності у ЗВО в якому навчаєтеся?

Так	
Ні	
Важко відповісти	

17. Чи приймали Ви участь у наукових проєктах організованих ЗВО?

Так	
Ні	
Важко відповісти	

Дякуємо за співпрацю!

Анкета для науково-педагогічних працівників

Шановні колеги!

Просимо Вас дати відповіді на запропоновані нижче питання. Ваша об'єктивність і відвертість є важливою для нашого дослідження.

1. Оптимальними умовами забезпечення дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти є:

Методичне забезпечення	
Наукове керівництво та консультування	
Формування системи знань та умінь до виконання дослідницьких проєктів	
Заходи стимулювання	

2. Проблеми виконання дослідницької діяльності студентами полягають у:

Низький рівень мотивації до навчання студентів	
Неузгодженості навчальної і позанавчальної системи залучення студентів до дослідницьких проєктів	
Відсутність інтеграції з базами практики	
Інше	

3. Навчально-дослідна робота має бути спрямована на:

Теоретичну підготовку до дослідницької діяльності	
Особистісний розвиток здобувачів	
Важко відповісти	
Інше	

4. Які особистісні якості студентів допомагають їм ефективно здійснювати реалізацію дослідницьких проєктів в межах ОП?

Самостійність, відповідальність, вимогливість до себе	
Уміння організувати дослідження	
Творчий підхід до вирішення будь-яких задач	
Інше (зазначити)	

5. Чи повинна професійна підготовка студентів за ОП «Середня освіта. Історія» включати дисципліни науково-дослідницького спрямування?

Так	
Ні	
Важко відповісти	

6. Дослідницька діяльність у межах дисциплін, які викладає студентами здійснюється під час:

Навчальної роботи	
Позанавчальної роботи	
Самостійної роботи	

7. Яких дисциплін чи спецкурсів, на Ваш погляд, не вистачає для підвищення рівня дослідницької компетентності у здобувачів освіти?

--	--

8. Назвіть найпоширенішу форму організації дослідницької діяльності, яка скерована на формування фахових компетентностей у здобувачів освіти в Вашому ЗВО

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Е

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«Ужгородський національний університет»

ЗАТВЕРДЖЕНО
Протокол Вченої ради
ДВНЗ «Ужгородський
національний університет»
23.03. 2023 р. № 3

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА

«Історія»

першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

за спеціальністю 014 Середня освіта

за предметною спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія)

галузі знань 01 Освіта / Педагогіка

кваліфікація: бакалавр середньої освіти (Історія).

Вчитель історії, викладач закладу фахової передвищої освіти

УВЕДЕНО В ДІЮ
Наказ ректора ДВНЗ
«Ужгородський національний
університет»
04.04. 2023 р. № 147/01-04

Ужгород – 2023

АРКУШ ПОГОДЖЕННЯ
освітньо-професійної програми
«Історія»

1. Ректор

23.03. 2023 р.



Володимир СМОЛАНКА

2. Гарант освітньо-професійної

програми

28.02. 2023 р.

Василь МІЩАНИН

3. Декан структурного підрозділу

28.02. 2023 р.

Віталій АНДРЕЙКО

4. Керівник робочої групи

28.02. 2023 р.

Ярослав АЛЕШКЕВИЧ

5. Начальник навчальної частини

20.03. 2023 р.

Анатолій ШТИМАК

Передмова

Освітньо-професійна програма (ОП) «Історія» предметної спеціальності 014.03 Середня освіта. Історія розроблена згідно з вимогами Закону України «Про вищу освіту» та проекту Стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня освіти, ступеня вищої освіти – бакалавр, галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, спеціальності 014 Середня освіта, розробленого робочими групами, створеними науково-методичною комісією з предметної освіти та спорту (накази Міністерства освіти і науки України № 375 від 6 квітня 2016 р., № 1041 від 14 липня 2017 р., наказ Міносвіти № 1006 від 11.11.2022 р.).

Освітня програма є документом, який визначає типові компетентності, кваліфікаційні, організаційні, навчальні та методичні вимоги до підготовки бакалаврів у галузі освіти та педагогіки за предметною спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія). Освітня програма визначає передумови доступу до навчання, орієнтацію на основний напрям програми, обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття освітнього ступеня «бакалавр».

Освітньо-професійна програма розроблена проектною (робочою) групою у складі:

1. Міщанин Василь Васильович – доктор історичних наук, професор кафедри модерної історії України та зарубіжних країн ДВНЗ «Ужгородський національний університет» – гарант освітньої програми;
2. Алешкевич Ярослав Андрійович – кандидат історичних наук, доцент кафедри Античності, Середньовіччя та історії України домодерної доби ДВНЗ «Ужгородський національний університет», керівник проектної (робочої) групи;
3. Ліхтей Ігор Михайлович – кандидат історичних наук, доцент кафедри Античності, Середньовіччя та історії України домодерної доби ДВНЗ «Ужгородський національний університет», завідувач кафедри;
4. Пніцер Ігор Омелянович – кандидат історичних наук, доцент кафедри модерної історії України та зарубіжних країн ДВНЗ «Ужгородський національний університет», завідувач кафедри;
5. Кічера Віктор Васильович – кандидат історичних наук, доцент кафедри модерної історії України та зарубіжних країн ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;
6. Ферков Оксана Василівна – кандидат історичних наук, доцент кафедри археології, етнології та культурології ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;
7. Дерич Микола Миколайович – директор Голятинського ЗЗОС I – III ступенів, вчитель історії та правознавства, вища категорія, старший вчитель;
8. Руснак Дарина Михайлівна – студентка IV курсу, ОС «бакалавр», денної форми навчання, спеціальності 014.03 Середня освіта (Історія).

Інформація про зовнішню апробацію:

Враховано рекомендації стейкхолдерів і потенційних працевластів щодо освітньо- професійної програми «Історія» за предметною спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія):

1. Бойчук Юрій Іванович – вчитель історії, спеціаліст вищої категорії, старший вчитель, директор Калинівською опорного закладу загальної середньої освіти I-III ступенів Дубівської селищної ради Тячівського району Закарпатської області;
2. Іваниш Світлана Михайлівна – вчитель історії, спеціаліст вищої категорії, учитель-методист, завідувачка кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін;
3. Ігнатюк Мирослав Павлович – вчитель історії, спеціаліст вищої категорії, старший учитель Багатoproфiльний ліцей «Інтелект – загальноосвітня школа I-III ступенів №11 Ужгородської міської ради Закарпатської області;
4. Мазюта Михайло Михайлович – вчитель історії, основ правознавства, громадянської освіти, спеціаліст вищої категорії, старший вчитель директор Кам'яницького опорного закладу загальної середньої освіти I-III ступенів Оноківської сільської ради Ужгородського району Закарпатської області;
5. Станко Оксана Семенівна – заступник директора з методичної роботи, вчитель методист, відмінник освіти України;
6. Шимон Юрій Юрійович – методист кабінету методики викладання суспільно-гуманітарних та художньо-естетичних дисциплін Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти.

1. Профіль освітньої програми «Історія»

за предметною спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія)

1. Загальна інформація	
Повна назва вищого навчального закладу та структурного підрозділу	Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет» Факультет історії та міжнародних відносин
Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації мовою оригіналу	Ступінь вищої освіти: бакалавр Кваліфікація: бакалавр середньої освіти (Історія). Вчитель історії, викладач закладу фахової передвищої освіти
Офіційна назва освітньої програми	«Історія»
Тип диплому та обсяг освітньої програми	Диплом бакалавра, одиничний, 240 кредитів ЄКТС Термін навчання: 3 роки 10 місяців
Наявність акредитації	Сертифікат про акредитацію виданий Міністерством освіти і науки України за рішенням акредитаційної комісії від 26.03.2013 р. Серія НД-П № 0758972. Термін дії до 01.07.2023 р.
Цикл/рівень	Національна рамка кваліфікацій України – 6 рівень, FQ-EHEA – перший цикл, EQF-LLL – 6 рівень
Передумови	Повна загальна середня освіта. Умови вступу визначаються Умовами прийому до закладів вищої освіти України та Правилами прийому до ДВНЗ «Ужгородський національний університет» https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/294
Мова(и) викладання	Українська
Термін дії освітньої програми	До чергового перегляду відповідно до терміну дії сертифікату про акредитацію
Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми	http://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/15068
2. Мета освітньої програми	
Метою освітньо-професійної програми «Історія» є підготовка кваліфікованих фахівців, педагогів, які в процесі навчання набувають глибоких фундаментальних знань та базових компетентностей для виконання професійних завдань в галузі сучасної історичної освіти, педагогіки, методики середньої освіти за предметною спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія), здатностей вирішувати складні та спеціалізовані завдання та проводити педагогічну діяльність, використовуючи новітні досягнення історичної науки, застосовуючи сучасні форми навчання та інноваційні технології в закладах загальної середньої освіти та закладах фахової передвищої освіти.	

3. Характеристика освітньої програми	
Предметна область та її опис	<p>Галузь знань: 01 Освіта / Педагогіка</p> <p>Спеціальність: 014 Середня освіта</p> <p>Предметна спеціальність: 014.03 Середня освіта (Історія)</p> <p>Цикл дисциплін загальної підготовки – 62,0 кредитів ЄКТС, 1860 год. (в тому числі дисциплін вільного вибору студента – 12,0 кредитів ЄКТС, 360 годин);</p> <p>Цикл дисциплін професійної підготовки – 178,0 кредитів ЄКТС, 5340 годин (в тому числі дисциплін вільного вибору студента – 48,0 кредитів ЄКТС, 1440 годин).</p> <p>Опис предметної області:</p> <ul style="list-style-type: none"> - об'єкт вивчення: освітній процес у закладах загальної середньої освіти за предметною спеціальністю історія; - цілі навчання: формування у здобувачів освіти здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі з організації освітнього процесу, зумовлені закономірностями й особливостями сучасної теорії та методики навчання (за предметною спеціальністю історія), які характеризуються комплексністю та невизначеністю умов; - теоретичний зміст предметної області: сучасні теоретичні засади відповідних наук (достатні для формування предметних компетентностей), педагогіки та психології, методики навчання з предмета; - методи, методики та технології: методи відповідних наук, освітні технології та методики формування ключових і предметних компетентностей, моніторингу педагогічної діяльності та аналізу педагогічного досвіду, проведення освітніх вимірювань, ефективних способів взаємодії усіх учасників освітнього процесу; - інструменти та обладнання: обладнання та устаткування, необхідне для формування предметних компетентностей, технічні засоби навчання, друковані та Інтернет-джерела інформації, необхідні в освітньому процесі; використання баз інших установ для проведення навчальних практик і педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти
Орієнтація освітньої програми	Освітньо-професійна, прикладна. Освітня програма орієнтована на здобуття студентами професійних знань, практичних навичок, загальних та фахових компетентностей для успішного впровадження професійної діяльності у галузях історичної науки, методики навчання історії у закладах загальної середньої освіти та фахової передвищої освіти.
Основний фокус освітньої програми та спеціальності	<p>Підготовка висококваліфікованих фахівців, які володіють професійними знаннями інноваційного характеру, методиками середньої освіти та педагогіки, необхідними для виконання завдань та обов'язків в галузі сучасної історичної освіти і науки та їх використання в практичній діяльності.</p> <p>Ключові слова: історія, вчитель історії, середня освіта, краєзнавство, позашкільна освіта, охорона та збереження історико-культурної спадщини, політика пам'яті, методика викладання історії, інноваційні технології.</p>

Особливості програми	Міждисциплінарна та багатoproфільна підготовка фахівців для виконання професійних та практичних завдань в галузі сучасної історії, педагогіки та методики викладання історії у закладах загальної середньої освіти та фахової передвищої освіти.
4. Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання	
Придатність до працевлаштування	Випускники освітньо-професійної програми «Історія» можуть працювати на первинних посадах за професіями, визначеними у Національному класифікаторі України «Класифікатор професій» (Згідно з чинною редакцією Національного класифікатора України – Класифікатор професій (ДК 003:2010 зі зміною №10 від 25.10.2021 р.) – випускники освітньої програми можуть обіймати такі посади: 232 – викладачі закладів фахової передвищої освіти, професійної (професійно-технічної) освіти та вчителі закладів загальної середньої освіти. 2320 – вчителі закладів загальної середньої освіти та спеціалізованої освіти. 235 – інші професіонали в галузі освіти та навчання.
Подальше навчання	Випускники мають право продовжити навчання за другим (магістерським) рівнем вищої освіти та можуть набувати додаткові кваліфікації в системі освіти дорослих. Отримання післядипломної освіти та набуття часткових кваліфікацій на споріднених та інших спеціальностях; підвищення кваліфікації.
5. Викладання та оцінювання	
Викладання та навчання	Студенто-орієнтоване навчання, проблемно-орієнтоване навчання, навчання на основі науково-дослідницької діяльності, навчання через навчальні та виробничі практики. Поєднання лекцій, практичних занять, практик, самостійної роботи, навчальних конференцій, виконання індивідуальних занять і курсових робіт.
Оцінювання	Накопичувальна бально-рейтингова система, що передбачає оцінювання студентів за усі види аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності, спрямовані на опанування навчального навантаження з освітньої програми: поточні контроль та оцінювання, поетапний, модульний, підсумковий контроль; екзамени; заліки, презентації, диференційований залік з технологічної лінійної, виробничої та переддипломної практик, курсова робота. Проміжкове та підсумкове оцінювання знань відбувається на засадах студентоорієнтованого особистісного підходу з використанням сучасних методик та практик. Оцінювання знань здобувачів вищої освіти відбувається згідно з Положенням про організацію освітнього процесу в Державному вищому навчальному закладі «Ужгородський національний університет» https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/31357 Положення про порядок та методику проведення семестрових (курсoвих) екзаменів і заліків в Ужгородському національному університеті https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/5952 , Положення про атестацію здобувачів вищої освіти та екзаменаційну комісію у Державному вищому навчальному закладі «Ужгородський національний університет» https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/11070 з дотриманням норм академічної доброчесності відповідно до Положення про академічну доброчесність в Ужгородському національному університеті https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/12223 .

	<p>Перезарахування кредитів відбувається на основі Положення про визнання (перезарахування) кредитів ЄКТС для учасників програм академічної мобільності у Державному вищому навчальному закладі «Ужгородський національний університет» https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/20131. Процедура оцінювання здобувачів вищої освіти також враховує результати неформальної освіти відповідно до Положення про порядок визнання в Державному вищому навчальному закладі «Ужгородський національний університет» результатів навчання, здобутих у неформальній освіті https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/22966.</p> <p>Наявна чітка процедура розгляду апеляцій здобувачів вищої освіти, яка описана в Положенні про порядок застосування заходів з врегулювання конфліктів та спорів (суперечок) у діяльності співробітників та здобувачів вищої освіти Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет» https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/22964 та Положенні про порядок оскарження результатів (апеляція) оцінювання в Державному вищому навчальному закладі «Ужгородський національний університет» https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/22967</p>	
6. Програмні компетентності		
Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані практичні завдання в галузі середньої освіти, що передбачає застосування концептуальних методів освітніх наук, предметних знань, психології, теорії та методики навчання і характеризується комплексністю та невизначеністю умов організації освітнього процесу в закладах середньої освіти.	
Загальні компетентності (ЗК)	ЗК – 01	Здатність реалізовувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.
	ЗК – 02	Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технології, вести здоровий спосіб життя.
	ЗК – 03	Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.
	ЗК – 04	Здатність працювати в команді.
	ЗК – 05	Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.
	ЗК – 06	Здатність спілкуватися іноземною мовою.
	ЗК – 07	Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.
	ЗК – 08	Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
	ЗК – 09	Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів).
	ЗК – 10	Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.
Фахові та предметні (спеціальні) компетентності (ФК, ПК)	ФК – 01	Здатність до формування в учнів ключових і предметних компетентностей та здійснення міжпредметних зв'язків.
	ФК – 02	Володіти основами ціле покладання, планування та проектування процесу навчання учнів.

ФК – 03	Здатність здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів.
ФК – 04	Здатність до пошуку ефективних шляхів мотивації дитини до саморозвитку (самовизначення, усвідомленого ставлення до навчання).
ФК – 05	Здатність до забезпечення охорони життя й здоров'я учнів (зокрема з особливими потребами) в освітньому процесі та позаурочній діяльності.
ФК – 06	Здатність здійснювати виховання на уроках і в позакласній роботі, виконувати педагогічний супровід процесів соціалізації учнів та формування їхньої культури.
ФК – 07	Здатність до критичного аналізу, діагностики й корекції власної педагогічної діяльності, оцінки педагогічного досвіду.
ПК – 01	Здатність використовувати методологію історії як науки.
ПК – 02	Здатність орієнтуватися в історичному часі, застосовувати періодизацію як спосіб пізнання історичного процесу, доцільно використовувати категоріально-понятійний апарат і хронологію історичної науки.
ПК – 03	Здатність ефективно й грамотно працювати з різними джерелами історичної інформації, будувати усні й письмові висловлення щодо історичних фактів, історичних постатей та історичної теорії.
ПК – 04	Здатність розкривати загальну структуру історичної науки на основі взаємозв'язку основних історичних подій та постатей.
ПК – 05	Здатність характеризувати досягнення історичної науки та сучасний стан історичних інституцій, їхні ролі у суспільному житті, оцінювати та визначати історичні джерела (пам'ятки).
ПК – 06	Здатність застосовувати системні знання з історії та методики навчання історії у викладанні предмета в базовій середній школі, здійснювати структурування навчального матеріалу.
ПК – 07	Здатність застосовувати пошук, аналіз та розуміння архівних матеріалів, дискутувати про минуле в політичному й культурному аспектах.
ПК – 08	Здатність чітко і логічно відтворювати базові історичні знання, оцінювати нові відомості, факти, події та інтерпретації в контексті формування в учнів цілісної історичної картини світу.
7. Програмні результати навчання (ПР)	
ПР – 01	Пояснює та аналізує суспільні явища, процеси й тенденції у державі та світі, концепцію сталого розвитку людства.
ПР – 02	Планує й здійснює освітній процес з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей здобувачів загальної середньої освіти, фахової передвищої освіти, забезпечує розвиток пізнавальної діяльності здобувачів, здійснює мотивацію до навчання, застосовує диференціацію навчання.
ПР – 03	Знає та розуміє принципи, форми, сучасні методи, методичні прийоми навчання предмета в закладах загальної середньої освіти та фахової передвищої освіти.

ПР – 04	Організовує освітній процес із використанням інформаційних та комунікаційних технологій в тому числі в умовах дистанційного навчання, розвиває у здобувачів загальної середньої освіти, навички безпечного використання цифрових технологій та сервісів.
ПР – 05	Планує та організовує освітній процес у закладах загальної середньої освіти, фахової передвищої освіти, позаурочні й позашкільні заняття та заходи, використовуючи різні організаційні форми навчання, сучасні методи і методики та типи занять, із дотриманням принципу науковості та вимог нормативних документів.
ПР – 06	Уміє використовувати інструменти демократичної правової держави у професійній та громадській діяльності.
ПР – 07	Уміє застосовувати міжнародні та національні стандарти і практики в професійній діяльності.
ПР – 08	Застосовує методи та прийоми навчання, інновації, міжпредметні зв'язки у професійній діяльності у закладах загальної середньої освіти, фахової передвищої освіти, здатний оцінювати результати їх застосування.
ПР – 09	Володіє формами та методами виховання учнів на уроках і в позакласній роботі, уміє відстежувати динаміку особистісного розвитку дитини.
ПР – 10	Уміє працювати із джерелами інформації, інтегрувати їх зміст, визнавати й сприймати різноманітність критичного аналізу і оцінок історичних джерел.
ПР – 11	Здатний цінувати розмаїття та мультикультурність, керуватися в педагогічній діяльності етичними нормами, принципами толерантності, діалогу й співробітництва, проектувати психологічно безпечне й комфортне освітнє середовище у закладах загальної середньої освіти, враховуючи особливості національних спільнот.
ПР – 12	Усвідомлює цінність захисту незалежності, територіальної цілісності та демократичного устрою України.
ПР – 13	Уміє організувати освітній простір із дотриманням принципів універсального дизайну, безпечно проектує навчальний простір у закладах загальної середньої освіти, фахової передвищої освіти спільно зі здобувачами з урахуванням їхніх вікових особливостей, інтересів і потреб.
ПР – 14	Характеризує об'єктивно й неупереджено історичні події та постаті різних історичних періодів.
ПР – 15	Уміє раціонально організовувати власну діяльність та ефективно використовувати час, працювати у команді, креативно підходити до вирішення професійних та соціальнозначущих проблем.
ПР – 16	Знаходить оригінальні рішення, спрямовані на розв'язання педагогічних завдань у закладах середньої освіти.
ПР – 17	Знає та розуміє історіографію для аналізу сучасних наукових дискусій із проблем вітчизняної та всесвітньої історії.
ПР – 18	Знає історичні особливості розвитку регіонів України, реалізовує краєзнавчий підхід на уроках історії, у позакласній та позашкільній роботі з учнівською молоддю.
ПР – 19	Уміє орієнтуватися в науковій періодизації, порівнювати історичні процеси вітчизняної та всесвітньої історії, виявляти тенденції міжнародних відносин, пов'язані з геополітичними чинниками.
ПР – 20	Уміє використовувати новітні методологічні підходи у навчальній та професійній діяльності: цивілізаційний, аксіологічний, культурологічний, антропологічний, багатofакторний.

8. Ресурсне забезпечення реалізації програми	
Кадрове забезпечення	<p>Склад робочої групи освітньої програми, професорсько-викладацький склад, що задіяний до викладання освітніх компонентів за спеціальністю відповідають Ліцензійним умовам провадження освітньої діяльності на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти.</p> <p>Професорсько-викладацький склад постійно проходить стажування керуючись «Положенням про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних та науково-педагогічних працівників ДВНЗ «Ужгородський національний університет» https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/5950</p>
Матеріально-технічне забезпечення	<p>Матеріально-технічне забезпечення навчальних приміщень та соціальна інфраструктура університету відповідає чинним Ліцензійним умовам. В освітньому процесі використовується мультимедійне обладнання для проведення лекцій та практичних занять. Для інформаційного пошуку та обробки результатів наявні спеціалізовані комп'ютерні класи факультету з необхідним програмним забезпеченням та необмеженим відкритим доступом до Інтернет-мережі. При факультеті працюють кабінет історії, навчально-методичні центри. Наявна вся необхідна соціально-побутова інфраструктура (гуртожиток, пункт харчування тощо), що загалом створює сприятливі умови для набуття студентами загальних та фахових компетентностей.</p>
Інформаційне та навчально-методичне забезпечення	<ul style="list-style-type: none"> - офіційний веб-сайт http://www.uzhnu.edu.ua містить інформацію про освітні програми, навчальну, наукову і виховну діяльність, структурні підрозділи, правила прийому, контакти; - необмежений доступ до мережі Інтернету; - фондів та електронних каталогів наукової бібліотеки ДВНЗ «УжНУ», а також до електронного репозитарію ДВНЗ «УжНУ» (https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/), де містяться навчально-методичні матеріали з дисциплін навчального плану; - наукова бібліотека, читальні зали; - віртуальне навчальне середовище Moodle (https://e-learn.uzhnu.edu.ua/); https://www.uzhnu.edu.ua/uk/cat/faculty-fhistory-relati/specs містить докладну інформацію про освітній процес; - навчальні і робочі плани; - графіки навчального процесу; - дидактичні матеріали для самостійної та індивідуальної роботи студентів з дисциплін; - методичні вказівки щодо проходження практик та виконання курсових робіт; - навчально-методичні центри: Археологічний музей ім. проф. Е.Балагурі та Музей історії Ужгородського університету.

9. Академічна мобільність	
Національна кредитна мобільність	Академічна мобільність студентів здійснюється на основі двосторонніх угод, укладених між ДВНЗ «Ужгородський національний університет» та закладами вищої освіти України.
Міжнародна кредитна мобільність	Відповідно до Положення про академічну мобільність студентів у ДВНЗ «Ужгородський національний університет» https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/21269 , встановлено загальний порядок організації академічної мобільності студентів. Здійснюється згідно програми міжнародної академічної мобільності «Еразмус +».
Навчання іноземних здобувачів вищої освіти	До ДВНЗ «УжНУ» приймаються іноземні громадяни, а також особи без громадянства, які проживають на території України на законних підставах. Особливості вступу та навчання визначаються Положенням про навчання іноземних громадян у ДВНЗ «Ужгородський національний університет» https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/9378

2. Перелік компонент освітньої програми та їх логічна послідовність

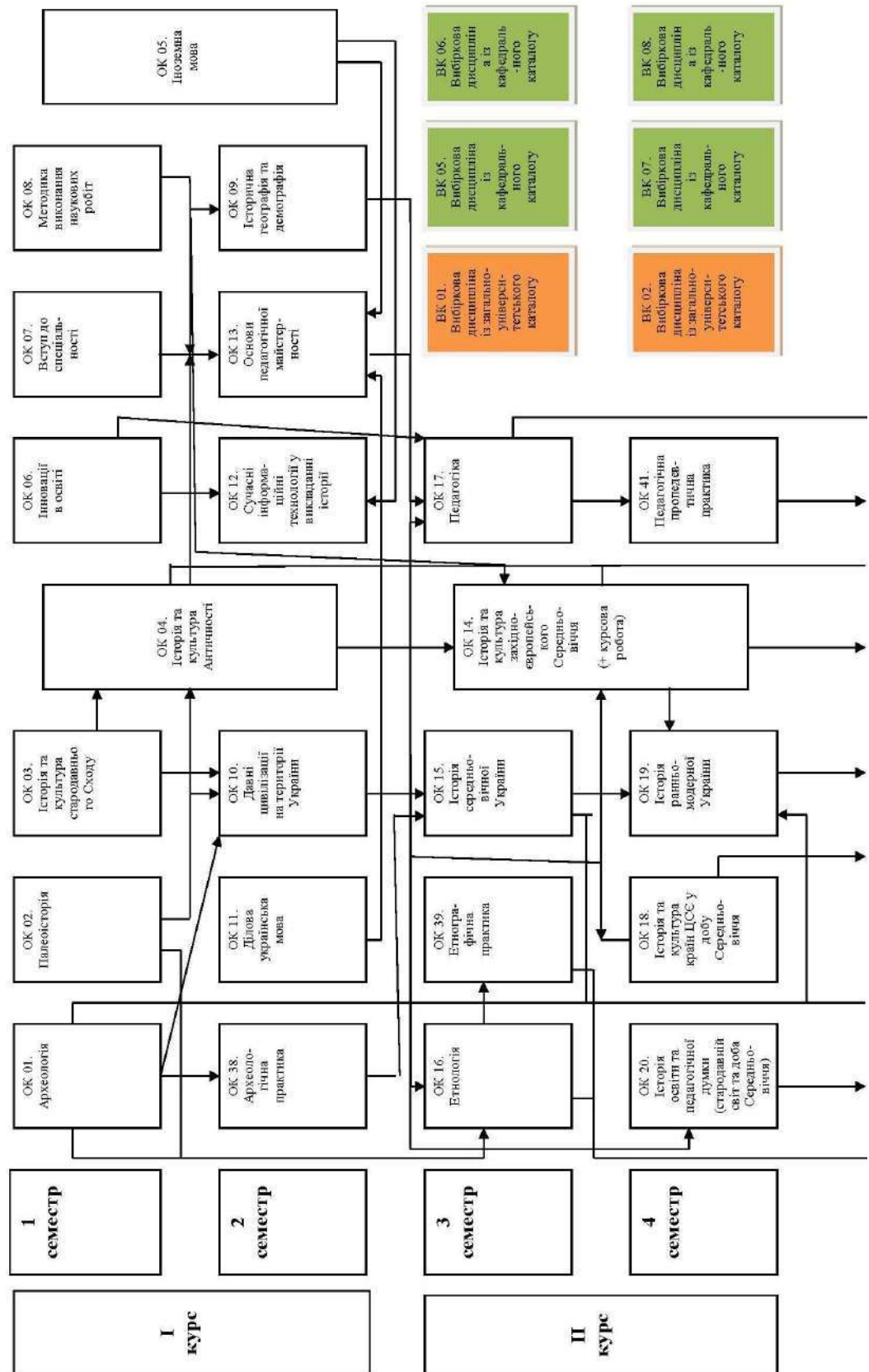
2.1. Перелік компонент ОП

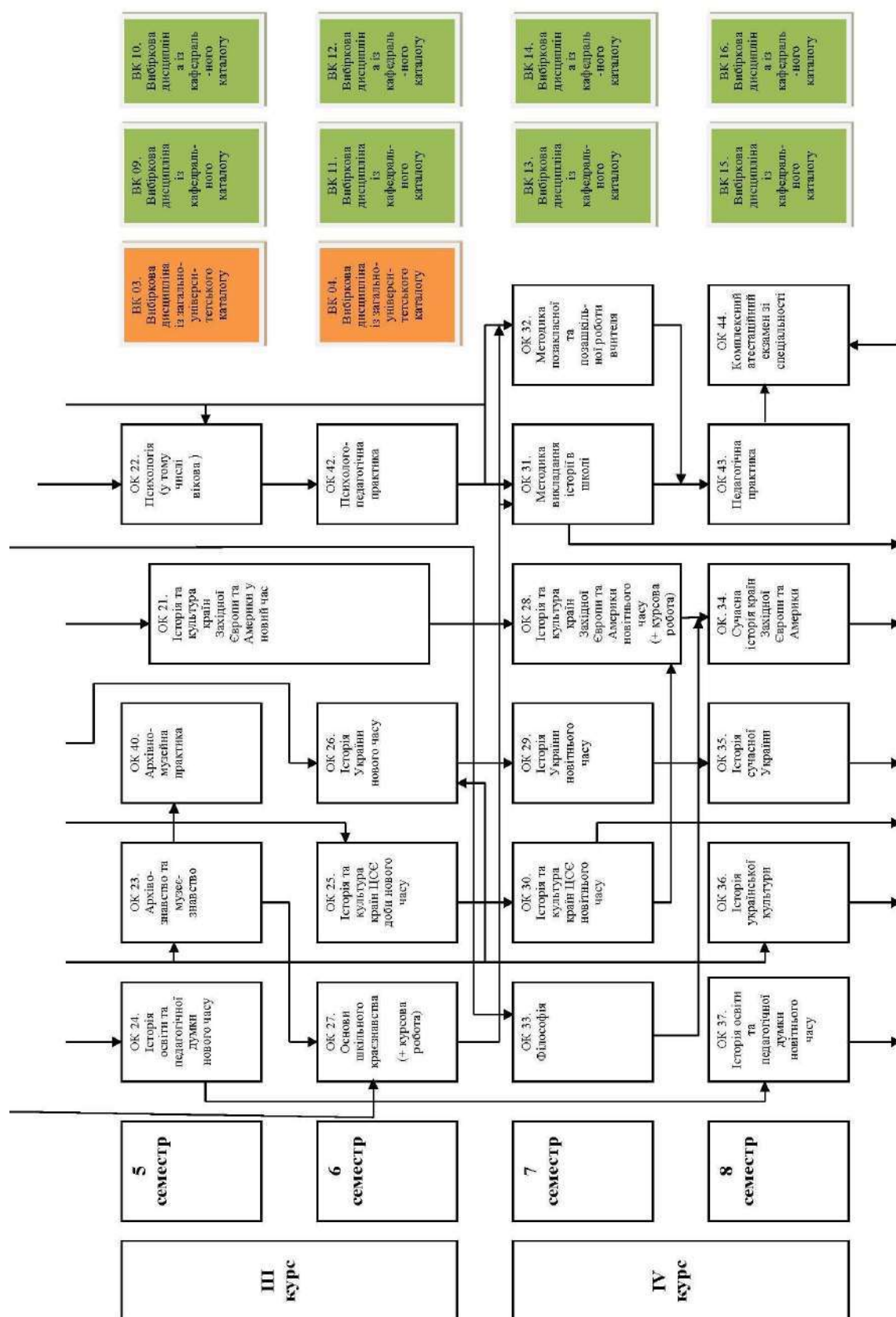
Код н/д	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, атестація)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
1	2	3	4
Обов'язкові компоненти (ОК)			
ОК 01.	Археологія	4,5	екзамен
ОК 02.	Палеоісторія	4,0	екзамен
ОК 03.	Історія та культура стародавнього Сходу	5,5	екзамен
ОК 04.	Історія та культура Античності	8,0	екзамен / екзамен
ОК 05.	Іноземна мова	6,0	залік /екзамен
ОК 06.	Інновації в освіті	3,0	залік
ОК 07.	Вступ до спеціальності	3,0	залік
ОК 08.	Методика виконання наукових робіт	3,0	залік
ОК 09.	Історична географія та демографія	5,0	екзамен
ОК 10.	Давні цивілізації на території України	4,5	екзамен
ОК 11.	Ділова українська мова	3,0	залік
ОК 12.	Сучасні інформаційні технології у викладанні історії	3,0	залік
ОК 13.	Основи педагогічної майстерності	3,0	залік
ОК 14.	Історія та культура західноєвропейського Середньовіччя (+ курсова робота)	8,0 1,0	екзамен / екзамен диф.залік
ОК 15.	Історія середньовічної України	4,0	екзамен
ОК 16.	Етнологія	4,0	екзамен
ОК 17.	Педагогіка	4,0	екзамен
ОК 18.	Історія та культура країн Центрально-Східної Європи у добу Середньовіччя	4,0	екзамен
ОК 19.	Історія ранньомодерної України	4,0	екзамен
ОК 20.	Історія освіти та педагогічної думки (стародавній світ та доба Середньовіччя)	3,0	екзамен
ОК 21.	Історія та культура країн Західної Європи та Америки нового часу	8,5	екзамен / екзамен
ОК 22.	Психологія (у т.ч. вікова)	3,5	екзамен
ОК 23.	Архівознавство та музеєзнавство	3,5	екзамен
ОК 24.	Історія освіти та педагогічної думки нового часу	3,0	екзамен
ОК 25.	Історія та культура країн Центрально-Східної Європи доби нового часу	4,0	екзамен
ОК 26.	Історія України нового часу	4,0	екзамен
ОК 27.	Основи шкільного краєзнавства (+курслова робота)	3,0 1,0	екзамен диф.залік
ОК 28.	Історія та культура країн Західної Європи та Америки новітнього часу (+ курсова робота)	4,0 1,0	екзамен / екзамен диф.залік
ОК 29.	Історія України новітнього часу	3,5	екзамен
ОК 30.	Історія та культура країн Центрально-Східної Європи новітнього часу	3,5	екзамен

ОК 31.	Методика викладання історії у школі	4,0	екзамен
ОК 32.	Методика позакласної та позашкільної роботи вчителя історії	3,0	залік
ОК 33.	Філософія	3,0	залік
ОК 34.	Сучасна історія країн Західної Європи та Америки	4,0	екзамен
ОК 35.	Історія сучасної України	3,5	екзамен
ОК 36.	Історія української культури	4,0	екзамен
ОК 37.	Історія освіти та педагогічної думки новітнього часу	3,0	екзамен

Практики			
ОК 38.	Археологічна практика (3 тижні)	4,5	диф.залік
ОК 39.	Етнографічна практика (2 тижні)	3,0	диф.залік
ОК 40.	Архівно-музейна практика (3 тижні)	4,5	диф.залік
ОК 41.	Педагогічна пропедевтична практика (2 тижні)	3,0	диф.залік
ОК 42.	Психолого-педагогічна практика (2 тижні)	3,0	диф.залік
ОК 43.	Педагогічна практика (4 тижні)	6,0	диф.залік
Атестація			
ОК 44.	Комплексний атестаційний екзамен зі спеціальності	1,5	екзамен
Обсяг обов'язкових компонент:		180,0	
Вибіркові компоненти (ВК)			
ВК 01.	Вибіркова дисципліна із загальноуніверситетського каталогу	3,0	залік
ВК 02.	Вибіркова дисципліна із загальноуніверситетського каталогу	3,0	залік
ВК 03.	Вибіркова дисципліна із загальноуніверситетського каталогу	3,0	залік
ВК 04.	Вибіркова дисципліна із загальноуніверситетського каталогу	3,0	залік
ВК 05.	Вибіркова дисципліна із кафедрального каталогу	4,0	залік
ВК 06.	Вибіркова дисципліна із кафедрального каталогу	4,0	залік
ВК 07.	Вибіркова дисципліна із кафедрального каталогу	4,0	залік
ВК 08.	Вибіркова дисципліна із кафедрального каталогу	4,0	залік
ВК 09.	Вибіркова дисципліна із кафедрального каталогу	4,0	залік
ВК 10.	Вибіркова дисципліна із кафедрального каталогу	4,0	залік
ВК 11.	Вибіркова дисципліна із кафедрального каталогу	4,0	залік
ВК 12.	Вибіркова дисципліна із кафедрального каталогу	4,0	залік
ВК 13.	Вибіркова дисципліна із кафедрального каталогу	4,0	залік
ВК 14.	Вибіркова дисципліна із кафедрального каталогу	4,0	залік
ВК 15.	Вибіркова дисципліна із кафедрального каталогу	4,0	залік
ВК 16.	Вибіркова дисципліна із кафедрального каталогу	4,0	залік
Обсяг вибіркових компонент:		60,0	
Загальний обсяг обов'язкових компонент:		180 (75%)	
Загальний обсяг вибіркових компонент (вільного вибору студента):		60 (25%)	
ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ:		240,0 кредитів	

2.2. Структурно-логічна схема ОП





3. Форма атестації здобувачів вищої освіти

Форми атестації	<p>Атестація здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти щодо встановлення фактичної відповідності рівню освітньої підготовки та вимогам освітньої програми здійснюється Екзаменаційною комісією із зазначеної спеціальності, затвердженої у встановленому порядку. До атестації допускаються здобувачі вищої освіти, які у повному обсязі завершили теоретичний курс навчання та виконали усі види практичної підготовки, передбачені навчальним планом.</p> <p>Атестація здобувачів вищої освіти за освітньою програмою «Історія» здійснюється у формі складання комплексного атестаційного екзамену зі спеціальності.</p>
Вимоги до атестаційного екзамену	<p>Комплексний атестаційний екзамен зі спеціальності має на меті встановлення сформованості у здобувачів освітнього ступеня бакалавр програмних результатів навчання та присудження йому освітньої кваліфікації відповідно до визначених критеріїв оцінювання.</p> <p>За умови успішного проходження атестації випускник отримує документ встановленого зразка про присудження йому ступеня бакалавра із присвоєнням кваліфікації: бакалавр середньої освіти (Історія). Вчитель історії, викладач закладу фахової передвищої освіти</p>

4. Матриця відповідності програмних компетентностей компонентам освітньої програми

Обов'язкові компоненти ОП

	ЗК 01	ЗК 02	ЗК 03	ЗК 04	ЗК 05	ЗК 06	ЗК 07	ЗК 08	ЗК 09	ЗК 10	*ФК 01	ФК 02	ФК 03	ФК 04	ФК 05	ФК 06	ФК 07	*ПК 01	*ПК 02	*ПК 03	*ПК 04	*ПК 05	ПК 06	ПК 07	ПК 08
OK 01.		*	*	*			*	*			*							*	*	*	*	*			*
OK 02.		*	*	*			*	*			*							*	*	*	*	*			*
OK 03.			*	*			*	*			*	*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*
OK 04.			*	*			*	*			*		*					*	*	*	*	*	*	*	*
OK 05.			*		*	*	*	*		*	*							*	*			*	*		
OK 06.	*	*	*	*			*	*		*	*			*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*
OK 07.	*	*	*	*			*	*		*	*	*		*	*			*	*	*	*	*		*	*
OK 08.			*	*			*	*		*	*	*						*	*	*	*			*	*
OK 09.											*								*	*	*	*		*	*
OK 10.			*	*			*	*			*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
OK 11.	*	*	*	*	*		*	*			*	*	*	*	*	*			*	*	*	*	*	*	*
OK 12.	*		*	*			*	*		*	*	*	*	*	*	*			*	*	*	*	*	*	*
OK 13.	*	*	*				*			*						*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
OK 14.		*	*	*			*	*			*	*	*	*	*			*	*	*	*	*	*	*	*
OK 15.	*		*	*			*	*			*	*	*	*	*			*	*	*	*	*	*	*	*
OK 16.		*	*	*				*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
OK 17.	*	*	*	*			*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
OK 18.	*	*	*	*			*	*			*	*	*	*	*			*	*	*	*	*	*	*	*
OK 19.	*	*	*	*			*	*			*	*	*	*	*			*	*	*	*	*	*	*	*
OK 20.			*	*			*				*							*	*	*	*	*	*	*	*
OK 21.	*	*	*	*			*	*			*	*	*	*	*			*	*	*	*	*	*	*	*
OK 22.			*	*						*				*		*	*		*	*	*	*	*	*	*
OK 23.			*	*			*	*						*					*	*	*	*	*	*	*
OK 24.	*	*	*	*			*	*		*	*					*	*		*	*	*	*	*	*	*
OK 25.	*	*	*	*			*	*			*	*	*	*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*
OK 26.	*	*	*	*			*	*			*	*	*	*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*
OK 27.	*	*	*	*			*	*			*	*	*	*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*
OK 28.	*	*	*	*			*	*			*	*	*	*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*
OK 29.	*	*	*	*			*	*			*	*	*	*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*
OK 30.	*	*	*	*			*	*			*	*	*	*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*
OK 31.	*	*	*	*						*	*					*	*		*	*	*	*	*	*	*
OK 32.	*	*	*	*			*	*		*	*			*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*
OK 33.	*	*	*	*			*	*			*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
OK 34.	*	*	*	*			*	*			*	*	*	*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*
OK 35.	*	*	*	*			*	*			*	*	*	*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*
OK 36.	*	*	*	*				*		*	*	*	*	*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*
OK 37.				*	*			*		*	*					*	*		*						*
OK 38.			*	*			*	*		*	*				*				*			*			*
OK 39.			*	*			*	*		*	*				*				*			*			*
OK 40.		*	*	*	*		*	*		*	*		*	*	*	*	*		*		*	*	*	*	*
OK 41.	*		*	*	*		*	*		*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
OK 42.		*	*	*	*		*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
OK 43.		*	*	*	*		*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
OK 44.	*		*	*	*		*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

5. Матриця забезпечення програмних результатів навчання (ПР) відповідними компонентам освітньої програми

Обов'язкові компоненти ОП

	ПР - 01	ПР - 02	ПР - 03	ПР - 04	ПР - 05	ПР - 06	ПР - 07	ПР - 08	ПР - 09	ПР - 10	ПР - 11	ПР - 12	ПР - 13	ПР - 14	ПР - 15	ПР - 16	ПР - 17	ПР - 18	ПР - 19	ПР - 20
ОК 01.	*						*			*		*		*				*	*	
ОК 02.	*		*					*		*				*	*		*		*	*
ОК 03.	*		*					*		*				*	*		*		*	*
ОК 04.			*			*	*	*		*									*	
ОК 05.			*				*								*	*				
ОК 06.			*					*		*		*			*	*				
ОК 07.		*	*	*			*	*												
ОК 08.										*				*	*		*		*	*
ОК 09.	*		*					*		*				*	*		*		*	*
ОК 10.	*					*		*			*			*				*		
ОК 11.		*	*				*				*		*		*					
ОК 12.				*	*			*					*							
ОК 13.		*					*		*		*					*				
ОК 14.	*					*				*				*			*		*	
ОК 15.	*					*		*			*			*				*		
ОК 16.	*						*					*		*	*			*	*	*
ОК 17.		*	*		*		*		*		*		*			*				
ОК 18.	*					*		*			*			*				*		
ОК 19.	*	*	*				*			*				*						
ОК 20.		*	*	*						*				*			*			*
ОК 21.	*					*	*	*		*		*			*				*	
ОК 22.		*							*		*					*				
ОК 23.			*			*	*	*		*		*								
ОК 24.		*	*	*						*				*			*			*
ОК 25.	*					*		*			*			*				*		
ОК 26.	*					*		*			*			*	*			*	*	*
ОК 27.		*	*			*	*		*		*		*			*		*	*	*
ОК 28.	*					*	*	*		*		*			*				*	
ОК 29.						*		*			*			*	*			*	*	*
ОК 30.	*					*		*			*			*					*	
ОК 31.		*	*				*		*		*		*			*				
ОК 32.		*	*				*		*		*		*			*				
ОК 33.	*	*						*				*			*					
ОК 34.	*					*	*	*		*		*			*				*	
ОК 35.	*					*		*		*					*				*	*
ОК 36.	*		*			*		*			*			*				*		
ОК 37.		*	*	*						*				*			*			*
ОК 38.					*					*					*			*		
ОК 39.										*				*	*			*		
ОК 40.							*			*	*			*	*			*	*	
ОК 41.		*	*				*		*		*		*			*				
ОК 42.		*	*				*		*		*		*			*				
ОК 43.		*	*				*		*		*		*			*				
ОК 44.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА



«ЗАТВЕРДЖУЮ»

(Володимир БУГРОВ)

Бугров 2022 р.

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА

«СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ІСТОРІЯ)»

Рівень вищої освіти: перший

(редакція від «*29*» *грудня* 2021 р., затверджена рішенням Вченої ради
Київського національного університету імені Тараса Шевченка)

на здобуття освітнього ступеню: бакалавр (денна форма навчання)

за спеціальністю № 014 «Середня освіта»

за предметною спеціалізацією № 014.03 «Середня освіта (Історія)»

галузі знань № 01 «Освіта/Педагогіка»

Розглянуто та затверджено
на засіданні Вченої ради
від «*29*» *грудня* 2021 р.
протокол № *40*

Введено в дію наказом ректора від
«*04*» *березня* 2022 за № *139-32*

Київ 2022 р.

ПЕРЕДМОВА

Розроблено робочою групою у складі:

Прізвище, ім'я, по батькові керівника та членів проектної групи	Найменування посади (для сумісників — місце основної роботи, найменування посади)	Найменування закладу, який закінчив викладач (рік закінчення, спеціальність, кваліфікація згідно з документом про вищу освіту)	Науковий ступінь, шифр і найменування наукової спеціальності, тема дисертації, вчене звання, за якою кафедрою (спеціальністю) присвоєно	Стаж науково-педагогічної та/або наукової роботи	Інформація про наукову діяльність (основні публікації за напрямом, науково-дослідна робота, участь у конференціях і семінарах, робота з аспірантами та докторантами, керівництво науковою роботою студентів)	Відомості про підвищення кваліфікації викладача (найменування закладу, вид документа, тема, дата видачі)
Пижик Андрій Миколайович (керівник проектної групи)	Завідувач кафедри новітньої історії України	Київський університет імені Тараса Шевченка, 1995 р., спеціальність: історія кваліфікація: історик, викладач історії	Кандидат історичних наук, 07.00.01 – історія України, «Культурно-освітня політика в добу Директорії УНР (1918-1920 рр.)», ДК № 002318 від 13.01.1999 р. Доцент кафедри новітньої історії України, ДЦ № 004367 від 18.04.2002 р.	26 років	Опублікував більше 60 наукових і науково-методичних праць, серед них: 1. Quality assurance in higher education institutions in Ukraine 2016 through the prism of European guidelines and standards ESG 2015 / Ed. by Mariusz Mazurkiewicz. – Wroclaw, 2016. – 104 p. – P. 9-57 (у співавторстві). 2. Досвід участі Київського національного університету імені Тараса Шевченка в розвитку системи забезпечення якості вищої освіти в Україні (за матеріалами проекту QUAERE «Quality Assurance System in Ukraine: Development on the Base of ENQA Standards	Наукове стажування Литовський інститут аграрної економіки (Литва, Вільнюс, 21.09.2019 р.) 4 кредити Сертифікат №14-09/2019 Інститут історії України НАН України стажування, 01.03.2021 р. 6 р. 6 кредитів Звіт про стажування

Рецензії доктора педагогічних наук, професора, професора кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Університету Григорія Сковороди у Переяславі П.П. Онисьченко та доктора історичних наук, професора, члена-кореспондента НАН України, завідувача відділу історії України другої половини ХХ століття Інституту історії України НАН України В.М. Даниленка

					<p>and Guidelines / Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на основі європейських стандартів та рекомендацій»; монографія / за заг. ред. Л.Губерського, – К.: ВПЦ «Київський Університет», 2018. – 347 с. (у співавторстві)</p> <p>3. Система забезпечення якості освіти України: розвиток на засадах європейських стандартів та рекомендацій: навчальний посібник. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка. 2019. – 248 с. (у співавторстві).</p> <p>4. Пижик А. М., Черевичний Г. С. Методика викладання історії в школі: навч.-метод. рекомендації до вивчення дисципліни та проходження педагогічної практики студентами. - Київ: ТОВ «Вид-во «Юстон», 2020. -125 с.</p> <p><u>Участь у конференціях і семінарах:</u> Щорічно 2-3 міжнародні та всеукраїнські конференції Робота з аспірантами та докторантами: Підготував 7 кандидатів історичних наук Керівництво науковою роботою студентів: Щорічно під його керівництвом</p>	затверджений на засіданні кафедри 29 червня 2021 р. протокол № 12.
--	--	--	--	--	--	--

Колесник Віктор Федорович	завідувач кафедри давньої та нової історії України	Київський орденна Леніна державний університет ім. Т.Г. Шевченка, 1974 р., спеціальність: історія, кваліфікація: історик, викладач історії і суспільствознавства	доктор історичних наук, 07.00.02 – історія СРСР; 07.00.09 – історіографія та джерелознавство, «Робітничий клас України наприкінці 1920-х – 1930-ті роки: історіографія», ДТ № 011441 від 13.12.1991 р., Професор кафедри давньої та нової історії України, ІПР № 001436 від 05.03.1994 р.	44 роки	захищається 1-2 магістерські роботи	Опублікував більше 140 наукових і науково-методичних праць, у т.ч. – десять монографій (дві з них одноосібні), 8 навчальних посібників і 3 підручники. серед них: 1. Коренізація національних меншин УСРР у 1920–1930-ті рр.: історіографія: [монографія]. – К.: Видавничий дім «АрТек», 2015. – 171 с. 2. Становлення та функціонування губернських бюджетів в УСРР (1922 – 1925 рр.)// Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: історичні науки.- Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. – Т.32. – С.191-203. 3. Вища освіта в Україні (1917 – 1920-ті рр.): під впливом політичних змін та більшовицької реорганізації // Професійна підготовка фахівців в Україні: історія і сучасність. - Кам'янець-Подільський, 2021.- С.31-41. <u>Участь у конференціях і</u>	Член-кореспондент НАН України Інститут історії України НАН України стажування, 01.10.18 р. - 31.10.18 р. Звіт про стажування затверджений на засіданні кафедри 14 листопада 2018 р. протокол №4
---------------------------	--	--	---	---------	-------------------------------------	---	--

Черевичний Геннадій Семенович	Доцент кафедри новітньої історії України	Київський університет імені Тараса Шевченка, 1994 р., спеціальність: історія, кваліфікація: історик, викладач історії	Кандидат історичних наук 07.00.01 – історія України, «Розвиток вищої освіти в УРСР (1985–1990 рр.)», ДК № 000333 від 26.03.1998 р. Доцент кафедри історії, 02 ДЦ № 000606 від 19.02.2004 р.	23 роки	Опублікував понад 100 наукових і науково-методичних праць, серед них: 1. Пижик А. М., Черевичний Г. С. (2020). Методика викладання історії в школі: навч.-метод. рекомендації до вивчення дисципліни та проходження педагогічної практики студентами. Київ: ТОВ «Вид-во «Юстон», 125 с. 2. Cherevychnyi G. et al. (2021). Philosophy of a Transdisciplinary Approach in Designing an Open Information and Educational Environment of Institutions of Higher Education / M. Rostoka, A. Guraliuk, G. Cherevychnyi, O. Vyhovska, I. Poprotskyi, N. Terentieva // <i>Revista Romaneasca Pentru Educ</i>	семінарах: Щорічно 2-3 міжнародні та всеукраїнські конференції <u>Робота з аспірантами та докторантами:</u> Підготував 23 кандидатів та 5 докторів наук. <u>Керівництво науковою роботою студентів:</u> Щорічно під його керівництвом захищається 1-2 магістерські роботи	Наукове освітнє стажування «Академічна доброчесність: виклики сучасності» (Польща, Варшав а, 24.06.-06.07.2019). Підвищення кваліфікації (стажування) в Інституті історії України НАН України (Київ, 01.09.2019 –30.12.2019). Звіт про стажування затверджений на
-------------------------------	--	---	---	---------	--	--	---

					<p>atie <i>Multidimensional</i>. Vol. 13 (3), pp. 548–567.</p> <p>3. Черевичний, Г. (2021). Компетентнісний аспект адаптивного контролю та оцінювання якості методичних знань майбутніх учителів історії в університетах України. <i>Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Педагогіка</i>, Вип. 12(23).</p> <p>4. Cherevychnyi, G. at al. (2022). Students' Readiness to Distance Learning: Results of Research in the Institutions of Higher Education / O. Banit, A. Shtepura, M. Rostoka, G. Cherevychnyi, O. Dyma. In : Auer M.E., Hortsch H., Michler O., Kuhlner T. (eds). <i>Lecture Notes in Networks and Systems</i>, vol. 389 LNNS, pp. 426–434. In: WoS, Scopus, Springer, Cham.</p> <p>5. Черевичний, Г. С. (2022). Модернізація підготовки учителів історії в університетах України на засадах компетентнісного підходу. <i>Імідж сучасного педагога</i>, Вип. 1 (202), С. 69–73. In: Index Corepticus, фахова («Б»)</p> <p>Участь у конференціях і</p>	<p>засіданні кафедри 26 грудня 2019 р. протокол № 6.</p> <p>Наукове освітнє стажування «Освітні інновації: виклики 2020. Особливості фінської системи освіти» (Фінляндія, Гуйтінен, 25.05–12.06 2020).</p>
--	--	--	--	--	---	--

Спіцин Євгеній Сергійович	Професор кафедри педагогіки	Київський ордена Леніна державний університет ім. Т.Г. Шевченка, 1976 р., спеціальність: Економіка, кібернетика, кваліфікація: математик- економіст	Кандидат педагогічних наук 13.00.01 – теорія та історія педагогіки, «Організаційно- педагогічні фактори ефективності науково-дослідної роботи студентів», ДК № 007135 від 27.02.1985 р.; професор кафедри педагогіки. Аттестат професора кафедри педагогіки 02ІІР №000209 від 28 квітня 2004 р.	42 роки	<p>семінарах: Щорічно 2-3 міжнародні та всукраїнські конференції. Робота з аспірантами та докторантами. Підготував 6 кандидатів історичних наук.</p> <p>Автор 190 наукових праць, з яких 8 підручників і посібників з грифом МОН, 9 колективних монографій, біля 100 наукових статей.</p> <p>1. Педагогіка : підручник.-К.: ВПЦ «Київський університет», 2019. – 383 с. (у співав. А.А.Марушкевич); 2. Педагогіка вищої школи: хрестоматія. - К.: ВПЦ «Київський університет», 2016. – 544 с. (укл. спільно з В.А. Бугровим та А.А. Марушкевич); 3. Педагогіка вищої школи: підручник.-К.: ВПЦ «Київський університет», 2021. – 576 с. (у співав. А.А. Марушкевич); статті у SCOPUS; 4. Involving Stakeholders in Shaping Educational Legislation and Policy in Ukraine// European Journal of Educational Research, Volume 9 Issue 3 (July 2020) pages 1189-1200 , Reshaping the University Curriculum through the Visiting Lectureship//</p>	<p>International Journal of Learning, Teaching and Educational Research Vol. 19, No. 12, pp. 70- 85, December 2020; стаття у WoS; 5. didactic possibilities of electronic dictionaries usage for the development of foreign language speech activity of the students of non-linguistic specialities // Information Technologies and Learning Tools, 85(5), 270-287.</p>
------------------------------	-----------------------------------	--	---	---------	---	---

1. ПРОФІЛЬ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ

«Середня освіта»

«Secondary education»

зі спеціальності № 014 «Середня освіта»

з предметної спеціальності №014.03 «Середня освіта (Історія)» («*Secondary Education (History)*»)

1 – Загальна інформація	
Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації	<p>ступінь вищої освіти: Бакалавр спеціальність: 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) Предметна спеціальність: 014.03 Середня освіта (Історія) освітня програма: Середня освіта (Історія) вибірковий блок №1: Історична дидактика вибірковий блок №2: Вчитель історії в профільній школі з поглибленим вивченням суспільно-гуманітарних дисциплін</p> <p><i>obtained qualification: Bachelor</i> <i>Program Subject Area: 014 Secondary Education (by Subject Specialties)</i> <i>Subject Specialty 014.03 Secondary Education (History)</i> <i>Programme Secondary Education (History)</i> <i>Selective block №1: Didactics of history</i> <i>Selective block №2: History teacher in profiled secondary school with in-depth teaching of social sciences and humanities</i></p>
Мова(и) навчання і оцінювання	українська / <i>Ukraine</i>
Обсяг освітньої програми	240 кредитів ЄКТС, термін навчання 4 академічні роки
Тип програми	освітньо-професійна
Повна назва закладу вищої освіти, а також структурного підрозділу у якому здійснюється навчання	<p>Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Україна <i>Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine</i> Історичний факультет <i>Faculty of History</i></p>
Назва закладу вищої освіти який бере участь у забезпеченні програми (заповнюється для програм подвійного і спільного дипломування)	-
Офіційна назва освітньої програми, ступінь вищої освіти та назва кваліфікації ЗВО-партнера мовою оригіналу (заповнюється для програм подвійного і спільного дипломування)	-
Наявність акредитації	спеціальність акредитовано МОН України, сертифікат про акредитацію НД № 1189685, термін дії до 01.07.2023 р

Цикл/рівень програми	НРК України – 6 рівень, FQ-EHEA – перший цикл EQF-LLL – 6 рівень
Передумови	Повна загальна середня освіта
Форма навчання	Денна
Термін дії освітньої програми	5 років
Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми	http://www.history.univ.kiev.ua
2 – Мета освітньої програми	
Мета програми (з врахуванням рівня кваліфікації)	Формування професійних компетентностей майбутніх учителів історії базової та профільної середньої школи.
3 - Характеристика освітньої програми	
Предметна область (галузь знань / спеціальність / спеціалізація програми)	01 Освіта/Педагогіка 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) 014.3 Середня освіта (Історія)
Орієнтація освітньої програми	освітньо-професійна академічна
Основний фокус освітньої програми та спеціалізації	Спеціальна освіта для забезпечення освітньо-виховного процесу у закладах середньої освіти (за предметною спеціалізацією «Історія»), з урахуванням теоретичних основ історичних наук; сучасних теорій наук про освіту, загальної і вікової психології, методики навчання історії. Ключові слова: історія, історія України, середня освіта, вчитель.
Особливості програми	Проходження джерелознавчої практики в центральних державних архівних установах м. Києва, педагогічної практика в закладах загальної середньої освіти міста Києва.
4 – Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання	
Придатність до працевлаштування	Бакалавр середньої освіти (історія) може працювати в базовій та профільній середній школі та закладах позашкільної освіти учнівської молоді, займати посади асистента вчителя, вчителя історії.
Подальше навчання	Особа, яка здобула вищу освіту першого (бакалаврського) рівня, має право продовжити навчання на другому (магістерському) рівні вищої освіти та набувати додаткові кваліфікації в системі освіти дорослих.
5 – Викладання та оцінювання	
Викладання та навчання	Загальний стиль навчання – завдання-орієнтований. Методи і засоби навчання: система методів навчання історії (загальні, часткові, конкретні), історичні дослідження, розшифровування й описування архівних документів, пам'яток історії та культури; технологій архівного дослідження історичних процесів і явищ; методи моделювання, інтерпретації та опрацювання джерельної

	<p>інформації; упровадження сучасних методик формування предметних компетенцій з історії в середній школі.</p> <p>Інструменти та обладнання навчання: обладнання та устаткування, необхідне для історико-географічних, архівних, музейних та археологічних досліджень історії та культури України, технічні засоби навчання для формування предметних компетентностей з історії.</p> <p>Форми навчання: лекції та семінарські заняття, самостійна робота на основі підручників, фахової літератури та конспектів, консультації із викладачами. Останній рік завершується складанням комплексного кваліфікаційного іспиту з спеціальності.</p>
Оцінювання	Письмові та усні іспити, диференційовані заліки, заліки, поточний контроль, есе, презентації, захист курсових робіт, кваліфікаційний іспит.
6 – Програмні компетентності	
Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі середньої освіти, що передбачає застосування концептуальних методів освітніх наук, історії, психології, теорії та методики навчання та історичних і характеризується комплексністю та невизначеністю педагогічних умов організації освітнього процесу в закладах середньої освіти
Загальні компетентності (ЗК)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Здатність діяти відповідально і свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; реалізувати свої права і обов'язки; усвідомлювати цінності громадянського суспільства та необхідність його сталого розвитку (громадянська компетентність) 2. Здатність до особистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня (соціальна компетентність). 3. Здатність виявляти повагу та цінувати українську національну культуру, багатоманітність і мультикультурність у суспільстві; здатність до вираження національної культурної ідентичності, творчого самовираження (культурна компетентність). 4. Здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети (лідерська компетентність) 5. Здатність до генерування нових ідей, виявлення та розв'язання проблем, ініціативності та підприємливості (підприємницька компетентність)

	<p>6. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.</p> <p>7. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.</p> <p>8. Здатність спілкуватися іноземною мовою.</p> <p>9. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.</p> <p>10. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів).</p> <p>11. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.</p> <p>12. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.</p>
Фахові компетентності спеціальності (ФК)	<p>1. Здатність до формування в учнів ключових і предметних компетентностей та здійснення міжпредметних зв'язків.</p> <p>2. Володіння основами цілепокладання, планування та проектування процесу навчання учнів.</p> <p>3. Здатність здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання на засадах компетентнісного підходу.</p> <p>4. Здатність до пошуку ефективних шляхів мотивації дитини до саморозвитку (самовизначення, зацікавлення, усвідомленого ставлення до навчання, позитивної самооцінки, я-ідентичності).</p> <p>5. Забезпечення охорони життя й здоров'я учнів (зокрема з особливими потребами) в освітньому процесі та позаурочній діяльності.</p> <p>6. Здатність визначати і враховувати в освітньому процесі вікові та індивідуальні особливості учнів</p> <p>7. Здатність організовувати процес навчання, виховання і розвитку учнів, планувати і проводити уроки.</p> <p>8. Здатність здійснювати виховання на уроках і в позакласній роботі, виконувати педагогічний супровід процесів соціалізації учнів та формування їхньої культури.</p> <p>9. Здатність здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності і визначати індивідуальні професійні потреби.</p> <p>10. Здатність використовувати методологію історії як науки.</p>

11. Здатність орієнтуватися в історичному часі, застосовувати періодизацію як спосіб пізнання історичного процесу, доцільно використовувати категоріально-понятійний апарат і хронологію історичної науки.

12. Здатність ефективно й грамотно працювати з різними джерелами історичної інформації, будувати усні й письмові висловлення щодо історичних фактів, історичних постатей та історичної теорії.

13. Здатність розкривати загальну структуру історичної науки на основі взаємозв'язку основних історичних процесів та постатей.

14. Здатність характеризувати досягнення історичної науки та сучасний стан історичних інституцій, їхні ролі в суспільному житті, оцінювати та визначати історичні джерела (пам'ятки).

15. Здатність застосовувати системні знання з історії та методики навчання історії у викладанні предмета в базовій середній школі, здійснювати структурування навчального матеріалу.

16. Здатність застосовувати пошук, аналіз та розуміння архівних матеріалів, дискутувати про минуле в політичному й культурному аспектах.

17. Здатність чітко і логічно відтворювати базові історичні знання, оцінювати нові відомості, факти, події та інтерпретації в контексті формування в учнів цілісної історичної картини світу.

18. Здатність здійснювати добір методів і засобів навчання історії, спрямованих на розвиток здібностей учнів.

19. Здатність застосовувати сучасні методи й освітні технології, у тому числі й інформаційні, для забезпечення якості навчально-виховного процесу.

20. Здатність брати на себе відповідальність, бути активним у прийнятті рішень, суспільному житті, урегулюванні конфліктів ненасильницьким чином, функціонуванні та розвитку демократичних інститутів суспільства.

21. Здатність формувати високу історичну й громадянську свідомість, політичну культуру, національну гідність та історичну національну пам'ять.

Додатково для вибіркового блоку №1

«Історична дидактика»:

22.1 Здатність на основі засвоєних знань, умінь і навичок застосовувати новітні підходи до організації освітнього процесу на уроках історії.

	<p>Додатково для вибіркового блоку №2 «Вчитель історії в спеціалізованій школі з поглибленим вивченням суспільно-гуманітарних дисциплін»:</p> <p>22.2 Здатність враховуючи профільний характер старшої школи планувати і проводити уроки з історії з використанням сучасних досягнень історичної науки та інновацій в історичній освіті.</p>
7 – Програмні результати навчання	
<p>Програмні результати навчання</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знати історичні етапи розвитку предметної області. 2. Знати закономірності розвитку особистості, вікові особливості учнів, їхню психологію і враховувати їх при плануванні і здійсненні освітнього процесу. 3. Знати та розуміти принципи, форми, сучасні методи, методичні прийоми навчання предмета в закладах загальної середньої освіти. 4. Знати та розуміти особливості навчання різномірних груп учнів, застосовувати диференціацію навчання, організовувати освітній процес з урахуванням особливих потреб учнів. 5. Оперувати базовими категоріями та поняттями спеціальності. 6. Використовувати інструменти демократичної правової держави у професійній та громадській діяльності. 7. Вміти розвивати в учнів ключові компетентності та уміння, спільні для всіх компетентностей, сприяти формуванню готовності до їх застосування у позанавчальній діяльності. 8. Вміти організовувати та проводити навчальні заняття різних типів. 9. Добираєти і застосовувати сучасні освітні технології та методики для формування предметних компетентностей учнів і здійснювати самоаналіз ефективності уроків. 10. Вміти формувати в учнів уміння аналізувати, обґрунтовувати, доводити власну думку, ставити запитання, висувати власні припущення, розрізняти факти і здогади, узагальнювати інформацію. 11. Володіти формами та методами виховання учнів на уроках і в позакласній роботі, вміти відстежувати динаміку особистісного розвитку дитини. 12. Вміти проектувати психологічно безпечне й комфортне освітнє середовище, ефективно працювати автономно та в команді, організовувати співпрацю учнів та комунікацію з їхніми батьками. 13. Вміти цінувати різноманіття та мультикультурність, керуватися в педагогічній діяльності етичними нормами, принципами

толерантності, діалогу й співробітництва.

14. Знати основні тенденції розвитку культури в Україні та світі, вміти виявляти самобутні риси української культури та простежувати загальносвітові тенденції в її розвитку

15. Усвідомлювати цінність захисту незалежності, територіальної цілісності та демократичного устрою України.

16. Знати історичну термінологію, основні концепції, й наукову періодизацію історичних процесів.

17. Знати, розуміти і використовувати рекомендації з методики навчання історії для виконання освітньої програми в базовій та профільній середній школі.

18. Знати та розуміти історіографію для аналізу сучасних наукових дискусій із проблем вітчизняної та всесвітньої історії.

19. Знати історичні особливості розвитку регіонів України, реалізовувати краснавчий підхід на уроках історії, у позакласній та позашкільній роботі з учнівською молоддю.

20. Пояснювати та аналізувати суспільні явища, процеси й тенденції у державі та світі, концепцію сталого розвитку людства.

21. Вміти використовувати новітні методологічні підходи у навчальній та професійній діяльності: цивілізаційний, аксіологічний, культурологічний, антропологічний, багатофакторний.

22. Вміти орієнтуватися в науковій періодизації, порівнювати історичні процеси вітчизняної та всесвітньої історії, виявляти тенденції міжнародних відносин, пов'язані з геополітичними чинниками.

23. Вміти працювати з джерелами інформації, інтегрувати їх зміст, визнавати й сприймати різноманітність критичного аналізу і оцінок історичних джерел.

24. Характеризувати об'єктивно й неупереджено історичні події та постаті різних історичних періодів.

25. Створювати тексти та короткі описи (есе) на підставі історичної інформації, які можуть бути використані в журналістиці, місцевих органах влади, музеях тощо.

26. Володіти іноземною мовою на рівні, необхідному для роботи з науково-методичною літературою.

27. Вміти вчитися упродовж життя і вдосконалювати з високим рівнем автономності здобуті під час навчання компетенції.

Додатково для вибіркового блоку №1

	<p>«Історична дидактика»: 28.1 Знати сучасні теоретичні та практичні основи навчання історії в основній (базовій) та профільній середній школі. 29.1 Вміти організовувати науково-дослідну роботу учнів з актуальних проблем історії. 30.1 Вміти використовувати методи візуальної, етнічної історії, історичної географії при плануванні і проведенні навчальних занять. Додатково для вибіркового блоку №2 «Вчитель історії в спеціалізованій школі з поглибленим вивченням суспільно-гуманітарних дисциплін»: 28.2 Вміти враховуючи психолого-вікові особливості учнів старших класів організовувати роботу вчителя, вести діалог. 29.2 Володіти практичними навичками організації та проведення екскурсій. 30.2 Вміти проводити дискусію та аналіз найбільш значних подій, фактів, явищ в історії України.</p>
8 – Ресурсне забезпечення реалізації програми	
Специфічні характеристики кадрового забезпечення	До освітнього процесу залучатимуться педагоги державних, комунальних та приватних закладів середньої освіти
Специфічні характеристики матеріально-технічного забезпечення	-
Специфічні характеристики інформаційного та навчально-методичного забезпечення	-
9 – Академічна мобільність	
Національна кредитна мобільність	-
Міжнародна кредитна мобільність	-
Навчання іноземних здобувачів вищої освіти	На загальних умовах

2. ПЕРЕЛІК КОМПОНЕНТ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ ТА ЇХ ЛОГІЧНА ПОСЛІДОВНІСТЬ

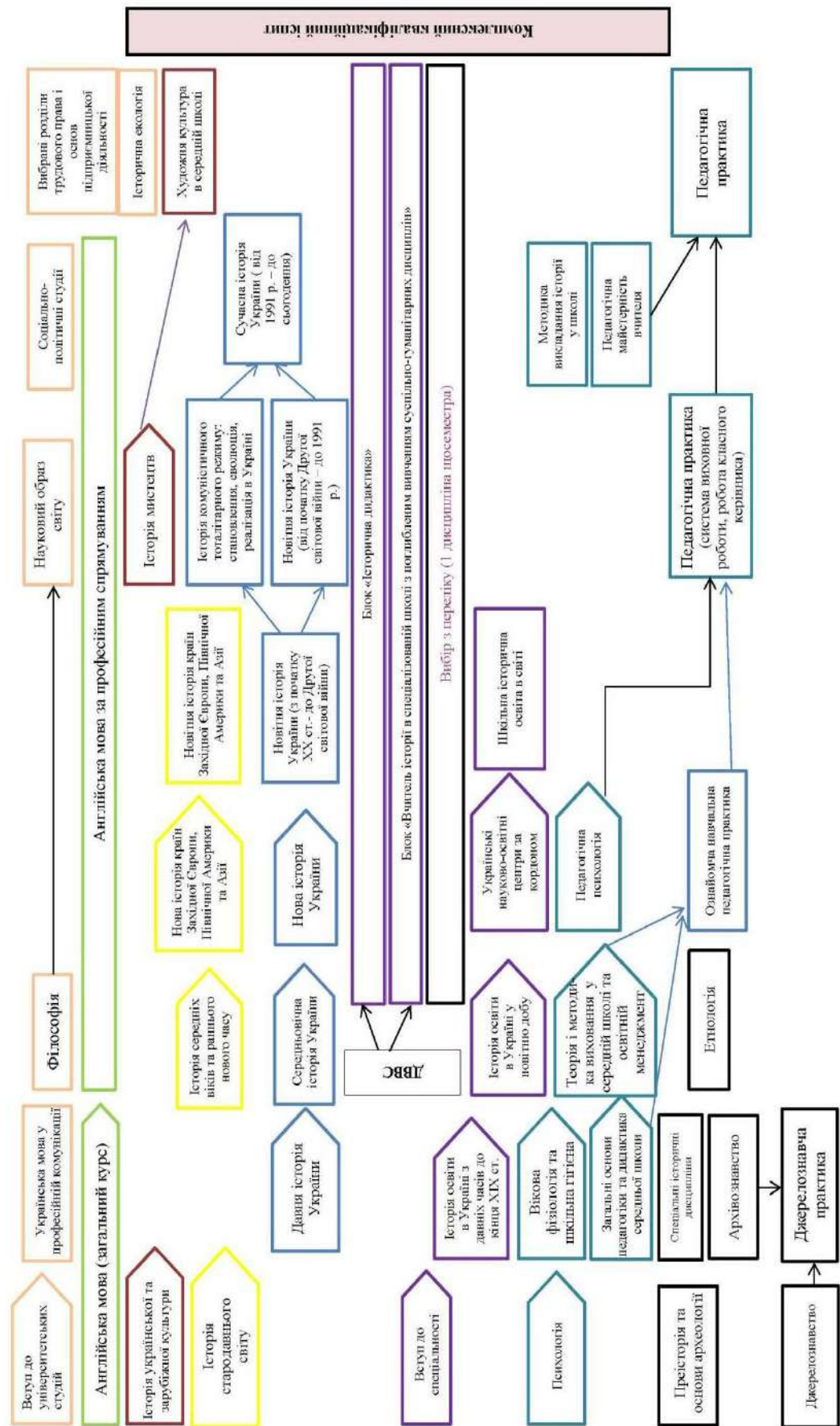
2.1 Перелік компонент ОП

Код н/д	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
1	2	3	4
Обов'язкові компоненти ОП			
ОК 1.	Англійська мова (загальний курс)	8	Іспит
ОК 2.	Англійська мова за професійним спрямуванням	9	Іспит
ОК 3.	Вступ до університетських студій	2	Залік
ОК 4.	Історія української та зарубіжної культури	5	Іспит
ОК 5.	Науковий образ світу	3	Залік
ОК 6.	Соціально-політичні студії	3	Залік
ОК 7.	Філософія	4	Іспит
ОК 8.	Історична екологія	3	Залік
ОК 9.	Вибрані розділи трудового права і основ підприємницької діяльності	3	Залік
ОК 10.	Вступ до спеціальності	3	Залік
ОК 11.	Давня історія України	4	Іспит
ОК 12.	Середньовічна історія України	4	Іспит
ОК 13.	Нова історія України	5	Іспит
ОК 14.	Новітня історія України (з початку XX ст. – до Другої світової війни)	5	Іспит
ОК 15.	Новітня історія України (від початку Другої світової війни – до 1991 р.)	5	Іспит
ОК 16.	Сучасна історія України (від 1991 р. – до сьогодення)	4	Іспит
ОК 17.	Преісторія та основи археології	3	Залік
ОК 18.	Історія стародавнього світу	5	Іспит
ОК 19.	Історія середніх віків та раннього нового часу	4	Іспит
ОК 20.	Нова історія країн Західної Європи, Північної Америки та Азії	5	Іспит
ОК 21.	Новітня історія країн Західної Європи, Північної Америки та Азії	5	Іспит
ОК 22.	Історія комуністичного тоталітарного режиму: становлення, еволюція, реалізація в Україні	4	Іспит
ОК 23.	Психологія	4	Іспит
ОК 24.	Вікова фізіологія та шкільна гігієна	3	Залік
ОК 25.	Педагогічна психологія	5	Іспит
ОК 26.	Загальні основи педагогіки та дидактика середньої школи	4	Іспит
ОК 27.	Теорія і методика виховання у середній школі та освітній менеджмент	3	Залік
ОК 28.	Педагогічна майстерність вчителя	3	Залік
ОК 29.	Методика викладання історії у школі	3	Іспит
ОК 30.	Історія освіти в Україні з давніх часів до кінця XIX ст.	4	Іспит
ОК 31.	Історія освіти в Україні в новітню добу	4	Іспит
ОК 32.	Українські науково-освітні центри за кордоном	3	Залік
ОК 33.	Шкільна історична освіта в світі	3	Залік
ОК 34.	Джерелознавство	3	Залік
ОК 35.	Архівознавство	3	Залік

ОК 36.	Спеціальні історичні дисципліни	3	Залік
ОК 37.	Українська мова у професійній комунікації	3	Залік
ОК 38.	Етнологія	3	Залік
ОК 39.	Історія мистецтв	4	Іспит
ОК 40.	Художня культура в середній школі	3	Іспит
ОК 41.	Джерелознавча практика	3	Диф. залік
ОК 42.	Ознайомча навчальна педагогічна практика	3	Диф. залік
ОК 43.	Педагогічна практика (система виховної роботи, робота класного керівника)	6	Диф. залік
ОК 44.	Педагогічна практика	11	Диф. залік
Загальний обсяг обов'язкових компонент:		180	
Вибіркові компоненти ОП			
Вибірковий блок №1: «Історична дидактика»			
ВБ 1.1.	Основи шкільної історичної освіти	3	Залік
ВБ 1.2.	Інформаційні технології в професійній сфері історика	3	Залік
ВБ 1.3.	Контроль і оцінювання на уроках історії	4	Іспит
ВБ 1.4.	Позакласна і позашкільна робота з історії	4	Іспит
ВБ 1.5.	Психологія особистості	3	Залік
ВБ 1.6.	Історична географія. Картографічні методи в навчанні історії	3	Залік
ВБ 1.7.	Методичне забезпечення навчання історії	5	Іспит
ВБ 1.8.	Форми організації освітнього процесу на уроках історії	5	Залік
ВБ 1.9.	Візуальна історія	3	Іспит
ВБ 1.10.	Організація науково-дослідної роботи учнів з історії	3	Іспит
	Етнічна історія України	3	Залік
ВБ 1.12.	Курсова робота	3	Диф. залік
Вибірковий блок №2: «Вчитель історії в спеціалізованій школі з поглибленим вивченням суспільно-гуманітарних дисциплін»			
ВБ 2.1.	Історичне краєзнавство	3	Залік
ВБ 2.2.	Музеєзнавство	3	Залік
ВБ 2.3.	Організація роботи вчителя історії	4	Іспит
ВБ 2.4.	Діагностика результатів навчання на уроках історії	4	Іспит
ВБ 2.5.	Проектування та управління освітнім процесом	3	Залік
ВБ 2.6.	Українська революція 1917–1921 рр. у шкільному курсі історії	3	Залік
ВБ 2.7.	Екскурсологія	5	Іспит
ВБ 2.8.	Інновації в шкільній історичній освіті	5	Залік
ВБ 2.9.	Україна в роки Другої світової війни у шкільному курсі історії	3	Іспит
ВБ 2.10.	Сучасна історія України в шкільному курсі	3	Іспит
ВБ 2.11.	Шкільний туризм	3	Залік
ВБ 2.12.	Курсова робота	3	Диф. залік
Загальний обсяг кредитів у блоці спеціалізації:		42	
	Дисципліни вільного вибору студентів (вибір з переліків)*	18	Залік
Загальний обсяг вибірових компонент:		60	
ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ		240	

* Відповідно до п.2.2.2-2.2.7 «Положення про порядок реалізації студентами Київського національного університету імені Тараса Шевченка права на вільний вибір навчальних дисциплін» здобувачі освіти мають право обирати навчальні дисципліни з обов'язкових та вибірових частин навчальних планів інших освітніх програм та інших спеціальностей, а також за умови погодження із деканом факультету з програм іншого рівня.

2.2 Структурно-логічна схема ОП



3. ФОРМА АТЕСТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Атестація випускників освітньої програми «Середня освіта (Історія)» спеціальності № 014 «Середня освіта» проводиться у формі комплексного кваліфікаційного іспиту з спеціальності, завершується видачею документу встановленого зразка про присудження ступеня бакалавра із присвоєнням кваліфікації: **бакалавр середньої освіти (Історія)** та професійної кваліфікації: **«Вчитель закладу загальної середньої освіти (Історія)»**.

Під час комплексного кваліфікаційного іспиту випускники повинні продемонструвати:

знання історії України та історії країн Європи та Північної Америки, методики викладання історії у середній школі, педагогічної психології та педагогічної майстерності,

вміння працювати з історичними джерелами та науковою літературою з історії України та історії країн Європи, Північної Америки та Азії; визначати та аналізувати основні етапи світової історії, характеризувати їх; володіти різними методами навчання історії в школі; використовувати знання з педагогіки та психології для підготовки та проведення уроків з історії у основній (базовій) та профільній середній школі, які забезпечуються викладанням дисциплін пов'язаних з історією України та всесвітньою історією, педагогікою та психологією.

Умови присвоєння професійної кваліфікації:

Професійна кваліфікація **2320 «Вчитель закладу загальної середньої освіти (історія)»** присвоюється окремим рішенням екзаменаційної комісії, на підставі професійного оволодіння компетентностями, які забезпечуються обов'язковими компонентами освітньої програми (ОК 11, ОК 12, ОК 13, ОК 14, ОК 15, ОК 16, ОК 18, ОК 19, ОК 20, ОК 21, ОК 25, ОК 26, ОК 27, ОК 28, ОК 29) із балом успішності не нижче 75 балів з кожної з перелічених дисциплін;

обрання одного з запропонованих освітньою програмою блоків на вибір із середнім балом успішності не нижче 75 балів;

проходження педагогічних практик з оцінками не нижче 75 балів;

отримання на підсумковій атестації оцінки не нижче 75 балів.

**4.2. МАТРИЦЯ ВІДПОВІДНОСТІ ПРОГРАМНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
КОМПОНЕНТАМ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ
(вибіркові компоненти ОП)**

	ББ 1.1	ББ 1.2	ББ 1.3	ББ 1.4	ББ 1.5	ББ 1.6	ББ 1.7	ББ 1.8	ББ 1.9	ББ 1.10	ББ 1.11	ББ 1.12	ББ 2.1	ББ 2.2	ББ 2.3	ББ 2.4	ББ 2.5	ББ 2.6	ББ 2.7	ББ 2.8	ББ 2.9	ББ 2.10	ББ 2.11	ББ 2.12
ЗК 1											+		+	+									+	
ЗК 2																								
ЗК 3																								
ЗК 4								+																
ЗК 5																								
ЗК 6																					+			
ЗК 7												+												+
ЗК 8																								
ЗК 9		+																						
ЗК 10																								
ЗК 11																								
ЗК 12																								
ФК 1							+								+									
ФК 2	+														+									
ФК 3	+														+							+		
ФК 4																								
ФК 5				+																		+		
ФК 6					+										+							+		
ФК 7	+				+	+			+						+									
ФК 8	+			+	+										+									
ФК 9															+									
ФК 10						+			+			+												+
ФК 11											+							+					+	
ФК 12							+							+									+	
ФК 13																								
ФК 14																								
ФК 15																					+			
ФК 16											+													
ФК 17						+																		
ФК 18										+														
ФК 19		+						+		+														
ФК 20																	+							
ФК 21																								
ФК 22.1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ФК 20.2																								

III. Зведені дані про бюджет часу, тижні

Курс	Семестр	Теоретичне навчання	Екзаменаційна сесія	Практика	Атестація	Кваліфікаційна робота	Канікули	Разом
1	1	14	3				3	20
	2	18	3	2			9	32
2	3	16	1				3	20
	4	18	3	2			9	32
3	5	15	2				3	20
	6	17	2	4			9	32
4	7	13	2	2			3	20
	8	14	1	6	2			23
Разом		125	17	16	2	0	39	199

IV. Практика

Назва практики	Семестр	Тижні	Кредити
Навчальна			
Навчальна археологічна практика	2	2	3
Навчальна психолого-педагогічна практика	4	2	3
Навчальна ознайомча педагогічна практика	6	2	3
Навчальна архівно-музейна практика	6	2	3
Навчальна фахова методична практика	7	2	3
Виробнича			
Виробнича педагогічна практика	8	6	9

V. Атестація

Шифр освітнього компонента	Форма атестації	Семестр	Тижні	Кредити
ООК 08, ООК 09, ООК 14, ООК 15, ООК 17	Атестаційний скансен із психолого-педагогічної та методичної підготовки	8	1	1,5
ООК 05, ООК 10, ООК 11, ООК 13, ООК 20, ООК 21, ООК 24, ООК 26 - ООК 29	Атестаційний скансен із фахової підготовки	8	1	1,5

Навчальний план розглянуто на засіданні вченої ради історичного факультету 24 квітня 2024 р. (протокол №3)

Гарант освітньої програми

Олександр ЮГА

Декан історичного факультету

Анатолій ГЛУШКОВЕЦЬКИЙ

Навчальний план затверджено на засіданні вченої ради Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка 30 травня 2024 р. (протокол №5)



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА

вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Львівська обл., 82100; тел./факс: (03244) 1-04-74, тел.: (03244) 3-38-77
 e-mail: dspu@dspu.edu.ua, вебсайт: http://dspu.edu.ua, код згідно з ЄДРПОУ 02125438

Від 27.05.2024 р. № 649

На № _____ від _____ 20__ р.

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

результатів дисертаційного дослідження

Боровика Андрія Олександровича

**з теми «Формування дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки»,
 на здобуття ступеня доктора філософії у галузі знань 01 –
 Освіта/Педагогіка, за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки**

На базі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка проводилося впровадження результатів наукового дослідження Боровика А.О., яке спрямоване на формування дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

У результаті дослідження було уточнено понятійний апарат дослідження, зокрема зміст понять «компетентність», «дослідницька компетентність», «дослідницька компетентності майбутнього вчителя історії», яка ґрунтується на траєкторії індивідуального та професійного розвитку вчителя, що в свою чергу відображає мотивацію до наукового пошуку, рівень володіння методологією наукових досліджень та системного залучення здобувачів освіти до виконання науково-дослідницьких проектів у межах дисципліни.

Обґрунтовано та доведено, що компетентнісний підхід в освіті дозволяє розглядати дослідницьку компетентність як ключову складову професіоналізму вчителя. Уточнено «структуру дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії, яка включає в себе такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, процесуально-діяльнісний, інформаційно-комунікаційний, комунікативний, особистісно-творчий, професійно-рефлексивний. Розкрито змістову складову компонентів та рівнів сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі фахової підготовки.

У результаті експериментального дослідження впроваджено та визначено ефективність реалізації моделі та педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі професійної підготовки.

Результати апробації матеріалів дисертаційного дослідження Боровика А.О. було обговорено та схвалено на засіданні кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін (протокол № 6 від 25.04.2024 р.).

Завідувач кафедри всесвітньої
історії та спеціальних
історичних дисциплін,
доктор історичних наук, професор

Олег ПЕТРЕЧКО

Проректор з наукової роботи,
доктор педагогічних наук, професор

Микола ПАНТЮК





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300; тел.: (03849) 3-05-13, факс: (03849) 3-07-83, E-mail: post@kpmu.edu.ua
Web: <http://www.kpmu.edu.ua> код ЄДРПОУ 02125616

Від 23.05.2024 № 42/24 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
«Формування дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії та
суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань
01 Освіта/Педагогіка зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
БОВОРИКА АНДРІЯ ОЛЕКСАНДРОВИЧА

Упродовж 2022-2024 навчальних років у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка впроваджено окремі результати дисертаційного дослідження Боровика Андрія Олександровича.

Викладачами кафедри всесвітньої історії в процесі підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Історія) першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівня вищої освіти взято до уваги визначену й обґрунтовану дисертанткою концепцію дослідження, педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії в процесі професійної підготовки, зокрема: забезпечення дослідницької спрямованості змісту дисциплін за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія); занурення майбутніх вчителів історії в активну позанавчальну проєктно-дослідницьку діяльність в межах реалізації вибіркового компонента за ОПП; усвідомлення майбутніми вчителями на рівні переконань значущості дослідницької компетентності для професійної діяльності. Це сприяє формуванню дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Здобувачем доведено і підтверджено ефективність упровадження моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки під час вивчення майбутніми вчителями освітніх компонентів: «Методика викладання історії: досвід зарубіжної школи», «Історія зарубіжної культури», «Дистанційна освіта в системі підготовки вчителя історії», забезпечуючи студентам можливість формувати дослідницьку компетентність у майбутній професійній діяльності.

Науково-педагогічним працівникам надано розроблені Андрієм Олександровичем методичні рекомендації щодо реалізації моделі та педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутнього

вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Загалом, наукове дослідження Боровика Андрія Олександровича одержало позитивну оцінку викладачів і здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти та має вагомe значення у розвитку та модернізації вітчизняної системи вищої освіти. Результати наукового пошуку А. О. Боровика відповідають потребам сучасної педагогічної практики та науки, їх доцільно впроваджувати в освітній процес ЗВО.

Ураховуючи наукову якість навчально-методичних матеріалів, розроблених Андрієм Олександровичем, та ефективність і практичну значущість науково-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх учителів історії та суспільствознавчих дисциплін, зроблено висновок про доцільність їх використання у практиці закладів вищої освіти України.

Результати впровадження обговорили та схвалили на засіданні кафедри всесвітньої історії Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол № 8 від 22 травня 2024 року).

Проректор з наукової роботи
доктор педагогічних наук,
професор



Світлана
МИРОНОВА



КАФЕДРА ІСТОРІЇ УГОРЩИНИ ТА ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ
Українсько-угорський навчально-науковий інститут
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

88000, Україна, м. Ужгород, вул. Університетська, 14/А, кім. 424

+38 (0312) 64-26-66

kaf-histhungary@uzhnu.edu.ua

Від 16.05.2024 № 10

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
«Формування дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії та
суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
в галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

БОРОВИКА АНДРІЯ ОЛЕКСАНДРОВИЧА

Матеріали та висновки дисертаційної роботи А. О. Боровика «Формування дослідницької компетентності майбутніх вчителів історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки» впроваджувалися в освітній процес Кафедри історії Угорщини та європейської інтеграції ДВНЗ «Ужгородський національний університет» впродовж 2022-2024 років, зокрема, здійснено експериментальну перевірку ефективності моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Розроблена дисертантом модель формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки являє собою сукупність таких взаємопов'язаних змістовних блоки: цільовий блок, змістовий блок, організаційно-технологічний блок, результативний блок. Виділені у дослідженні змістові блоки повністю розкривають сутність та взаємозв'язки, що забезпечують реалізацію педагогічних умов розробленої А. О. Боровиком моделі та визначають критерії,

показники і рівні сформованості дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки.

Боровик А. О. здійснив аналіз реалізації положень в освітній діяльності закладу, а саме: забезпечення дослідницької спрямованості змісту дисциплін за освітньою програмою (далі – ОП) 014.03 «Середня освіта (Історія)»; занурення майбутніх вчителів історії в активну позанавчальну проєктно-дослідницьку діяльність в межах реалізації вибіркової компоненти за ОП; усвідомлення майбутніми вчителями на рівні переконань значущості дослідницької компетентності для професійної діяльності.

Також під час експериментальної перевірки моделі формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки довів її ефективність упровадження в освітній процес кафедри історії Угорщини та європейської інтеграції та Берегівського ліцею ім. Габора Бетлена.

Ураховуючи наукову якість методичних рекомендації щодо впровадження моделі та педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії та суспільствознавчих дисциплін у процесі професійної підготовки, розроблених А. О. Боровиком, та позитивну оцінку отриманих результатів, зроблено висновок про доцільність їх використання у практиці закладів вищої освіти.

Результати дослідження були обговорені на засіданні кафедри історії Угорщини та європейської інтеграції (протокол № 10 від 16 травня 2024 р.).

Завідувач КІУСІ



Ласлов ЗУБАНИЧ

Підготував:
Ласлов Зубанич к.і.н., доцент
<https://orcid.org/0000-0002-3351-0512>
+380507768728
laslov.zubanych@uzhnu.edu.ua
https://uzhnu.edu.ua/uk/cat/humanitar-hu_history